



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**ESCOLA DE TEATRO**

**PPGAC – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**

**DÉBORA CRISTINA PAES LANDIM DE ALMEIDA RODRIGUES**

**AGORA EU ERA, AGORA EU SOU:  
POÉTICA DE ENCENAÇÃO COM CRIANÇAS PERFORMADORAS**



**Salvador**

**2021**



**DÉBORA CRISTINA PAES LANDIM DE ALMEIDA RODRIGUES**

**AGORA EU ERA, AGORA EU SOU:  
POÉTICA DE ENCENAÇÃO COM CRIANÇAS PERFORMADORAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Artes Cênicas.

Orientador: Prof. Dr. Luiz César Alves Marfuz

**Salvador**

**2021**

AUTORIZO A REPRODUÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Assinatura:

Data 29/12/2021



Catálogo na Publicação (CIP) "Biblioteca Central". Universidade Federal da Bahia.

Rodrigues, Débora Cristina Paes Landim de Almeida.

Agora eu era, agora eu sou: poética de encenação com crianças performadoras / Débora Cristina Paes Landim de Almeida Rodrigues. - 2021.

273 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Luiz César Alves Marfuz.

Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Teatro, Salvador, 2021.

1. Artes cênicas. 2. Teatro infantojuvenil. 3. Teatro e crianças. 4. Criação (literária, artística etc.). 5. Representação teatral. 6. Arte na educação. 7. Jogos na arte. 8. Imaginação. I. Marfuz, Luiz César Alves. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro. III. Título.

CDD - 792.0226

CDU - 792-053.2

TERMO DE APROVAÇÃO

**Débora Cristina Paes Landim de Almeida Rodrigues**

“AGORA EU ERA, AGORA EU SOU: POÉTICA DE ENCENAÇÃO COM CRIANÇAS  
PERFORMADORAS”

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Artes Cênicas,  
Universidade Federal da Bahia, pela Seguinte Banca Examinadora:

Aprovada em 28 de outubro de 2021.



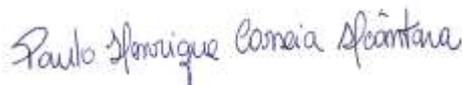
---

Prof. Dr. Luiz César Alves Marfuz (Orientador)



---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Sonia Lucia Rangel (PPGAC/UFBA)



---

Prof. Dr. Paulo Henrique Correia Alcântara (PPGAC/UFBA)



---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Ana Elisabeth Simões Brandão (PRODAN/UFBA)



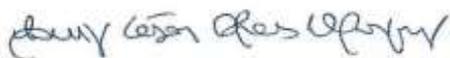
---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Renata Pitombo Cidreira (UFRB)

ATA DA DEFESA PÚBLICA DE TESE DE  
DOUTORADO DA ALUNA DÉBORA CRISTINA PAES  
LANDIM DE ALMEIDA RODRIGUES NO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
CÊNICAS – MESTRADO E DOUTORADO – DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.

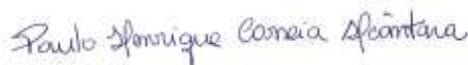
Aos vinte e oito dias do mês de outubro de dois mil e vinte um, às quinze horas, reuniram-se por videoconferência em razão da pandemia de COVID-19, a Comissão Examinadora composta pelos professores doutores Luiz César Alves Marfuz (Orientador), Sonia Lucia Rangel (PPGAC/UFBA), Paulo Henrique Correia Alcântara (PPGAC/UFBA), Ana Elisabeth Simões Brandão (PRODAN/UFBA) e Renata Pitombo Cidreira (UFRB), para julgar o trabalho intitulado “*Agora eu era, Agora eu sou: Poética de encenação com crianças performadoras*”, de autoria de Débora Cristina Paes Landim de Almeida Rodrigues. Após arguição e discussão, a banca avaliou o referido trabalho, chegando à conclusão de que este é considerado APROVADO; e tendo em vista sua relevância, originalidade e inserção na pedagogia do teatro contemporâneo, recomenda a sua publicação. Nada mais havendo a ser tratado, foi encerrada a reunião da qual foi lavrada a presente ata, que, após lida e achada conforme, foi assinada pelos presentes e encerrada por mim.

Salvador, 28 de outubro de 2021.











## DEDICATÓRIA



VOVÔ PAINHO VIAJOU  
FOI PARA O CÉU  
FOI EM UMA NAVE  
VOVÔ PAINHO ESTÁ LÁ NO CÉU  
VIROU  
ESTRELINHA!  
JOÃO PEDRO

A sabedoria da essência real de todos os fenômenos: o nascer para o mundo e a potência da partida. Dedico este trabalho ao meu pai, Renaldo Barreiros de Almeida, que virou estrelinha, e aos meninos e meninas que chegam das estrelas.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Tempo pela caminhada.

O iniciar, o avançar por um caminho, demanda do caminhante coragem, sabedoria, compaixão e abertura para a experiência do coletivo.

Caminhar e construir no fazer teatro é coletivo. Cada vez mais acredito que tudo vai ser para todos nós juntos, como na imagem de humanos sobre os ombros de humanos que se tornam gigantes.

Ao entregar este trabalho, agradeço ao meu orientador, Luiz Marfuz, por acreditar no potencial do projeto de pesquisa, e por ter-me dado a alegria e o privilégio de me aceitar como orientanda, possibilitando-me seguir esse caminho acadêmico. Um gigante que me possibilitou ver para além do que eu antes conseguia. Gratidão por compreender minha fome de leituras, minha necessidade de devorar para depois fragmentar, e gratidão pelas orientações ao longo de toda a caminhada.

Agradeço...

à artista-professora Sonia Lucia Rangel pela partilha de ensinamentos que me conduziram aos caminhos da pesquisa pela dimensão poética;

aos professores Beth Rangel, Renata Pitombo e Paulo Alcântara pelas preciosas, generosas e atenciosas contribuições nos Exames de Qualificação;

aos Mestres e Mestras da Escola de Teatro da UFBA com os quais convivi e aprendi a pensar-sentir-fazer arte nesse percurso da Graduação à Pós-Graduação. Esta pesquisa também é mais uma materialização desse coletivo;

à professora Hebe Alves e ao professor Sergio Farias pelas primeiras orientações que me conduziram por caminhos artísticos e acadêmicos;

aos colegas-amigos da turma de doutorado 2017.1. Caminhada coletiva;

ao artista-encenador Marcio Meirelles, meu mestre no ofício da cena;

a todos os amigos-artistas do trajeto Teatro Vila Velha, afetuosamente Chica Carelli, Cristina Castro, Sonia Robatto e Bando de Teatro Olodum;

à Josélia Almeida, Joca, e aos colegas-amigo/as da Hora da Criança;

aos professores, estudantes, à colega Cristiane Petersen e à gestora Maribel Costa, do ICEIA (atual Centro Estadual de Educação Profissional Isaiás Alves - CEEPIA), pelas parceria e compreensão sobre minhas eventuais demandas acadêmicas.

às crianças, aos jovens, às famílias, a amiga-irmã Marísia Motta, Ray Gouveia, Hamilton Filho, Lulu Pugliese, Valdineia Soriano, Jarbas Bittencourt, e tantos outros artistas-colaboradores que, em diferentes caminhos, colaboraram com o fazer artístico-educativo da Companhia Novos. À Companhia, dedico meu maior carinho;

à Sara Victoria, Marcio Lima, João Milet, Renato Jackson, Adeloyá Magnoni, Vitor Hugo Sá e Jéssica Duarte pelos registros artísticos da Companhia ao longo do trajeto;

à amiga-parceira Cássia Valle por mover os ventos do Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação;

aos amigos e amigas, Cinthia Nogueira, Carlos Castelo Branco, Mariella Pitombo, Felipe Gonzalez, Vadinha Moura, Ângelo Rafael, Roberta Suzart, Carlos Alberto Ferreira, Edna Rodrigues, pela soma de impressões e afetos.

ao meu avô José Borges Paes Landim e à minha tia Inês Ramos (*im memoriam*), por abrirem portas à minha imaginação criadora;

às Crianças-Mestres que encontrei nessa caminhada;

a todos que, de algum modo, contribuíram para a concretização deste trabalho, com suas palavras, seus saberes ou simplesmente suas presenças;

à Kédma e Junior, meus irmãos, pelas afetuosas presenças;

aos meus filhos, Hillo e João Pedro, e a Amizinho, por me fazerem menina-vó;

à Socorro Paes Landim, minha mãe-guia;

à Edson, companheiro dessa e tantas outras caminhadas, pelos afetos, escutas, desafetos, dedicação e partilha de sonhos.

## RESUMO

“Agora Eu Era, Agora Eu Sou: Poética de encenação com crianças performadoras” é um estudo interdisciplinar e multirreferencial realizado em diferentes níveis de investigação e se concentra nos esforços em compreender, revelar, ressignificar e investigar, pela via poético-reflexiva, procedimentos e princípios geradores da criação; aqueles que, em especial, a partir da experiência do vivido, mostram-se importantes no fazer teatro com e para crianças, atividade que a pesquisadora-educadora-artista desenvolve em um trajeto de mais de 25 anos, iniciado em 1995. Nesse sentido, a tese adquire característica de pesquisa participativa, com a pesquisadora inserida no campo de seu objeto de investigação. No traçar da poética de encenação proposta, traz como objetivos específicos a elaboração de acepções sobre os sujeitos-crianças nas dimensões psico-bio-físico-cultural; sobre a arte e a imaginação; e apresenta e investiga processos de criação cênica com e para crianças. São analisados os espaços-territórios da experiência poética que, em circunstâncias diferenciadas, constituíram o itinerário metodológico, a saber: O Teatro Vila Velha; o Centro Educacional pela Arte Hora da Criança; o Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação; e a Companhia Novos Novos, objeto poético da pesquisa na investigação dos processos criativos cênicos com crianças no palco e na plateia. A abordagem metodológica inspira-se na pedagogia poética da artista-educadora-pesquisadora Sonia Rangel. A expressão teórico-filosófica é tecida a partir do pensamento de Gaston Bachelard, por meio da sua *fenomenologia da imaginação poética*; da fenomenologia de Merleau-Ponty e suas impressões sobre a singularidade da criança; da experiência do vivido na propositiva de Jorge Larrosa; do teatro-jogo como prática contemporânea alinhada aos posicionamentos de Ryngaert e Peter Slade; do pensar-criar-sentir da arte como experiência de John Dewey; da fundamentação artístico-educativa como princípio ético-político-social da artista-educadora Beth Rangel; da investigação de uma pedagogia performativa à concepção dos estudos de Josette Féral e Richard Schechner. No trajeto criativo cênico são apresentados três princípios dominantes para a poética de encenação aqui investigada e proposta: O Esperançar-Brincar, a Imaginação-Poética e o Encontro-Experiência.

**Palavras-chave:** Teatro Infantojuvenil; Processos artístico-educativos; Imaginação; Pedagogia de Encenação; Emancipação; Jogo.

## ABSTRACT

“Now I was, now I am: the poetics of staging with the performing children” is an interdisciplinary and a multi-referential study in different levels of investigation it focuses on efforts to understand, reveal, resignify, and investigate through the poetic-reflective way, procedures and principles that generate creation which, based on the experience lived, show themselves to be important for doing theater with and for children, an activity that the researcher-educator-artist develops over a 25-year journey: from 1995 to 2020. In this sense, this thesis acquires characteristics of participatory research, with the researcher inserted in the field of her object of investigation. In tracing the proposed poetics of staging, it shows as specific objectives the elaboration of meanings about the subject-children in the psycho-bio-physical-cultural dimensions; about art and imagination; and it presents and investigates scenic creation processes with and for children. The spaces-territories of the poetic experiences are analyzed and, in differentiated circumstances, constituted the methodological itinerary, namely: The *Vila Velha* Theater, the Art Education Center *Hora da Criança*; the Research Center *Moinhos Giros* of Art, Culture, and Communication; and the theater group *Companhia Novos Novos*, the poetic object of the research in the investigation of scenic creative processes with children on stage and in the audience. The methodological approach is inspired in the artist-educator-researcher Sonia Rangel’s poetic pedagogy. The theoretical-philosophical expression is woven from Gaston Bachelard’s thought, through his phenomenology of poetic imagination; from Merleau-Ponty’s phenomenology and his impressions of children’s uniqueness; from the lived experience in Jorge Larrosa’s proposition; from the game-theater as a contemporary practice aligned with the positions of Ryngaert and Peter Slade; from John Dewey’s thinking-creating-feeling of art as an experience; from the artistic-educational foundation as an ethical-political-social principle of the artist-educator Beth Rangel; from the investigation of a performative pedagogy to the conception of the studies by Josette Féral and Richard Schechner. In the scenic creative path, three dominant principles are presented to the staging poetics that are investigated and proposed here: the Hope-Play, the Imagination-Poetics, and the Meeting-Experience.

Keywords: Children’s Theater; Artistic-Educational Processes; Imagination; Staging Pedagogy; Emancipation; Game.

## RÉSUMÉ

“Maintenant je l'étais, maintenant je le suis: poétique de la mise en scène avec des enfants artistes-interprètes” est une étude interdisciplinaire et multi-référentielle menée à différents niveaux de recherche il concentre ses efforts pour comprendre, révéler, resignifier et étudier, de manière poético-réflexive, les procédures et les principes qui génèrent la création et qui, à partir de l'expérience vécue, s'avèrent importants pour faire du théâtre avec et pour les enfants, activité que la chercheuse-éducatrice-artiste développe sur un parcours de 25 ans: 1995 à 2020. Dans ce sens, la thèse acquiert la caractéristique d'une recherche participative, à partir de l'insertion de la chercheuse dans le champ de son objet d'investigation. A partir de la poétique de la mise en scène proposée, la thèse a comme objectifs spécifiques : l'élaboration de conceptions sur le sujet-enfants dans les dimensions psycho-bio-physiques-culturelles ; une analyse sur l'art et l'imagination ; et une étude sur les processus de création scénique avec et pour les enfants. Y sont analysés les espaces-territoires de l'expérience poétique qui, dans des circonstances différentes, ont constitué l'itinéraire méthodologique, à savoir : Le théâtre “Vila Velha”, le centre éducatif-artistique, “Hora da Criança”, le centre de recherche “Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação” et la compagnie théâtrale “Novos Novos”, objet de recherche poétique dans l'investigation sur les processus de création scénique avec les enfants sur scène et avec le public. L'approche méthodologique s'inspire de la pédagogie poétique de l'artiste-éducatrice-chercheuse Sonia Rangel. L'expression théorico-philosophique est tissée à partir de la pensée de Gaston Bachelard, à travers sa phénoménologie de l'imagination poétique ; de la phénoménologie de Merleau-Ponty et de ses impressions sur la singularité de l'enfant ; de l'expérience vécue dans les propositions de Jorge Larrosa ; du jeu-théâtre comme pratique contemporaine alignée sur les positions de Ryngaert et Peter Slade ; de la pensée-crétion-sentiment de l'art comme expérience de John Dewey ; du fondement artistique-éducatif comme principe éthique-politique-social de l'artiste-éducatrice Beth Rangel ; de la recherche d'une pédagogie performative à la conception des études de Josette Féral et Richard Schechner. Dans le parcours de création scénique, trois principes dominants sont présentés pour la poétique de la mise en scène étudiée et proposée ici: l'Espoir-Jouer, l'Imagination-Poétique et la Rencontre- Expérience.

**Mots clés:** Théâtre pour enfants et jeunes; Processus artistique-éducatif; Imagination; Pédagogie de la mise en scène; Émancipation; Jeu.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |     |
|--|-----|
| <b>Figura 1</b> Na <i>escolinha</i> de Tia Detinha .....                                   | 25  |
| <b>Figura 2</b> Atividade em sala de aula .....  | 58  |
| <b>Figura 3</b> A cidade das caixas mágicas .....  | 60  |
| <b>Figura 4</b> Criando a receita teatral .....  | 61  |
| <b>Figura 5</b> Cozinhando a receita teatral .....   | 62  |
| <b>Figura 6</b> Espetáculo <i>Imagina só... Aventura do fazer</i> .....                    | 68  |
| <b>Figura 7</b> <i>Imagina só... Um pedaço da lua</i> .....                                | 74  |
| <b>Figura 8</b> <i>Imagina só... Caso de poesia?!</i> .....                                | 82  |
| <b>Figura 9</b> Eis o teatro! .....  | 110 |
| <b>Figura 10</b> A Roda e a Companhia .....  | 113 |
| <b>Figura 11</b> Espetáculo <i>Pé de guerra</i> .....                                      | 115 |
| <b>Figura 12</b> Primeiros intérpretes .....   | 119 |
| <b>Figura 13</b> Espetáculo <i>Ser criança não é brincadeira</i> .....                     | 130 |
| <b>Figura 14</b> Escolas na plateia, espetáculo <i>Imagina só</i> .....                    | 132 |
| <b>Figura 15</b> Folders do Projeto <i>Temploerê</i> .....                                 | 140 |
| <b>Figura 16</b> Apresentações do <i>Temploerê</i> , em Cajazeiras.....                    | 142 |
| <b>Figura 17</b> Giros de arte do Moinhos .....  | 143 |
| <b>Figura 18</b> Na sala de tatames azuis .....  | 170 |
| <b>Figura 19</b> Folder <i>Caderno de rimas</i> em processo.....                           | 174 |
| <b>Figura 20</b> Trabalho em processo de <i>Caderno de rimas</i> .....                     | 175 |
| <b>Figura 21</b> Pipocas e crianças.....   | 175 |
| <b>Figura 22</b> Simplesmente Cachorro!.....   | 177 |
| <b>Figura 23</b> Do livro à cena.....  | 177 |
| <b>Figura 24</b> Fliquinha de Cachoeira e no Teatro do Movimento/Escola de Dança UFBA..... | 179 |
| <b>Figura 25</b> Ao lembrar do que aconteceu.....  | 181 |
| <b>Figura 26</b> Corpo encena.....   | 186 |
| <b>Figura 27</b> O quarto virou carro.....   | 187 |
| <b>Figura 28</b> Livro <i>3x Novos Novos</i> – Trilogia de textos.....                     | 197 |
| <b>Figura 29</b> Livro <i>A cena da Novos Novos</i> .....                                  | 198 |
| <b>Figura 30</b> Portal da Imaginação.....   | 200 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Figura 31</b> Coletivos e partilhas.....  | 201 |
| <b>Figura 32</b> Menina bonita, <i>cê</i> quer um batom? .....                           | 214 |
| <b>Figura 33</b> Cena do balcão de <i>Mundo Novo Mundo</i> .....                         | 218 |
| <b>Figura 34</b> À espera da chuva lendária.....   | 219 |
| <b>Figura 35</b> Entre cenas de ensaio de <i>Mundo Novo Mundo</i> .....                  | 219 |
| <b>Figura 36</b> Figurino de <i>Alices e Camaleões</i> , desenho de Pedro Trindade ..... | 222 |
| <b>Figura 37</b> Camaleões na luta.....  | 224 |
| <b>Figura 38</b> Fada Lagarta e banda do Sargento Pimenta.....                           | 225 |
| <b>Figura 39</b> Ói nós, Contacting the World .....                                      | 229 |
| <b>Figura 40</b> Livro <i>Diferentes iguais</i> .....                                    | 231 |
| <b>Figura 41</b> <i>Diferentes iguais</i> e suas performances.....                       | 235 |
| <b>Figura 42</b> Blue! Ensaio <i>Diferentes iguais</i> .....                             | 238 |
| <b>Figura 43</b> Hino ao Homem de Paletó.....  | 239 |
| <b>Figura 44</b> Encontro de gerações entre Novos Novos.....                             | 241 |

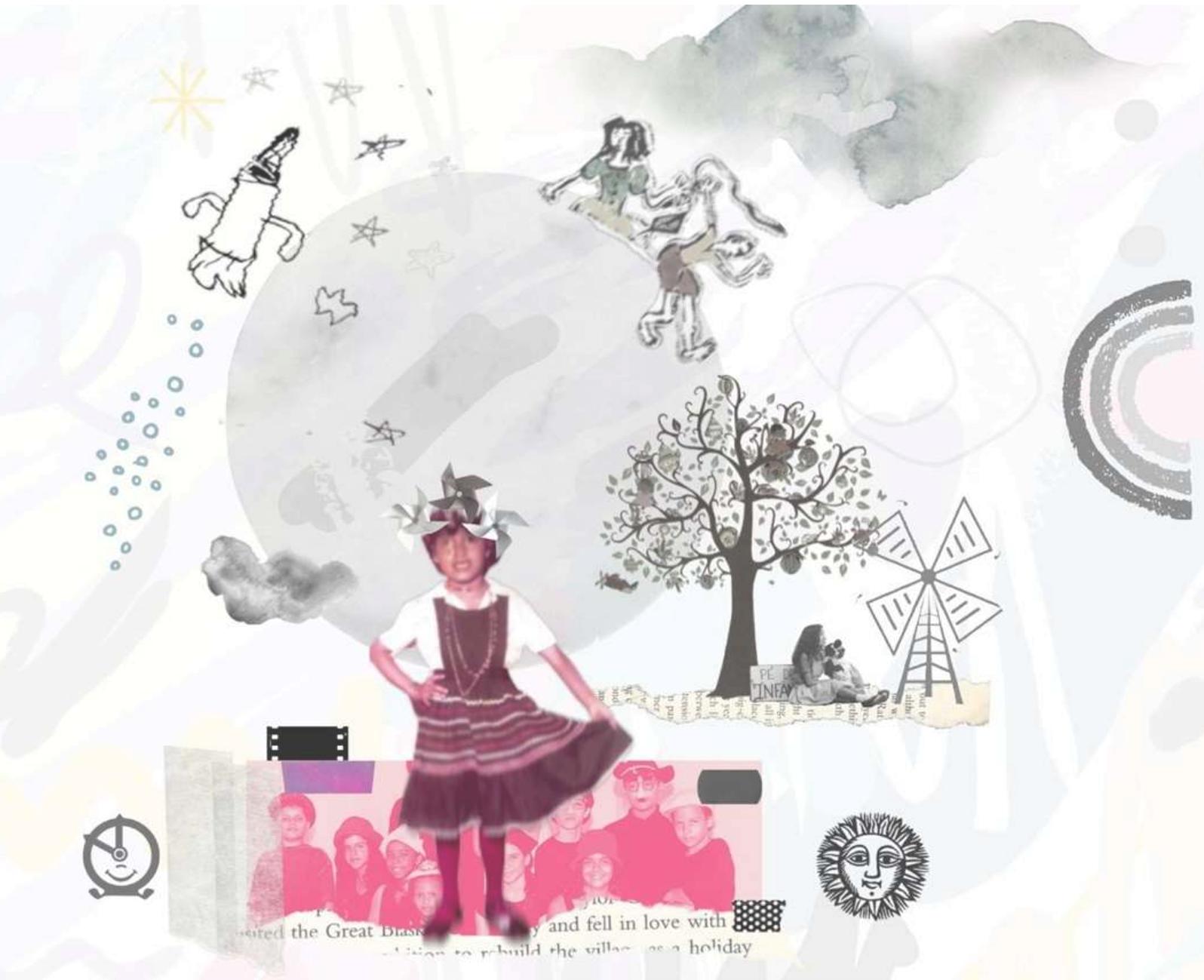
## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|        |  |
|--------|--|
| ABRACE | Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas |
| BA     | Bahia  |
| CEEP   | Centro Estadual de Educação Profissional                           |
| CEEPIA | Centro Estadual de Educação Profissional Isaías Alves              |
| CIA    | Companhia  |
| CNPq   | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico      |
| CNPJ   | Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica                               |
| CRIA   | Centro de Referência Integral da Infância e Adolescência           |
| CUCA   | Centro Universitário de Cultura e Arte                             |
| ENEM   | Exame Nacional do Ensino Médio                                     |
| FLICA  | Feira Literária Infantojuvenil de Cachoeira                        |
| GACC   | Grupo de Apoio à Criança com Câncer                                |
| HC     | Hora da Criança  |
| IBGE   | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                    |
| OMS    | Organização Mundial da Saúde                                       |
| ONG    | Organização Não Governamental                                      |
| PIBExA | Programa Institucional de Experimentação Artística                 |
| PPGAC  | Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas                         |
| PROEXT | Pró-Reitoria de Extensão   |
| SSP    | Secretaria de Segurança Pública                                    |
| TVV    | Teatro Vila Velha  |
| UEFS   | Universidade Estadual de Feira de Santana                          |
| UFBA   | Universidade Federal da Bahia                                      |

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>1 O AGORA EU ERA .....</b>                                      | <b>14</b>  |
| 1.1 A MENINA E A FORMIGA .....                                     | 23         |
| 1.2 NOVO DEVIR-DEVANEAR .....                                      | 28         |
| <b>1.2.1 Si- experimenta .....</b>                                 | <b>35</b>  |
| <b>2 TEATRO DO VIR-A-SER-SEND0.....</b>                            | <b>43</b>  |
| 2.1 COMO SE CHEGA A SER .....                                      | 44         |
| 2.1.1 Saber-ser-no-mundo .....                                     | 48         |
| 2.2 O QUE SE QUER SER .....  | 51         |
| <b>2.2.1 Poética de papel-papelão .....</b>                        | <b>54</b>  |
| 2.2.1.2 <i>A receita teatral</i> .....                             | 61         |
| 2.3 O PEQUENO POETA.....   | 63         |
| <b>2.3.1 Paulinho, fabuloso mestre .....</b>                       | <b>68</b>  |
| 2.3.1.1 <i>O poeta e seu polimorfismo</i> .....                    | 71         |
| 2.3.1.2 <i>O entremundos</i> .....                                 | 74         |
| 2.3.1.2.1 Estreitezas entre as artes da criança e a do adulto..... | 78         |
| 2.4 ULTRACOISAS, CASO DE POESIA?! .....                            | 81         |
| <b>2.4.1 O brincar e o teatro.....</b>                             | <b>84</b>  |
| 2.5 DESCONSTRUIR PARA CONSTRUIR.....                               | 88         |
| <b>2.5.1 O entre as linhas .....</b>                               | <b>92</b>  |
| <b>2.5.2 Brincar de ser-sendo.....</b>                             | <b>94</b>  |
| <b>2.5.3 Olhar com o olho virado .....</b>                         | <b>96</b>  |
| <b>3 A CENA DO FAZER IMAGINANTE .....</b>                          | <b>101</b> |
| 3.1 TRAJETO: PÉS NO CHÃO E ASAS POR VOOS.....                      | 103        |
| <b>3.1.1 Trajeto Vila: território-criador criatura .....</b>       | <b>105</b> |
| 3.1.1.2 <i>Trajeto Vila: território-trilha</i> .....               | 108        |
| <b>3.1.2 Trajeto Novos Novos: território-Companhia .....</b>       | <b>114</b> |
| 3.1.2.1 <i>Trajeto Novos Novos: território-Imagina só</i> .....    | 118        |
| 3.1.2.1.1 Território: percursos do teatro para crianças.....       | 124        |
| 3.1.2.1.2 Território: crianças espectadoras .....                  | 128        |

|  |            |
|--|------------|
| 3.1.2.1.3 Território: plateias da Novos Novos .....  | 130        |
| <b>3.1.3 Trajeto: território-Moinhos .....</b>   | <b>137</b> |
| <b>4 AQUI-VIVIDOS DA POÉTICA DE ENCENAÇÃO .....</b>  | <b>147</b> |
| 4.1 PROCESSO CRIATIVO: ASAS EM VOO .....   | 149        |
| <b>4.1.1 Processo Criativo: Dimensão Corpo .....</b>   | <b>153</b> |
| 4.2 CARTOGRAFIA CÊNICA-TRANSCRIATIVA .....   | 155        |
| <b>4.2.1 Atar de fios e vias .....</b>   | <b>160</b> |
| 4.3 CARTOGRAFIA: PAISAGEM CADERNO DE RIMAS .....   | 163        |
| <b>4.3.1 Paisagem Caderno de rimas: Ao Encontro-Experiência.....</b>                                       | <b>165</b> |
| 4.3.1.1 <i>Encontros e Composições.....</i>  | 168        |
| 4.3.1.2 <i>Tessitura de Composição Poética .....</i>   | 173        |
| <b>4.3.2 Paisagem Caderno de rimas: Corpo-Presença .....</b>   | <b>181</b> |
| 4.3.2.1 <i>Corpo-Jogo .....</i>  | 184        |
| 4.4 CARTOGRAFIA: PAISAGEM TRILOGIA NOVOS NOVOS .....   | 190        |
| <b>4.4.1 Paisagem Trilogia: Portal <i>Imagina só..., Mundo Novo Mundo, Alices e Camaleões</i></b><br>..... | <b>199</b> |
| 4.4.1.2 <i>Portal: Encontro-Experiência, Imaginação-Poética e Esperançar-Brincar.....</i>                  | 211        |
| 4.5 CARTOGRAFIA: PAISAGEM DIFERENTES IGUAIS.. ..   | 227        |
| <b>4.5.1 Paisagem: Cênicas Feituras.....</b>   | <b>231</b> |
| <b>4.5.2 Paisagem: Partitura-Ação.....</b>   | <b>236</b> |
| <b>5 ENTRE OLHARES: O AGORA EU SOU-ESTOU .....</b>   | <b>243</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>249</b> |
| <b>ANEXO A – TRAJETOS CRIATIVOS .....</b>  | <b>258</b> |
| <b>ANEXO B - NOTÍCIAS DA TRAJETÓRIA .....</b>  | <b>265</b> |



**O AGORA EU ERA**

## 1 O AGORA EU ERA

A presente tese, *Agora Eu Era, Agora Eu Sou: Poética de encenação com crianças performadoras*, inserida na linha de Poéticas e Processos de Encenação do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - PPGAC, da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA), trata-se de um estudo interdisciplinar e multirreferencial, daí demandou diferentes níveis de investigação na pesquisa.

O estudo emerge do desejo de compreender, revelar, ressignificar e investigar, pela via poético-reflexiva, os operadores que busquei e busco para articular e atualizar os princípios geradores da criação, que, a partir da minha experiência do vivido, considero importantes para um fazer teatro com e para crianças, trabalho que desenvolvo e pesquiso em um trajeto de mais de 25 anos, iniciado em 1995.

Nesse sentido, a tese adquire característica de pesquisa participativa, com a pesquisadora inserida no campo de seu objeto de investigação. Minhas aprendizagens-atuações no trajeto poético deram-se nas funções de atriz, educadora, produtora, educanda, coordenadora e encenadora de teatro, não necessariamente vividas nessa ordem, mas em um fluxo de fazeres, sujeitos, saberes, territórios e trajetos que constitui-se no delinear de uma poética de encenação com e para crianças.

Poética que se configura como objeto de estudo da pesquisa, frutificação de encontros vividos entre crianças e adultos, adultos e crianças, que coletivamente integram uma caminhada. Em síntese, opero uma reflexão teórico-filosófica sobre a experiência poética.

O fio condutor da investigação poética são os processos de criação cênica com e para crianças, que correspondem ao período de 2000 a 2017. São 17 anos que, acredito, possibilitaram-me, de forma integrada, atualizar minha experiência no trajeto artístico e docente, como também ampliar e correlacionar conhecimentos a outras experiências do fazer arte na contemporaneidade, instituindo possibilidades de sensibilidades, campos de atuação e formas de investigação em Artes Cênicas.

No traçar dessa poética de encenação e em seguimento da sua pedagogia, como objetivos específicos busquei refletir sobre princípios e procedimentos operantes na construção de uma poética; elaborar acepções sobre os sujeitos-crianças nas dimensões psico-bio-físico-cultural; sobre a arte e a imaginação; e apresentar e analisar processos de criação cênica com e para crianças.

Para conhecimento do/a leitor/a, cito aqui os espaços-territórios da experiência poética que, em circunstâncias diferenciadas, constituíram o itinerário metodológico percorrido nos 17 anos

aqui estudados (2000-2017), a saber: O Teatro Vila Velha<sup>1</sup> – espaço artístico onde, a partir de 1997, passo a ministrar oficinas de teatro para crianças e em 2001 crio a Companhia Novos Novos de teatro infantojuvenil; o Centro Educacional pela Arte Hora da Criança<sup>2</sup> - instituição na qual, desde 1999 e até 2018, trabalhei como educadora de teatro para crianças, adolescentes e jovens da rede pública estadual; o Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação – Organização Não Governamental (ONG) que coordeno ao lado de outros artistas-educadores e é a atual sede da Companhia Novos Novos; e a Companhia Novos Novos, objeto poético da pesquisa, na investigação dos processos criativos com crianças no palco e na plateia. Esses espaços-territórios situam-se na cidade de Salvador, Bahia.

A noção de espaço-território adotada na pesquisa se origina da Geografia Crítica, em particular pelas contribuições do professor baiano Milton Santos (1926-2001). Para o educador-geógrafo-cientista, o espaço geográfico é constituído por formas (espaços de produção, de distribuição, de troca, de consumo, de circulação) e por conteúdos (estruturas, processos e funções). O seu pensar expressa a noção de espaço não apenas como uma condição, mas como uma instância da sociedade, como um fator de evolução social. Para Milton (1997), o espaço é social e campo propício para a organização de tramas tecidas processual e coletivamente na definição de seu contexto.

À via poético-reflexiva, do ponto de vista da abordagem metodológica desta pesquisa, busco aproximação inspirando-me no pensamento ambivalente e complexo que está na base da pedagogia poética da artista-educadora-pesquisadora Sonia Rangel,<sup>3</sup> relativa aos modos de pensar a criação artística.

Rangel (2019) ao tratar sobre “método” - a autora o escreve sempre entre aspas -, o interpreta como uma categoria vazia e não como um modelo adotado antes e a ser repetido, um conjunto de regras pré-existentes ao objeto que se pretende investigar. A autora aceita a sua abertura à

---

<sup>1</sup> Espaço artístico, político e cultural fundado em 1964 pela Sociedade Teatro dos Novos, que era composta por alunos dissidentes da Escola de Teatro da UFBA. Fruto da contracultura, do Tropicalismo e da contestação que marcou o momento cultural brasileiro durante a Ditadura Militar de 1964, o Vila albergou movimentos sociais, como as lutas estudantis da década de 1970. O Teatro Vila Velha tem uma história de fomento à criação artística, coletiva e inovadora, comprometida com a reflexão e o respeito à diversidade. Mantém intensa programação, realizando oficinas técnicas e artísticas voltadas ao público em geral, o ano inteiro, com exceção do período da pandemia pela Covid 19, entre 2020/2021.

<sup>2</sup> Fundado pelo jornalista, diretor teatral, dramaturgo e educador Adroaldo Ribeiro Costa. Na Hora da Criança privilegia-se o ensino das linguagens artísticas de teatro, dança, música e artes visuais para crianças e jovens, com idades entre 4 e 16 anos, de diferentes realidades sociais. Parceria estabelecida com as secretarias municipal (Salvador) e estadual (Bahia) de Educação viabilizou a participação gratuita de alunos pertencentes a essas redes de ensino, desde que frequentem a Hora da Criança no turno oposto ao da escola regular.

<sup>3</sup> Sonia Lucia Rangel, autora, artista cênica e visual. É professora associada e permanente no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - Escola de Teatro; e no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - Escola de Belas Artes, ambos na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Pesquisadora vinculada no diretório de grupos do CNPQ, pertencendo ao Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão em Contemporaneidade, Imaginário e Teatralidade (GIPE-CIT) e ao Dramatis: Mídias, Teorias, Crítica e Criação. É sócia-fundadora da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE). Disponível em: <<https://solisluna.com.br/collections/sonia-rangel>>. Acesso em: 12 mar. 2019.

mutabilidade dos percursos criativos, às dúvidas e incertezas do caminho, aos desvios de rota, às intempéries que transtornam o caminho das convicções (2019, p. 12-17), o “método” torna-se um modo particular de organização da experiência sensível. Por esse caminho, Sonia chega à ideia ou proposta de “Des-método” para os processos de criação artística, ou seja, o “método” para os processos criativos na arte será sempre relativo a cada subjetividade e a cada objeto-trajeto instaurado.

Nessa perspectiva, apresento o pensar-criar da artista-educadora-pesquisadora Sonia Rangel, que associa “Imagem a Pensamento Criador”, e, assim, instiga e incentiva o encontrar-se um modo particular de produzir conhecimento em arte, pela via do processo criativo. A sua pedagogia poética se configura através de uma “Abordagem Artístico-Compreensiva” que integra dois aspectos - o conceitual e o operacional -, e propõe o reconhecimento de “Princípios”, esses emergentes no próprio ato do nosso fazer-pensar. (RANGEL, 2019, p. 79, 81-84)

Para clareza do seu pensamento sobre criação, Sonia nos indica uma “Clave de Autores” que modulam a reflexão e a inspiram. Esclarece e defende que a clave possui como referência tanto autores de textos teóricos quanto autores de obras de arte (artistas) em todos os tempos e em qualquer meio.

Sob essa inspiração, apresento aqui os autores com os quais estabeleço zonas de contato na pesquisa, aproximação a qual modificou meu modo de pensar e organizar a experiência poética. Como acontece com Gaston Bachelard (1884-1962), esteio da minha fundamentação teórica por meio da sua *fenomenologia da imaginação poética*, na perspectiva da *imaginação ativa* como função de pensamento, devir intensificado na criação artística; o poeta Manuel de Barros (1916-2014), pelas abordagens aos temas da infância, em construções imaginativas que nos convidam a inventar e habitar novos mundos; António Damásio, por seus estudos sobre a área designada por ciência cognitiva, suas pesquisas neurobiológicas e sua noção de “self autobiográfico que inclui os modos afetivos cognitivos imaginários em conexão biológico-cultural” (RANGEL, 2019, p. 70), numa noção de pensamento como fluxos de imagens, tema que investigo no processo criativo por meio da improvisação cênica; Gilbert Durand (1921-2012), pela antropologia do imaginário, com a noção de *trajeto* associada à noção que Rangel estabelece sobre processos criativos em arte; Michel Maffesoli, pelas suas filiações com a sociologia compreensiva.

Inspirada nessa pedagogia poética e em processo, proposta por Sonia Rangel, aproximo-me da sua denominação de *Princípio* como fundamento para o compreender do meu processo de criação. Rangel delinea a noção de *Princípio* referente à unidade viva de obra e pensamento criador. Essa noção permite em suas operações conectar tempos e espaços libertos de hierarquias

e cronologias, pois “opera por uma didática estética, de reconhecimento, aproximação, pulsão, invenção, desejo e compreensão”. (RANGEL, 2019, p. 52)

Por esse modo de pensar, *Princípio* conserva a natureza vital do jogo e difere de um *Conceito*. Um *Conceito*, prossegue Rangel (2019, p.52-53), preexiste, é modelante do objeto, geralmente aplicado como didática de anexação do objeto. *Princípio* é a unidade molecular vital que ao ser retirada da obra e do seu pensamento lhe esvazia sentido, configuração, vitalidade.

Delimitado o *Princípio*, a partir do pensar-criar compreensivo e inspirador de Rangel, aproximo-me da tríade pensar-sentir-criar do meu processo metodológico, do meu percurso de pensamento-obra, da minha pedagogia poético-reflexiva. E reconheço que essa tríade no processo criativo reverbera possibilidades e opera como dispositivo para a criação. Mas o acesso à tríade não apresenta uma hierarquia - posso acessar a sua reversibilidade, mover a ordem de acordo ao devir do processo criativo. Por esse pensar, na escrita deste trabalho ora apresenta-se pensar-sentir-criar, ora sentir-pensar-criar, ou/e criar-sentir-pensar.

Nesse viés poético-reflexivo identífico, num trajeto criativo cênico com e para crianças, três princípios dominantes na minha poética de encenação: O Esperançar-Brincar, a Imaginação-Poética e o Encontro-Experiência.

Para o compreender do Esperançar-Brincar como princípio, trago o pensamento de Winnicott (1896-1971), com estudos e reflexões no campo das teorias das relações objetais e do desenvolvimento psicológico que se coadunam com o propósito desta tese. Aproximo-me do seu pensamento na proposição de que a psique não é uma estrutura pré-existente e sim algo que vai se constituindo a partir da elaboração imaginativa do corpo e de suas funções e estados corporais, além disso, necessita, a psique, de uma provisão ambiental e relaciona-se ao tema do indivíduo deslocar-se da dependência para a independência, vinculando a unidade da vida e do meio ambiente. Nessa proposição, o brincar possui valor para “todo indivíduo humano que não esteja apenas vivo e a viver neste mundo, mas que também seja capaz de ser enriquecido pelo vínculo cultural com o passado e com o futuro, e cujo interesse é o viver imaginativo e criador”. (WINNICOTT, 1975, p. 15)

O Esperançar-Brincar, na *Poética de encenação com crianças performadoras*, firma a acepção de infância como condição humana criativa, do ser capaz de olhar o mundo com espanto, de possibilidades de enxergar a vida de forma criativa. Princípio que convida a escutar a criança que habita em cada um de nós, a compreender que a substância de ser criança extrapola uma infância datada, cronológica.

Por essa via, nos meus processos criativos cênicos com crianças o Esperançar-Brincar é precioso, pois nele estão contidos os aspectos mais excitantes do pensamento criador, sentimentos

novos e diferentes, ideias de um *vir a ser sendo*. Esse princípio, a partir de agora sem aspas pois já incorporado ao meu repertório, corresponde às operações adotadas ou inventadas na investigação poética, para a qual interessam e contribuem tanto a realidade interna-subjetiva quanto a vida externa-objetiva, pois essas se revelam inter-relacionadas. Nessa perspectiva, trata-se de um aspecto operacional-conceitual que se comporá das práticas, estratégias e dos instrumentos que advém do fluxo criativo.

Nessa sintonia, chego ao meu segundo princípio dominante, a Imaginação-Poética, a qual me aproximo a partir das acepções de Gaston Bachelard, que compreende a “imaginação criadora” como constitutiva do ser do humano, como capacidade de superar e ampliar a realidade, bem como possibilidade de criar o radicalmente novo, como fluxos do pensamento em ação que comportam a atividade imaginante como atividade inventiva. Para o filósofo, a “imaginação é uma faculdade de sobre-humanidade”. (BACHELARD, 2006, p. 70) No contexto de um pensar-criar-sentir, esse princípio é um processo criador que busca compreender como a experiência poética se organiza em cada sujeito-criança psico-bio-físico-cultural, gerando conhecimento que incentiva possibilidades de formas, trocas, conexões e brincar múltiplos.

O Encontro-Experiência qualifico como princípio dominante para gerar a confiança por meio da amizade, por inspirar o prazer e a alegria do estar coletivo, a abertura para deixar-se tocar pelo outro, pelo novo, por aquilo que entramos em relação. Encontros para pulsar a coragem para e pela experiência como travessia. Aqui a palavra experiência abre espaço para o pensamento proposto por Larrosa (2017a), acessando a sensibilidade, a ação e, sobretudo, a paixão, em aberturas e possibilidades sobre o que se sabe e o que não se sabe, do inventivo, o prosseguir em constantes movimentos espiralados; aquilo que amplia a capacidade de potência das partes envolvidas pela experiência de afetar e ser afetado. Mas também agrega o pensar de John Dewey (1859-1952), que investiga a condição humana, o mundo-ambiente e suas coisas pela via da arte como experiência, relacionando a sensibilidade, o vivido, e tratando da arte como uma experiência singular.

Neste estágio de reflexão teórico-filosófica da escrita percebo entrelaçamentos entre o Esperançar-Brincar, a Imaginação-Poética e o Encontro-Experiência, tecendo uma teia com linhas circulares e transversais. Essa teia configura, dá forma ao modo teórico-prático da poética de encenação em estudo. Abordar sob as perspectivas ético-político-social esses princípios em seus entrelaçamentos, acredito, pode contribuir no criar de narrativas humanizantes que apresentam mundos possíveis. Entendo, assim, que pela via de princípios geradores da criação, como artista e educadora, encontro caminhos possíveis para fazer reverberar o escutado das vozes das crianças.

Antes de desenvolver um pensar ético-político-social sobre a *Poética de encenação com crianças performadoras* é importante ressaltar isso: muito do defendido nesta pesquisa é calcado

em um fazer com educandos, grupos e elencos apenas de crianças; e parte foi refletido a partir de experiências com adolescentes; e mais outra parte com jovens. E o mais a se destacar: há ainda outra parte dessa experiência que vem da prática com grupos e elencos mistos, com crianças, adolescentes e jovens, todos juntos.

Ressalto isso pois, as fronteiras entre esses *estados de ser* não podem ser demarcadas apenas por uma contagem cronológica ou o medir de um desenvolvimento aparente (tamanho, tom de voz...), pois condições várias influenciam, como as sociais, as emocionais, as culturais, as históricas e as de acesso mesmo. Independente dessa complexidade, há sim uma linha que une crianças, adolescentes e jovens, na perspectiva de que ainda restam neles campos não retransformados por um modo de operar da sociedade que molda a pessoa, ou ao menos pretende moldar, enquanto ela segue seu caminho cronológico rumo ao ser adulto. Por isso, ao falar de crianças, em muito o aqui exposto e defendido trata também dos adolescentes e em contínuo dos jovens. Nos casos específicos e necessários, nesta pesquisa, citaremos a faixa etária do caso observado. O acento então está na criança (aqui opto pela escrita no singular para designar o ser), mas compreendo que se faz impossível, e contraproducente, ao falar dela, não tratar de suas fronteiras de continuidade, que são a adolescência e mesmo a juventude. Pois tudo está e/ou estará, em algum tempo, interligado na experiência.

Isso exposto, retorno à abordagem ético-político-social da poética de encenação com e para crianças, em sintonia com proposições de pensadores humanistas, sociólogos, artistas e educadores, sendo suas ideias e acepções abordadas no transcorrer da escritura dessa tese, sendo o Capítulo 2 o espaço onde tais conteúdos serão aprofundados.

A característica ético-político-social do fazer teatro com e para crianças que experiencio, e construo de forma coletiva e colaborativa, encontra-se na relação cidadania-educação. Passo a explicitar o meu pensar: a vivência como educadora de teatro da rede pública estadual; como artista-gestora de uma organização do terceiro setor, o Centro de Pesquisa Moinhos; como artista graduada e pós-graduada na Universidade Federal da Bahia; e o trajeto artístico-educativo como encenadora-coordenadora da Companhia Novos Novos, um grupo de teatro formado por crianças e jovens de diferentes contextos etnosocioeconômicos; proporcionam-me compreender que a luta pelo construir de uma cidadania integral faz-se necessária como possibilidade de desconstrução da segregação seletiva, racializada, que ainda persiste nas sociedades colonizadas. E a arte, o fazer artístico, possui importante função para inverter a relação educação para a cidadania para cidadania para reeducar a educação e o próprio pensamento político-pedagógico, para que se instalem outros processos, outros sujeitos emancipados, outras pedagogias. E por que não realizar essa instalação pela via da pedagogia poética?

O trajeto vivido, com suas experiências artístico-educativas, ofereceu-me bases para perceber o fazer teatro como área de conhecimento específico que, ao cruzar diálogos com a educação e outras áreas afins, pode vir a instituir a autocompreensão do nosso estar no mundo contemporâneo, com suas certezas e incertezas. No âmbito da poética de encenação com crianças, as experiências vividas me proporcionam construir um fazer teatro para o qual a parte mais importante, a mais rica, pulsa das relações com e entre os sujeitos-participantes, a partir de seus fluxos interativos de subjetividade-objetividade. Ou seja, esses sujeitos-crianças integram e ocupam a dimensão psico-bio-físico-cultural, posicionando-se no centro de seus mundos, no centro das suas identidades singulares, os “Eu”. Porém, modificando-se somaticamente em e com interações com o meio social, com flexibilidade e abertura ao vir-a-ser que abrange as esferas do “Outro” e do coletivo, o “Nós”. Compreende-se que essa composição poética abraça campos da criação artística e os próprios sujeitos-crianças, estabelecendo-se no mundo.

Como artista-educadora acredito que, a depender da concepção que o educador tiver e, conseqüentemente, da forma como o fazer teatro for trabalhado nos contextos formais (dentro das instituições escolares) e não formais (espaços alternativos), essa experiência pode vir a provocar nos sujeitos-participantes atitudes transformadoras de si e da sociedade em que vivem. Desse modo, o fazer teatro com e para crianças torna-se ato ético-político-social ao fomentar possibilidades para o desenvolvimento da formação e constituição de sujeitos emancipados.

Defendo neste estudo de doutoramento a importância, e ligação indissolúvel, das minhas experiências artístico-educativas, destacando-as como geradoras de princípios e posicionamentos fundamentais que reverberam e se desdobram criativamente no meu processo de encenação, sendo espelho e reflexo dos caminhos que adotei, das minhas aprendizagens no trajeto, dando-me coragem para olhar e ver com os próprios olhos, sem tolher o acesso ao conhecimento que advém da troca e do confronto com o pensamento de outros/as. Nessa linha, estabeleço pontos com o pensar a “arte como tecnologia educacional” e com a noção “corpo-sujeito” propostos pela artista-educadora Beth Rangel<sup>4</sup> em alinhamento com o “conhecimento emancipatório social” abordado por Boaventura de Sousa Santos e o seu pensamento “pós-abissal”, tecidos com a “compreensão de sujeito” e a noção de “educação sensível” do filósofo Edgar Morin.

---

<sup>4</sup> Termo utilizado pela doutora em Educação, Elizabeth Brandão - Beth Rangel como é conhecida -, no estudo *Dá-se Forma ao que se Acredita: Arte como tecnologia educacional* (BRANDÃO, 2015). Beth é professora associada e professora da Escola de Dança da UFBA desde 1979. Graduada em Licenciatura em Dança e Dançarino Profissional pela UFBA. Atua em Dança/Artes e Educação, com ênfase nos temas: arte com tecnologia educacional, currículo; projetos artísticos educacionais comunitários, gestão administrativa cultural. Disponível em: <<https://www.escavador.com/sobre/9001597/ana-elisabeth-simoes-brandao-beth-rangel>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

Com o intuito de compreender os modos operantes da poética de encenação, optei por aproximar dois caminhos - o do teatro; e o do agora eu era - estabelecendo correlações e distanciamentos entre a noção de não representacionalidade da maneira de ser da criança e o fazer teatro na contemporaneidade. Por esse princípio, utilizo a palavra *performadora* como lugar de aproximações entre a criança e o performer, fazendo emergir um sujeito processual em estado de inventividade, em capacidade para a transformação, para a abertura à cultura compartilhada, para ler a vida cotidiana de modo imaginativo. Dessa forma, os modos operantes da poética solicitam um intérprete poroso, plástico, maleável, aberto ao diálogo com outros corpos, sons, espaços e movimentos.

Ponto que, ciente de que as artes da performance são tema de reflexões de muitos pesquisadores brasileiros e estrangeiros, sendo que suas abordagens evidenciam como o campo é ao mesmo tempo vasto e complexo, permeado por grande número de hibridismos e entrelaçamentos, procurarei sinalizar, de forma introdutória, as acepções adotadas na escrita dos termos *performance*, *performer*, *performativo* e *performatividade*.

Segundo Pavis (2005, p. 284-285), o *performer* realiza uma encenação de seu próprio eu, enquanto o ator faz o papel de outro (personagem). Porém, na encenação contemporânea, no que se denomina “teatro pós-dramático”, ocorre um “imbricamento entre as fronteiras do performer e do ator” (LEHMANN, 2007), e são essas zonas de imbricação que interessam a esta pesquisa. E uma primeira implicação desse imbricamento pode ser associada a uma busca de dissolução da fronteira existente entre ator e *performer*. Por isso, como citado anteriormente, utilizo a palavra *performadora* como desdobramento de *performer*, tendo como parâmetro as proposições da fenomenologia de Merleau-Ponty (1908-1961) e seu princípio de se trabalhar a criança “como ela mesma”.

A referencialidade para a investigação do termo *performance* se relaciona com a atuação produzida pelo jogo entre aqui-agora e o transitar entre mundos ficcionais. Performance e *performer* entrelaçam-se como fios de um mesmo tecido. A noção de *performativo* vem do trabalho do filósofo da linguagem John Austin (1911-1960), que primeiro descreveu as sentenças constatativas como aquelas que descrevem o mundo, ao passo que as performativas fazem alguma coisa no mundo.

Adoto o conceito inspirado por Gilberto Icle (2019), que concebe as práticas performativas como processos segundo os quais determinados sujeitos empregam seus corpos na experiência de compartilhar uma ação com o outro. *Performatividade* seria a ação como ela é realizada pelo

*performer*; sua espetacularidade,<sup>5</sup> a ação como ela é percebida por um observador/espectador. No pensar ético-político-social da poética de encenação com crianças, utilizo os termos *teatro performativo* e *ato performativo* inspirados nas proposições da pesquisadora Josette Féral, para a qual o teatro pode modificar nossas sensibilidades e nossa visão das coisas do si e do mundo. Através de aproximações a esse pensar-criar-sentir, estabeleço relações entre o ato performativo e o campo da Educação, tendo as pesquisas de Richard Schechner<sup>6</sup> como contribuições à investigação.

No recorte dessa pesquisa em Artes Cênicas, o termo inventividade não se refere ao novo. Mas, sim, a inventar como capacidade composicional, ou seja, a um modo de criação cênica que possibilita colocar protocolos - enquanto técnicas formalizadas e modos de fazer - em composição poética. Assim, defendo que esta tese é um estudo de composição poética com e para crianças. Composição poética essa que abre acesso privilegiado a partir da vida própria da criança - com suas singularidades, seus tempos, suas experiências, seus espaços, sua fala, sua potência imaginativa criadora - e a atitude de reconciliação da infância como estado humano possível aos poetas e a todos nós. Nessa perspectiva, a criança não é o tema, mas o estado poético de criar a inocência do olhar desarmado para as coisas da vida, na busca por inventar outros mundos.

Ao operar modos de organizar a experiência poética e suas relações com o meu pensamento-obra, “separei, categorizei, classifiquei experiências que se cruzavam”. (MORIN, 2000) E assim, a partir de fluxos temáticos conduzidos pela memória da experiência vivida, esta Introdução integra duas categorias as quais “a biografia só existe porque é biografia de obra” (RANGEL, 2019, p. 23), a saber: Em *A menina e a formiga*, partilho memórias da minha infância, lembranças que aproximam o pensar-criar-sentir do adulto às experiências relacionadas à sua criança e à imaginação-poética dessa criança. Depois, em *Novo devir-devanear*, destaco aspectos de minha trajetória e discorro como o princípio da imaginação-poética opera as práticas da artista-educadora, e como a tese se foi estruturando em uma pesquisa poético-reflexiva específica em artes cênicas. Ainda está incluído nessa mesma categoria do *Novo devir-devanear* o *Si-experimenta*.

---

<sup>5</sup> O termo visa alargar as noções de teatro, dança, performance, espetáculo etc., tomando de inspiração a etnocenologia, a disciplina que destaca “o estudo dos comportamentos humanos espetacularmente organizados”. (PRADIER, 1995)

<sup>6</sup> Professor da Universidade de Nova York, responsável pelo departamento de *Estudos da Performance*. Schechner é um teórico praticante e responsável por uma ampliação da ideia de teatro para outros domínios, além do estético-artístico, aproximando a noção de performance às pesquisas em Artes, Antropologia, Educação e em vários campos das Ciências Humanas. Assim, por intermédio do conceito de performance, conecta diferentes formas de ação humana, fazendo-nos repensar conceitos como realidade, ficção, representação, identidade, alteridade, cena, dentre outros. Richard Schechner propôs e desenvolveu os *Estudos da Performance (Performance Studies)* também conhecidos como *Teoria da Performance*, a partir de seu contato com o antropólogo Victor Turner em meados dos anos 1970. Disponível em: <https://hemisphericinstitute.org/pt/hidv1-collections/itemlist/category/387-rschechner.html> Acesso em 15 fev. 2021.

Poemas de Manoel de Barros pontuam as duas partes desta Introdução, especificamente os que compõem os livros *Tratado Geral das Grandezas do Ínfimo* (2001) e *Memórias inventadas para crianças* (2006).

## 1.1 A MENINA E A FORMIGA

Cresci brincando no chão, entre formigas.  
 De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação.  
 Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: do orvalho e sua aranha, [...] de um pássaro e sua árvore.  
 Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas.  
 Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina [...] Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido, onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela.  
 [...] Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores.<sup>7</sup>  
 (BARROS, 2006, p. 21)

Recolho na memória a frase: “Agora eu era...”, um modo de falar das crianças pequenas quando brincam, tempo verbal impossível na gramática, mas plenamente concebível na poesia, gerando sentido no domínio da imaginação. Como pontua Durand, “é por ela [pela imaginação] que passa a doação do sentido e que funciona o processo de simbolização”. (1988, p. 37)

A expressão “Agora eu era...” também me remete à música *João e Maria*, música de Sivuca, letra de Chico Buarque de Hollanda:<sup>8</sup>

Agora eu era o herói  
 E o meu cavalo só falava inglês  
 A noiva do cowboy  
 Era você  
 Além das outras três...  
 [...]  
 Agora eu era o rei  
 Era o bedel e era também juiz  
 E pela minha lei  
 A gente era obrigado a ser feliz...

<sup>7</sup> Poema *Manoel por Manoel*.

<sup>8</sup> A melodia da canção foi criada em 1947 pelo instrumentista Sivuca. Chico Buarque de Hollanda fez a letra em 1977, ainda na vigência da Ditadura Militar no Brasil. E como em 1947 Chico Buarque vivia sua primeira infância (ele nasceu em junho de 1944), é bem possível que tenha buscado nas reminiscências desse tempo e na descoberta da literatura nos seus primeiros anos de leitura, em obras como os contos dos Irmãos Grimm, inspiração para compor o texto. Mas muito se discute, também, que Chico estaria, com letra tão leve e de alusões a um mundo de faz-de-conta, na realidade sendo irônico à Ditadura Militar implantada no Brasil, pois, à época, havia toda uma proibição a letras de músicas que de certa forma trouxessem teor social ou político.

Nessa canção, a letra de Chico Buarque de Hollanda brinca com a conjunção do verbo “ser” que, antecedido pelo advérbio de tempo “agora”, seria comumente apresentada no presente do modo indicativo: “agora eu sou”. Mas, como fazem as crianças em suas construções de faz-de-conta que pervertem a razão e a gramática, o que segue o advérbio “agora” e o pronome “eu” é a conjugação da primeira pessoa do pretérito imperfeito do modo indicativo do verbo “ser”, fazendo nascer, em toda sua potência criativa, o “agora eu era”. E aqui um novo mundo de possibilidades se abre. Faz aqui Chico Buarque como fazem as crianças e assim consegue perambular por universos diversos, mesmo em difíceis tempos em que um regime de exceção podava sonhos e voos, mesmo os poéticos.

Todas essas conjecturas me conduzem, também, a recordações de minha própria vivência, brincadeiras de um período que experienciei aos quatro anos de idade. Assim, tratar a memória - minha memória pessoal - como coisa viva é o que busco para partilhar o sensível de pequenos momentos da infância com grandeza. Nesse sentido, o ponto de partida dessa escrita é a aproximação afetiva e o diálogo que estabeleço, por meio de narrativas da memória, com determinadas experiências vividas na minha infância. Um jogo de lembranças-memória que desperta correspondência com a fala de Bachelard (2006, p. 16): “a memória sonha, o devaneio lembra”.

Nasci em Xique-Xique, pequena cidade do sertão nordestino, localizada na Região do Vale São-Franciscano da Bahia. Sou ribeirinha, denominação atribuída aos oriundos das cidades banhadas pelo Rio São Francisco, o Velho Chico, como é carinhosamente conhecido. Lá morei os quatro primeiros anos da minha infância e muito brinquei em quintais, ruas, varandas, roças, diferentes espaços, sempre com muita natureza e riqueza imaginativa.

Aqui, a memória das raízes criancieiras não traz a presença de brinquedos fabricados, mas imagens que se misturam e recortam esse meu universo. Lembro de dias de chuva com trovoadas, daqueles que eram bons para empurrar as cadeiras e fazer/reproduzir, em casa, o barulho dos trovões. Fazia isso para imitar os anjos, pois, imaginava eu ao ouvir os trovões e a ver tanta água a cair, que, naquele momento, os anjos estavam lavando a casa-céu. E havia os dias em que o imenso quintal da casa dos meus avós maternos, espaço que ao meu olhar de criança era muito maior do que o real - afinal “nada se compara a esse território onde se refaz a grande infância do mundo repetida na infância única de cada um” (RANGEL, 2019, p. 36) -, era transformado em um teatro onde o palco era uma mesa e suas cortinas lençóis amarrados nas laranjeiras do terreno.

Minha iniciação escolar se processa nesse imbricar imaginativo. As primeiras letras se traduzem em palavras cantadas, dançadas, faladas. Nesse primeiro teatro eu apresentava diferentes dramas, que eram pequenas histórias inventadas, ou não, contadas com muito movimento e canto.

**Figura 1:** Na “escolinha” de Tia Detinha.



Fonte: Acervo da pesquisadora. Na imagem: Débora Landim, Xique-Xique, 1975.

O psicanalista Winnicott nos sinaliza que brincar, fantasiar e imaginar são atos fundantes da capacidade de criar, fazer arte, poesia, literatura, praticar uma religião, pensar filosoficamente. Para Winnicott (1996, p. 125), “a criança de dois, três e quatro anos está simultaneamente em dois mundos”. Esse pensar aponta para o fato de que o mundo que compartilhamos com a criança é também o mundo imaginativo da própria criança, e, por isso, a criança é capaz de vivenciá-lo intensamente. Winnicott prossegue:

[...] a razão disso é que não insistimos, quando estamos lidando com uma criança desta idade, em uma percepção exata do mundo externo. Os pés de uma criança não precisam ficar por todo o tempo firmemente plantados na terra, se uma menina deseja voar nós não dizemos simplesmente ‘crianças não voam’. Em lugar disso, ‘levantamos a criança no ar e a colocamos sobre o armário, de forma que ela sinta que voou como um pássaro para seu ninho’. (WINNICOTT, p. 125, grifos do autor)

E é nessa zona da ambiguidade, do encontro entre real e onírico, que relembro a vida imaginativa da minha primeira infância. Como o mudar da pequena cidade de Xique-Xique para a grande Feira de Santana, a Princesa do Sertão, também na Bahia. Um acontecimento que, para mim, deu-se enriquecido pela imaginação. No dia da viagem, enquanto os adultos arrumavam as malas no carro e eu brincava na varanda, de repente meu grito forte estrondou na quietude tensa daquela tarde:

“Meu ouvido! meu ouvido! Uma formiga entrou nele e está falando pra eu não viajar” – disse eu, convocando as atenções.

Se para os adultos aquele ato brincante de uma conversa entre a menina e a formiga representava apenas mais uma fantasia infantil, para mim o faz de conta reverberava sentimentos e desejos, o invisível se tornava visível e também era verbo. Hoje, ao lançar olhares sobre o acontecimento, compreendo que entre a minha imaginação e o fantasiar atribuído pelos adultos, há diferenças qualitativas sutis, essenciais. Segundo Winnicott (1975, p. 45-47), imaginar e viver ajustam-se ao relacionamento com objetos no mundo real, e viver no mundo real ajusta-se ao mundo onírico por formas que são bastante familiares. Em contraste, porém, o fantasiar continua sendo fenômeno isolado, a absorver energia, mas sem contribuir quer para o sonhar imaginante quer para o viver. A experiência que vivi quando criança era a própria vida se fazendo, construindo-se:

A estrela que transporta para o céu uma pessoa querida, a boneca com que se brinca no meio da desolação, a narrativa imaginosa com que se explica um insucesso, uma falha ou até uma ofensa, integram este modo narrativo de estruturação não literal das condições de existência. É por isso que fazer de conta é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança. (SARMENTO, 2004, p. 16 apud MACHADO, 2010, p. 98)

Somo ao pensamento de Manuel Sarmiento<sup>9</sup> a defesa de que o fazer de conta, por ser processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis também para o adulto. São momentos em que as formas sensíveis nele, na relação com sua existência, passam a se mostrar insustentáveis se adormecidas. Exige então desse adulto, para que haja modos narrativos de estruturação não literal das condições de existência, certo esforço e que se abandone a visão rotineira do mundo. E nos momentos em que isso ocorre, instala-se o estado poético de criar percepções desarmadas para as coisas do mundo. Esses momentos possuem seus modos próprios de significação tanto para a criança quanto para o adulto.

Credito a lembrança tão intensa e ainda presente da conversa com a formiga ao impacto da mudança de espaço, de cidade, do meu lugar de brincar, o que para mim certamente significou expressiva ruptura. Porém, por ironia, ou por sincronicidade do destino, em Feira de Santana, a nova cidade, minha mãe me apresentou ao teatro e por ele, de certa forma, conduziu-me a reinstalar o meu estado poético.

Aos cinco anos de idade assisti à peça *Os Saltimbancos*, montagem apresentada com elenco de atrizes e atores de Salvador. As imagens dessa lembrança não se mostram claras nem lineares,

---

<sup>9</sup> Manuel Jacinto Sarmiento é professor titular do Instituto de Estudos da Criança (IEC), da Universidade do Minho, Portugal, e atualmente coordena um programa de pós-graduação pioneiro internacionalmente: o Mestrado em Sociologia da Infância. Pesquisador sobre temas como infância, culturas da infância, protagonismo, alteridade infantil e formação de professores, Manuel Sarmiento têm sido um interlocutor entre os pesquisadores brasileiros e europeus. Disponível em: <<https://www.curriculoemfronteiras.org>>. Acesso em: 19. out. 2020.

mas habitam, de maneira forte e intensa, um lugar de conforto e de alegria em minhas reminiscências. A partir delas se descortina um enredo de sensações, texturas, cores e cheiros que se misturam com movimentos e vozes.

O contato com o teatro permitiu, traduziu e recriou os meus espaços oníricos e criativos. Se no novo espaço-cidade eu não tinha mais a rua e tampouco a amplitude da casa e seu quintal, por outro lado, através do teatro, dos personagens e situações, novas possibilidades imaginativas fluíam. E, afinal, de certa forma o que eu descobria com o teatro encenado era uma extensão do que experienciara no “meu” teatro de Xique-Xique, sobre a mesa e envolvida por cortinas feitas de lençóis. Ao mesmo tempo, na solidão de criança ainda a se acostumar com uma nova cidade e sua realidade, começa a acalmar meus sentimentos a ocupação de demarcar os espaços da casa com brinquedos e brincadeiras de teatro.

Recorrendo à autora e diretora de peças teatrais para crianças, Maria Clara Machado, friso que a simbologia presente no teatro é meio eficaz para se chegar à realidade emocional da criança:

No reino da fantasia, ela vê dragões serem vencidos, os castelos conquistados, o bem vencendo, o esforço coroado. Tudo isto é cotidiano da criança transfigurado pelo poder mágico do teatro. Apesar de saber que os dragões não existem, e que animais não falam, a fantasia é alimento que marca profundamente o espírito da criança, porque representa símbolos eternos da luta pelo crescimento psicológico do homem. (MACHADO, 1979, p.1)

É nesse entrelaçar híbrido da realidade-imaginação que prossegue o pensar da criança. Nesse sentido, a autora reconhece que razão e imaginação não são antagônicas.

[...] a razão e a imaginação não se constroem uma contra a outra, mas ao contrário, uma pela outra. Não é tentando extirpar da infância as raízes da imaginação criadora que vamos torná-la racional. Pelo contrário, é auxiliando-a a manipular essa imaginação criadora cada vez mais com habilidade. (Ibidem, p. 3)

Para Maria Clara, é no lúdico e nesse imaginário povoado de mitos, fantasmas, fadas, bruxas, heróis, bandidos e tantas outras possibilidades e personagens que a arte nasce, vive e trabalha. Complementa Machado (p. 3), que “tão rico manancial de referências atinge o humano mais em sua amplitude do que numa possível diferenciação etária”. Nesse viés de entendimento, os estudos de Gaston Bachelard (2006) sobre o pensar-criar-sentir “próprio de cada ser imaginante, seja esse criança, adulto, cientista e/ou poeta” (p. 18), alicerçam o *corpus* do trabalho aqui apresentado.

Ao ativar lembranças e dialogar sobre a potência criativa da imaginação, tanto se entrecruzam sujeito-pesquisadora com o objeto-pesquisa, como também se projeta um olhar atencioso para os “devaneios” da infância, em sintonia com o pensamento bachelardiano do “ser

que pensa enquanto devaneia e devaneia enquanto pensa”. Nos lembra Bachelard que o devanear é fundamental para o processo criativo, pois faz aparecer a novidade radical, a invenção:

A arte sem a imaginação estaria fadada a ser meramente uma técnica de figuração, não seria criação. É pelo devaneio que se criam a surrealidade e a surracionalidade, as quais manifestam a íntima constituição libertária do ser humano. (BACHELARD, 2006, p. 20)

Nessa perspectiva, o ponto de chegada no estudo são as possibilidades de se pensar a criança, de compreender e interpretar as relações que ela estabelece consigo mesma, com o outro e com o mundo, através das suas experiências poéticas, realizando seus devaneios criadores.

Após compartilhar minhas memórias crianceiras entrelaçadas com acepções da imaginação-poética, passo a explanar sobre meu trajeto poético artístico-educativo no âmbito das artes cênicas, e, conseqüentemente, a respeito dos percursos que nortearam o desenvolvimento desta tese.

## 1.2 NOVO DEVIR-DEVANEAR

[...] meu quintal é maior do que o mundo.  
... eu não sou da informática:  
eu sou da invencionática.  
Só uso a palavra para compor meus silêncios.<sup>10</sup> (BARROS, 2006, p. 15)

No intuito de compreender como aspectos recorrentes são capazes de revelar uma poética, realizo, na tese, hibridismos e entrelaçamentos numa reflexão sobre o meu trajeto, com ênfase para incursões que delinearão o fazer artístico-educativo. Essas narrativas do vivido, para Sonia Rangel (2019) atuam como tentativas de compreender um jeito de pensar mundo e arte. Uma coreografia em arquitetura de pensamento e obra, quando e onde a vida se confunde com ambas.

Os primeiros passos dessa coreografia iniciei na infância brincante; a complexidade dos seus movimentos experienciei, em boa parte, na infância e juventude, em Feira de Santana, inicialmente na nova forma do brincar e depois no fazer esporte e arte na escola. O primeiro solo realizei aos 19 anos, ao passar a morar em Salvador, capital da Bahia, sem a minha família, para fazer cursinho preparatório para as provas do vestibular<sup>11</sup> de Medicina da Universidade Federal da Bahia. Como estudei na rede particular do primário ao ensino médio, e durante alguns anos alimentei o sonho

<sup>10</sup> *O apanhador de desperdícios.*

<sup>11</sup> O ingresso ao Ensino Superior na Bahia se fazia mediante "exames de seleção por áreas específicas", denominado Processo Seletivo (Vestibular). As provas eram com utilização de testes de múltipla-escolha, com primeira e segunda fase. A prova de maior distribuição percentual era Redação. A partir de 1998, com a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o vestibular na UFBA, e em outras tantas universidades e faculdades pelo Brasil, é extinto. Disponível em: <<https://proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/Especial%2060%20Anos.pdf>>. Acesso em 21 out. 2020.

de ser médica pediatra, mesmo sendo de um núcleo familiar classe média os meus pais (um comerciante e uma professora de educação artística), com esforço, investiram na continuidade de meus estudos em Salvador. Mas a coreografia a ser dançada era outra.

Em Salvador, morava próximo da Escola de Teatro da UFBA. Naquela época ainda não frequentava aquela unidade de ensino, mas as idas ao supermercado, que ficava ao lado do prédio da Universidade, promoviam encontros e olhares para as pessoas que saíam ou entravam na Escola. Ao meu olhar aquela gente tinha algo de diferente, algo que secretamente desejava. De forma particular, a mulher de cabelos vermelhíssimos que ia ao supermercado com seu próprio carrinho de compras me despertava a atenção.

No período de recesso das aulas do curso de vestibular, fui para Feira de Santana e lá, talvez já impulsionada pelo secreto que pulsava, inscrevi-me na oficina de teatro ministrada pela atriz-diretora Yulmara Rodrigues<sup>12</sup> em parceria com o ator Paulo Pereira, ambos de Salvador. A oficina foi uma produção do professor e diretor teatral de Feira, Marcos Moraes. Durante a oficina, que teve duração de 15 dias, aproximei-me de Paulo Pereira e de alguns artistas feirenses. Tanto que, ao término dos trabalhos, Paulo me incentivou a fazer um workshop de final de semana com outro artista de Salvador, o diretor de teatro Fernando Guerreiro.

Ao passo que os movimentos se intensificavam, livremente eu dançava. O workshop com Guerreiro definiu a movimentação da coreografia. Lembro de ter compartilhado com o diretor o meu desejo secreto de vir a ser atriz, e também sobre os estudos para a seleção no vestibular para Medicina. Recordo da sua imensa gargalhada e do incentivo para que eu tivesse coragem para seguir o desejo secreto, àquele momento já compartilhado com algumas pessoas.

E assim, por caminhos não tão corajosos, secretamente, à época da inscrição no vestibular em Salvador, optei por Teatro e não Medicina. Na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), inscrevi-me no curso de Pedagogia, sendo aprovada. Também fui aprovada em Teatro, na UFBA, porém minha família não sabia da minha mudança de área e desejo profissional. Fato que gerou atritos e saltos na coreografia.

Segui o desejo, agora não mais secreto. Sou Bacharel em Artes Cênicas pela UFBA, atriz e diretora de teatro, pós-graduada em Psicopedagogia, mestre em Teatro pela UFBA, escrevendo esta tese de doutoramento por essa mesma universidade pública federal. Ao listar o percurso, dou-me conta de que escrever seguindo o fluxo da memória é “convocar pessoas, seus gestos e afetos, em suas pregnantas lições, das quais a grandeza se desvela ao passar dos anos”, como ensina Sonia Rangel em *Imagem e pensamento criador* (2019, p. 29). E prova disso é que, logo depois de iniciar

---

<sup>12</sup> Yumara Rodrigues, nascida em 1935, na cidade baiana de Conde, é atriz, diretora, cenógrafa e produtora. É considerada um dos maiores nomes da história do teatro baiano.

meus estudos de graduação como aluna do Bacharelado em Interpretação Teatral, descobri que a mulher dos cabelos vermelhos que eu secretamente olhava pelos arredores da Escola de Teatro e do supermercado vizinho era uma professora da unidade, era Sonia Rangel.

Durante meu percurso como aluna em Artes Cênicas, 1991-1996, busquei dialogar com diferentes propostas artístico-educativas. Esse desejo me levou a ministrar, em 1995, como estagiária, a oficina de teatro para crianças em um projeto proposto pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal da Bahia (PROEXT-UFBA), coordenado pelo professor Armindo Bião.<sup>13</sup> As ações das oficinas foram realizadas no Grupo de Apoio à Criança com Câncer - Bahia (GACC-BA), atendendo ao convite do diretor e professor da Escola de Teatro da UFBA, Deolindo Checcucci, meu orientador da oficina-estágio. Foi uma experiência muito significativa que teve duração de seis meses, de março a agosto.

O GACC-BA, criado em 1988, promove assistência psicossocial, médica e financeira às crianças e adolescentes com câncer, oriundos de famílias menos privilegiadas economicamente. Em geral, pacientes e familiares são residentes de cidades do interior do estado ou moradores de bairros periféricos de Salvador, e o GACC-BA propicia a esse público condições necessárias ao tratamento médico adequado, contribuindo com a sustentabilidade familiar durante o período de tratamento. Nesse contexto, a oficina de teatro se configura como ação psicossocial para as crianças e suas famílias, a fim de que, mesmo em meio a problemas sociais, emocionais e/ou financeiros, possam enfrentar as etapas do tratamento do câncer diagnosticado.

A pequena casa sede do GACC-BA, que funcionava à época no bairro do Tororó, em Salvador, também abrigava crianças e seus responsáveis que vinham do interior da Bahia e lá se hospedavam durante o tratamento. A figura da mãe era uma constante como acompanhante. Geralmente, crianças e mães permaneciam na casa de uma semana a um mês. E nem todas as crianças faziam a oficina de teatro durante o período em que realizavam o tratamento médico, pois o participar estava vinculado ao estágio do tratamento e mesmo ao desenvolvimento do câncer.

O grupo de participantes era pequeno, oscilava de oito a três presentes, e os encontros ocorriam duas vezes na semana, terças e quintas, no turno matutino, das 9h às 10h. A experiência das crianças nas atividades artísticas era pontuada por ausências, pois a presença dependia do estado físico-emocional. Ali experienciei o transitar da potência da chegada e da potência da

---

<sup>13</sup> Armindo Jorge de Carvalho Bião faleceu em 2013. Foi Professor Titular da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e responsável por implantar o Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da instituição. Pesquisador 1A do CNPq, foi o primeiro presidente da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE). Professor associado na Europa à Université de Paris Ouest Nanterre La Défense e à Maison des Sciences de l'Homme Paris Nord. Pesquisador da Etnocologia, publicou dezenas de artigos e capítulos de livros no exterior e no Brasil, dentre eles *Teatro de cordel e formação para a cena* e *Etnocologia e a cena baiana*.

partida. Vida e morte no fluxo de uma experiência artístico-educativa. Apreendi muito com essas crianças e suas famílias, experienciei um processo forte, sentido, pontuado por afetividades.

Dada a complexidade da situação, o contato com aqueles meninos e meninas, com faixa etária entre 6 e 11 anos, sinalizava a necessidade de que o fazer deveria caminhar por meio de ações voltadas para os sujeitos, com o intuito de propiciar mediações com o mundo. Assim, apesar da minha então restrita vivência no campo do fazer teatro com crianças, passei a estimular espaços de escuta e troca de relatos, buscando o desenvolvimento de suas capacidades sensoriomotoras através do fazer artístico. Tudo isso na busca por instrumentalizar meus alunos na lida com desafios, rupturas, descontinuidades e incertezas, mas de forma a sempre procurar o prazer de criar espaços de participação e compartilhamento.

Acerca dessas dimensões sutis do fazer-pensar-sentir dos sujeitos, remeto à afirmação feita pela educadora-pesquisadora Christine Greiner (2005), de que toda a experiência acontece no corpo e dele resultam construções de pensamentos e significados. E o que dá início ao processo de comunicação é o movimento. Por isso, também se torna indispensável saber como o corpo funciona. Assim, por intuição, na oficina do GACC-BA buscava compreender como funcionava aqueles corpos-crianças mediante ao movimento do experienciar fazer teatro.

Tornava-se necessário um fazer teatro que não se esgotasse na tarefa de copiar o mundo real, mas entregar-se à imaginação do outro, à imaginação daquelas crianças, (re)criando um mundo, propondo uma realidade artisticamente modificada em um jogo que integrasse a todos nós, elas e eu, numa arquitetura de narrativas de si-mesmo, com a capacidade de criar imagens e se transformar. Associo a experiência ao pensar do encenador Peter Brook (1994, p. 20) quando diz que “[...] a imaginação é um músculo, e ela fica muito contente ao jogar um jogo [...]”. Essa foi a proposta dos encontros: jogar com a imaginação.

Ao lançar olhares sobre o vivido, vejo que intuitivamente optei por uma proposta metodológica que priorizava deixar a alegria fluir, deixar o lúdico existir, entregar-se à brincadeira, ao jogo, à magia do ser outro, outra vida, outras possibilidades. Encontro na oficina-estágio os “exercícios criadores”, esse trabalho com a imaginação que pode manter viva a chama da flexibilidade.

O termo “exercícios criadores” se refere à prática por mim adotada em atividades teatrais e que consiste em criar significados, nomear eficiência prática ou poética a objetos cotidianos. Os exercícios visam desenvolver a percepção flexível dos objetos do mundo, permitindo o transitar entre o existente e o imaginado, ou seja, o objeto percebido e o imaginado se organizam a partir do contexto do momento (a esse conteúdo retorno no Capítulo 2). O que interessa aqui é perceber

que, junto às meninas e aos meninos do GACC-BA, descobri, ainda no papel de aluna, princípios da minha prática artístico-educativa. Pulsava ali a semente do Esperançar-Brincar.

A minha inserção profissional como artista-educadora foi iniciada em 1997, por meio do convite da professora e diretora de teatro da UFBA, Hebe Alves, para integrar a sua equipe na coordenação das Oficinas Livres do Teatro Vila Velha. Movida pelo desejo de construir um processo pedagógico apoiado nas técnicas de jogos teatrais, naquele ano ofereci uma oficina de teatro para crianças.

Foi uma mudança. Passei a ministrar oficinas de teatro para crianças em um teatro. No Vila experienciei realizar construções poéticas e políticas com e para crianças. A essa convivência com o diretor Marcio Meirelles, os atores e todo o corpo técnico-artístico do Bando de Teatro Olodum, atribuo a inspiração pela cena engajada, que se transformou em um dos pontos centrais da minha poética com e para crianças.

Partindo do pressuposto de que a prática do teatro com crianças requer aprofundamento artístico, pedagógico e metodológico – todos de natureza complexa – ingressei, em 1999, no Centro Educacional pela Arte Hora da Criança, exercendo a função de educadora da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado da Bahia, ministrando aulas de teatro para crianças e jovens. As atividades de teatro desenvolvidas na Hora da Criança trouxeram maiores prática e aprofundamento nessas duas ferramentas de trabalho com o humano que eu já fazia uso e investigava nas oficinas para crianças que realizava no Teatro Vila Velha: arte e educação.

A soma dessas experiências artístico-educativas com crianças em diferentes contextos - formal (sala de aula da instituição educacional Hora da Criança) e informal (oficinas do Teatro Vila Velha) - revelou a necessidade de se ir para além dos jogos apenas como atividades teatrais, adentrar outros campos, fazer uso mesmo de novas possibilidades que se mostrassem eficazes como elementos a serem somados nessa atividade de apresentar códigos às crianças, na descoberta de mundos e no exercício de uma prática teatral mais coletiva que valorizasse os trajetos do processo de criação.

Esse pensar-criar-sentir mais complexo relativo ao fazer artístico e educacional anunciava a necessidade de se estabelecer articulações entre conhecimentos e práticas que se apresentavam em distintos contextos. Naquele instante do trajeto pulsava entrelaçar os fios das experiências, agregar conhecimentos-sujeitos-contextos em um fazer teatro com crianças possível de acessar fazeres e saberes mais profundos e menos previsíveis, com aberturas para rupturas, incertezas e desvios, com brechas para a criatividade e inventividade poética. Pulsava a compreensão de complexidades e especificidades do realizar, e isso por meio do próprio fazer teatro. Edgar Morin (2007), sobre o pensamento complexo, faz a seguinte ilustração:

Tomemos uma tapeçaria contemporânea. Ela comporta fios de linho, de seda, de algodão e de lã de várias cores. Para conhecer esta tapeçaria seria interessante conhecer as leis e os princípios relativos a cada um desses tipos de fio. Entretanto, a soma dos conhecimentos sobre cada um desses tipos de fio componentes da tapeçaria é insuficiente para se conhecer esta nova realidade que é o tecido, isto é, as qualidades e propriedades próprias desta textura, como, além disso, é incapaz de nos ajudar a conhecer sua forma e sua configuração”. (MORIN, 2007, p. 85)

Constata-se, a partir da ilustração proposta por Morin, que o pensamento complexo é essencialmente o pensamento que incorpora a incerteza e é capaz de conceber a organização. “Ele é capaz de contextualizar e globalizar, mas pode, ao mesmo tempo reconhecer o que é singular e concreto”. (p. 76) É um constante vai e vem entre certezas e incertezas, entre o elementar e o geral, entre o separável e o inseparável. Trata-se de vincular o concreto das partes à totalidade, “o todo é mais que a soma das partes, pois existe a interação com o contexto e a reação desta interação”. (p. 67) Partindo dessa abordagem compreensiva do fazer como conhecimento cujo foco encontra-se nas fissuras, nas fendas, nos entremeios e não nas partes organizadas de um todo monolítico, que busquei articular possibilidades que viabilizassem considerar o fazer teatro não apenas como estratégia metodológica, mas também enquanto experiência poética e cultural. Compartilho que, na pesquisa, optei por certos significados para essas duas palavras: estratégia e experiência. Dimensionei métodos, planos e manobras para alcançar um objetivo ou resultado, ao sentido de estratégia; enquanto à experiência relaciono a travessia, o perigo, a abertura, a receptividade.

Foi dentro desse fluxo que surgiu o desejo de se construir um processo criativo cênico com crianças. E assim aconteceu. O espetáculo *Pé de guerra*, direção de Marcio Meirelles, encenado no palco principal do Teatro Vila Velha em junho de 2000, impulsionou esse desejo. Fui assistente de direção dessa montagem teatral, trabalhando especificamente com o núcleo infantil, ao passo que coube ao artista-produtor Elísio Lopes Junior a assistência de direção do núcleo adulto.

O projeto contou com a participação de 13 crianças no elenco, com idades entre seis e 11 anos. A seleção do elenco infantojuvenil ocorreu por meio de audição, apenas algumas das 13 inscritas permaneceriam no projeto, mas, ao fim, todo o grupo foi convidado a participar. Aprendi e internalizei com esse *não processo seletivo* que toda criança é um campo de possibilidades, sendo que a questão do seu desempenho em cena articula-se ao acesso e permanência no próprio fazer artístico.

Ao final da temporada, fiquei encarregada de montar uma nova companhia de teatro no Vila Velha, com elenco composto exclusivamente por crianças e adolescentes. Além disso, era proposta

desse novo grupo que seus espetáculos abordassem assuntos contemporâneos, do interesse desse elenco e de crianças e adolescentes da mesma geração que fossem assistir às montagens.

No mês de dezembro de 2000 foi criada a Companhia Novos Novos, formada pelo elenco infantojuvenil de *Pé de guerra*. É um grupo de teatro fundado por mim, Débora Landim, agregando artistas-colaboradores como Marisia Motta (figurinista e cenógrafa), Ray Gouveia (compositor e diretor musical), Edson Rodrigues (jornalista e dramaturgo) e os integrantes do Bando de Teatro Olodum, Auristela Sá (assistente de direção) e Rivaldo Rios (iluminador), as dançarinas Isis Carla e Líria Moraes (coreógrafa e assistente).

Esses artistas unem, no processo, formação e preparação não apenas em função da montagem, mas, também, no esforço de que o resultado desse fazer teatro fosse natural consequência de um processo no qual não só o vivenciar dos encontros tivesse importância, mas, também, todo um estudo de transposição cênica e busca por soluções técnicas que se mostrassem necessários para a realização do projeto. O processo era importante, ficou logo definido.

O nome Novos Novos é uma homenagem ao grupo fundador do Teatro Vila Velha, a Sociedade Teatro dos Novos. O ingresso dos artistas-colaboradores ocorre a partir de parcerias já existentes em trabalhos anteriores. Marisia Motta, Edson Rodrigues, Rivaldo Rios e Auristela Sá, via as oficinas de teatro para crianças do Vila Velha. Já Ray Gouveia, músico, dá-se por aproximações entre a encenadora e a Confraria da Bazófia, grupo musical que ele integrava.

A experiência coletiva-colaborativa de realização do primeiro espetáculo durou nove meses, sendo que a estreia na cena local acontece em novembro de 2001 com o infantojuvenil *Imagina só... Aventura do fazer*.

Ao tempo em que os projetos de encenação são criados na Companhia Novos Novos, também são geradas experiências poéticas que viabilizam um fazer-sentir-pensar que reconhece o potencial do teatro enquanto área de conhecimento específico, como tecnologia educacional. Conhecimento específico esse capaz de levar ao desenvolvimento da criatividade e de práticas desenvolvidas como estímulos para o pensamento criador que busca compreender como a experiência sensível se organiza em cada indivíduo. Pela via do trajeto criativo junto à Companhia Novos Novos<sup>14</sup> busco pensar as seguintes questões: Como a imaginação-poética governa práticas artístico-educativas na minha função de encenadora, em processos de criação? E como e/ou quando acontece a partilha dessas práticas por experiências de formação artística?

---

<sup>14</sup> Ao longo de um percurso de 16 anos, 2001 a 2017, a Companhia Novos Novos encenou sete espetáculos infantojuvenis; *Imagina só...Aventura do fazer* (2001), *Mundo Novo Mundo* (2003), *Alices e Camaleões* (2004), *Diferentes Iguais* (2006), *Ciranda do Medo* (2008), *Paparutas* (2011) e *Caderno de Rimas do João e Sem Rimas da Maria* (2017). Todas as montagens com crianças em cena e na plateia. O processo de criação privilegia textos inéditos ou adaptados pela Novos Novos.

Por se tratar de um fazer teatro com crianças, a acepção “por experiências de formação artística” refere-se à formação integral do indivíduo, independentemente de sua escolha futura profissional ou de um vir-a-ser como artista. A isso relaciono também os estudos de Edgar Morin (2000) sobre a educação sensível e humanizadora, que contribui para uma educação que exercita o pensamento complexo.

A abordagem compreensiva dos processos criativos da *Novos Novos* e o(s) meu(s) modo(s) de operar com a obra conduzem ao investigar dos parâmetros metodológicos específicos de uma poética de encenação com e para crianças. É por esse traçado que desenho minhas operações poéticas, buscando aprofundar essa pedagogia de teatro, compreendendo e sistematizando os princípios operadores desse fazer teatro que pesquisei e que, em 2008, resultou na dissertação *A Cena da Novos Novos: Percursos de um teatro com crianças e adolescentes*, pesquisa transformada em livro e que vem sendo atualizada, acompanhando-me até os dias atuais, sendo mesmo agora por meio desta tese.

### 1.2.1 Si-Experimenta

A reflexão teórico-filosófica da pesquisa perpassa a experiência poética vivida pela criança quando intérprete. Privilegiam-se os corpos-crianças-intérpretes como sistemas em processo, em conexões, e não mais como instrumento ou produto acabado, pronto. O pensar adotado abrange as dimensões psico-bio-físico-culturais dos sujeitos-crianças e, assim, abarca singularidades e complexidades dos sujeitos-contextos-conhecimentos no desenvolver do trajeto criativo cênico.

A partir dessa reflexão, proponho à(o) leitor/a, que seja possível relacionar o termo corpos-crianças-intérpretes na busca pelo encontro ao proposto pela artista-educadora Beth Rangel sobre “corpo/sujeito”. Beth, afirma:

As articulações e configurações experienciadas no ambiente pelo corpo/sujeito são reconhecidas como ações provenientes de um organismo individual e, ao mesmo tempo, relacional no lidar com o outro e com o contexto, enquanto um organismo criador. Essas redes de relações, entre corpos e ambientes, colaboram com a identificação, a análise e a sistematização de novas informações, passando a oferecer um repertório renovado de conceitos e estratégias que instigam reflexões contínuas. Pela repetição e frequência, ganham sentido, imprimindo formas a essas experiências artísticas, permanecendo como conquista e constructo. (BRANDÃO, 2015, p. 4)

Penso que ao propor compreender os sujeitos-crianças imersos na experiência do fazer teatro como corpos/sujeitos, estou agregando à experiência poética estímulo à capacidade crítica-

reflexiva, amalgamada pelo sensível, pelo perceptível e pelo criativo. São instâncias que, para Beth Rangel, são complexos e sutis modos de ser, conviver e participar no mundo.

No âmbito das redes de relações e articulações da *Poética de encenação com crianças performadoras*, a improvisação atua como prática artística que multiplica e expande as conexões entre o interior e o exterior, seja dos intérpretes consigo, com o outro (parceiros de cena e espectadores) e com o ambiente. Neste sentido, o “si-experimenta” representa não apenas a construção de movimento dos corpos que se vê na improvisação, mas o imbricar de conexões subjetivo-objetivas dos corpos-crianças-intérpretes com os mundos circulantes, com a vida vivida.

Por esse fluxo, no contexto da improvisação cênica, identifico na criação de movimento o processo de tornar um significado visível, e, como consequência, o movimento se torna fundamento da comunicação verbal e/ou não verbal. Essa percepção reconhece o corpo-humano como sistema complexo (a partir do entender que pensamos e aprendemos com o corpo na sua totalidade e não apenas com o cérebro e o sistema nervoso), e é essa complexidade que interessa à pesquisa, justo por sinalizar a possibilidade de se revelar uma postura contemporânea na investigação da arte do intérprete. Portanto, ao falar do si-experimenta na improvisação cênica estou relacionando construção de movimentos com construção de imagens.

Optei como referências para análise estabelecer pontes entre as proposições de Ryngaert - no recorte da improvisação como prática de grupo - e do neurocientista Damásio - no âmbito da criação de fluxos de imagens, embora não seja o foco do trabalho se deter em termos técnicos da neurociência. O que busco é cruzar diferentes níveis compreensíveis desses fluxos de pensamentos com a improvisação para a cena.

Nesse sentido um dos pontos interessantes abordados por Damásio (2000) é que estamos sempre construindo imagens. Essas imagens, que ele chama de pensamentos, surgem quando se mobiliza objetos (pessoas, coisas, lugares etc.) de fora para dentro e quando reconstruímos objetos a partir da memória e da imaginação, ou seja, de dentro para fora. Damásio refere-se à imagem como um “padrão mental” com uma estrutura construída com sinais das modalidades sensoriais: visual, olfativa, auditiva, gustatória e somatossensitiva.

Essa modalidade somatossensitiva inclui várias formas de percepção, como tato, temperatura, dor, percepção muscular e visceral, sentimentos. Importante destacar que imagem, para o neurocientista, não é, portanto, só visual. Compreendo pelo viés do seu pensar que a subjetividade pode emergir de qualquer cérebro (aqui refiro-me à dimensão corpo-mente sem dicotomias) capaz de construir uma representação simples de si-mesmo e com a capacidade de criar imagens e se transformar.

Tudo exposto, agora nos interessam os elos entre imagem-pensamento e a improvisação, no que tange à sua exteriorização do invisível. Os territórios do visível e do invisível são sempre importantes nos processos de investigação artística. Incluo à noção investigada do si-experimenta, na improvisação cênica, as propositivas do autor-crítico de teatro Jean Pierre Ryngaert. Para ele, ao improvisar o intérprete se vê deparado com o inesperado, com o outro, consigo mesmo.

Ryngaert (2009, p. 89) defende que, apesar da improvisação ser uma prática de grupo a qual é inútil generalizar as propriedades, é fato que ela só adquire todo o seu sentido em um determinado contexto. O objetivo que lhe é atribuído é uma consequência direta da ideologia daqueles que a adotam. A improvisação provoca no indivíduo a descoberta de respostas ainda não sistematizadas pelo seu campo de conhecimento, porém, segundo Ryngaert (2009, p. 97), isso não significa uma negação da razão: “A improvisação não nega qualquer conduta racional, mas estimula, no contexto de uma formação, a tomar consciência do papel do inconsciente e do sensível na relação do indivíduo com o mundo.”

Nessa perspectiva, percebo que a improvisação, na *Poética de encenação com crianças performadoras*, atua como prática artística capaz de conceber novas possibilidades artístico-educativas de reflexão e liberdade, propor novas aberturas criativas, novos experimentos de formação, deformação, transformação do espaço, do tempo, do sentido, que considerem a criança por ela mesma, como um vir-a-ser-sendo no estar no mundo.

Desse modo, trabalhar com crianças no fazer teatro, na contemporaneidade, sinaliza características de “desconstrução” e “construção”. O desconstruir correlaciona-se aos pressupostos artísticos do modo de representar a realidade; e o construir, à capacidade de propor outras referências, outras possibilidades cênicas não representacionais. Características que revelam a importância de um pensar-fazer-sentir teatro com crianças como manifestação expressiva.

Mas, quais as fronteiras do século XXI que aproximam e separam a criança do fazer teatro? Quais os desdobramentos, as reverberações geradas a partir da vivência da criança no fazer teatro? O fazer teatro com e para crianças sinaliza rupturas, desvios, aberturas, desconstrução e construção de estéticas, procedimentos, técnicas, processos, metodologias e práticas? Quais os trajetos artístico-educativos a serem percorridos no século XXI para se promover uma compreensão ativa e construtiva da cultura infantil que nos conduza a uma pedagogia democrática e aplicável ao fazer teatro com e para crianças?

Na escrita da tese faço uso das “perguntas-passaporte”, adotadas por Sonia Rangel (2015), como estímulo a futuras reflexões, fazendo a pesquisa se abrir em novas narrativas. Um investigar centrado no fazer, no si-experimenta e no devir que se constrói no próprio caminho que vai-se

trilhando. Nesse caminhar de construção de sentidos e representações é que sigo, em contato com minhas próprias criações teórico-práticas, sempre descrevendo e dialogando.

Na busca investigativa por respostas para questões pertinentes a este estudo é que lanço o olhar para os contextos do ser criança na contemporaneidade, e por meio dos estudos propostos busco respostas na compreensão de que estamos entrelaçados e imersos num mundo complexo, em movimento espiralar e conectado.

É nesse trânsito de influências que perpassa o interesse deste estudo. Talvez a resposta esteja na possibilidade de se produzir um fazer teatro com consciência crítica mais significativa e ação cidadã. Um teatro que reconheça as especificidades da infância atual, consumidora de tecnologia, mas também leve em conta sua substância própria, secular mesmo, inerente mesmo. Um processo de fazer teatro com e para crianças que não tema *links* e entrelaçamentos. Isso porque, afinal, tudo é mesmo *link*<sup>15</sup> na contemporaneidade, tudo é ligado, tudo somos nós, tudo faz laço social. E é nesse labutar com a vida vivida e suas amplitudes que surgem as fabulações coletivas, outros imaginários e imaginantes que nos permitem transpor as imagens do vivido, transformando-as em *links* para acessar a cena contemporânea. Sobre o que procuramos, nos diz Maria Helena Kühner<sup>16</sup> (2011) no poema de apresentação do livro *Teatro para crianças e jovens (de todas as idades)*:

Busca que é, portanto, de todos os que sonham com um mundo em que a imaginação consiga romper os muros da lógica pobre dos chamados “adultos”; em que a criatividade possa fazer parte de nosso dia a dia; em que cada um se preocupe em saber e sentir as fantasias interiores, as tristezas e alegrias do outro. Que assim o mundo certamente será diferente, mais alegre, e mais cheio de vida. Por isso escrevo e dedico a todos os que, em qualquer idade, sabem guardar dentro de si a criança, e a capacidade de criar, de inventar, de imaginar, que faz Bachelard dizer que ‘a infância é o poço do ser’. E Guillebaud nos lembrar que o ‘planeta Terra do futuro não é algo a ser por nós descoberto: é um mundo a ser inventado, e construído, por nós’. (KÜHNER, 2011, p. 5, grifos da autora)

Ciente da impossibilidade de apreender a infância em sua relação com o teatro, o apresentado neste estudo é o meu olhar teórico-reflexivo de artista-educadora sobre as experiências de um fazer

---

<sup>15</sup> *Link* é uma palavra em inglês que significa elo, vínculo ou ligação. Tratando-se de informática, *link* costumeiramente significa hiperligação, referindo-se a um texto, uma palavra e/ou mesmo uma imagem apresentado(s) no computador ou dispositivo computacional que, quando clicad(o)a pelo usuário, o encaminha para uma página na internet que contém conteúdo diverso que pode ir da oferta de outros textos até a disponibilização de imagens. <https://www.significados.com.br/link/#:~:text=Link%20%C3%A9%20uma%20palavra%20em,conter%20outros%20textos%20ou%20imagens>. Acesso em: jun.2019

<sup>16</sup> Autora, diretora e pesquisadora. As linhas mestras de sua obra são a pesquisa sobre linguagem e comunicação populares e a criação artística de cunho social e político. Fundadora do Centro de Pesquisa e Estudo do Teatro Infantil - CEPETIN, em 2006. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7816/maria-helena-kuhner>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

teatro com jovens, sobretudo crianças, no palco e na plateia. Acredito que compreender e discutir sobre determinados momentos dos percursos artístico-educativos junto a crianças e jovens, nas várias posições que ocupei e ocupo, em relação ao fazer teatro, possa contribuir para um repensar sobre a importância desses públicos experienciarem o teatro, as possibilidades desse fazer, lançando novos olhares sobre esses sujeitos como partícipes construtivos da experiência poética e dos mundos que os rodeiam.

Pela natureza do aporte teórico metodológico, os focos de atenção se distinguem conforme o interesse da pesquisa, mas é o olhar que atravessa um capítulo e o outro, que busca elucidar as abordagens investigativas. Por esse princípio, além desta Introdução, intitulada O Agora Eu Era, apresento a tese em mais quatro capítulos. Passo a sobre eles discorrer.

No Capítulo 2, O Teatro do Vir-a-Ser-Sendo, trago acepções sobre crianças, infâncias e infancialização, fazendo isso a partir dos estudos das educadoras e diretoras de teatro Shirley R. Steinberg e Joe L. Kincheloe, além do filósofo-educador Renato Nogueira. Trabalho aqui com princípios que fortalecem meu pensamento sobre a criança não apenas como indivíduo com determinada faixa etária, mas como uma pessoa investida da capacidade de estar aprendendo. Em seguida, aponto para a concretude do fazer teatro com crianças como processo de ensino-criação, em espaços formais e/ou não formais. Enlaço Performance e Educação, apresento e descrevo experiências poéticas partilhadas junto a artistas-educadores no Centro Educacional pela Arte Hora da Criança, colocando em diálogo proposições estéticas e pedagógicas, aspectos processuais e performáticos, tornando possível abordar a criação em Artes Cênicas como material de conhecimento específico em artes.

Enriquecem a discussão, dentre outros, o pensar artístico-pedagógico do educador Adroaldo Ribeiro Costa e sua pedagogia para a cena com crianças e para crianças. A abordagem que guia a fundamentação artístico-educativa como princípio ético-político-social inspira-se nos estudos de Beth Rangel, com entrelaces ao pensar de Richard Schechner e à acepção da “formação sensível” de Edgar Morin.

Ainda no Capítulo 2, a narrativa passa a ser pontuada por Paulinho, personagem do espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer*, da Companhia Novos Novos. Na escrita que ofereço, arte e imaginação são princípios norteadores do estudo, tendo como referências os pensamentos de matrizes fenomenológicas de Gaston Bachelard sobre a imaginação criadora e de Merleau-Ponty a respeito da fenomenologia da infância. Em constante diálogo com as práticas artístico-educativas da pesquisadora, interessa compreender a aplicabilidade de noções e práticas como propostas criativas possíveis no processo de encenação. Para dialogar com essas proposições, trago à discussão os estudos de Peter Slade sobre o jogo dramático infantil. Esse conteúdo é analisado

em uma abordagem do drama, da dramatização improvisada criada pela própria criança, dos jogos teatrais de Viola Spolin e dos princípios de jogo com texto, inerentes à abordagem do *jeu dramatique* de Jean-Pierre Ryngaert.

A Cena do Fazer Imaginante, o Capítulo 3, é onde investigo, descrevo e expresso novos olhares sobre os trajetos artísticos produzidos, e que produziram a Companhia Novos Novos. Trajeto que envolve diferentes contextos e sujeitos, que podem ser apresentados nas suas dimensões sociais e entendidos como demarcadores de princípios, meios e fins na compreensão da complexa trama social do fazer teatro na contemporaneidade.

A metodologia investigativa adotada não se assenta na análise cronológica sobre o construir da trajetória, mas sim na compreensão de trajeto artístico enquanto contexto, enquanto “espaço-território”. A noção espaço-território inspira-se no pensar de Milton Santos (1997).

O fluxo da abordagem abrange os espaços-territórios da experiência poética que, em circunstâncias diferenciadas, constituíram o itinerário artístico-metodológico percorrido em vinte anos (2000-2020), a saber: O Teatro Vila Velha; o Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação; e a Companhia Novos Novos, objeto poético desta pesquisa da investigação dos processos criativos com crianças e jovens. A busca é por compreender o trajeto como abertura para tensões, fricções, desvios, rupturas e fissuras. Desconstruções ao encontro de construções. Construir ao encontro do desconstruir. Nessa acepção, as potências de afeto, propostas pelo pensador Spinoza (1632-1677) são norteadoras para o descrever da experiência poética no território-Vila; somadas ao sistema de jogos teatrais de preparação e orientação, proposto pela diretora Viola Spolin.

O correr do fluxo investigativo do trajeto escoia na práxis da experiência. A acepção de experiência no contexto do trajeto artístico, com a qual trabalho, é adotada de John Dewey. À ótica histórica do fazer teatro com crianças, lanço olhares sobre os seus trajetos e assim busco apresentar um sucinto percurso desse fazer, buscando o compreender dessa prática cultural e a leitura das influências às quais ela está sujeita. No fluir do proposto, entre trajetórias, eis que chegamos ao lugar da reflexão sobre o sujeito-espectador: a criança. A investigação sobre a criança espectadora contemporânea de teatro se relaciona com as propostas de Garcia Canclini (2001) e Stuart Hall (2001) referentes a processos de hibridação e à construção de identidades.

No Capítulo 4, Aqui-Vividos da Poética de Encenação, elaboro princípios e procedimentos operantes na construção de uma poética de encenação, apresentando e analisando os processos de criação da Companhia Novos Novos, tendo como referências os espetáculos: *A Trilogia Novos Novos* (2005), *Diferentes iguais* (2006) e *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria* (2017). São encenações que configuram diferentes processos criativos que se cruzam: nos sujeitos que os

compõem; nas implicações com os territórios e contextos que se inserem; e na composição artístico-educativa do fazer teatro com e para crianças.

Ao trabalho são acrescentados relatos do vivido, depoimentos de artistas e intérpretes, com o intuito de refletir sobre os laços identitários da Novos Novos. Os processos criativos das encenações são apresentados de forma não sequenciada, seguindo uma lógica de organização não cronológica, que se mostra como fluida e orgânica no compreender dos aqui-vividos da poética de encenação. Nesse sentido, a narrativa propõe um tecer de fios entrelaçados, sobrepostos, entrecruzados, a fim de se evidenciar a abordagem artístico-metodológica de uma filosofia da criação, revelada na forma de *cartografia cênica-transcritiva*.

A expressão teórico-filosófica na pesquisa é tecida a partir: da experiência do vivido na propositiva de Jorge Larrosa; da noção de trajeto criativo inspirada no pensamento de Sonia Rangel; do teatro-jogo como prática contemporânea alinhada aos posicionamentos de Ryngaert e Peter Slade; da noção de “Corpo” partilhada por Christine Greiner em aproximações com Beth Rangel; da investigação de uma pedagogia performativa à concepção dos estudos de Josette Féral e Richard Schechner. Isso em seguidos diálogos com posicionamentos e proposições contemporâneas de artistas-educadores (Renato Ferracini, Gilberto Icle, Maria Eugênia Milet, Matteo Bonfitto, Renato Cohen, dentre outros) que estudaram possibilidades de se pensar a performance em diferentes acepções. Circunscreve esse capítulo, o 4, o pensar do professor Giorgio Agamben relativo ao sujeito na contemporaneidade e suas mediações.

O Capítulo 5, Entre Olhares: Agora Eu Sou-Estou, é a parte desta pesquisa que traz os aspectos conclusivos. Destaco os conhecimentos emergentes da reflexão de uma investigação em Artes Cênicas realizada ao longo desse trajeto de pesquisa poética, que tem como escopo o meu fazer de artista-educadora em processo de criação. Os Anexos trazem registros de percursos artístico-educativos com e para crianças e jovens.

Compreendo que cada investigação corresponde às operações subjetivo-objetivas adotadas ou inventadas por cada criador, com êxitos diferentes, para dar conta de seu percurso poético. Mas, munida de minhas referências e experiências, construo esta pesquisa desejosa de que ela possa contribuir - do ponto de vista temático, poético e metodológico – com outras escritas e na prática do fazer teatro com e para crianças, e que possa aprofundar as reflexões acerca das particularidades e dos parâmetros metodológicos de uma investigação em Artes Cênicas com e para crianças.



# O TEATRO DO VIR-A-SER-SENDO

## 2 O TEATRO DO VIR-A-SER-SENDO

A minha Lua tem sabor de queijo  
 O que eu quero eu vejo  
 Quando vou pra lá  
 Na minha Lua tem dragão vermelho  
 Campeão de videogame  
 É só sonhar  
 Do outro lado dessa estrada  
 Tem a cor da Lua  
 Que eu quero lhe dar  
 De um salto, o céu é minha rua  
 Subo pela escada  
 Só pra alcançar  
 A minha Lua. (GOUVEIA, Ray. 2005)<sup>17</sup>

O estar em contato com o “vivido” da experiência poética desdobra em estar em contato com meu referencial teórico-prático, com o qual, ao longo dessa escrita, os múltiplos autores e vivências diversas dialogarão, construindo a teia teórico-filosófica da pesquisa. Assim, o desenho do *corpus* do capítulo reflete o constante entrelaçar do sujeito-pesquisadora com o objeto-pesquisa. Destaco princípios composicionais<sup>18</sup> essenciais nesse fazer teatro com e para crianças, em constante diálogo com as práticas pedagógicas da artista-educadora.

*Como se chega a ser* é o ponto de partida do capítulo. É quando discorro sobre crianças, infâncias e infancialização a partir dos estudos das educadoras e diretoras de teatro Shirley R. Steinberg e Joe L. Kincheloe e do filósofo-educador Renato Nogueira.

Em seguida, em *O que se quer ser*, compartilho e aponto para a concretude do fazer teatro com crianças como processo de ensino-criação em espaços formais e/ou não formais. Apresento e descrevo experiências poéticas partilhadas junto a artistas-educadores no Centro Educacional pela Arte Hora da Criança, colocando em diálogo proposições estéticas e pedagógicas, aspectos processuais e performáticos, tornando possível abordar a criação em Artes Cênicas como material de conhecimento específico em artes. Enriquecem a discussão, dentre outros, o pensar artístico-

---

<sup>17</sup> *Minha Lua* é uma das músicas da trilha do infantojuvenil *Imagina só... Aventura do fazer* e compõe o CD *3 x Novos Novos*, que traz a trilha original feita para os espetáculos da trilogia da Companhia: *Imagina só... Aventura do fazer*, *Mundo Novo Mundo*, e *Alices e Camaleões*. Ray Gouveia é educador e artista, sendo integrante do grupo de artistas-colaboradores da Novos Novos. Desde a fundação da Companhia Novos Novos, em 2000, atuou como compositor e diretor musical, tendo assinado a direção musical de cinco espetáculos do grupo: *Imagina só... Aventura do fazer* (2001), *Mundo Novo Mundo* (2004), *Diferentes Iguais* (2006), *Ciranda do Medo* (2008) e *Paparutas* (2012).

<sup>18</sup> Termo adotado pela artista-pesquisadora em dança-teatro e performance, Ciane Fernandes. Refere-se às características constitutivas de processos diversos, atravessados por procedimentos e técnicas específicas.

pedagógico do educador Adroaldo Ribeiro Costa e sua pedagogia para cena com crianças e para crianças. Já a abordagem que guia a fundamentação artístico-educativa como princípio ético-político-social inspira-se nos estudos de Beth Rangel, com entrelaces à acepção do conceito “formação sensível”, de Edgar Morin.

A partir de *O pequeno poeta*, a narrativa é pontuada por Paulinho, personagem do espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer*, da Companhia Novos Novos. Nessa escrita, arte e imaginação são princípios norteadores da experiência poética com crianças, tendo como referência central os pensamentos de matrizes fenomenológicas de Gaston Bachelard sobre a imaginação criadora e por aproximações o de Merleau-Ponty a respeito da fenomenologia da infância. Em *Desconstruir para construir* interessa compreender a aplicabilidade de noções e práticas artístico-educativas como propostas criativas possíveis no processo de encenação. Para dialogar com essas proposições, trago à discussão os estudos de Peter Slade sobre o jogo dramático infantil. A ideia é tecer aproximações e distinções entre as práticas artísticas experienciadas junto a crianças e as propostas do pedagogo-dramaterapeuta. Integra a pesquisa o sistema de jogos teatrais de Viola Spolin e os princípios de jogo com texto inerentes à abordagem do *jeu dramatique* de Jean-Pierre Ryngaert.

As narrativas do capítulo são acompanhadas por fotos que registram as diferentes experiências poéticas com crianças.

## 2.1 COMO SE CHEGA A SER

Partindo do pressuposto de que infância e criança são noções que apresentam várias significações, proponho o pensar essas concepções na busca por compreender as relações que a criança experimenta e representa como sujeito na coletividade de uma sociedade adultocêntrica.

A afirmação do historiador Philippe Ariès (1914-1984) - “As crianças constituem as sociedades humanas mais conservadoras” (1981, p. 89) - reverbera em mim. Isso porque, por outra perspectiva, relembra a necessidade de se compreender a infância como um estado bio-psico-socio-cultural, como categoria étnico-social e como conceito filosófico, para, a partir dessas compreensões, organizar a infância não só como caráter da condição humana, mas também como “algo” próprio do humano. Assim, passo a traçar diferentes trajetos e contextos sobre infância e ser criança.

No contexto cultural ocidental, estudos apontam para a percepção da infância como uma criação da sociedade, submetida a mudar sempre que surgem transformações sociais mais amplas. É o que percebemos a partir, por exemplo, dos estudos das educadoras e diretoras de teatro Shirley R. Steinberg e Joe L. Kincheloe, apresentados no livro *Cultura infantil, a construção corporativa*

*da infância* (2001). Através delas,<sup>19</sup> verifica-se que o conceito de infância como classificação específica de seres humanos, necessitados de um tratamento especial, diferente daquele fornecido aos adultos, ainda não havia sido desenvolvido na Idade Média, quando “as crianças participavam diariamente do mundo adulto e o resultado era o ganho de conhecimento profissional e experiência de vida”. (KINCHELOE e STEINBERG, 2001, p. 11)

Em torno dos séculos XIII e XIV, a criança era um ser anônimo, sem um espaço determinado socialmente. Ao serem representadas, principalmente através de pinturas, geralmente apareciam numa versão miniatura do adulto. A sua percepção enquanto construção e categoria social, dotada de uma representação é sentida a partir dos séculos XVII e XVIII, período da criação de escolas como mais um dos artifícios de preparação para a vida adulta. A respeito da introdução da criança em instituições de ensino sistematizadas, as pesquisadoras ponderam de forma crítica que começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estende até nossos dias e ao qual se dá o nome de escolarização.

Com o apogeu da Revolução Industrial, entre os séculos XVIII e XIX, um novo olhar é direcionado sobre a infância, pois a necessidade por mão-de-obra provoca o não cumprimento dos direitos das crianças de acesso à escola, levando-as novamente ao mercado de trabalho, submetidas às explorações em nome dos ditames econômicos. No percurso historiográfico, para KINCHELOE e STEINBERG (2001, p.13), o conceito de criança, individualizando o ser como requerente de um tratamento especial diferente daquele aplicado ao adulto, é um pensar ainda recente, consolidado aproximadamente entre 1850 e 1950.

Com a estruturação do protótipo de família, em fins do século XIX, as crianças, um tanto mais protegidas dos perigos do mundo adulto, começaram a ser retiradas das fábricas e colocadas nas escolas. “Por volta de 1900, muitos acreditavam ser a infância uma herança do nascimento - uma perspectiva que resultava numa definição biológica, e não cultural da infância”. (Ibidem, p. 14).

Ainda segundo as pesquisadoras, emergindo dessa criança protegida, a psicologia infantil moderna foi estruturada pela presunção tácita do período e pelas ideias divulgadas por psicólogos como Erik Erikson (1902-1994), Arnold Gesell (1880-1915) e Jean Piaget (1896-1980), que viam o desenvolvimento da criança moldado por forças biológicas. Sobre os estudos de Piaget, ressaltam que o seu brilhantismo foi embaçado por sua abordagem científica não-histórica e socialmente fora de contexto.

---

<sup>19</sup> Análises da pesquisa apresentada pelas educadoras e diretoras de teatro advém do livro *História social da criança e da família*, de Philippe Ariés, 1960.

O que quer que observasse como expressão genética da conduta infantil no princípio do século XX, ele generalizava para todas as culturas e eras históricas - um erro que causou sérias consequências para aqueles que se interessavam por crianças. Considerando os estágios de desenvolvimento biológico das crianças como fixos e imutáveis, professores, psicólogos, pais, assistentes sociais e a comunidade em geral viam e julgavam a criança através de uma classificação de desenvolvimento fictícia. As crianças que não atingiam o padrão seriam relegadas ao grupo de baixa expectativa e desempenho. As que alcançavam a meta descobririam que seu privilégio econômico e racial seria confundido com capacidade. (KINCHELOE e STEINBERG, 2001, p. 12, grifos das autoras)

Tradicionalmente, a condição infantil é explicada compreendendo-se a criança como incapaz de desenvolver um conhecimento crítico sobre o universo que a cerca. E ainda como sujeito que “vive num processo de desenvolvimento no qual a idade adulta é ponto de chegada, fase referencial de completude e maturidade”. (Ibidem, p. 18)

De acordo ao pensar do filósofo e sociólogo Walter Benjamin (1892-1940), essa explicação por um “vir-a-ser” condiz com uma suposta incompletude que deverá ser preenchida e orientada pela produção de discursos e práticas que visam a transformar a criança em um adulto.

Essas considerações sustentam o adulto no papel de tutor legítimo da criança, esquecendo-se de vinculá-la ao seu meio, de resgatar a identidade de quem tem uma cultura própria, viva, definida nos grupos infantis e que é do maior valor e significado. Pois, na relação com seu ambiente sociocultural, a criança terá “o elemento lúdico como seu capital, através do qual reelabora, segundo suas necessidades, os legados do mundo adulto, devolvendo ao meio novos objetos culturais”. (BENJAMIN, 1984, p. 97)

Pela análise proposta pode-se dizer, então, que a cultura infantil tem suas próprias características, apresentando-se como uma cultura sustentada por linguagem lúdica, reconstruída pela experiencição dos sentidos e ressignificada a partir de uma nova organização social que retrata um pensamento sobre a infância. Interessam, à organização social, as percepções e as expectativas das representações da criança pelo adulto, pois:

Representações da criança poderiam constituir um excelente teste projetivo do sistema de valores e de aspirações de uma sociedade. Elas caracterizam tanto aqueles que as expressam, e sobretudo aqueles que as criam, quanto aqueles que são designados. Esta constatação é válida para a representação de qualquer objeto, mas a da criança tem a vantagem de se referir ao passado de cada um, seu futuro na sua descendência e o futuro de cada grupo humano; ela interessa, portanto, aos indivíduos e às sociedades, sem exceção. (CHOMBART DE LAUWE, 1991, p. 3)

Representada como diferente do adulto em termos psicológico, afetivo e cognitivo, percebe-se na trajetória historiográfica que a acepção de “ser criança” passa a fazer jus a um espaço social

também diferenciado. Assim, compreender que o mundo contemporâneo impõe novos paradigmas aos sujeitos é perceber a existência de uma “infância heterogênea” que absorve as diferenças e a influência de contextos específicos na construção da diversidade. Isso evidencia o existir de diferentes infâncias que vivem e experienciam num mesmo espaço e tempo, constituindo uma realidade paradoxal que, se muitas vezes naturalizada pelo adulto, causa estranheza à criança e, certamente, é mesmo esse estranhamento o sentimento mais adequado frente à constante constatação das diferenças gritantes percebidas na sociedade.

Sobre isso, Steinberg e Kincheloe (2001, p. 32) acrescentam que a cultura destinada à infância ignora, muitas vezes, os problemas de origem econômica, social, étnica e cultural vivenciados diariamente pelas crianças, mostrando um mundo de plasticidades onde reina a mais perfeita ordem, modelada pela performance midiática e ausentando-se de uma ressignificação.

Nesse compreender de cunho sociológico e antropológico, reconhece-se que trabalhar com e para crianças, na instância do teatro, na contemporaneidade, é lugar privilegiado para se observar que a noção de infância adquiriu uma nova caracterização, e sobre isso construir. Nela, nessa outra caracterização, o ser criança define um sujeito diferente do protótipo de criança desenvolvido em séculos anteriores. Por exemplo, no tangente às mídias, tema a ser levado em consideração em qualquer análise do sujeito contemporâneo, a criança, desde muito cedo, é audiência, influenciadora, consumidora e, não raras vezes, produtora de conteúdo.

Diante dessa realidade, é importante deixar claro que, para o bom desenvolvimento da criança na relação com os instrumentos e tecnologias contemporâneos, ainda se faz necessária a ação interventora e mediadora do adulto, no sentido de conduzir e orientar na elaboração de percepção da(s) realidade(s).

Aceitando que a vida contemporânea “encontra suas influências nos elementos da cultura e nos aportes midiáticos” (KINCHELOE e STEINBERG, 2001, p. 33), cabe ao adulto, na orientação à criança, compreender a progressão do conceito de infância, sua complexidade e potencialidade, moldando o melhor trajeto possível para o aproveitamento humanístico de todo o conteúdo que se apresenta.

Neste trabalho, busca-se analisar todo o cenário de início de um reconhecimento social da infância, momento que impulsionou outros avanços, como a noção de pluriversalidade, que é a coexistência de distintos períodos, modos, visões, contextos e formas de mundo, igualmente válidos, passíveis de reformulações e também de ressignificações. A busca é por compreender as infâncias plurais.

### 2.1.1 Saber-ser-no-mundo

Penso que a infância foi e é disruptiva, por provocar rupturas com padrões e modelos. Essa descontinuidade, por sua vez, estabelece novos referenciais nas relações na sociedade e na vida. Sob esse aspecto, o filósofo-pedagogo Jorge Larossa pondera que o nascimento de uma criança é a aparição da novidade radical: o inesperado que interrompe toda expectativa:

o nascimento não é um momento que se possa situar em uma cronologia, mas o que interrompe toda cronologia. A partir deste ponto de vista, uma criança é algo absolutamente novo que dissolve a solidez de nosso mundo e que suspende a certeza que nós temos de nós mesmos. Não é o começo de um processo mais ou menos antecipável, mas uma origem absoluta, um verdadeiro início. Não é o momento em que colocamos a criança em uma relação de continuidade conosco e com o nosso mundo (para que se converta em um de nós e se introduza em nosso mundo), mas o instante da absoluta descontinuidade, da possibilidade enigmática de que algo que não sabemos e que não nos pertence inaugure um novo início. (LAROSSA, 2017b, p. 229)

A percepção de Larossa sobre o nascimento de uma criança como tempo do novo, e da infância nesse contexto ao qual o mundo deve ser capaz de responder - ainda que para responder a ela/infância deva ele/mundo ser capaz de colocar-se em questão -, compreende criança e infância como condição humana criativa, pulsante. Tira, desde já, desde o início, qualquer possibilidade de se ver a criança sob o crivo da infantilização.

Infantilização é uma definição ocidental antiga que remete, na língua latina, à ausência da capacidade de fala, pois “in” é um prefixo de negação e “fanti” vem do verbo falar, ser falante; ou seja, infante é o não falante. Por conta disso não é de se admirar que o verbo infantilizar, em termos semânticos, significa “acriançar”, “abebezar”, e assume um sentido negativo: isso se dá porque o discurso da modernidade coloca a criança, realmente, como infante, um ser não falante, um mudo em um mundo onde construção e defesa de discursos são de gigante importância. Para o educador Mariano Narodowski (2001, p. 197), o processo ocidental denominado de pedagogização da infância é responsável pela infantilização da criança, pois fixou cânones sobre a infância e o saber, ambos em situação escolar, de modo que uma perspectiva psicológica passou a definir critérios de normalidade, de desenvolvimento e expectativas de rendimento, uma padronização, dentre outros elementos.

Como contraponto a todo o conceito de infantilização, compartilho a noção de *infancialização*, analisado por Renato Noguera. O filósofo-educador defende que precisamos experienciar o estado de infância, de conexão conosco, com a sociedade que habitamos, como “possibilidade de rompimento com as práticas atuais de experimentação da realidade, a partir de

orientações filosóficas africanas e indígenas, respectivamente Ubuntu e Teko Porã”. (NOGUERA, 2018, p. 625)

Trata-se de trazer ao âmbito da formação humana as relações de construção do sujeito (micro) na coletividade (macro), estruturadas no contexto da cosmovisão cultural Ubuntu: “Uma pessoa é uma pessoa através de outras pessoas”. Interpretação que remete o conceito de infância a um estado, ou ainda, uma forma de vida que torna possível assumir a instabilidade inerente à existência humana, e esses, os humanos, são desafiados constantemente a enfrentar o caráter instável da vida.

A infancialização parte do pressuposto *afroperspectivista*, abordagem que inclui vozes africanas e ameríndias nas discussões e construções realizadas em áreas da filosofia e da educação. Destaco os estudos da antropóloga guarani nhandeva (nome dado a um dos povos guaranis contemporâneos), Sandra Benites; da antropóloga branca Tânia Stolze Lima; da socióloga nigeriana Oyeronke Oyewumi; do filósofo quilombola Antônio Bispo dos Santos; do xamã e filósofo yanomami Davi Kopenawa; do pan-africanista e sistematizador da afrocentricidade Molefi Asante; do cientista social e ativista negro Abdias do Nascimento; do antropólogo branco Eduardo Viveiros de Castro; e dos pensadores brancos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Por essa linha, Noguera (2018, p. 627) esclarece que afroperspectividade significa criar princípios africanos e indígenas para enriquecer o enfrentamento de problemas que corriqueiramente são pensados por meio de ideias ocidentais. Já infancializar é uma maneira de perceber na infância condições de invenção de novos modos de vida.

Infancializar, segue Noguera (p. 631), é também ativar a infância em adultos, por ser essa precisamente “a presença do passado e do futuro na emergência do presente”. Assim, defende a perspectiva de que a educação deve servir como um modo de “resistir ao esquecimento da infância que constitui todo ser humano” (KOHAN, 2010, p. 125, apud NOGUERA, 2018), tornando viável a percepção de que “ações éticas e políticas precisam levar em conta quem já esteve aqui (ancestralidade) e quem estará (futuridade), além das pessoas que estão vivas na atualidade”. (NOGUERA, 2018, p. 632) Compreende a infância (contextos-períodos) e, ao mesmo tempo, a criança (o ser) como inventoras de diferentes mundos. Esse reconhecimento, no contexto da filosofia Ubuntu, demarca a infância como a condição de “possibilidade de experimentação da humanidade individual através da vivência com outros seres humanos, afirmação da nossa condição de seres interdependentes”. (Ibidem, p. 631)

A noção de infancialização na tribo indígena guarani absorve a filosofia teko porã, termo guarani que significa o "belo caminho" ou o "bem viver", caracterizando a cosmogonia e espiritualidade refletidas na sabedoria. Valoriza a interdependência entre o cosmos, o meio

ambiente e os seres vivos, em correlação que cria uma cosmogonia ecobiótica,<sup>20</sup> e que considera possível uma maneira infantil de estar no mundo.

Nogueira assinala que, no contexto guarani, existe o reconhecimento da autonomia da criança e que essa deve ser respeitada. O que reflete que “na cultura guarani, infância não tem o mesmo sentido dado ao contexto ocidental. A relação entre pessoas adultas e crianças difere bastante.” (Ibidem, p. 634) Sobre isso, destaca a pesquisadora Maria Aparecida Bergamaschi (2008, p. 241):

Registrei, no Diário de Campo (08/04/2004), que ‘os adultos são muito atentos ao comportamento de cada criança, e esse comportamento não é questionado, mas aceito. Por isso, vê-se pouca repressão às crianças, mas um acompanhamento constante, sem julgamento moral’. Essa perspectiva de não criar determinadas expectativas no modo de agir das crianças marca a fluência das relações com os adultos.

No tangente à afroperspectividade, “as crianças precisam experimentar a vivência infantil de proximidade com outros sujeitos morais não-humanos, tais como plantas, vegetação, diversos animais que dividem o bioma”. (NOGUERA, 2018, p. 634). Tal perspectiva, como visto, cabe perfeitamente no campo simbólico teko porã. Adentram aqui vivências denominadas por Nogueira de *experianças* (experiências+crianças) que “remetem à abertura de dialogar com coisas animadas de outras espécies e seres inanimados”. (Ibidem, p. 635) Essa inclusão de um “sujeito moral não-humano” no campo das confabulações, a respeito da formação da criança para o exercício do viver, é construtiva tanto para formulações práticas quanto teóricas sobre o tema.

A observação afroperspectivista da sociedade, da criança e do jovem, nos ajuda a pensar de forma diferente temas costumeiramente visitados e discutidos, mas por autores europeus ou estadunidenses. É um olhar muito rico e amplo que contribui muito para a discussão das infâncias.

Os princípios ubuntu e teko porã expostos por Nogueira fortalecem meu pensamento sobre a criança não apenas como indivíduo em determinada faixa etária, mas como uma pessoa investida da capacidade de estar aprendendo. Esse pensar-sentir sempre me acompanha ao fazer teatro com crianças. Nas experiências poéticas busco estar ao lado delas, de mãos dadas, criando múltiplos diálogos com as diferentes infâncias que nos rodeiam. Ainda pelo viés da infancialização compreendo, também, que infância é uma categoria de proteção humana, produtora de realidades belas em suas diferenças. Então, infancializar o adulto significa nele despertar, manter pulsante suas possibilidades imaginativas, “extrair de si próprio, em qualquer idade a criança”

---

<sup>20</sup> Filosofia que critica o monopensamento ocidental de desenvolvimento a partir da exploração dos recursos naturais. Assim, propõe um projeto político, um conjunto de vivências em que a correlação de forças entre o cosmos, o meio ambiente e outros animais, incluindo os humanos, é levada em consideração para ações de um povo e indivíduos. A natureza se torna sujeito ético-político. (NOGUERA, 2018, p. 633)

(ABRAMOWICZ & CRUZ 2015, apud NOGUERA 2018, p. 641), para reinventar a vida e interceder diante do que somos e fazemos no momento presente.

Chama a atenção a presença, em ambas as filosofias, indígena e africana, o experimentar a realidade por práticas disruptivas que enfatizam a imaginação como lugar de “fome, de curiosidade pelo mundo” (NOGUERA, 2018, p. 627), capaz de criar e não poucas vezes materializar, tornar real no campo criativo, o que uma normativa adulta considera e vivencia como inimaginável.

Em meu trabalho, faço a ampla aposta teórica, metodológica e artística de que infanciarizar é um conceito, uma forma de ver e ser o mundo poeticamente. Adequa-se perfeitamente ao fazer teatro com e para crianças, na expectativa de semear, brotar o exercício de uma ética humanista que não permita que essas crianças “deixem de habitar a infância, fazendo o mesmo com adolescentes e jovens - evitando a angústia perversa da adultidade”. (NOGUERA, 2018, p. 642)

## 2.2 O QUE SE QUER SER

No terreno de uma ética humanística que proporcione aos meninos e meninas o habitar de suas infâncias é que lanço sementes por meio de um fazer artístico-educativo e, de modo particular, enlaço performance e educação. Inspiram-me pesquisas de Richard Schechner (2010), que propõe uma ampliação da ideia de teatro para outros domínios, além do estético-artístico. Por intermédio da noção de *performance*, Schechner conecta diferentes formas de ação humana, gerando um repensar de conceitos como realidade, ficção, cena, dentre outros. Para o diretor-educador, performance é mais que uma ação teatral, constituindo mesmo uma categoria abrangente e complexa:

... todo teatro é *performance* (provisória, em construção, processual, lúdica), mas nem toda *performance* é teatro (as verdades do teatro podem ser reais, mas as narrativas que carregam essas verdades resultam do enlace entre a realidade e a imaginação. As convenções do teatro colocam o ficcional em uma posição de destaque). (SCHECHNER, 2010, p. 31-34, grifo do autor)

Schechner demarca o domínio da performance em quatro categorias: ser, agir, atuar (no sentido de performar) e estudar a atuação. Defende que a categoria mais abrangente é a do ser, e que dentro do ser há o agir, que é a ação que realiza algo. Mas o diretor-educador pontua que, junto ao *agir-em-geral* (performances cotidianas; que todas as pessoas estão a todo momento atuando), existe uma particular espécie de agir: o agir em si mesmo, performance autoconsciente (performances artísticas, rituais, esportivas e de entretenimento). Nesse viés, Schechner (2010, p.

25-28) relaciona performance à educação e sinaliza que aprendemos sobre nós mesmos, sobre os outros, a partir de abordagens performativas do mundo.

Por essa acessão, busco focar a maneira como as crianças percebem o fazer teatro, a compreensão desse fazer, ancorando-me no tema desta pesquisa, a saber: a criança performadora. A criança que, ao observar a vida movente, cotidiana, revela uma capacidade de imaginação dramática, apropriando-se do lúdico e do ficcional ao participar do jogo da cena. Ou seja, crianças representam personagens, e nesse jogo experimentam o que elas não são.

Nesse meu plantio junto a diferentes crianças e jovens, entrelaçam-se experiências poéticas distintas, que sutilmente se aproximam e se complementam. Como a minha inserção na cena teatral infantojuvenil, em experiência em 2000, no Teatro Vila Velha, como encenadora da Companhia Novos Novos - essa poética de encenação, seus trajetos e processos criativos, analiso no Capítulo 4. Ou, em outro campo, o da educação em instituição de ensino, como na experiência artístico-educativa vivenciada no Centro Educacional pela Arte Hora da Criança.

O Centro Hora da Criança foi espaço-território onde emergiram questões estruturantes, para mim, sobre a formação do ser criança como sujeito pensante, crítico, autônomo e criativo. Sobre espaço-território, trago o conceito de Milton Santos (1997, p.151), que ensina: “[...] cada contexto é um espaço e uma rede de relações dotadas de uma marca específica de intersubjetividade que lhes é conferida pelas características dos vários elementos que o constituem.”

Enxergo no fazer arte – minha ferramenta é o teatro - a condição necessária para a articulação entre sujeitos, contextos e conhecimentos, tornando-os transitáveis, fazendo com que esses atores/agentes interajam de forma melhor. Daí a necessidade do revelar quem produz o conhecimento, em que contexto e para quem. E fazer do teatro campo para aproximações, interfaces e relações dialógicas entre a arte e a educação, reconhecendo a complexidade da abordagem proposta.

A esse pensar, trago a acepção adotada pela educadora-artista-pesquisadora Beth Rangel de “arte como tecnologia educacional”. Beth, ao relacionar as múltiplas representações de referências teóricas sobre o significado de tecnologia educacional, busca, de maneira cuidadosa, compreendê-las e traduzi-las, ressignificando-as como “uma possível rede de conhecimentos construída coletivamente, em que a arte se faz presente, como área de conhecimento capaz de aglutinar outras áreas”. (BRANDÃO, 2015, p. 14)

Em sintonia com o conhecimento emancipatório social de Boaventura de Sousa Santos, a educadora-artista identifica, em experiências artístico-educativas, “campos férteis e possíveis de serem revisitados, com intenção de provocar incursões e traduções que nos levem a um fazer-sentir-pensar colaborativos e solidários”. (Ibidem, p. 13) A noção de arte como tecnologia que

Beth defende é “preche de sentidos, pois guarda experiências que se fizeram reconhecer pelo diálogo e convivência (encontro), com a diversidade e a diferença, de corpos sujeitos e de ambientes.

É sintonizada com as proposições da arte como tecnologia educacional, que se inserem nos campos do desenvolvimento do ser e do conviver, que passo à narrativa de experiências artístico-educativas vivenciadas no fazer teatro com crianças e para crianças, na instituição educacional Hora da Criança.

A abordagem das experiências vividas parte do meu trabalho em sala de aula, segue os passos de uma interpretação performativa do mundo, compreendendo-o como lugar em que reúnem-se ideias e ações. Ao manter diálogo com Beth Rangel, também partilho as ideias de Richard Schechner (2010), que defende que essa noção de reunião, de encontro, de interação da performance, poderia ser tomada como um modelo para a educação. Para Schechner (p. 26) “a educação precisa ser ativa, envolver num todo *mentecorpoemoção* – tomá-los como uma unidade”.

Seguindo os passos conscientes dessa dialética entre a ação e a reflexão, a narrativa agrega abordagens de dimensões de natureza subjetiva da condição humana, a exemplo da criatividade, da sensibilidade, da curiosidade, do respeito ao novo e ao diferente, à compreensão do fazer teatro como experiência artístico-educativa, ação político-ético-social “capaz de promover processos de participação, mobilização, produção e emancipação social que repercutem em outras formas de pensar-sentir-agir no trato da educação”. (BRANDÃO, 2015, p. 139) Compartilho, com Rangel e Schechner, a convicção de que essas experiências artístico-educativas, performativas do mundo, identificam a educação como questão social estruturante para a sociedade contemporânea.

As experiências artístico-educativas vividas com crianças e jovens, na Hora da Criança, abrangem estudantes das redes de ensino particular e pública. Os estudantes da rede pública se apresentam num percentual maior e são, na maioria, negros e moradores das periferias, representantes da camada mais desassistida da população pelo Estado. O enfoque da investigação está na esfera da Educação Básica, abrangendo Educação Infantil e Fundamental 1 e 2.

Ao diálogo somam-se investigações do sociólogo-educador Boaventura de Sousa Santos sobre o pensamento abissal, essa ideia do se construir na direção a uma emancipação social. O sociólogo-educador nos adverte de que o pensamento político moderno, colonial, é abissal, divide a realidade social e os coletivos humanos em visíveis e invisíveis, em dois universos distintos: o universo deste lado da linha e o universo do outro lado da linha. (SANTOS, B.S., 2009, p. 15-18) Complementa que a divisão é tal que “o outro lado da linha desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente”. (Ibidem, p. 23) Não seria essa a condição

de inexistência em que estão pensadas as estruturas de aporte ao conhecimento das crianças e jovens na educação, em especial a pública, no nosso país?

Sou educadora-artista da rede pública e acredito, não sem motivos, na necessidade da existência de uma pluralidade de espaços-territórios abertos para experiências artístico-educativas. Zonas de aproximação que ultrapassem binarismos, na perspectiva do eu e o outro mergulhados em um mesmo espaço-território, em um entranhar-se que o ressignifique, sempre, rumo a uma maior humanidade e uma educação e arte maiores.

Necessitamos de lugares onde se pensar a educação e onde se fazer a educação que libertem, e libertem também daquela outra educação, segregadora, que coloca educandos das redes pública e privada em margens opostas. Em sua especificidade, o Centro Hora da Criança, quando lá fui professora, juntou essas realidades, oferecendo cursos de arte-educação, de forma gratuita, a uma clientela que o frequentava no turno oposto da escola regular, reunindo, em uma mesma sala, educandos de colégios privados e públicos, de bairros de diferentes realidades socioeconômicas.

### **2.2.1 Poéticas de papel-papelão**

A minha primeira formação deu conta de minhas atribuições como professora de bonecas/os, brinquedos e amigas/os invisíveis; depois, fui professora de brincadeira das minhas primas e colegas. O fazer profissional, estabelecido no mundo adulto, esse foi iniciado em 1999, como professora de Artes da Rede Estadual de Ensino da Bahia. Em um trajeto de 21 anos, 1999 a 2018, vivenciei 19 anos<sup>21</sup> no Centro Educacional pela Arte Hora da Criança como professora de Teatro para crianças e jovens.

A HC, como é conhecida a Hora da Criança, é instituição não formal de ensino que possui parceria com as secretarias de Educação municipal e estadual. Sua prática artístico-educacional agrega crianças e jovens de instituições públicas e particulares, de classes sociais diversas, oriundos de diferentes bairros da cidade de Salvador/BA. Desenvolve atividades nas linguagens das Artes Visuais, da Dança, da Literatura e da Música, tendo por eixo integrador o Teatro.

Todo o projeto da Hora da Criança foi iniciado em 1943, a partir de um programa de radioteatro criado pelo jornalista e educador Adroaldo Ribeiro Costa e transmitido pela Rádio Sociedade da Bahia. No início, a transmissão partia de um prédio situado no Passeio Público do Campo Grande (ao lado de onde hoje está o Teatro Vila Velha) e, posteriormente, a estrutura foi

---

<sup>21</sup> A partir de 2019, passo a integrar o quadro de educadores do Centro Estadual de Educação Profissional Isaías Alves (CEEP), antigo ICEIA. Desde lá, e até a entrega desta tese, atuo como educadora no Curso Técnico Profissionalizante de Teatro.

transferida para o Teatro do Instituto Normal de Educação, no bairro do Barbalho (atual Centro Estadual de Educação Profissional Isaías Alves - CEEPIA).

À época, a sociedade soteropolitana acolheu a ideia e transformou o projeto em um movimento de sensibilização artístico-cultural, unindo crianças e jovens. A partir de 1947, a Hora da Criança se constitui em instituição de ensino pela arte e une as linguagens artísticas, que passam a ser trabalhadas integradas. E isso em um período em que a ideia de interdisciplinaridade, no Brasil, ainda não se fazia presente nas discussões educacionais.

O projeto foi se nutrindo em uma relação que proporcionou o saber-fazer artístico, ético e político, a partir da percepção dos sentidos e da ação, destacando a apreciação e a fruição da arte e da cultura como parte constitutiva da existência humana, realizada em um espaço lúdico de aprendizagem. Uma educação da sensibilidade, de caráter emancipatório, comprometida com a transformação de crianças e jovens.

Ao encontro dessa ideia e possibilidade, no decorrer da investigação, buscarei aproximar à discussão, à experiência da HC, as reflexões do filósofo Edgar Morin sobre uma educação do sensível. Antes, interessa compreender algumas trilhas percorridas pela Hora da Criança Em uma trajetória de 77 anos artístico-educativos, a instituição segue em sintonia com os princípios democráticos do ser, fazer e conviver, inspirados pela filosofia educacional de John Dewey, acolhidos por Anísio Teixeira.

Há uma tríade Dewey/Anísio/Adroaldo. Anísio foi “aluno no Master of Arts no Teachers College da Columbia University, discípulo e tradutor de Dewey, tornando-o, dessa maneira, conhecido no Brasil”. (BARBOSA, 2011, p. 55) Adroaldo, por sua vez, foi amigo de Anísio, parceiro nos ideais político-educacionais. O pensar de Anísio tinha como proposta desenvolver uma política para a educação básica brasileira firmada na educação integral. Assim, vislumbrava oferecer às crianças e jovens uma educação de qualidade. Preocupava-se com o aprendizado das disciplinas convencionais, mas, além do currículo básico escolar, tinha a certeza da importância de que os estudantes tivessem acesso à aprendizagens prática do trabalho e também da cultura ampla da humanidade, desenvolvendo o senso de responsabilidade, de ação prática e da criatividade junto às aulas de artes.

Relacionada a essa proposta, a Hora da Criança foi desenvolvida por Adroaldo, trazendo como princípio o priorizar a educação e a arte a serviço do aprendizado e do desenvolvimento das potencialidades, valorizando a aprendizagem criativa, crítica-reflexiva, significativa, emancipatória e cidadã. A aprendizagem transformadora na vida e no desenvolvimento social.

Apaixonada e inspirada pela pedagogia poética de Adroaldo Ribeiro Costa, ao longo do meu percurso na Hora da Criança busquei experimentar propostas metodológicas que privilegiassem a

educação dos sentidos, as possibilidades expressivas e corporais e o desenvolvimento da consciência pelo movimento. Esse entrelaçamento de experiências, pouco a pouco, foi construindo um fazer pedagógico no qual a construção do conhecimento não estava desvinculada dos elementos da vida pessoal, social e cultural das crianças, e que o aprendizado advinha das pontes construídas entre o cotidiano dos mundos que nos circulam e do que se aprendia nas aulas.

Esse pensar se fortalece nas proposições da Educação do Sensível, de Edgar Morin (2000), na qual educar na contemporaneidade é “ensinar a viver”, muito mais do que apenas ensinar a reproduzir conteúdos. Esse “ensinar a viver”, com bases na condição humana, deve ser interiorizado pelo sujeito, possibilitando sua orientação, capacitação e auto-organização, a fim de que ele se perceba como agente influenciador e influenciado pela vida.

Mas nem sempre os caminhos percorridos, em minha trajetória na Hora da Criança, foram lineares. Nem sempre buscas e certezas da equipe de educadores eram compartilhadas com gestores e coordenação pedagógica. Por vezes, no trilhar da caminhada pedagógica, a rota metodológica foi alterada para o prosseguir artístico-educacional.

Alguns desvios possibilitaram investigações e encontros com diferentes crianças e jovens, durante o meu transitar como professora de teatro entre as várias turmas que compõem a rede de educandos da HC. O público das turmas, com idades entre quatro e 16 anos, frequenta a instituição no turno oposto ao da escola regular. Era distribuído nas seguintes turmas e faixas etárias: Turmas A (idades entre quatro e seis anos); Turmas B (idades entre sete e dez anos); Turmas C (idades entre 11 e 14 anos); e Turma J (idades entre 14 e 16 anos). Como artista-educadora, experienciei lecionar teatro da turma A à turma J. Cada turma participa das atividades nas quatro linguagens artísticas oferecidas (Teatro, Dança, Música e Artes Visuais), por dois a três dias na semana, a depender da turma, com quatro horas de aulas por dia.

Durante alguns anos tive o privilégio de acompanhar a passagem da infância à juventude de muitos educandos, pelo viés do fazer teatro. Experiências que somaram e embasaram minhas construções de conhecimentos gerais e específicos, de interesses pessoal e social.

Optei, aqui, por intitular essa narrativa da experiência de *Poéticas de papel-papelão* por ela representar práticas por mim investigadas e que podem ser utilizadas em processos artístico-educativos, tanto com crianças quanto com jovens. Destaco uma experiência vivenciada em 2018, junto às crianças da Turma A do vespertino, com idades entre quatro e seis anos, em integração com crianças da Turma B, turno matutino, idades entre sete e dez anos. Assim, começo a narrativa.

A experiência poética com as crianças da Turma A, inicialmente, revelou-se um desafio, pois, desde o ano de 2008, estava distante do contato em sala de aula com essa faixa etária de crianças, as menores, entre quatro e seis anos de idade. A minha convivência artístico-educativa

tornara-se uma constante com as crianças das turmas B (idades entre sete e dez anos), no turno matutino. Porém, em 2018, passo a exercer a função de educadora de teatro da Turma A vespertino, composta por 15 crianças, e da B matutino com 12 estudantes, tendo como proposta metodológica uma mostra cênica. Recorri ao aprendizado vivido no trajeto:

Na Hora da Criança se incentiva a integração entre as linguagens artísticas do teatro, dança, música e artes plásticas, tendo como resultado dos conhecimentos aplicados em sala de aula uma mostra cênica. Nessa proposta metodológica o processo criativo não poderia ser apenas coadjuvante ou degrau para se chegar ao final da obra, mas sim um momento de criação e descoberta individual e coletiva, de estímulo do imaginário. (LANDIM, 2012, p. 77)

E assim procedi. Elegi a descoberta como fator fundamental entre educadora e educandos. Afinal, primeiro precisava descobrir-conhecer aquelas crianças e elas a mim para buscar e promover acesso aos imaginários e ao compreender das fabulações individuais e coletivas. Como ainda não sabia o que construir cenicamente com a turma, iniciava as atividades com surpresas.

Recordo que optei por transformar o nosso espaço-sala em espaço-brincante, ou seja, distribuí objetos, roupas, brinquedos, adereços por toda a sala e fui permitindo o fluir das crianças com e entre esse material, deixando livre a interação entre elas e entre elas e os objetos. Eu observava, interagia (quando solicitada a participação) e anotava as situações e falas.

Aqueles momentos podiam parecer o caos ao olhar de um adulto não iniciado ao contexto por mim proposto, bem sei. Ao final da aula, era inevitável, o espaço estava transformado, para alguns bagunçado! Para mim, ao contrário, o espaço estava vivo, habitado por crianças! Por esse caminho despertei na turma desejo e prazer em estar na sala de teatro e, importante, estar comigo.

Em seguida, ao final de cada dia de trabalho, era chegada a hora da roda de conversa. Como eram crianças pequenas, eu mesma as conduzia ao acesso à sala. Solicitava o fazer de uma fila, puxada por mim em um caminhar que explorava todos os cantinhos da sala. Enquanto andávamos, eu propunha cantigas e movimentos estranhos com os corpos, que eles deveriam reproduzir, cada um a seu modo. Em seguida, formávamos um círculo e nos sentávamos, ou nos deitávamos.

A ideia era promover naqueles instantes conversas a partir de temas diversos. Vinham as perguntas: O que mais gosta de comer? Quem tem bicho em casa? Onde mora e com quem? Conversar para aproximar, cabendo a mim a escuta sensível das narrativas. Escutar, sempre! E aos poucos nos aproximávamos, nos reconhecíamos por mediações entre brincadeiras, conversas e escutas.

**Figura 2:** Atividade em sala de aula.



Fonte: Acervo Hora da Criança. Na imagem: estudantes da turma A, 2018.

A partir desses princípios - do brincar, conversar e da escuta sensível - experimentamos três momentos do espaço-sala: repleta de objetos, brinquedos e roupas; totalmente vazia; e com apenas caixas de papel e papelão. Ao perceber a existência de um fio condutor das nossas brincadeiras, conversas e escutas, as caixas foram incluídas.

O fio era a situação política da campanha eleitoral para presidente do Brasil no ano de 2018. As crianças quando brincavam montavam espaços das suas casas, do bairro e da cidade, permeados de discussões, brigas, divisões constantes entre bem/mal, Deus/diabo, branco/preto, pobre/rico. Essas posturas me chamaram a atenção devido as baixas idades de boa parte do grupo – Turma A, entre quatro e seis anos - e, principalmente, por sinalizar imaginários adoecidos. Por outro lado, essa experiência me proporcionou presenciar e compreender que para determinadas atitudes das crianças a causa das posturas poderiam estar em questões econômica, sociológica, psicológica, afetiva e até mesmo mitológica.

A esse fato, nos alerta Edgar Morin (2003) que a redução da educação à instrução, centrada na transmissão de conteúdos fragmentados e descontextualizados, e que iguala o conhecimento ao acúmulo de informações, não é suficiente à complexidade de nossa época, fato que reduz a nossa capacidade como seres humanos. A experiência vivida sinalizava a necessidade do desenvolver de um fazer artístico-educativo que abarque a complexidade do fato, pois:

[...] o desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência, com os desafios da complexidade. (MORIN, 2003, p. 14)

Em seus trabalhos, o filósofo aponta a educação como eixo principal para o compreender dos desafios e da complexidade que atravessam as relações entre sujeitos, contextos e conhecimentos. Em sintonia com essas proposições, enxerguei na dramatização improvisada criada pelos próprios estudantes, proposta pelo dramaterapeuta Peter Slade (1912-2004), uma via para aqueles sujeito-crianças usarem a imaginação para sonhar ser um outro, outro além-maior do que o indivíduo programado na esfera social, e assim impulsionar essas crianças pequenas a novas possibilidades de inserção e imersão no mundo. Vislumbrava-se, então, saídas, encontradas coletivamente. O estar consigo mesmo e o se ver no outro traziam alternativas reais nesses encontros.

A partir das dinâmicas de dramatizações improvisadas, a criação com caixas de papel e papelão expandiu-se para um roteiro com situações. O roteiro passa a ser o centro do processo de criação artística-educativa. A minha posição, desde o início do processo, perpassou pela mediação, escutas e registro. No desenvolver das situações, continuei mediando, porém, interligava contextos e crianças, narrando os acontecimentos, cúmplice na atividade imaginativa, juntando-me a essa visão prospectiva do invisível e do maravilhoso dentro do visível e do cotidiano. Nesse processo criativo da experiência poética, criou-se o roteiro que intitulamos *A Cidade das Caixas Mágicas*.

NARRADORA - A Cidade das Caixas Mágicas era uma cidade tão, tão, tão, mas nem tão distante, feita de caixas de papel e papelão. No Google Maps você encontra a cidade. É uma cidadezinha como tantas outras cidades com...

CRIANÇA - Prefeitura com prefeito, secretários e motoristas...

NARRADORA – Que eram tatatataranetos de outros prefeitos, secretários e motoristas!

CRIANÇA – A casa dos ricos com tevê, fogão e um carro importado.

CRIANÇA - O Banco Bahia para dar dinheiro.

CRIANÇA – Vendedoras de acarajé...

CRIANÇA – O Supermercado Delícias!

CRIANÇA – Os motoristas e seus carros na rua...

CRIANÇA – As bicicletas e gente.

CRIANÇA – O que faz de lá uma cidade diferente?

CRIANÇA – É que lá existem apenas duas ruas...

CRIANÇA – Uma do Bem e outra do Mal!

CRIANÇA – E as pessoas não passam pela Rua do Mal!

NARRADORA – Um dia, crianças foram brincar na Rua do Mal e caíram num buraco!

As pessoas adultas acharam que tinham virado monstros, bruxas, zumbis, fantasmas...

Para surpresa de todos, nada de ruim aconteceu com as crianças.

CRIANÇA – A Rua do Mal não era do Mal!

CRIANÇA – Era um portal mágico...

CRIANÇA – Que existia desde o tempo dos dinossauros!

CRIANÇA – Todo mundo descobriu que a Rua do Mal foi uma mentira do prefeito...

CRIANÇA – Do secretário...

CRIANÇA – E do motorista.

NARRADORA – Depois daquele dia, todo mundo andava pelas duas ruas. E todos podiam ser o que quisessem ser.

CRIANÇA – Sou motorista, agora prefeito!

CRIANÇA – Sou rico, agora vendedor de acarajé!

CRIANÇA – Sou prefeito, agora dono de supermercado!

NARRADORA – E assim, agora todo mundo é feliz!

A escrita busca realizar, com simplicidade, uma narrativa alinhavada pelo universo do imaginado, o que não significa que foi pensada a partir de uma racionalidade em formação, entendida como um estágio infantil pré-lógico. Ao contrário, o ato imaginativo cria imagens que ultrapassam a percepção mediana da realidade.

**Figura 3:** A cidade das caixas mágicas.



Fonte: Acervo Hora da Criança. Na imagem: Débora Landim e estudantes. Aula pública, 2018.

Após concluída a fase do roteiro, o desafio tornava-se o transpor desse experienciar-brincar para o compartilhar com outras pessoas. E essa é a proposta da mostra cênica na Hora da Criança, socializar, numa aula pública, as atividades com amigos e familiares. Em paralelo à vivência com a Turma A da tarde, experienciava a “receita teatral” com as crianças da Turma B matutino. Seguindo essa intuição que é processo, conduzi de maneira que a prática da receita também fosse experienciada pelas crianças menores. A receita, fui percebendo, contribuiu com o compreender as cenas, interferindo positivamente na qualidade de sua execução e na própria relação dessas crianças entre si, na cena, e com os espectadores.

### 2.2.1.2 A receita teatral

Um amplo processo do fazer teatro compartilha o construir entre linguagens artísticas. Minha prática artístico-educativa na Hora da Criança estabeleceu significativos laços com as Artes Visuais. Muitos processos criativos afloraram dessa interdisciplinaridade.

A educadora Carmen Guanabara foi parceira nessa trajetória, na troca e recepção de ideias e mergulho em experiências poéticas. Gosto de iniciar um processo criativo a partir de visibilidades - essa capacidade de produzir imagens, o teatro das sensações, o sistema psico-bio-físico-cultural no qual estamos imersos. Lembrando Damásio (2000 apud RANGEL, 2019), as imagens não são apenas visuais. A *receita teatral* surge desse confluir de princípios básicos do fazer teatro e sua visualidade - os meios através dos quais as imagens foram ou são produzidas.

**Figura 4:** Criando a receita teatral.



Fonte: Acervo Hora da Criança. Na imagem: Professora Carmen Guanabara e estudantes Turma B, 2018.

O fazer da prática metodológica da receita estava sendo experienciado com os estudantes da Turma B matutino, com idades entre sete e dez anos. Tratava-se de um grupo já sensibilizado com os princípios de abordagem teórica. Para o processamento da receita teatral, junto com Carmen, propus ao grupo a escrita em papel metro da receita culinária e da receita teatral. Ou seja, a partir de uma receita culinária, equivaler os ingredientes aos elementos do teatro, compondo uma *receita teatral* para a percepção, conhecimento e investigação dos elementos do teatro, como figurino, texto, atores, dramaturgo, iluminação, espaço etc.

Executamos a receita de uma lasanha, prato desejado por todos. Então, o preparado da lasanha contém massa, recheio e molho; a transposição para o fazer da receita teatral corresponde ao texto, atores, palco etc. Importante nessa prática é que o professor se permita à fruição de ideias dos estudantes. Quanto mais imaginativa, mais saborosa e rica simbolicamente se torna a receita.

**Figura 5:** Cozinhando a receita teatral.



Fonte: Acervo Hora Criança. Na imagem: Professoras Débora Landim e Carmen Guanabara e estudantes, 2018.

A receita teatral a ser experienciada com os pequenos da Turma A demandava limites e cuidados já que o uso da cozinha, do fogão e facas requeria atenção especial. E durante uma roda de conversa, a solução partiu das crianças. Perguntei: Qual comida podemos fazer juntos, sem usar fogão e faca? Resposta imediata: Pipoca, na pipoqueira elétrica!

Rapidamente compartilhei com a professora Carmen a solução. E juntas realizamos a receita teatral com as crianças na sala de aula. Uma experiência poética que proporcionou a abertura

simbólica, um reforçar da potência do pensamento, tanto para as educadoras quanto para os educandos. Nessa dimensão da experiência, Dewey pontua:

Não há como encontrar as respostas, se não nos dispusermos a descobrir os germes e as raízes nas questões da experiência que atualmente não consideramos estéticas. Depois de descobrirmos estas sementes ativas, podemos acompanhar o curso da sua evolução até as mais elevadas formas de arte acabada e requintada. (DEWEY, 2010, p. 73)

Experiências poéticas como o fazer *teatro de papel-papelão* e a *receita teatral*,<sup>22</sup> representam, na minha trajetória de artista-educadora, práticas metodológicas que propõem transformar o espaço-sala de aula em uma micro-sociedade, sugerindo fazeres artístico-educativos nos quais as experiências sejam reais, com fins em si mesmas, e não apenas preparatórias; nos quais as relações interpessoais e aprendizados se estabeleçam em diversos níveis. Acredito que o fazer teatro na dimensão artístico-educativa contribui para a formação de uma visão ético-político-social, pois projetamos experiências do nosso cotidiano que nos auxiliam a entender melhor os macro-mundos ao nosso redor.

Surge, pelo fluxo, o momento de desvelar outros caminhos artístico-educativos de criação cênica com crianças, agora em espaço não formal. Caminhos que também me conduziram ao investigar e considerar a criança por ela mesma. Passo a passo, numa abordagem conceitual, convido Paulinho, personagem do espetáculo por mim dirigido, *Imagina só... Aventura do fazer*, produção da Companhia Novos Novos,<sup>23</sup> para, juntos, seguirmos na investigação do ato imaginativo como um operante de criação e recriação, como potencialidade para novas descobertas de experiências poéticas.

Isso posto, passo a apresentar a próxima abordagem, essa investigação do ato imaginativo, esse trilhar caminhos ao lado de Paulino, com a expectativa de que seja para o leitor como foi para mim: um caso de poesia.

### 2.3 O PEQUENO POETA

Entre as cenas que compõem a urdidura dramaturgica de *Imagina só... Aventura do fazer*, selecionei as três apresentadas pela personagem Paulinho: *O pequeno poeta*; *Pedaço da Lua com*

---

<sup>22</sup> A descrição da *Poética de papel-papelão* encontra-se no Youtube, no site Escolas Criativas, no endereço eletrônico <https://www.youtube.com/watch?v=L-cDduLN8Ow>

<sup>23</sup> Os processos criativos dos espetáculos e a trajetória da Companhia Novos Novos serão objetos de análise no próximo capítulo: *A cena do fazer imaginante*.

*gosto de queijo; e Caso de poesia?* Paulinho e todas suas cenas são transposições para o teatro do conto *A incapacidade de ser verdadeiro*, retirado do livro *Rick e a girafa: antologia* (2001), que traz escritos de Carlos Drummond de Andrade. O autor assim descreve a inspiração que teve para o desafio: “Possibilidade de ver o mundo com olhos de criança, de poeta e de observador atento aos acontecimentos do dia a dia”. (ANDRADE, 2001, p. 110)

Paulinho representa na peça a criança pequena que conta e vivencia histórias as quais, aos olhos adultos, extrapolam a fronteira entre realidade e fantasia. A análise que passa a ser desenvolvida traz, além de fragmentos do texto dramático, fotos que registram diferentes temporadas do espetáculo, com crianças e adolescentes – de idades, gêneros, classes sociais e cores de epiderme diferentes - interpretando as personagens Paulinho, Mãe e Doutor Epaminondas, em um percurso de 2001 a 2015.

A narrativa da cena é o fio que alinhava as situações vividas pela personagem Paulinho e as vivências das crianças. A abordagem se realiza sob a perspectiva da fenomenologia da infância, como pensada por Maurice Merleau-Ponty (1990a e 1990b); os “devaneios voltados para a infância”, de Gaston Bachelard (2006); e a imaginação como esteio de procedimentos artísticos, pedagógicos e investigativos no trabalho do intérprete, nesse caso a criança.

Todo esse conteúdo é analisado em uma abordagem do drama, terminologia relacionada ao jogo dramático infantil proposto por Peter Slade (1978, p. 17) como “uma forma de arte por direito próprio não inventada por alguém, mas sim o comportamento real dos seres humanos”. Slade, continuando, defende que a raiz do jogo dramático é a brincadeira de representar o jogo, e a dramatização improvisada criada pela própria criança pode ser orientada para canais construtivos pelo adulto interessado.

Soma-se à investigação a noção dos jogos teatrais de Viola Spolin e os princípios de jogo com texto, inerentes à abordagem do *jeu dramatique* de Jean-Pierre Ryngaert. A abordagem conceitual proposta abre um acesso privilegiado à vida própria da criança, com sua potência imaginativa criadora.

As ideias do filósofo francês Merleau-Ponty relacionadas à experiência da criança tal como ela se apresenta, tal como ela mesma a vivencia, quando dimensionadas ao campo do fazer artístico - apesar de não serem referenciadas ao fazer teatro, pois as pesquisas sobre a criança, ao longo da obra de Merleau-Ponty, mesmo que sejam um tanto escassas, têm como ponto de partida a música -, são para mim pertinentes especialmente no que tangem a corpo, motricidade, expressão, temporalidade e liberdade. Esse conjunto de pensamentos merleau-pontyanos mostrou-se fundamental para o meu compreender da poética de encenação com crianças performadoras.

Merleau-Ponty destaca-se como o primeiro autor na fenomenologia a elaborar uma proposta pedagógica, deixando uma contribuição sistematizada sobre a criança, uma fenomenologia da infância. Para isso, apropria-se da máxima legada por Husserl sobre a necessidade de um retorno às coisas mesmas. “Sobre a fenomenologia, não há uma pergunta que resida em nós e uma resposta que já esteja nas coisas, um ser exterior a descobrir e uma consciência observadora: a solução está também em nós, e o próprio ser é complexo.” (MERLEAU-PONTY, 1990a, p. 22)

Nos *Resumos de cursos na Sorbonne* (1990a e 1990b), que equivalem a livros publicados na França na segunda metade da década de 1980 - no Brasil nos anos de 1990 pela Editora Papyrus e 2006 pela Martins Fontes -, os textos apresentados vêm das aulas do educador-filósofo na Sorbonne,<sup>24</sup> de 1949 a 1952, sobre as questões levantadas pela Psicologia da Criança e a Pedagogia, especialmente aquelas relativas à aprendizagem e às características da entrada do homem na cultura e no mundo simbólico.

O filósofo-educador aponta, nos seus cursos, que, ao criar e propor procedimentos sobre como educar a criança em cada “etapa da vida”, o adulto acaba por se afastar dessa criança. Isso porque esses procedimentos foram emoldurados pelas disciplinas especializadas tais como a Pedagogia, a Pediatria, a Psicologia, a Psiquiatria Infantil, bem como pelo mercado da produção cultural para a infância.

Os resumos dos cursos foram feitos pelos alunos ouvintes e aprovados pelo próprio educador (MERLEAU-PONTY, 1990a, p. 10) e nos propõem buscar e compreender o ponto de vista próprio da criança e a significatividade que a criança dá às diferentes faces de sua vida cotidiana. Importante ressaltar que o autor não pensa o desenvolvimento infantil a partir de faixas etárias e sim por meio de contextos e vivências bio-psico-sociais, sendo que sua discussão gira em torno da criança de zero a seis anos, a quem ele nomeia “a criança pequena”. Sem questionar as teorias de Jean Piaget sobre o “desenvolvimento humano”,<sup>25</sup> Merleau-Ponty percebe o sujeito antes como campo, como dimensão e sistema de estruturas abertas.

Ao tematizar a primeira infância, destaca que a criança pequena está mergulhada na experiência pré-reflexiva, um campo total de sensorialidades, afetos e perceptos no qual “não vive no mundo com dois polos do adulto despertado, ela habita uma zona híbrida, que é a zona da

---

<sup>24</sup> A principal universidade de Paris, a segunda universidade mais antiga da história, em atividade desde o ano de 1200.

<sup>25</sup> Piaget é proeminentemente um psicólogo desenvolvimental que se concentra nos “processos de pensamento” ou “cognitivos” do indivíduo em desenvolvimento. Correspondentemente, o estudo de bebês e crianças foi sua principal preocupação por mais de meio século. O seu objetivo é especificável: interessam a ele aqueles processos mentais que culminam no pensamento científico, um estado final que pode ser expresso em termos lógicos. E sua maior contribuição pode ser resumida sucintamente: Piaget demonstrou que as crianças conceitualizam de uma maneira qualitativamente diferente da dos adultos. Admite que a “imaginação criativa” é um assunto magnífico que “precisa ser investigado”. Porém o psicólogo dedicou uma atenção mínima à concepção infantil de desempenhos ou experiências nas esferas da arte, fantasia, humor, afeto e outras áreas que ele considerava “figurativas” e não “operativas”. (GARDNER, Howard. 1997, p.33-34)

ambiguidade do onirismo”. (MERLEAU-PONTY, 1990a, p. 232) Ou seja, a criança transita entre realidade e imaginação na sua vida cotidiana, sem qualquer tipo de condicionante. O que faz com que sua maneira de ser e estar na vida seja onírico e não representacional. Sob essa perspectiva, Merleau-Ponty argumenta que a criança é maleável, plástica e imaginativa, convive no mesmo mundo dos adultos, mas habita uma outra lógica que a faz pensar, sentir e agir de maneira diferente frente ao mundo.

No viés do pensar merleau-pontyano (1990a e 1990b), três características principais podem definir o modo de ser e estar da criança: a primeira relaciona-se à forma não representacional de viver o mundo; a segunda, às transições contínuas entre realidade e imaginação no viver cotidiano; e a terceira, ao fato de que o pensamento da criança é pré-lógico, polimorfo, ou seja, seu pensamento ainda não é lógico, portanto sua percepção do mundo e da vida é diferente da maneira de um adulto enxergar o mundo e a vida, pois a criança se sente interligada com o mundo.

A essas proposições retornaremos mais adiante. Por enquanto, elas me conduzem a pensar que como o adulto, mas talvez de uma forma mais particular, a criança compreende o mundo a partir da sua imersão na experiência vivida, na sua corporeidade e nas suas próprias imagens. E o corpo se torna o lugar de inscrição das vivências, na medida em que “guarda em sua carne o tempo, a forma do espaço, as marcas da existência”. (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 168) Então, numa análise fenomenológico-poética, compreendo que quando a criança pronuncia o “agora eu sou...”, seja no mundo cotidiano, seja no do faz de conta, vai compondo novas imagens que serão intensificadas, problematizadas e ressignificadas durante uma trajetória de vida.

Nessa zona de pensamento estabeleço aproximações entre a fenomenologia da infância merleau-pontyana e o fazer teatro com crianças. Parto do princípio de que as ideias do filósofo se enraízam na vida cotidiana e na capacidade adulta de observar, descrever, compreender e interpretar as relações da criança consigo mesma, com o outro e com o mundo. Perpassa na propositiva da fenomenologia da infância uma simplicidade: “olhar com os olhos”. (MERLEAU-PONTY, 1990a, p. 227)

Essa é a minha proposta como pesquisadora: olhar com os olhos da personagem Paulinho, e sobre o olhar, lembra Merleau-Ponty (1994, p. 211): “é uma dimensão privilegiada do homem corpóreo e sensível”. É a partir dessa perspectiva que busco pensar as correlações entre a não representacionalidade da maneira de ser da criança e os procedimentos que adoto enquanto artista-educadora nos processos de composição poética de personagens, junto a crianças.

Segundo pesquisas da professora Marina Marcondes Machado (2010, p. 99), estudos biográficos de Merleau-Ponty (1908-1961) anotam que “antes de falecer, o filósofo tinha projetos para estudar mais a miúde a obra do teatrólogo francês Antonin Artaud (1896-1948)”. Ao mediar

tal informação com as abordagens desta pesquisa, chego à conclusão de que a aproximação de Merleau-Ponty ao pensamento de Artaud, dentre outros pontos, dar-se-ia pela estética não realista, não representacional. Sobre isso, e seguindo pistas a partir da propositiva merleau-pontyana, lembro que, para ele, a não representacionalidade da criança reside no fato de que a ela se faz necessário “re-presentar” o outro e os eventos que vivencia para aprender a ser, a viver, a conviver e a interpretar o vivido, tornando-se pertencente ao meio social. A re-presentação da criança é, pois, carregada de significados e sentidos, a fim de que ela se apresente ao mundo e para que o mundo se apresente a ela, e ambos se façam conhecer. Para Merleau-Ponty (1990a) a re-presentação exige a dimensão fenomênica da criança para sugerir a invenção. Logo, ao re-presentar a criança também se diverte e exercita sua inteligência. Talvez sejam esses pontos que Merleau-Ponty buscava desenvolver, ao pensar em tratar do teatro visceral de Antonin Artaud na relação com a representacionalidade.

Quanto ao reconhecimento de uma não representacionalidade quando da presença da criança na cena teatral, faz-se o revelar de um corpo que, em cena, vivencia seus personagens, dramas, comédias e conflitos, corporifica seus acontecimentos. Voltando à criança, quando ela está no palco essa representacionalidade dá-se de maneira similar ao seu brincar de “faz de conta que agora eu era”, expressão de potência criativa de seu cotidiano. Segundo Merleau-Ponty (1990a), “o corpo é o meio de o sujeito ser sensível ao mundo. Não há um sujeito que sustenta o corpo, mas é o corpo que se constitui sujeito”. Então, se o corpo se constitui sujeito, isso significa que há um processo de constituição?

Aproximo ao diálogo o pensar de Piaget (2007) sobre o corpo como uma estrutura sensório-motora. Para o psicólogo, na origem de nossa relação com o mundo, ainda bebês, não temos nem sujeito consciente de si mesmo nem objetos já constituídos. O que há é um corpo com zonas de contato com o mundo, sendo a constituição do sujeito resultado dessas interações entre o corpo e o mundo. Mas como o corpo vai se elaborando sujeito a partir de sua relação com o mundo?

Para Piaget (2007), é a ação em sua plasticidade que define o momento primeiro da constituição do sujeito. O corpo vai estabelecendo modelos de interação com o mundo e refazendo esses modelos em função das experiências vividas. Ou seja, as percepções do meu corpo vão conferindo significações relativas às ações. Nesse contexto, Merleau-Ponty (1990a, p. 175), por sua vez, argumenta que tornar-se um corpo-sujeito é uma atividade de autoafirmação, pois o corpo, interagindo com o mundo, vai coordenando livremente suas ações, e é concebendo a constituição da subjetividade por meio dos movimentos que podemos compreender o corpo tornando-se sujeito. Indo além, Merleau-Ponty defende que o defeito, a interrupção e o insucesso são fundamentais para o corpo se constituir corpo-sujeito por meio da ação.

Entrelaçando as acepções de corpo-sujeito ao fazer teatro com crianças, no que tange à busca por uma formação emancipatória, ético-político-social pelo viés artístico-educativo, é que proponho-me a traçar questões e possibilidades sobre o fazer teatro com crianças. Mas pontuo que a visão aqui apresentada é apenas uma forma de perceber o tema, não a única.

E é mesmo para ampliar a discussão que chamo para o diálogo, mais uma vez, o personagem Paulinho, para que, no papel de criança mestre, na sua conversação fértil com diversos seres, apresente vivências permeadas pela imaginação como potência criadora.

### 2.3.1 Paulinho, fabuloso mestre

CENA XVIII  
O Pequeno Poeta

PAULINHO - Mãe, hoje vi dois dragões cuspidando fogo e lendo revistinhas. É verdade, mãe, no caminho da escola, e eram bem grandes!

MÃE - Paulo, meu filho, não sei mais o que fazer com você. Cada dia uma história diferente. Você já está ficando com fama de mentiroso, meu filho. Sua professora fala, minhas amigas falam, seu Carlos da padaria fala. Não aguento mais. Você tá de castigo! (RODRIGUES, 2005, p. 25)

**Figura 6:** Espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer*.



Fonte: João Milet. Na imagem: Elaine Adorno e Igor Meneses. Teatro CUCA. Feira de Santana, 2010.

A narrativa de Paulinho sobre o seu encontrar com dragões que cospem fogo e leem revistinhas pode, perfeitamente, apresentar-se como exemplo do que o filósofo Gaston Bachelard apresenta como “devaneio poético”:

[...] um devaneio que a poesia coloca na boa inclinação, ascendente, aquele que uma consciência em crescimento pode seguir. Esse devaneio é um devaneio que se escreveu que, pelo menos se promete escrever. Ele já está diante desse grande universo que é a página em branco. Então as imagens se compõem se ordenam. O sonhador escuta já os sons da palavra escrita [...] é essa polifonia de sentidos que o devaneio poético escuta e que a consciência poética deve registrar... São esses impulsos de imaginação que o fenomenólogo da imaginação deve tentar reviver. (BACHELARD, 2006, p. 6)

Nessa perspectiva, compreende-se uma fenomenologia do imaginário na qual a imaginação é colocada em seu lugar, que é o primeiro lugar, “como um princípio de excitação direta do devir psíquico, pois a imaginação tenta um futuro”. (BACHELARD 2006, p. 8) Ao empregar o método fenomenológico na análise da imagem poética, Bachelard nos leva a tentar a comunicação com a consciência criante do poeta, com a sua imaginação criante, pois não existe fenomenologia da passividade no que concerne à imaginação: ela age sob o ângulo da tomada de consciência poética.

Também interessantes as impressões de Bachelard sobre sonho (noturno) e devaneio (diurno). Para ele, a intervenção possível da consciência no devaneio traz um sinal decisivo, uma “abertura para o mundo, um mundo cósmico, que por meio do devaneio poético o mundo real é absorvido pelo mundo imaginário”. (BACHELARD 2006, p. 13) Para o filósofo sonhador, “a infância conhece a infelicidade pelos homens”, pois ela “vê o mundo ilustrado, o mundo com suas cores primeiras, suas cores verdadeiras... a infância é o mundo da primeira vez”. (Ibidem, p. 112) Em seguimento, ele defende que a criança se sente filha do cosmos, e é “nas suas solidões, desde que se torna dona de seus devaneios, que a criança conhece a ventura de sonhar, que será mais tarde a ventura dos poetas”. (Ibidem, p. 94). Sobre os poetas, são eles necessários para revelar valores do ser. E esse poeta, afirma Bachelard (Ibidem, p.125) se encontra “em nós, ainda em nós, sempre em nós, pois a infância é um estado de alma”.

No pensar bachelardiano (2006, p. 127), o homem seria metafisicamente grande se a criança fosse seu mestre, pois temos tanta necessidade das lições de uma vida que começa, de uma alma que desabrocha, de um espírito que se abre! Compreende-se que quando mantemos em nós ecos da infância, lemos com mais adesão tudo o que concerne ao arquétipo da infância, pois “parece que tomamos parte nessa restituição de potência dos sonhos abolidos”. (Ibidem, p. 129) Entretanto, o filósofo adverte:

Toda infância é fabulosa, naturalmente fabulosa, não que essa se deixe impregnar, como se acredita com excessiva facilidade, pelas fábulas sempre tão factícias que lhe contamos [...]. Não é com essas fábulas fósseis que vive a imaginação da criança. É com suas próprias fábulas. É no seu próprio devaneio que a criança encontra as suas fábulas, fábulas que ela não conta a ninguém. Então a fábula é a própria vida. (BACHELARD, 2006, p. 112-113)

Relacionando o universo da criação cênica com crianças às proposições de Bachelard, constato que para participar e redescobrir a linguagem das fábulas é necessário participar do existencialismo do fabuloso, “tornar-se corpo e alma de um ser admirativo, substituir diante do mundo a percepção pela admiração”. (2006, p. 113) Enfim, para entrar nos tempos fabulosos é preciso ter a seriedade de uma criança sonhadora. E é inspirada por essa concepção que trago nesta escrita Paulinho, a criança que consegue delinear dragões amistosos em meio ao cotidiano enfadonho da vida. Paulinho irá me orientar, sei, pelos caminhos que percorro ao pensar e repensar os princípios e procedimentos que balizam devaneios poéticos que resultaram nos processos artístico-educativos de criação e encenação que realizo e aplico com e para crianças.

Esse fazer teatro ao lado de crianças desperta-me para o jogo da cena mediado pelo brincar e o imaginar. Observar como elas se movimentam e estabelecem o diálogo, imersas no brincar imaginante, traz a possibilidade de transpor para o jogo da cena as características fundantes da espontaneidade e da propriedade, necessárias ao fazer cênico. Nesses instantes “brincantes” é que, pelo viés do imaginar, a composição poética de uma personagem surge.

Ao longo do meu percurso como artista-educadora, o livro *A preparação do ator* (1979), do diretor e pedagogo Constantin Stanislavski (1863-1938), acompanha-me. Sempre o visito e o reestudo para propor, investigar, criar e/ou adaptar práticas para crianças, a partir dos processos de composição poética de personagens, à imaginação como potência inventiva. O mestre russo nos ensina:

Toda criação da imaginação do ator deve ser minuciosamente elaborada e solidamente erguida sobre uma base de fatos. Deve estar apto a responder a todas as perguntas (quando, onde, por que, como) que ele fizer a si mesmo enquanto incita suas faculdades inventivas a produzir uma visão, cada vez mais definida, de uma existência de ‘faz de conta’.  
(STANISLAVSKI, 1979, p. 103-104, grifo do autor)

Por esse princípio busco, no processo investigativo e criativo do fazer teatro com crianças, permitir que se instale o vivido da experiência dos encontros e ensaios na cena e na composição

poética de seus personagens. E o uso de círculos de atenção,<sup>26</sup> exercícios propostos por Stanislavski (1979, p.108), “que se ampliam à medida que o interesse do personagem passa a abarcar um espaço maior no espaço da improvisação”, orienta-me a perceber e a formular questões que colocam a díade criança-personagem/realidade-imaginação em contato com os outros componentes da cena, sejam personagens, espaços ou objetos. Esse é um procedimento pedagógico que permitiu o fruir de uma imaginação que se concretiza na ação do fazer.

Já que a imaginação tem papel importante no trabalho do intérprete, voltar o olhar para a criança e para o seu “faz de conta” é estabelecer escuta e diálogo com sua capacidade de imaginar e seu polimorfismo. Busca-se criar intercâmbios entre o imaginar brincante e o fazer teatro, em transição prazerosa de fazeres, em ambiente no qual compreender seja prática constante. A dimensão da compreensão será estendida ao âmbito da percepção e das ações corporais, como partilha de sentido que se exerce na comunicação e em toda forma de interação, tendo como solo um mundo comum. Nesse contexto, a sensibilidade conquista dimensão em si mesma significativa.

### *2.3.1.1 O poeta e seu polimorfismo*

Ao se referir à representação infantil, Merleau-Ponty diz que a atitude imaginativa faz parte do dia a dia da criança, acontecendo com frequência, porque ela possui uma mente polimorfa.

[...] o polimorfismo da criança quer dizer que ela pode ter muitas ações ao mesmo tempo, com capacidade de transformar e rever o que realizou anteriormente, mas ainda não de modo intelectual. Em outras palavras, ao representar, a criança antecipa várias vivências e experiências do mundo que a circunda, incluindo a vida dos adultos. (MERLEAU-PONTY apud MACHADO, 2010, p. 91)

Então, as atitudes de Paulinho ao ver e encontrar dragões lendo revistinhas no caminho da escola nos revelam uma criança que se mostra plástica, maleável, imaginativa; que convive com os adultos, mas transita por outra lógica, outros modos de pensar, sentir e agir, mesmo partilhando do mesmo mundo dos mais velhos: vê, percebe, vive sua própria perspectiva, sim, mas nunca ensimesmada ou reclusa, pois esse mundo da criança existe em convivência e partilhamento com o do adulto. Isso nos ensina Maurice Merleau-Ponty (1990a; 1990b), para quem:

[...] um grande objetivo da ‘nova psicologia’ precisará ser reintegrar a criança ao conjunto do meio social e histórico no qual ela vive e diante do qual ela reage.

---

<sup>26</sup> Desenvolvimento da concentração intensiva sobre círculos de atenção: objetos, pessoas, espaços etc.; a atenção deslocando-se sempre em companhia da corrente de energia, criando assim uma linha infinita, ininterrupta. A linha interior de movimentação é a base da plasticidade. (JANUZELLI, 1986, p.16)

Para tal, é necessário compreender que a criança é polimorfa, e essa característica de polimorfismo permite à criança a coexistência de possibilidades; a criança não é nem um 'outro' absoluto, nem 'o mesmo' que nós... O polimorfismo é uma característica que se desdobra em todos os âmbitos da vida da criança: seu corpo é polimorfo, sua noção de tempo e espaço é polimorfa, sua expressividade na fala e na expressão artística também. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 2 apud MACHADO, 2010, p. 19, grifos do autor)

A criança, ao representar, amplia seu vocabulário, aproxima-se e se identifica com o outro, sente-se pertencente ao lugar e à comunidade, diverte-se e exercita sua inteligência. Em outras palavras, imitar, fazer de conta ser, é corporificar o outro e estar relacionado com o conhecimento e com o afeto pelo outro e pelas coisas do si e do mundo. Polimorfismo convive com o que Merleau-Ponty nomeia de “os fenômenos da pré-maturação”, da experiência pré-reflexiva. O autor afirma que os artistas se conectam com essa experiência pré-reflexiva que “trata-se de uma forma de conhecer, anterior ao pensamento formal, que se apresenta nas impressões, sensações, fluxos, apreensões de climas e atmosferas”. (MERLEAU-PONTY apud MACHADO, 2010, p. 91)

Compartilho dessa reflexão e percebo, através das minhas experiências artístico-educativas com crianças, possibilidades expressivas de um intérprete para o jogo da cena. Para a criança, representar é revelar a imaginação. E trabalhar com a noção de imitação na chave merleau-pontyana<sup>27</sup> é exercitar a inteligência humana, o que significa positivar a ação de imitar, não como imitação proposta planejadamente, de maneira didática, pelo adulto. Merleau-Ponty está falando sobre as relações entre crianças e relações da criança com os âmbitos existenciais, tal como são vividas no cotidiano. Para o educador-filósofo, imitar não é simplesmente reproduzir, mas, sim, exercitar a observação em detalhes, não do observador, mas do observado. Interessa a Merleau-Ponty o *como* as crianças brincam e, a partir desse *como*, propor intervenções criativas.

No processo criativo com crianças, opto por encorajar e oportunizar experiências poéticas que priorizem desenvolver intervenções que se fluidifiquem na brincadeira do fazer teatro. Crio atmosferas propícias usando instrumentos musicais, brinquedos, figurinos e adereços variados, propondo contextos para que, no seu modo brincante, a criança expresse sua potência criativa. Geralmente, nos espetáculos em que enceno, cenário, figurino, peças gráficas e iluminação trazem vestígios desse jogo criativo que antecede e se mistura ao processo de encenação.

No processo criativo da cena *O pequeno poeta*, a criança que primeiro interpretou a personagem Mãe utilizou, nos ensaios, óculos maiores, grandes mesmo para ela, e um traje de

---

<sup>27</sup> O modo merleau-pontyano para conceituar a inteligência foi emprestado dos gestaltistas. Para esses, a inteligência é nossa forma de organizar dados, e crescer é ser capaz dessa reorganização. E a criança consegue realizar essa reorganização por meios quase dramáticos de imitação. (MERLEAU-PONTY, 2006, 89-91)

dormir, um roupão de adulto, estética que se manteve na encenação. Já Paulinho teve um cavalinho de madeira, brinquedo que o acompanha nas suas cenas, e isso desde os ensaios. Era um brinquedo artesanal que comprei em um parque de diversões, em uma cidade do interior da Bahia, no sertão nordestino. E o ator-aprendiz, claro, sabia da história desse cavalinho de madeira, de sua procedência e de histórias desse lugar sertanejo, o que, certamente, foi sendo incorporado a seu campo imaginativo, fazendo nascer outros significantes.

Para manter pulsante as características desse brincar processual e seu polimorfismo no jogo da cena, utilizo como procedimento artístico mesclar objetos reais, cotidianos, com brinquedos industriais ou inventados, compondo atmosferas oníricas e atemporais. Aproximo, assim, dois caminhos - o do teatro e o do agora eu era... - estabelecendo correlações entre a noção de não representacionalidade da maneira de ser da criança pequena e a arte teatral.

O termo agora eu era..., utilizado na tese, inspira-se nos estudos de Winnicott, que, por sua vez, remetem ao modo de falar das crianças pequenas quando brincam, numa relação criativa com o mundo. A criança traz para essa área da brincadeira do agora eu era... objetos oriundos da realidade externa, e põe para fora uma mostra do potencial onírico. (WINNICOTT, 1975, p. 76)

Como professora e encenadora de teatro com crianças, percebo que desenvolver o olhar para o polimorfismo é abandonar a estética realista/naturalista. Trabalhar com o pressuposto de que a criança é polimorfa é reconhecer sua grande capacidade para a transformação, o movimento. E como Merleau-Ponty ensina, a subjetividade se constitui a partir da maneira como meu corpo vai se situando no mundo pelo movimento: “o sujeito do movimento existe apenas como sujeito no próprio movimento”. (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 183)

Ao pensar nas falas de Paulinho para com a sua Mãe, percebo ser fundamental compreender as maneiras de ser e estar da criança, suas capacidades para imaginar, mesclar imaginação e realidade. Surge, a necessidade de investir em proposições artístico-metodológicas que ampliem o adulto-encenador-educador em seus modos de fazer teatro com e para crianças. É estar em contato “com a sua criança, trabalhar um modo de ser da criança em si mesmo, no seu modo adulto, para poder ler a multiplicidade de expressões e de coisas acontecendo ao mesmo tempo”. (MACHADO, 2010, p. 86-87) Sobre o tema, o poeta Franz Hellens (apud Bachelard, 2006, p. 130), discorre:

A infância não é uma coisa que morre em nós e seca uma vez cumprido o seu ciclo. Não é uma lembrança. É o mais vivo dos tesouros, e continua a nos enriquecer sem que o saibamos... Ai de quem não pode se lembrar de sua infância, reabsorvê-la em si mesmo, como um corpo no seu próprio corpo, um sangue novo no sangue velho: está morto desde que ela o deixou.

Ao lado de Paulinho e dos seus devaneios poéticos, refletimos, nesta pesquisa, sobre um dos três caminhos da vida infantil, propostos por Merleau-Ponty (1990a): o pensamento polimorfo. Agora, seguindo nesse caminhar, chega o momento de analisar os outros dois caminhos e como eles influenciam no meu trabalho e nele se fazem presentes. Será então assim: em *entre mundos* trato da distinção de mundos entre adultos e crianças; e em *ultracoisas* abordo realidade e imaginação. Isso sempre integrando afeto e cognição na busca por atividades nas quais sentir e saber estão entrelaçados. E aqui posso afirmar: como acontece no fazer teatro.

### 2.3.1.2 *O entre mundos*

CENA XXI  
O Pequeno Poeta 2

PAULINHO - Mãe, hoje caiu um pedaço da Lua no pátio da escola. Mãe, o pedaço era todo cheio de buraquinhos, feito queijo.

MÃE - Paulinho, de novo!? Não é possível.

PAULINHO - Mas mãe, é possível, sim! Eu mesmo provei um pedaço do pedaço da Lua que caiu na escola. Tinha gosto de queijo...

MÃE - Ai, meu Deus! Ai, meu Deus! Você não tem jeito, Paulinho. Amanhã mesmo vou levar você ao Dr. Epaminondas. Desisto. E vá já pro quarto que você tá de castigo.

PAULINHO - Mas mãe...

MÃE - Pro quarto! Paulinho, é muito feio ser mentiroso! (RODRIGUES, 2005, p. 25)

**Figura 7:** *Imagina só...* Um pedaço da lua.



Fonte: Marcio Lima. Na imagem: Camila Santos. Espetáculo *Imagina só*, Teatro Vila Velha. Salvador, 2006.

Sobre a cena, é importante frisar que a maneira de se perceber e de se pensar a criança influi sobre sua própria condição de vida, sobre seu estatuto e sobre os comportamentos dos adultos em relação a ela.

Em uma dada sociedade, as ideias e as imagens relativas às crianças, por mais variadas que sejam, organizam-se em representações coletivas, que formam um sistema em níveis múltiplos. Uma linguagem “sobre” a criança é criada assim como uma linguagem “para” a criança, já que imagens ideais e modelos lhe são propostos. (CHOMBART DE LAUWE, 1991, p. 15, grifos do autor)

Estará em jogo a relação que se estabelece entre a criança e o adulto, sempre. Imaginamos, portanto, a cada momento, nas nossas relações com a criança, a sua atitude. O diálogo que Paulinho estabelece com sua mãe, relatando que comeu um pedaço da Lua que caiu no pátio da escola, e a reação da mãe à história demonstram que os fatos - em qualquer circunstância, é verdade, mas de forma frequente e natural na relação da criança com o mundo adulto - são passíveis de interpretação e interpretados, por serem a expressão de uma relação estabelecida entre o adulto e a criança. Também “o fato é sempre uma concepção que atesta o que a criança é, mas ao mesmo tempo como o adulto pensa a respeito dela e a trata”. (MERLEAU-PONTY, 1990b, p. 222).

O que a história de Paulinho ilustra é que não se deve fazer uso equivocado da noção de objetividade frente às crianças, pois a vida infantil se dá na conexão com algo que Merleau-Ponty nomeia como pensamento pseudo-objetivo, ou modos de intersubjetividade: outras maneiras para definir inteligência. Procurar fazer uma mediação direta, por meio do pensamento formal ou pela linguagem adulta objetivista, das experiências vividas pelas crianças no seu cotidiano é algo a ser evitado. Não se deve olhar a criança de modo realista estrito senso, como se a criança compreendesse o mundo, as coisas, as palavras, de maneira regrada, ordenada ou até literal. O ordenamento da realidade vivida pela criança é outro, diferente do experimentado pelo adulto em sua busca pela objetividade. “Há na criança uma unidade anterior à unidade intelectual, uma unidade vivida, definida como uma ordem que não é uma ordem, mas que também não é o caos.” (MERLEAU-PONTY, 1990b, p. 229)

As situações vividas por Paulinho e aqui relatadas, como o encontro com dragões que leem revistinhas e a saborosa degustação do pedaço da Lua com gosto de queijo, pertencem a uma ordem na qual, para que o imaginário possa substituir o real, não é preciso que real e imaginário sejam antinômicos.

A criança não vive no mundo com dois polos do adulto despertado, ela habita uma zona híbrida, que é a zona da ambiguidade do onirismo. Existe na criança uma capacidade de imaginação enorme que confina uma ‘quase-visão’, na

realidade não se trata na criança de uma imagem que seria tão forte quanto a percepção, mas de uma indistinção do real e do imaginário. (MERLEAU-PONTY, 1990a, p. 233 – 234, grifos do autor)

Compreender essa ambiguidade onírica e seu polimorfismo é a chave que abre portas e janelas para o pensar-criar-sentir sobre crianças e infâncias. Por exemplo, não cabe falar de uma “representação de mundo” na criança, já que ela não representa e sim vive. E tudo isso se dá ao mesmo instante na imaginação-poética da criança e também no adulto, também na imaginação, mas ainda de outras formas, que sejam afetivas, filosóficas, oníricas.

O adulto sempre está presente na relação com a criança. É impossível retirar o adulto da vida infantil, pois “definida relativamente a pessoas e instituições, a criança antecipa, está em relação com uma cultura e ligada de antemão ao meio das relações antecipadas”. (MERLEAU-PONTY 1990b, p. 233-234) Ao adulto cabe estar a par da vida das crianças nos momentos vividos, nos contextos e nas situações, sendo importante ter como foco a criança como uma pessoa, em seu contexto social e cultural. Somos seres-em-situação<sup>28</sup> mergulhados na cotidianidade do mundo e da cultura que compartilhamos.

Conjectura-se aqui, a partir da propositiva fenomenológica, que, para compreender a criança, não se parta daquilo que “não se tem”, pois só assim adultos que praticam esse olhar estarão mais próximos da criança e das suas expressões. E, nesse acolhimento e permissibilidade, o adulto se deixa compartilhar desse mundo diferente, mas reconhecível pois já habitado, proporcionando a abertura necessária para uma melhor compreensão do momento e da experiência vivida pela criança que, como dito, não representa o que lhe vem da imaginação, mas vive, interliga-se à experiência vivida.

Retorno às circunstâncias vivenciadas pela personagem Paulinho, nossa criança mestre, para, depois do caminho percorrido, concluir que sua mãe, ao dizer “é muito feio ser mentiroso”, explicita uma espécie de não aceitação do estado onírico daquela fase de vida do filho. E é pela negação dessa consciência onírica que o nosso pequeno poeta vai percebendo o seu arredor de um modo diferente, o modo do adulto, por tudo bem mais limitado no campo da imaginação; um mundo de regras que cessam muitos dos voos possíveis naquele modo de ver e sentir a vida ordinária, experimentado pela criança.

Na perspectiva cênica, sobre as interpretações realizadas por diferentes crianças que foram a personagem Paulinho, nas temporadas da peça teatral *Imagina só... Aventura do fazer*, de 2001 a 2015, percebo que todas, geralmente na faixa etária entre seis e nove anos de idade,

---

<sup>28</sup> Princípio merleau-pontyano para abordagens da Antropologia e Sociologia no âmbito da educação da criança.

compartilhavam de “fé cênica”. Essa capacidade estudada e valorizada pelo encenador Constantin Stanislavski é porto de partida para um olhar crítico e construtivo ao trabalho do ator, e nesse campo as crianças são especiais, por acreditar nas suas ações, por exercitar a capacidade de conversar com a realidade poeticamente, por sentir e expressar o que conseguiram descobrir acerca do mundo ao seu redor e o delas próprias. No livro *Ator e Método* (1985), o autor-diretor Eugênio Kusnet compartilha suas impressões sobre o pensar do seu mestre Stanislavski e a prática da fé cênica em analogia às crianças com seus jogos e brincadeiras.

Kusnet (1985, p. 10-12) traz que Stanislavski constatou que tanto um ator genial quanto uma criança usam a mesma arma: a fé cênica. O comportamento das crianças durante suas brincadeiras por vezes causa a impressão de que elas têm uma fé absoluta na realidade do que escolhem para brincar. Assim, por exemplo, uma menina é capaz de chorar com lágrimas verdadeiras se alguém bater na sua “filha”, mesmo se essa “filha” for uma boneca de trapos fabricada pela própria “mãe”. Porém, o diretor russo adverte que, apesar de suas lágrimas verdadeiras, apesar da sinceridade de seus sentimentos, devemos dizer que a sua fé não é real, e sim uma “fé cênica” porque naqueles momentos a menina não está tendo alucinações, ela não perde o contato com a realidade. E ela, a criança, será capaz de jogar ao chão “a sua filhinha ofendida” se naquela hora o ofensor lhe oferecer uma boneca nova mais bonita. Stanislavski conclui que o senso da realidade objetiva não impede a sinceridade dos sentimentos criados pela fé cênica, nos momentos para a criança necessários.

Percebo, que os estudos no âmbito da fenomenologia da imaginação e as práticas artístico-educativas junto às crianças deixam-me uma certeza: é possível tornar mais flexíveis e generosas as relações adulto-criança, no âmbito artístico, na medida em que os adultos busquem jogar e reaprendam a criar imagens, reacendam em si essa capacidade de vivenciar e alimentar paradoxos e *nonsense*. Ao todo, que nas práticas artísticas com e para crianças os adultos queiram brincar mais. Uma atividade artística que consegue isso rompe, de imediato, com as fronteiras de qualquer mundo adulto ou mundo infantil. Sobre isso, Hannah Arendt, filósofa política, no texto *A crise na educação* (1972, p. 23, grifos da autora), explana:

O mundo da criança é um pressuposto errôneo: não há um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomas e que se deve permitir que elas governem. Os adultos serão sempre os responsáveis pelas crianças e que devem responder pela ‘tradição’. Não haveria como recusar-se a ser parte do ‘velho’ diante da novidade e do frescor da infância. As crianças são e significam a novidade no mundo; é preciso que cada adulto encare esse fato com generosidade, zelando pela criança que trouxe ao mundo. Não haveria, portanto, como emancipar uma criança, deixando de responsabilizar-se por ela.

A infância não seria uma etapa fixa e pré-estabelecida, como que pronta ou fechada em si mesma. É pelo exercício da vida, da criação de si para si, que a criança torna-se adulto.

Quando encenadora-educadora, trabalhar na perspectiva da busca pela quebra de fronteiras entre o mundo adulto e o infantil ajuda-me a compreender um pouco mais da condição humana. Isso pelo fazer teatro, ritual milenar que aproxima humano de humano ao permitir que uns estejam no lugar de outros, experienciem esse outro lugar pelo jogo da cena.

#### 2.3.1.2.1 Estreitezas entre as artes da criança e as do adulto

Identifico no meu fazer teatro com e para crianças, em espaços formais (instituições de ensino) e não formais (na Companhia Novos Novos), momentos de verdadeira quebra de fronteiras entre o mundo adulto e o da criança. O desafio está em olharmos, nós adultos, para as possibilidades criativas com alegria, sem incertezas e perplexidades, propiciando a aproximação no construir e transpondo os resultados para a cena.

O objetivo desse modo de operação de se fazer teatro, acredito, sempre foi, e é, encontrar um equilíbrio entre artistas-adultos e intérpretes-crianças, como meio de formação mesmo de um discurso. Mas sabe-se que essas relações ideia-realização, teoria-prática, num processo criativo de montagem, são acompanhadas de tensões, fricções e fraturas. Em muitos momentos do trajeto criativo nos defrontávamos, artistas e intérpretes, com o sentimento de medo diante do vazio da criação.

No trajeto construtivo de *Imagina só...*, por exemplo, após seis meses de encontros e contato com práticas interpretativas e corporais, as improvisações com temas relacionados à cultura infantil, com enfoque no social, geraram cenas interessantes, entretanto instalava-se uma crise de construção cênica, e se fazia necessário transcender os limites do conhecido e ter coragem para entrar na área do desconhecido, buscando liberar a criação pela multiplicidade de opções de escritura para a cena.

Fomos tecendo, juntos, tudo isso, o que rendeu frutos, por exemplo, na composição de personagens e situações. Nesse contexto de possibilidades criativas, crianças desempenhavam papéis de pais, chefes políticos e de filhos de outras crianças. Tudo no tecer junto, intérpretes-crianças e equipe de artistas, de forma propositiva e produtiva. Diante dos resultados, dos sequenciados e partilhados *insights*, uma pergunta surgia: Qual é a estreiteza que se estabelece entre a arte da criança e a arte do adulto?

Cabe aqui apresentar as pesquisas do psicólogo americano Howard Gardner<sup>29</sup> (1997). Em suas abordagens de temas artísticos, desenvolvimentais e educacionais, ele reconhece que os

---

<sup>29</sup> Psicólogo desenvolvimental que inicia carreira em meados da década de 1960, inspirado nas pesquisas de Jean Piaget relacionadas ao desenvolvimento do pensamento infantil. Porém, as pesquisas de Gardner, nas décadas de 1970 a 1990, no campo

problemas de relacionamento entre abordagens afetivas e cognitivas podem vir a ser superados diante do reconhecimento da necessidade e do desenvolvimento de uma psicologia das artes. Conceitua arte como uma das possibilidades de comunicação do homem com o mundo, que faz aflorar estágios psíquicos e cognitivos ideais para o aprimoramento humano.

A partir de uma estrutura que envolve fazer, perceber e sentir, Howard Gardner busca demonstrar como os indivíduos se envolvem nas artes e como eles se desenvolvem psicologicamente a partir dessa experiência. O psicólogo estadunidense, criador da teoria das inteligências múltiplas, argumenta que o relacionamento entre o artista e a criança foi observado tantas vezes, tanto por psicólogos e psicanalistas quanto por artistas, que o estudo das crianças pareceria uma fonte natural de *insight* a respeito das artes. Gardner, então, ajuda-me a entender o que aconteceu tantas vezes no labutar criativo que se travava entre crianças-intérpretes e artistas-adultos, em vezes tantas que experienciei em diferentes contextos.

Mas é preciso saber mais de Gardner. Nas suas discussões e pesquisas sobre aspectos da cognição artística ele sugere que, em vez de comparar afeto e cognição, sentimentos e pensamentos racionais, talvez seja preferível pensar neles como “dois tipos de sistemas ou processos que podem operar no organismo em qualquer momento e em várias combinações”. (GARDNER, 1997, p. 46) Assim, questiona a afirmação central da psicologia desenvolvimental de que “a maioria das crianças atravessa uma série de estágios, culminando na obtenção do pensamento operacional formal no início da adolescência.” (Ibidem, p. 24)

De forma diferente, Howard Gardner (1997) focaliza os muitos aspectos positivos da mente da criança de cinco anos, indicando as várias maneiras pelas quais o pensamento dela antecipa o pensar do praticante artístico adulto (p. 25). E segue afirmando (p. 45-46) que a maioria de nós pode vir a operar nesse nível do pensador de cinco anos de idade, bastando para isso acionar determinadas potências, em uma proposta que rompe a dicotomia de que a criança pequena que pinta é orientada por suas emoções, enquanto o artista mais velho é controlado por processos de pensamentos racionais.

Na sua abordagem desenvolvimental das artes, Gardner estabelece diálogos acerca do relacionamento entre o artista e a criança, a partir de comentários de artistas adultos sobre seus processos. É o caso desta citação do escritor russo Liev Tolstoy,<sup>30</sup> que escreve sobre seus primeiros anos de vida:

---

da neuropsicologia e da cognição artística, o levam a questionar a afirmação central piagetiana da noção de pensamento operacional formal. Passa a estudar a respeito da natureza da criatividade nas ciências e nas artes, estabelecendo conexões entre as artes e o desenvolvimento humano. (GARDNER, 1997, p. 23-27)

<sup>30</sup> Citado em K. Chukovsky, *From Two to Five* (Berkeley: University of California Press, 1968), p. 140.

Não foi nesse tempo que eu adquiri tudo o que agora me sustenta? E eu ganhei tanto, e tão rapidamente, que durante o resto da minha vida não adquiri uma centésima parte disso. De mim mesmo, aos cinco anos de idade, para mim mesmo conforme sou agora, existe apenas um único passo. A distância entre mim mesmo como bebê e como sou no presente é tremenda. (TOLSTOY apud GARDNER, 1997, p. 45)

O pintor Matisse<sup>31</sup> afirma que “o artista [...] tem que olhar para a vida como olhava quando era criança e, se perder essa faculdade, não poderá se expressar de uma maneira original, isto é, pessoal” (MATISSE apud GARDNER, 1997, p. 45). A nota de Goethe<sup>32</sup> sobre o tema também ressoa:

Se as crianças crescessem segundo a indicação inicial, não teríamos nada além de gênios. Mas o crescimento não é meramente desenvolvimento... Depois de certo tempo, mal encontramos traços de muitas dessas capacidades e manifestações de poder. (GOETHE apud GARDNER, 1997, p. 45)

Esses e outros comentários citados na obra de Gardner sugerem que, em vez de estarem em patamares completamente diferentes de existência, a criança e o artista guardam, em seus procederes, semelhanças ligadas à liberdade e à potência criativa. Linha de argumento que busca demonstrar que percepção, execução e sentimento são material básico para criar/dar sentido ao mundo, de uma maneira que “persiste por todo desenvolvimento, permitindo ao sujeito criar e apreciar objetos simbólicos e experienciar de maneira plena os relacionamentos interpessoais”. (GARDNER, 1997, p. 308)

Nesse enfoque, o interesse cada vez menor de Piaget pela imaginação, observado no desenvolvimento de suas pesquisas, sugere que ele pode ter sentido a tensão entre o desenvolvimento científico e artístico, optando pelo primeiro. Porém, o biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, nos últimos anos das suas pesquisas relativas ao desenvolvimento infantil, voltou a questionar a relação da criança com a arte, mostrando a riqueza possível no adentramento desse mundo ainda para nós cheio de mistérios e revelações.

[...] dois fatos paradoxais surpreendem todos que estão acostumados a estudar o desenvolvimento das funções mentais e aptidões da criança. O primeiro é que muito frequentemente a criança pequena parece mais talentosa do que a criança mais velha nos campos da expressão simbólica como a representação plástica, participação em atividades coletivas de teatro, e no domínio da música. Se nós estudamos as funções intelectuais ou os sentimentos sociais da criança, o desenvolvimento parece ser mais ou menos uma progressão contínua, ao passo que na esfera da expressão artística, pelo contrário, frequentemente ficamos com a impressão de retrocesso... O segundo desses fatos, que em parte pode ser

<sup>31</sup> *Education and Art* (Paris: UNESCO, 1953), página 21.

<sup>32</sup> Citado em D. Katz e R. Katz, *Conversations with children* (Londres: Kegan Paul, 1936) página 7.

igualado ao primeiro, é que é muito mais difícil estabelecer estágios regulares de desenvolvimento no caso das tendências artísticas do que no caso das outras funções mentais... sem uma educação artística adequada que consiga cultivar esses meios de expressão e encorajar essas primeiras manifestações de criação estética, as ações dos adultos e as restrições da escola e da vida familiar muitas vezes conseguem refrear ou impedir essas tendências ao invés de enriquecê-las. (PIAGET, 2007, p. 187)

As narrativas não questionam o fato de que o desenvolvimento do artista requer tempo e se estende por toda uma vida, mas também deixam claro que é no estágio de criança pequena que as manifestações de potência e de poder criativo são mais vibrantes. Voltemos a Gardner (1997, p. 53), que defende que esse processo que ocorre nos indivíduos é a “comunicação do conhecimento subjetivo, mas o chamo de arte”. E conclui, novamente fazendo um chamamento para uma maior atenção das pesquisas ao ser criança em sua potência criativa: “[...] a participação nas artes é uma parte tão natural e integral do crescimento humano que um entendimento deste processo proporcionará pistas importantes para muitas perguntas essenciais sobre o desenvolvimento humano”. (Ibidem, p. 66-67)

Aqui, proponho que o elo das narrativas entre desenvolvimento humano e o fazer artístico-educativo venha a ser o contínuo processo do desenvolvimento imaginativo, não ignorando ou minimizando qualquer parte desse processo pela vida, fazendo-se possível observar os resultados da continuidade no desenvolvimento do artista criativo, desde a infância até a vida adulta. Proposição de pesquisa essa que compreende o fazer artístico-educativo integralmente relacionado ao desenvolvimento humano, à experiência humana, levando em conta “os processos paralelos de aprofundamento na existência psicológica do ser, na medida em que este enfrenta as crises da infância, juventude, idade adulta e do envelhecer”. (GARDNER, 1997, p. 346-347)

## 2.4 ULTRACOISAS, CASO DE POESIA?!

CENA XXVI  
O Pequeno Poeta 3

MÃE - E então doutor Epaminondas, o que tem o meu Paulinho? Tem cura, doutor?

DOUTOR - Não há nada a fazer, dona Coló!

MÃE - O quê? Quer dizer que não tem cura? Ai, meu Deus, ai meu Deus...

DOUTOR - Paulinho me contou tudo...

MÃE - Falou dos dragões que liam revistinhas?

DOUTOR - Falou. E falou também da Lua com sabor de queijo.

MÃE - Ai, meu Deus. E então?

DOUTOR - Não há nada a fazer. Este menino é mesmo um caso de poesia.

TODOS - Caso de poesia?

MÃE - E isso é bom ou ruim? (RODRIGUES, 2005, p. 27)

**Figura 8:** *Imagina só...Caso de poesia?!*



Fonte: Marcio Lima. Na imagem: William Climaco, Lucas Carvalho, Raíssa Fernandes. Cabaré dos Novos, 2001.

Nessa cena, a mãe, Dona Coló, leva o filho, Paulinho, ao médico em busca de um diagnóstico para algo que a aflige: o jeito de ser do menino. O doutor Epaminondas, após seu exame, divulga o diagnóstico: trata-se de um caso de poesia! A descrição revela o potencial criador no brincar de faz de conta realizado por Paulinho.

No contexto, o doutor Epaminondas representa o adulto capaz de ler a especificidade do ser criança, compreendendo a potencialidade de sua criatividade vivencial e, de certa forma, o seu modo de ser. Uma criatividade que não parte de uma estrutura racional do ser adulto, mas que se mistura mesmo à condição da criança-indivíduo-vivo. Uma criatividade sem amarras ou limites, pois, afinal, até quanto influencia em uma criança amarras e limites?

No mundo da criança, o limite está representado e se faz vivenciado no adulto, nas indicações do adulto, não nela. Ela pode até, a partir de uma certa idade, agir dentro de determinado balizamento em determinada situação, pois isso ela vai aprendendo com o adulto, em processo e mesmo repressão. Mas, para ela, a criança, e dentro dela, da criança, ainda pulsa um sem-limite que a impulsiona criativamente para lugares só por uma igual, outra criança, alcançáveis.

O artista adulto pode requerer essa potência criativa? Conservá-la no tempo para dela lançar mão ao criar? Sim, pode o artista, e também o adulto aberto a essa experiência, essa potência criativa e criadora. Mas, frisa-se, já com todos os entrelaçamentos, conveniências e significações mergulhados no sistema de signos do mundo adulto, por tudo confrontando isso aqui, realçando aquilo acolá, relembando mais aquilo ali. Ou seja, uma experiência de estar próximo a algo que possui a criança, mas que não é exatamente aquilo que está na criança e, mais do que isso, que é a criança. Isso porque à criança algo pertence, e só a ela, o sem-limite. Não um sem-limite que contesta por contestar, mas um sem-limite que é por si e nisso guarda sua ilimitada potência.

Esse olhar aqui apresentado, quero crer, abre espaço para o pensar possibilidades de diálogos sobre maneiras de ser e estar das crianças. A busca é por estabelecer relações entre adultos e crianças nas quais não seja validada a explicação de que a criança está como que encarcerada num mundo mágico; fazer diferente, de maneira que o adulto possa compreender a mentalidade infantil por sua “atemporalidade e sua não-espacialidade, sendo as duas aspectos da sua subjetividade”. (MERLEAU-PONTY, 1990a, p. 245). E mais:

A verdadeira objetividade consiste não em tratar do alto a experiência infantil e convertê-la em um sistema de conceitos impenetráveis para nós, mas em escutar as relações vivas das crianças e do adulto, de maneira a pôr em evidência o que lhe permite comunicar. (MERLEAU-PONTY, 1990a, p. 246)

Retomando o caso de nossa criança mestre, o pequeno poeta Paulinho, podemos agora compreender que os trajetos que a criança traça entre a realidade e a imaginação sinalizam a presença na experiência infantil de ultracoisas,<sup>33</sup> ou seja, de seres que não estão ao seu alcance, que ela não pode identificar com o olhar e dos quais não pode variar os aspectos à vontade, ou mesmo controlar deslocamentos regulares do seu corpo.

A concepção de ultracoisas foi introduzida pelo filósofo e psicólogo Henri Wallon (1879-1962) e traz a defesa de que ao se tratar da diferença entre o adulto e a criança, não é que exista entre um e outro uma mentalidade lógica e uma pré-lógica, mas, sim, que entre os dois existe a diferença entre um mundo percebido que comporta pouco de ultracoisas e um mundo que comporta um grande número delas.

A presença dessas ultracoisas na experiência infantil supõe à criança o existir em um tempo e um espaço pré-objetivos que não estão ainda dominados e medidos por seu pensamento. Esse entendimento pode ser benéfico e construtivo para ambas as experiências, a da criança e a do

---

<sup>33</sup> Na tradução de Claudia Berliner do livro *A evolução psicológica da criança*, de Henri Wallon (2007), fez-se a opção pela transposição do termo para o português como *ultra-coisas*. Pela reforma ortográfica brasileira, que entrou em vigor em 2016, a grafia correta passa a ser *ultracoisas*. A escrita dessa pesquisa opta pela grafia indicada pela reforma ortográfica.

adulto. Uma relação humana pode estabelecer-se no entendimento de que a criança não está encerrada em um mundo mágico, e o adulto podendo compreender, pelas ultracoisas que estão no horizonte de sua experiência, o que é mesmo essa fase pré-objetiva da criança, encontrando nele próprio o equivalente da situação da criança. (WALLON, 2007)

Wallon defende que imagens habitam nas ultracoisas. Assim, ao olhar da criança, o céu, a terra, a casa, o mar, o quintal, são absolutos em suas grandezas, mostrando-se como espaços de conforto, de intimidade para o imaginar criativo. Nas brincadeiras da infância, esse absoluto de grandeza toma sua dimensão sem-limite, fazendo com que o quintal se torne maior do que a cidade, e que o quarto da casa seja, por exemplo, um castelo.

Como dissemos acima, o adulto pode acessar essa potência criativa inerente à criança, mas de outra forma, já contaminada por uma subjetividade adulta, mergulhada, é claro, na construção social que o cerca e que de certa forma o aprisiona. Como adverte Merleau-Ponty (1990a, p. 245, grifo do autor), “não podemos, nós adultos, pensar fora de todo ponto de vista, podemos empurrar para mais longe a fronteira das ‘ultra-coisas’, mas não podemos eliminá-las completamente, a morte é um exemplo”.

Também é para esta pesquisa importante a concepção das ultracoisas, já que este estudo se desenvolve no esforço de investigação dos fundamentos teórico-poéticos presentes na experiência artístico-educativa do fazer teatro com e para crianças, e, para isso, escolhe como caminho interligar a criança, o brincar e a arte, procurando conhecer a própria maneira de fazer e ser da criança por meio de suas formas de brincar, e, assim, também, descobrindo outros encantamentos e mistérios da própria arte. Estamos, caros leitores, então, transitando aqui - por vezes por suas fronteiras menos conhecidas, por vezes adentrando mais a partes que já iniciamos o reconhecimento nesse novo território - pelos domínios das ultra-coisas.

#### **2.4.1 O brincar e o teatro**

Antes de apresentar a experiência artístico-educativa que vivenciei ao ministrar uma oficina de teatro no GACC – Grupo de Apoio à Criança com Câncer, à época como estudante do Curso de Interpretação Teatral da Escola de Teatro da UFBA, em 1995, faz-se necessário o compreender do valor da arte como tecnologia educacional para a reorganização do modelo pedagógico vigente. Seguiremos então em direção à reforma do pensamento, à complexidade necessária que implica na valorização da dimensão afetiva, poética e cognitiva dos educandos. Edgar Morin (2003, p. 20) traz uma chave: “A reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino.”

Pensando na proposição de Morin, destaco, como exemplo, a importância da Universidade Federal da Bahia como espaço aberto às experiências de educação pública inovadoras através das artes. Experiências artístico-educativas que são referências para outras localidades, que vão e têm contribuído com a mudança de nossa forma de ver e agir no mundo, e, conseqüentemente, com a luta pela diminuição das violências e desigualdades.

Agora, passo à narrativa do encontro do fazer teatro com crianças no GACC, realizado pelo PROEXT - Pró-Reitoria de Extensão da UFBA.

O contato com aqueles meninos e meninas, com idades entre seis e 11 anos, que estavam distantes do aprender nas suas escolas, tinha como uma das necessidades a serem levadas em consideração o fato de a prática do fazer teatro precisar respeitar as limitações de seus corpos e de seus ânimos, afetados pelo câncer e pelos tratamentos para seu combate. Mas isso não poderia ser limitante quanto à eficiência da experiência artístico-educativa. Então, era necessário, apesar das particularidades das crianças em questão, fazer o fluir da imaginação e das alegrias. Já àquela época, naquela primeira experiência poética, diante das possibilidades e dos limites, decidi que o fio que alinhava a experiência seria trançado entre o brincar e o fazer teatro. Brincar, frisa-se, como linguagem do espontâneo, como possibilidade de manifestação, como processo criador.

A casa branca do GACC, no Tororó, bairro de Salvador, tinha um quintal e uma sala com brinquedos, livros e instrumentos musicais. Esses eram nossos espaços para criar, imaginar, ser e sentir as coisas do mundo e as coisas de dentro de nós. Tempo de aprendizados. Por vezes, surgiam questões a serem superadas. Uma criança que na aula anterior teve uma ótima participação, já naquele dia está indisposta, triste mesmo. O tratamento do câncer é penoso e exige coragem aos adultos, quanto mais aos pequenos poetas. Como andar de bicicleta para salvar o príncipe no dia posterior à quimioterapia? Como correr para fugir do dragão voador ou se esconder em cima da maior árvore do planeta na véspera de você receber um resultado de exame importante? Mas era preciso fazer, e bem, o uso da arte naquele ambiente, naquela circunstância, para e com aquelas crianças. Elas mereciam. Elas desejavam. Elas gostavam de brincar de teatro.

Usar a imaginação, fomentando a consciência sonhadora, imaginativa, é um caminho de construção artística rico para adultos, assim, observar uma criança brincando é reaprender a dimensão do humano, pois o brincar, ao olhar do educador, é processo criador. No tangente às crianças, a contundência de trabalhos nessa linha de uma consciência imaginativa é ainda maior, por vezes muito maior. Éramos, no GACC, eu e os participantes, adultos e crianças naquela mesma experiência poética, no mesmo encontro de imaginações, encontro de vidas.

Esse operar da imaginação como dispositivo utilizado para obter um certo resultado é que faz uma almofada se tornar bicicleta, menino/a voar em asas de lenço mais rápidas do que um

dragão alado, ou um lençol ser o esconderijo perfeito em cima do maior prédio do planeta. No processo, a contundência foi sendo trocada pela cadência, para preservar o físico dos participantes. Fizemos uso da imaginação de cada um de nós, de forma ampla, nunca limitante, e assim, logo, não poder correr passou a não ser empecilho.

Havia outras formas de materializar nossas criações, fazer delas cenas, pois nossa pulsação criativa era de abertura e experimentação. Como diz Durand (1988, p. 37), “a abertura dessa consciência protege dos extravios da objetividade, da alienação desumanizadora e possibilita reencontro com uma memória fundada na vivacidade da imaginação, na reintegração das potências imaginativas”.

Toda a vivência no GACC deu-me *insights* que depois me levaram a entender que a imaginação configura imagens, mas sua função essencial é configurar significações, responsáveis por um genuíno e pessoal processo de aprendizagem. E que as experiências chegam à nossa mente na forma de imagens mentais que designam “um padrão mental em qualquer modalidade sensorial, como, por exemplo, uma imagem sonora, uma imagem tátil, a imagem de um estado de bem-estar”. (DAMÁSIO, 2004, p. 63) A partir dessa experiência poética emoldurada pela imaginação, mas também pelos atravessamentos das dimensões (tempo, espaço) dos corpos-criança, conheci, tracei os fios que o brincar estabelece com o teatro nos campos existenciais do ser. Apreendi que brincar é você usar o fio inteiro da vida.

De fato, essa experiência do fazer teatro com e para crianças, de 1995 a 2020,<sup>34</sup> sinaliza, a cada experienciar, que “a dicotomia realidade/imaginação é frágil para denotar o sistema de imbricação entre dois universos de referência, que nas culturas infantis se encontram associados”. (SARMENTO, 2004, p. 14) Descartando a dicotomia, será melhor o encontro...

O mundo do faz de conta faz parte da construção pela criança da sua visão de mundo e da atribuição do significado às coisas. No entanto, esta expressão ‘faz de conta’ é algo inapropriada para referenciar o modo específico como as crianças transpõem o real imediato e o reconstroem criativamente pelo imaginário, seja importando situações e personagens fantasistas para o cotidiano, seja interpretando de modo fantasista os eventos e as situações que ocorrem... (SARMENTO, 2004, p. 14, grifo do autor)

Então, no brincar de faz de conta há aproximações com o fazer teatro, no tocante ao como as crianças transpõem o real imediato e o reconstroem criativamente pelo imaginário. Existe potencial criador e dramaturgico nesse brincar, com a criança construindo narrativas, cenas do

---

<sup>34</sup> O ano, 2020, refere-se ao período de escrita desta tese.

cotidiano, dramas e/ou conflitos. Nesses instantes, seu corpo-sujeito não representa, expressa a si mesmo. Expressa humanidades.

Desse modo, nas relações experienciadas com crianças, mediadas pelo fazer teatro, em instituições educacionais ou na Companhia Novos Novos, privilegio o brincar imaginativo como um princípio estruturante. Busco também na minha própria infância indicações brincantes que cooperem no exercício do meu lugar de fala, na busca por evitar pressionar a criança em sua liberdade criativa. Ao iniciar um processo criativo, estímulo a plasticidade do pensar, sentir e do agir da criança, oferecendo uma multiplicidade de materiais (brinquedos, adereços, instrumentos, papéis, lápis e tantas outras possibilidades...) para que expresse seus desejos, suas escolhas.

Nesses momentos, o processo chega a parecer caótico, devido ao leque de possibilidades imaginadas e realizadas pela criança. Mas a observação detalhada do como brinca, quais questões estão inseridas e o contexto, fornece pistas que fazem com que, na linguagem merleau-pontyana (1990a, p. 112), “uma outra organização de dados se instala gerando no adulto aberto e atento uma reorganização dos dados anteriores”. Organizar, desorganizar e reorganizar, ciclo de ações-reações que enlaça o adulto observador e a criança numa mesma teia de fazeres, cumplicidade e solidariedade. Sempre observando que “as relações com a criança nunca serão de uma objetividade absoluta, mas devemos atuar de modo a fazer que o desequilíbrio não seja em detrimento da criança”. (Ibidem, p. 113)

Mas é preciso ir mais longe ainda e aceitar, nesse fazer teatro com crianças, as imersões que se obtém com o adulto. Isso porque a *Poética de encenação com crianças performadoras* tem uma encenadora-pedagoga adulta, além, no caso da Companhia Novos Novos, de todo um corpo de artistas-colaboradores, e nos espaços educacionais uma artista-educadora, adulta. Sobre essa questão de imersão do adulto ao “brincar”, o multiartista Antônio Nóbrega, no filme *Tarja Branca*,<sup>35</sup> nos diz, em depoimento:

Brincar é uma coisa do homem, uma coisa do ser humano, uma expressão, ela vem de diferentes formas, nas diferentes etapas da vida, mas ela está presente sempre. (...) brincar é o modo que a gente tem de organizar o nosso mundo, criando um mundo paralelo ao mundo que a gente vive cotidianamente... a gente, adulto, tem que trazer esse lúdico cada vez mais para a vida cotidiana. Então, a gente compreende que existe uma necessidade lúdica no ato de existir. O problema é: como a gente coloca isso no lugar certo das nossas vidas? Como a gente pode dinamizar, potencializar, tirar proveito dessa capacidade, desse instinto lúdico que a gente tem? Acho que esse, inclusive, é um dos grandes desafios da nossa época. (NÓBREGA, Antônio. *Tarja Branca*. São Paulo, 2014)

---

<sup>35</sup> Documentário sobre o brincar, com direção de Cacau Rhoden. Traz depoimentos de educadores e artistas sobre o tema. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kJ42nlmdzEM> Acesso em 15 març-2020

O depoimento de Nóbrega me leva a pensar que as experiências vividas ao longo de diferentes percursos, como artista-educadora, possibilitaram-me perceber, no fazer teatro, o modo para organizar meus mundos e o mundo. O meu firmar-se como sujeito no mundo opera-se pelo viés da criação artística, posta como uma postura ético-política-social e lúdica diante/para as coisas da vida.

## 2.5 DESCONSTRUIR PARA CONSTRUIR

Interessa compreender a aplicabilidade de noções e práticas artístico-educativas como propostas criativas possíveis no processo de encenação, na busca por desconstruir pressupostos para construir possibilidades no fazer teatro com e para crianças. No tangente à análise descritiva de procedimentos e princípios, investigados e experienciados num processo criativo de encenação, a abordagem acontece no quarto capítulo, no qual apresento e elaboro conceitualmente processos de criação da Companhia Novos, em diálogo com práticas teatrais.

Aqui, retorno ao pensar do jogo como um princípio composicional poético operante no processo criativo de encenação<sup>36</sup> do fazer teatro com crianças. Busco uma tessitura de fios que estabeleça conexões entre a noção merleau-pontyana de não representacionalidade da maneira de ser da criança (MERLEAU-PONTY, 1990a) e o jogo como prática artística que inspira a presença de meninos e meninas na cena teatral. Nessa perspectiva, introduzo o termo *o-jogo-o-jogar* como uma possibilidade de atuação improvisada.

Para dialogar com essas proposições, trago à discussão os estudos de Peter Slade sobre o jogo dramático infantil. A ideia é tecer aproximações e distinções entre as práticas artísticas experienciadas junto a crianças e as propostas do pedagogo-dramaterapeuta. Integra à pesquisa o sistema de jogos teatrais de Viola Spolin e os princípios de jogo com texto inerentes à abordagem do *jeu dramatique* de Jean-Pierre Ryngaert.

O duo teatro-jogo guarda estreita relação com o jogo e a vida. Slade (1912-2004) argumenta que o jogo dramático infantil é “uma forma de arte por direito próprio; não é uma atividade inventada, mas o comportamento real dos seres humanos”. (SLADE, 1978, p. 17) O jogo “é na verdade a vida”. Pontua que não há o fazer teatro nesse jogo, trata-se de drama, no sentido original da palavra grega *drao* – “eu faço, eu luto”. Nesse fazer e lutar, a criança descobre a si, o outro e o mundo ao seu redor através de práticas emocionais e físicas, e depois na prática repetitiva, que é o

---

<sup>36</sup> Terminologia adotada pela pesquisadora, referindo-se às operações poéticas inerentes ao processo criativo de espetáculos com e para crianças.

jogo dramático. Todos os envolvidos no jogo são fazedores, podendo ser simultaneamente tanto ator quanto público, e a ação tem lugar por todo o espaço ocupado.

A base do jogo dramático, continua Slade, é o brincar e o estar presente no sentido de absorção e sincero. Sobre isso, a primeira qualidade, absorção, refere-se ao estar totalmente envolvido no que está sendo feito, com exclusão de quaisquer outros pensamentos, incluindo a percepção ou o desejo de um auditório; já a sinceridade, nessa perspectiva, é uma forma de representar um papel de forma a trazer consigo um sentimento intenso de realidade e experiência, atingido totalmente no processo de atuar com absorção. Então, o estar presente, tão necessário para o jogo dramático, refere-se a envolvimento e inteireza, e essas qualidades devem ser sempre estimuladas, pois incidem no desenvolvimento do indivíduo e nas experiências dele.

O dramaterapeuta argumenta que essas qualidades (absorção e sinceridade) emergem nos estágios mais precoces das duas formas de jogo - pessoal e projetado. Formas essas que possuem características específicas pontuadas desde a faixa etária, passando por envolvimento e realização. O jogo pessoal refere-se ao drama, à experiência de ser coisas ou pessoas, que, com fala, música e dança empregadas, “desenvolve a qualidade da sinceridade, pela fé absoluta no papel representado”, tornando-se aparente nas crianças “ao redor dos cinco anos”. (SLADE, 1978, p. 19) Outra forma de jogo, o projetado é responsável pela qualidade de absorção, o corpo inteiro não é usado, utiliza-se objetos<sup>37</sup> e, através do brincar, dá-se vida e atuação evidentes nos estágios da criança pequena que ainda não está pronta para usar o seu corpo totalmente.

Tudo isso colocado, é agora importante destacar que, para Slade (1978, p. 17-18), nessas formas de drama “não existe qualquer consideração de teatro na aceção do adulto, a não ser que este o crie”. É, afinal, aprofundar-se nessa diferença sutil, porém norteadora, entre “o que a criança faz na realidade, e o que nós sabemos e entendemos por teatro” o que me motiva a pesquisar o jogo dramático infantil - na concepção de Slade - como um princípio composicional possível de articulação para um discurso teatral com crianças.

Nesse sentido, correlaciono o brincar como a base da sua proposta, as qualidades de absorção e sinceridade como proposições estruturantes para o acontecer do jogo, e partilho do posicionamento que reconhece que os melhores resultados são obtidos “acreditando que a criança não é só um artista original como também uma pessoa importante”. (SLADE, 1978, p. 85) Identifico, por intermédio do jogo dramático infantil, que a melhor brincadeira de fazer teatro com crianças só acontece quando oportunidade e encorajamento são oferecidos e nutridos pelo adulto educador e/ou encenador, em processo no qual se evita o rompimento do fluxo confiante das ações

---

<sup>37</sup> Objetos aqui são descritos como *tesouros*, e são brinquedos, papel velho, adereços - de fato, qualquer *objeto* sobre o qual se derrama amor momentaneamente.

imaginativas propostas pelas crianças, mediante a interferência verbalizada de comandos. Entendo, pelas propostas de Slade (1978, p. 94), que cabe ao adulto ser sensível para estimular a imaginação dando sugestões sobre o que fazer, mas não sobre como fazer. A criança, tanto quanto o adulto, ator/atriz, identifica a oportunidade criativa e sabe como aproveitá-la e expressá-la, quando assim o quiser.

No tecer os fios condutores da investigação de procedimentos artísticos e metodológicos do fazer teatro com crianças é que, neste estudo, são pesquisadas três noções presentes na pedagogia do teatro, no Brasil e fora dele: o apresentado jogo dramático infantil, o jogo teatral<sup>38</sup> e o *jeu dramatique*.<sup>39</sup> As relações entre o jogo teatral e a representação são abordadas a partir das propostas de Viola Spolin, visto que a estrutura do jogo, na diretora americana, constitui o eixo da experiência teatral aqui pesquisada e, mais exatamente, a noção de regra é eleita como parâmetro central da proposta de aprendizagem.

O acordo do grupo que joga em torno da estrutura dramática – lugar, papéis/personagem e ação – constitui o ponto de partida. Aliam-se a ele três dispositivos que sintetizam a especificidade do sistema. O foco atribuído pelo coordenador é sem dúvida o mais importante, pois é ele que designa um aspecto específico - objeto, pessoa ou ação na área do jogo – sobre o qual o jogador fixa a sua atenção. Graças a ele a experiência teatral pode ser, por assim dizer, recortada em segmentos apreensíveis. O segundo é a instrução, ou seja, a retomada do foco pelo coordenador, a cada vez que isso se faça necessário. Em terceiro lugar aparece a avaliação efetuada pela plateia, composta por uma parcela do próprio grupo, em alternância com a parcela de jogadores. Recusando apreciações vagas e de cunho subjetivo, a encenadora Viola Spolin propõe um procedimento marcado pela preocupação com a objetividade da comunicação entre quem faz e quem assiste. A apreensão do fenômeno teatral é, portanto, possibilitada mediante um conjunto de regras articuladas entre si.

Visivelmente marcada pela influência do diretor Constantin Stanislavski no período final de sua vida, quando enfatiza as ações físicas como eixo da formação do ator, Viola formula seus dispositivos de aprendizagem de modo a promover a chamada fisicalização - preocupação em tornar reais lugares, objetos, ações e personagens. A realidade da cena é a matéria com a qual se trabalha; o ator que experimenta a arte do teatro nesses moldes é encarado como formador.

---

<sup>38</sup> Cf. Koudela (1992), Pupo (1997) e Spolin (2003).

<sup>39</sup> Jean-Pierre Ryngaert se destaca dentre os autores que se voltaram para o *jeu dramatique*, cuja obra *Le jeu dramatique em milieu scolaire*, publicada em 1977 é uma referência internacionalmente conhecida, apesar de sua ainda pequena penetração no Brasil, visto que o livro foi traduzido e publicado através de uma edição portuguesa, de 1981, já há algum tempo uma obra difícil de ser encontrada e estudada. (PUPPO, 2006, p.226)

Viola dilata a noção da idade da criança pequena de cinco para oito anos e argumenta que nas que estão nessa faixa de idade pode ser verificado um cuidado particular no que diz respeito à passagem do faz de conta à comunicação entre quem faz e quem vê. Já a partir dos nove anos de idade, comenta Viola, é provável que essa criança venha a experimentar os mesmos desafios que o adulto em seu processo de aprendizagem teatral. (PUPO, 1997, p. 219-220)

É campo de interesse desta pesquisa as reverberações que o-jogo-o-jogar, como práxis artística, pode gerar ao entrelaçar-se com os elementos da composição cênica. O recorte da observação se refere à abordagem lúdica de textos dramáticos, “procedimentos formulados pela vanguarda do início do século XX que inspiraram autores da pedagogia do teatro”. (MARTINS, 2004, p. 104) Caso dos procedimentos adotados por J.P. Ryngaert no *jeu dramatique*, que inclui o uso de pequenos diálogos dramáticos como ponto de partida de jogo: “As experiências a partir de um texto teatral existente permitem provocar a capacidade de jogo e de imaginação.” (RYNGAERT apud MARTINS 2004, p. 108)

O-jogo-o-jogar, nesse fazer teatro com crianças, funciona como impulso criativo, permitindo o surgimento de novos significados, de ressignificações à experiência poética. Experiência que surge pela interação imediata do sujeito com o objeto do momento presente e que é dinâmica e efêmera, mas, sobretudo, viva e pulsante, repleta de elementos lúdicos.

E o elemento lúdico é de tal modo inerente à formação humana que, conforme Huizinga (2008, p. 156), “por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético”. A noção do fazer teatro investigado junto a crianças permite colocar no centro desse processo de pesquisa e aprendizagem a questão dos princípios de uma teatralidade impulsionada por uma atitude lúdica, que, para Huizinga (p.159), já estava “presente antes da existência da cultura ou da linguagem humana”.

Na busca por atitudes lúdicas é que, tanto na Companhia Novos Novos quanto nos espaços institucionais de ensino, os encontros no processo de criação são usados para aplicarmos jogos e brincadeiras nas etapas de aquecimento corporal, vocal, improvisações e relaxamento. Após constantes realizações da prática proposta, eu ou o artista-colaborador que conduz o fazer, delega, geralmente ao intérprete mais velho, ou ao que tenha maior experiência na prática, a aplicabilidade da atividade com o grupo.

A partir daí o jogo está só com o grupo. Assim, inicia-se o construir do processo criativo de encenação permeado por “práticas brincantes”, terminologia por mim adotada para descrever técnicas e procedimentos emergentes no processo criativo com crianças, visando a apropriação lúdica do espaço, de objetos e texto.

Nesse fluxo, o fazer teatro progride lentamente do óbvio para o iniludível, mantendo nos intérpretes a sensação de estar jogando, pois esse processo de trabalho “visa efetivar a passagem do teatro concebido como ilusão para o teatro concebido como realidade cênica”. (KOUDELA, 1992, p. 148) E, para os intérpretes, a apropriação do fazer é um jogo deles por eles, apesar, é claro, de que outros envolvidos no processo (encenadora, educadora de teatro, coreógrafa, músico...) observam e interferem quando necessário, mas sempre com o grupo mantendo o fluxo. Em toda a experiência poética, da investigação ao construir das cenas, prioriza-se o respeito sobre a maneira como a criança realiza seu pensar-criar-sentir de ações.

Nesses encontros, a forma recorrente para instalar a prontidão do jogo-jogar é iniciada em círculo, num espaço amplo de chão, onde seja possível que todos possam ser vistos por todos e que o grupo possa ter liberdade nos movimentos, estando livre para usar de maneiras distintas a potência criativa.

Num segundo momento, explora-se o espaço em atividades diversas, com variações de ritmo, altura, intensidade, afluxos e refluxos de movimentação. Em seguida, trabalha-se o concentrar-se, o foco, a atenção, a irradiação, a absorção, o conhecer e reconhecer dos corpos e espaços, em processos sempre vinculados à espontaneidade, ao ato de se sentir jogando, participando, em constante presença com o criar-fazer-sentir. O adulto, no jogo, torna-se um duplo de espectador-encenador da experiência poética, de modo a poder propor práticas artísticas a partir do ponto de vista da criança e que revelem, ou inspirem, as ambientações e teatralidades do trabalho em processo.

É agora chegado o momento de, após estabelecer considerações e aproximar o sentido do jogo<sup>40</sup> ao fazer teatro, passar a elaborar reflexões acerca das formas de preparação desse fazer proposto com e por crianças. Nesses instantes de preparação é que se percebe, vivencia-se mesmo, que posturas e leituras de ruptura, ou ainda desviantes, podem ser de produtividade extrema se tomadas como possibilidades de desnaturalização de re-presentações e sentidos instituídos.

### 2.5.1 O entre as linhas

O diretor Wim Wenders é um dos entrevistados no documentário *Janela da alma*,<sup>41</sup> e dá o seguinte depoimento: “Quando criança, podíamos realmente ler entre as linhas... e acrescentar-

---

<sup>40</sup> No livro *A cena da Novos Novos: Percursos de um teatro com crianças e adolescentes* (LANDIM, 2012), o segundo capítulo apresenta um estudo específico sobre os jogos dramáticos, teatrais e *jeu dramatique*.

<sup>41</sup> Dirigido por João Jardim e Walter Carvalho, traz depoimentos de pessoas com deficiência visual, da miopia discreta à cegueira total. Os entrevistados narram como se veem, como veem os outros e como percebem o mundo.

lhes toda nossa imaginação”. Ler entre as linhas é tornar o invisível da narrativa visível, completar os compartimentos com um tanto de nós mesmos. Uma forma de olhar o de dentro, de olhar com os olhos da alma, com olhos que buscam enxergar o que não é possível desvelar com o uso lógico e conceitual das palavras.

Nesta pesquisa, algo semelhante apontamos acerca do teatro com crianças. A proposta é realmente discutir práticas artísticas que possibilitem à criança imergir na história proposta, pois só isso lhe basta para que ela consiga a presença e intensidade necessárias ao ato criativo, vivenciando personagens e situações com espontaneidade e absorção.

São práticas inicialmente sem textos escritos, prontos, que não visem o aprender das falas, o decorar, e sim, o praticar de um fazer no qual a criança é criadora e executora consciente dos sentidos expressivo e compreensivo do que está dizendo e fazendo. É um processo de muito improvisado, para depois retocar o criado, até ir se aproximando de um vir a ser texto cênico.

Trabalhar com as histórias criadas por crianças é se permitir adentrar, e ao mesmo tempo revisitar, regressar aos “devaneios que nos abriram o mundo”. (BACHELARD, 2006, p. 20) Essa construção pode facilmente ter o enredo sem final conclusivo, sem começo esperado, com repetições e inversões, dando vida a brinquedos e a seres inanimados. Deixando presente a chama da flexibilidade. O importante é criar brincando, imaginando, pois assim se consegue enorme sintonia e produtividade com o fazer arte com criança. E, importante frisar, produtividade não no sentido quantitativo, mas qualitativo.

A imagem de se “ler entre as linhas” está colorida com as tintas da potência criadora. São a prática artística e o resultado do exercitar as experiências individuais que cada ser percorre na construção de seus fazeres poéticos, o encontrar com seu jeito naquele instante, sua maneira de fazer, sua forma de escrever, ler e viver a vida em rima. E se as crianças têm um profundo senso de poesia no seu pensar-criar-sentir, é claro que essa particularidade reflete uma construção em rima que se estrutura em um não rimar. Quando o adulto estimula, no processo criativo, essas contribuições, a experiência fica rica e a realização artística vira realidade.

Recordo o espetáculo da Novos Novos, *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*<sup>42</sup>(2017), que teve diferentes contribuições dos atuantes, experimentadas durante as improvisações, incorporadas ao texto e às músicas da trilha, na busca pela necessária composição da encenação, estruturada em rima, que era a ideia norteadora da encenação. Abaixo, cito

---

<sup>42</sup> Peça com texto adaptado a partir de dois livros do ator-escritor baiano Lázaro Ramos. *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria* conta a história de dois irmãos que aprendem a se relacionar com o mundo e seus desafios através do criar e contar histórias. João recria aventuras em seu caderno de rimas; Maria conta suas vivências em seu caderno sem rimas. Fazem isso inspirados pelos exemplos da avó e dos pais, personagens que incentivam o exercício do lúdico e da poesia como alicerces para a formação das crianças. Estreou no Teatro Vila Velha em 2017, com elenco composto por 20 crianças e jovens.

fragmentos de uma das músicas da peça teatral, que era cantada ao vivo, ao ritmo de hip-hop, e dançada, em movimentos de Le Parkour,<sup>43</sup> pelas crianças do elenco:

JOÃO  
 Como começou essa rima?  
 Talvez na hora  
 em que bateu um coração.

CRIANÇA 1  
 Olha só, já comecei  
 com uma combinada infame!  
 Não é estranho?!  
 É juntar fome com inhome.

CRIANÇA 2  
 As vezes a rima é fácil  
 Boneca rima com peteca  
 Realmente com inconstitucionalissimamente. (GOUVEIA, 2017).

Existe uma poesia infantil - e quanto menor a criança, mais propensa ela se encontra para exteriorizar suas ideias - que pode ser consciente ou de simbolismo onírico. Compete ao adulto, orientador do processo criativo, acompanhar, reconhecer e desenvolver as múltiplas possibilidades que existem nessa forma imaginante de ver e construir o mundo. Por vezes, mudar o olhar perceptivo que lançamos sobre os objetos pode instalar atmosferas propícias ao ato criativo.

### 2.5.2 Brincar de ser-sendo

No quarto, ao brincar sozinha, quando criança, delimitava uma área com as varinhas coloridas do Pega Varetas, jogo de destreza manual muito popular na década de 1980. Nesse espaço simbólico, brincante, colocava diferentes objetos como chapéu, lenço, guarda-chuva, sapatos, bonecas e tantas outras coisas, tudo para me auxiliar nas viagens imaginativas que lá eu empreendia.

Naquele espaço, meu território, logo o lenço movimentado no chão era uma serpente, o guarda-chuva um príncipe enfeitiçado pela bruxa que usava chapéu e que agora eu era. Esse brincar dava vida a diferentes histórias, personagens, situações e objetos, tudo em um mundo em que,

---

<sup>43</sup> Parkour vem do francês e significa “percurso”. Trata-se de uma atividade física inspirada no “método natural de educação física”, idealizado por Georges Hébert. Utilizando-se de elementos dos meios rural e urbano, o praticante busca ultrapassar obstáculos da forma mais eficiente possível.

mesmo sem eu saber, estabelecia conversas com a realidade, poeticamente, na potência imaginativa e vivencial do brincar de ser-sendo.

Reminiscência de tempos variados de minha infância e que, através dessas lembranças, memórias, sentimentos e experiências internas, acabo por exemplificar o que agora caracterizo como propósito poético do uso inventivo e expressivo de objetos-personagens no processo criativo do fazer teatro com crianças.

Antes de acessar o propósito poético desse uso de objetos, destaco que a noção aqui atribuída a “objeto” é inspirada nas pesquisas do neurocientista Damásio, para o qual objeto é mais do que um artefato. Segundo o autor, o objeto designa “entidades tão diversas quanto uma pessoa, um lugar, uma melodia, uma dor de dente, um estado de êxtase”. (DAMÁSIO, 2000, p. 26) O procedimento do uso de objetos é inspirado no contador de histórias, que utiliza de uma ação imaginativa de conversar com as formas apresentadas de objetos e conferir-lhes vida e significação pessoal.

A escolha da nomenclatura *propósito poético* advém do significar da palavra *propósito* no Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa: “aquilo que se pretende alcançar”. Isso porque compreendo que o ato criativo de transformar a eficiência prática de um objeto em poética infere tanto em quem executa quanto no espectador da ação.

Assim, operar com objetos que viram personagens é um desafio perceptivo do jeito de olhar para as coisas ao redor, e isso vale tanto para o adulto mediador quanto para a criança. Para a criança, trata-se de se estabelecer um modo de comunicação que exercite livremente seus múltiplos jeitos de ver e considere suas potencialidades. Já para o adulto, significa o distanciar-se de um tipo de olhar funcional e o aproximar-se de uma percepção flexível.

O uso de objetos-personagens no fazer teatro com crianças sugere propósito prático e propósito poético, compreendidos como significação cotidiana e refuncionalização inerente ao jogo, à transformação simbólica. Dessa forma, o prático relaciona-se com a funcionalidade, a utilidade das coisas; e o poético estabelece aproximações com a capacidade de brincar, de ser maleável para dar forma viva e autêntica a cada situação humana, a partir das qualidades expressivas do objeto. Por exemplo, a mesma cadeira que serve como assento pode vir a ser a torre do castelo na qual a princesa aprisionou a bruxa. O acontecer do propósito poético solicita daquele que joga uma flexibilidade perceptiva.

Sobre o olhar que desvela o “enfoque poético”, inspiro-me em Bachelard para me entregar à observação atenta à metamorfose do objeto transformado, na busca por compreender o lugar imaginário no qual a criança escolhe o novo significado e/ou a nova função da ferramenta cênica.

Pensar que para a criança pequena o olhar flexível é também funcional nos coloca mesmo como participantes ativos do seu desenvolvimento nesse investigar de possibilidades. E é dentro desse fluxo que percebemos que, no jogo, não é qualquer objeto que serve para figurar qualquer coisa. Assim, não é possível aceitar a constatação superficial de que a criança transforma objetos usando a imaginação, pois, na realidade, ela elege critérios para a escolha de objetos a serem usados no jogo imaginativo. Ou seja, o lugar de onde a criança olha para as formas é o lugar da flexibilidade, da ação imaginante. Sobre essa ação imaginante, pontua Bachelard (1990, p. 1)

Pretende-se sempre que a imaginação seja a faculdade de formar imagens. Ora, ela é antes a faculdade de deformar as imagens fornecidas pela percepção, é sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras, de mudar as imagens. Se não há mudança de imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há ação imaginante.

Essa plasticidade na mudança da realidade permite a experiência viva da conversa imaginativa, resultado de uma abertura para o novo, para o revelar de qualidades presentes na interação dos elementos correntes naquele instante. Tais elementos são dados pelo objeto, pela disposição interna da pessoa que brinca-joga imaginativamente e pela trama do jogo proposto nessa interação.

Conversar poeticamente é uma interação entre os dados que estão fora de mim, com suas qualidades expressivas, e os dados que fazem parte da minha experiência subjetiva do mundo, minhas imagens internas. Olhar com o olho virado, no fazer teatro com crianças, é lembrar que elas, as crianças, realizam esse conversar poeticamente com toda naturalidade; e saber que o adulto que não o faz é porque ele simplesmente, e infelizmente, esqueceu que na infância fazia isso naturalmente e, assim, com o tempo, esqueceu como se faz mesmo.

### **2.5.3 Olhar com o olho virado**

Exposta a circunstância, passo à narrativa do significado da imagem do *olhar com o olho virado* no fazer teatro com criança. O princípio da proposta está na capacidade de exercitar o olhar para poder ver qualidades que não estão dadas, prontas, nos objetos e nas formas. Trata-se de um pensar-criar-sentir pessoal, de uma disposição para brincar, na qual o diálogo imaginativo com o objeto é fundamental.

Opero essa prática artística como um princípio impulsor de possibilidades para a criação cênica com crianças, mas também com adultos. O centro da prática é a ampliação dos processos de subjetivação, e é justamente a relação subjetiva do indivíduo com o mundo que gera a lógica

da transformação simbólica, o modo particular com que a pessoa se relaciona consigo e com o outro (ser animado ou inanimado), que modifica o propósito prático/utilitário em poético.

Quando realizo a prática artística do *olhar com olho virado* costumo fazê-la pontuada por um instrumento percussivo conhecido como pau de chuva,<sup>44</sup> que emite um som parecido com o do cair d'água. Sugiro aos participantes que mantenham os olhos fechados durante as indicações. Busco instalar um ambiente acolhedor. Solicito que sintam a atmosfera gerada pelo som e que visualizem as palmas das mãos unidas como duas conchinhas capazes de guardar uma quantidade pequena e mágica de uma água límpida. Depois, peço que direcionem as conchas aos olhos, a fim de que, lentamente, a água do recipiente-concha possa iniciar um processo de lavar-limpar. Essa ação simbólica busca modificar o olhar utilitário que projetamos sobre os objetos. Com adultos, encaminho a prática de forma a buscar purificar o que está dentro de nós. Ao cessar o som instrumental e o ato simbólico de lavar-limpar, solicito o abrir desses novos olhos.

No espaço que realizo a prática, espalho papéis coloridos, numerados, contendo fragmentos de poemas (crianças pequenas operam com desenhos e figuras) e variados objetos - geralmente textos e objetos estão associados ao tema investigado na proposta cênica. Convido a turma a olhar o entorno, escolher um ou mais objetos e explorar o propósito prático, utilitário, dele(s). Depois, cada um escolhe um dos papéis com texto para relacionar mais isso ao objeto, passando a investigar o seu propósito poético. Para o adulto, proponho que inspire a flexibilidade perceptiva, aproximando-se desse brincar da criança. Por fim, sugiro que, de acordo à numeração dos papéis, os participantes, cada um ao seu tempo e desejo, apresente o texto com o objeto-personagem que surgiu da transposição dos propósitos.

Concluo sempre essa experiência demonstrando a potência criativa da prática, trazendo ao jogo da cena o fluir dessa absorção e estimulando a sinceridade daquele que joga, o jogador. Adoto, em meu trabalho e nesta pesquisa, a ideia de jogador a partir de Ryngaert,<sup>45</sup> que diz:

O jogador é aquele que “se experimenta”, multiplicando suas relações com o mundo. Numa perspectiva de formação, a aptidão para o jogo é uma forma de abertura e de capacidade para comunicar. Ela desenvolve a conscientização de

---

<sup>44</sup> O pau de chuva é um instrumento musical idiofônico, ou seja, é o próprio corpo do instrumento que produz o som. Trata-se de um instrumento de percussão e ritmo originário do Chile e com um som musicalmente impreciso, próximo ao que chamamos de ruído. É também utilizado em cerimônias religiosas e na prática de rituais xamânicos, em sessões de santería cubana e outros rituais, gerando ritmos populares como o son, o mambo etc., denunciando a influência indígena na música negra cubana. São dessa família também diversos tipos de chocalhos africanos, alguns formados apenas por um corpo qualquer revestido com uma malha de fios e contas. Este instrumento é decorado com símbolos indígenas. <https://museuvale.com/paginas/4/42> Acesso em: 10 fev. 2020.

<sup>45</sup> Descende de uma linhagem de artistas pedagogos franceses voltados para a utilização do jogo como recurso para a renovação cênica, como Copeau, Dullin, Chancelrel, dentre outros. Nessa perspectiva, o jogo surge como uma possibilidade de atuação improvisada em contraponto às formas teatrais tradicionais.

novas situações e um potencial de respostas múltiplas, ao invés de um recuo a terrenos familiares e da aplicação sistemática de estruturas preexistentes. (2009, p. 61)

Para quem joga, o espaço do jogo é o lugar que ele habita, um espaço potencial, um lugar no qual se experimenta a escuta de si e do outro. Ryngaert (2009, p. 56), defende o ato como tentativa de relação entre o dentro e o fora, no encontro entre subjetividades e imagens do mundo durante o processo de criação.

Nesse sentido, o espaço do jogo nos permite pensar a importância do relacionar-se consigo mesmo, com o pulsar de uma escuta perceptiva da relação com o elemento externo, o parceiro, os objetos de cena e as pessoas do público, caso o tenha, pois o-jogo-o-jogar, neste estudo, abrange práticas que admitem a não presença do espectador, realizadas com crianças, caso do jogo dramático infantil proposto por Slade. E se a escuta exige estar totalmente receptivo ao outro, essa qualidade torna-se essencial ao jogo, uma vez que assegura a veracidade da retomada e do encadeamento.

Mas é a subjetividade do jogador que se vê refletida em diálogos com o mundo ao seu redor, por incluir, na vida cotidiana exterior e na imaginativa interior, uma “distorção involuntária do vivido”. (MACHADO, 2010, p. 95) Distorção que acaba por expressar lembranças, memórias, atmosferas e imaginação de um tempo vivido-sentido, apresentado em camadas, que se eleva em aberturas para expansão da existência humana.

Outro entrevistado do documentário *Janela da alma*, o poeta Manuel de Barros nos diz que vemos, sentimos, escutamos e percebemos com os olhos da alma: “[...] não acho que é pelo olho que entram as coisas minhas, elas não entram, elas vêm, elas aparecem de dentro de mim. Não entram pelo olho...”.

Existe, sim, um olho que vê dentro!

Nesse sentido, ver e olhar configuram campos de significação distintos. No livro *O olhar* (1988), no artigo *O olhar dos viajantes*, o autor Sérgio Cardoso (p. 348-350) pontua que ver, em geral, conota no vidente uma certa discrição e/ou passividade, é um olhar despretenso. Com o olhar é diferente. Ele remete, de imediato, à atividade e às virtudes do sujeito, e atesta, a cada movimento nesta ação, a espessura da sua interioridade. O olhar perscruta, analisa, indaga a partir e para além do visto, e parece originar-se sempre da necessidade de “ver de novo” (ou ver o novo). Ou ainda: ver supõe um mundo pleno, enquanto olhar se enreda no descontínuo.

O olhar procura, fixa, escava, é a visão feita interrogação. No olhar, vidente e visível se entrelaçam, aderem-se, mostram-se imbricados, porque a conjunção entre eles se faz por participação, incrustação recíproca.

Explorando o terreno demarcado por esses verbos (ver e olhar) são estabelecidos vínculos entre percepção e expressão na ação do fazer teatro, mais especificamente no que tange à prática artística do *olhar com olho virado*. Seguindo as indicações de Merleau-Ponty, trago à discussão a noção de imbricação, que se apresenta na ideia de que o olhar seria a “incorporação do vidente no visível”; e a visão, mecanismo de captação do que seria “simplesmente dado”. (MERLEAU-PONTY, 1971, apud VALVERDE, 2012, p. 159). Seguindo nesse fluxo, o entre o ver e o olhar é a própria configuração do mundo que se transforma. No entre o ver e o olhar temos versões diversas da realidade: da conjunção do vidente e do visível.

Desse modo, existe um “olhar” que agrega as experiências da vida, que permanece no ser como um princípio de vida profundo, de vida sempre relacionada à possibilidade de recomeçar, que liga o homem ao mundo, estabelecendo acordos e rupturas. O *olhar com o olho virado* é prática artística que sugere o reinventar de um mundo para além da visão funcional. O reinventar de um mundo pela imaginação-poética. Nesse contexto, é de interesse deste estudo analisar a questão: essas práticas de jogo para o fazer teatro com e para crianças - que se utilizam de texto, espaço, corpos e objetos -, quando conjugadas a um certo modo, podem tecer princípios estruturantes do processo criativo de encenação, desvelando suas engrenagens artístico-educativas?

O intuito das narrativas - em constante diálogo com práticas artístico-educativas desta pesquisadora -, converge para o investigar do fazer teatro com e para crianças como possibilidade para o compreender a criança por ela mesma. Uma experiência que torna possível a simultaneidade entre restaurar caminhos e inventá-los, na constante busca por experiências poéticas significativas. Pois, se o brincar e o jogo são percebidos como práticas artísticas necessárias no auxílio do processo de eclosão da personalidade e do imaginário da criança e do adolescente, então o processo criativo de encenação, por extensão, pode ser compreendido como caminho de aprendizagem, de inclusão, de entretenimento, de motivação e de humanização.

Essa é a busca da Companhia Novos Novos. Seguir por um caminhar que nos leve ao emergir de outras formas de pensar-criar-sentir-fazer teatro com e para crianças. Uma construção que, no caminho que encaminha, encontra o prazer, o brincante, a alegria; mas também desvios, provocando reflexões sobre naturais riscos, erros, fracassos e imperfeições. Por tudo, a busca por um fazer teatro com e para crianças que conceba o partilhar de atitudes criativas de liberdade, de naturalidade e de espontaneidade que sejam interligadas à sensibilidade, ao imaginativo, ao vivido em diferentes experiências poéticas. Trata-se de um caminhar que reconhece seu constante movimento, fazendo surgir da experiência artística o preparo, o alicerce, para que o humano possa viver seus necessários processos de escolhas em um movimento de constante criação.

É esse, para mim, o caminho para se construir um outro mundo. Um mundo melhor.



## A CENA DO FAZER IMAGINANTE

### 3 A CENA DO FAZER IMAGINANTE

O real não é uma ordem separada do simbólico e do imaginário. Se tudo que é imaginário é imaginado, nem tudo o que é imaginado é imaginário. Pois ao imaginar, o homem pode tornar possível o impossível. (ICLE, 2019, p. 15)

Neste capítulo investigo, descrevo e explico novos olhares sobre os trajetos artísticos produzidos e que produziram a Companhia Novos Novos. A escrita se configura como uma investigação da encenadora-pedagoga-pesquisadora sobre sua prática artístico-educativa, logo, a análise encontra apoio na poética de encenação realizada com crianças e jovens na Companhia Novos Novos. Nessa via, propõe-se uma abordagem metodológica investigativa e compreensiva em Artes Cênicas, por revelar e/ou desvelar os caminhos trilhados e os caminhantes.

Trata-se de investigações referentes ao modo operante do caminhar de uma companhia de teatro com crianças no palco e na plateia. Esta metodologia investigativa não se assenta na análise cronológica sobre o construir da trajetória, mas, sim, na compreensão de trajeto artístico enquanto contexto, enquanto “espaço-território”, noção adotada na pesquisa que advém do pensamento de Milton Santos (1997).

Pela análise proposta, o trajeto artístico constitui-se como contribuição ao delinear de uma poética de encenação *com* e *para* crianças. Esclareço, porém, que os processos criativos das encenações da Novos Novos serão investigados ainda à frente, em *Aqui-vividos da poética de encenação*, no quarto capítulo. Por enquanto, o fluxo da abordagem perpassa os espaços-territórios da experiência poética que, em circunstâncias diferenciadas, constituíram o itinerário artístico-metodológico percorrido nos últimos 20 anos (2000-2020), a saber : O Teatro Vila Velha - espaço artístico no qual, a partir de 1997, passo a ministrar oficinas de teatro para crianças e em 2000 crio a Companhia Novos Novos de teatro infantojuvenil; o Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação - Organização Não Governamental a qual coordeno ao lado de outros artistas-educadores e que é a atual sede da Novos Novos; e a Companhia Novos Novos, objeto poético da investigação dos processos criativos de encenação com e para crianças e jovens.

O correr do fluxo investigativo do trajeto desemboca na práxis da experiência. Aqui, a acepção de experiência, no contexto do trajeto artístico, é adotada do filósofo-pedagogo John Dewey. Em seus estudos, as experiências têm base em outras anteriores que se somam à forma de cada pessoa entender e ressignificar o vivido de maneira mais profunda. Em outros termos: as experiências já vividas irão modelar a experiência presente, vivida, que, por sua vez, contribui com novas experiências ou mesmo reconstrói outras.

Dewey pontua que esse processo precisa ser consciente, pois, se não existe a reflexão, o decantar sobre o que foi experienciado, não existe de fato uma experiência. Sendo assim, a experiência se constrói na intensa relação entre o estar sujeito e o fazer. Para Dewey, a experiência é uma relação que se processa entre dois elementos (situação e agente) do cosmo, de forma a modificá-los e modificar suas realidades.

No contexto da investigação do trajeto artístico vivenciado na Companhia Novos Novos, importa à pesquisa o pensar de Dewey (2010, p. 122) em relação à experiência do adulto e da criança, quando defende que nisso não existem diferenças, que a dinâmica é a mesma – por entender que ambos são os sujeitos da ação, são seres ativos que constroem conhecimentos através do enfrentamento e da resolução de situações problemáticas que surgem a cada atividade que desperta seus interesses.

Esse construir de conhecimento pulsante das experiências vividas no trajeto, de alguma forma, enfatiza os quatro pilares de um novo tipo de educação, enunciados no relatório da Comissão Internacional Sobre Educação Para o Século XXI,<sup>46</sup> da Unesco: Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a conviver; e Aprender a ser. Na Companhia, o “Aprender a fazer” é pilar estruturante. Pilar artístico-educativo inerente à capacidade de imaginar, de criar, de estar no percurso (de aprender a conviver), de afetar, de ser afetado (de aprender a ser), de experienciar o trajeto como possibilidade de conhecimento (de aprender a conhecer); mas, também, pilar que possibilita compreender o trajeto como abertura para tensões, fricções, desvios, rupturas e fissuras.

Desconstruções ao encontro de construções. Construir ao encontro do desconstruir.

Nessa acepção, as potências de afeto propostas pelo pensador Spinoza (1632-1677) são norteadoras para o descrever da experiência poética no território-Vila; somadas ao sistema de jogos teatrais de preparação e orientação, proposto pela diretora Viola Spolin. Aqui está a estrutura inicial das práticas artísticas adotadas pela Companhia Novos Novos nesse trajeto que envolve diferentes contextos e sujeitos, que podem ser apresentados nas suas dimensões sociais e entendidos como demarcadores de princípios, meios e fins, na compreensão dessa trama social que é o fazer teatro na contemporaneidade.

No caminhar entre trajetos, estabeleço diálogos e reflexões sobre o sujeito-espectador: a criança espectadora. A investigação proposta não busca se dedicar ao exame das concepções que caracterizam a criança espectadora contemporânea de teatro, mas, sim, compreender a ideia de ser humano, de sujeito, de indivíduo, na contemporaneidade. A investigação está relacionada entre as

---

<sup>46</sup> Esse relatório é resultado do projeto *A evolução transdisciplinar da universidade*, desenvolvido pelo CIRET – Centro de Recherches et d’Etudes Transdisciplinaires - com a colaboração da UNESCO. Seus princípios e indicações encontram-se na Declaração de Locarno, adotados pelos participantes do Congresso Internacional *Que universidade para o amanhã?* (Suíça-1997).

propositivas de Garcia Canclini (2001) e Stuart Hall (2001), referentes a processos de hibridação, construção de identidades e identificações.

Opta, então, este estudo, por um trajeto que se faz em vida num outro sentido, por um outro caminho. Opta, então, este estudo, pelo trajeto que se delineia no exercício e aprendizado de que as coisas não são imutáveis, pois as condições seguem um caminho de modificação. Trajeto que envolve dinâmicas que fortificam o ato de poder arriscar e riscar novos caminhos, novas trilhas artísticas, e, sobretudo, princípios e processos de criação.

Importante se faz o compreender que, apesar das aparências, o estado do mundo pode ser mudado, e por completo. Optar pelo trajeto é também impulsionar o criar, o fluir. O avante!

### 3.1 TRAJETO: PÉS NO CHÃO E ASAS POR VOOS

Esta pesquisa propõe uma reflexão sobre trajeto artístico que, na acepção de Milton Santos, apresenta-se “como um fator de evolução social, como campo propício para a organização de tramas tecidas processual e coletivamente na definição de seu contexto e sujeitos, ambos sociais”. (SANTOS, M., 1997, apud BRANDÃO, 2014, p. 24) Tem, então, esta pesquisa, preocupação com um entendimento da trama que nasce e se desenvolve na relação entre sujeitos e a própria sociedade, em um trabalho como o aqui pesquisado, a saber: a Companhia Novos Novos e o fazer teatro com e para crianças. Traz ainda esta pesquisa - por acreditar que a análise do trajeto proporciona diálogos, cruzamentos e trânsito entre práticas artísticas e princípios composicionais de uma poética de encenação com e para crianças - o descrever da trajetória da Companhia Novos Novos nos espaços-territórios Teatro Vila Velha e Centro de Pesquisa Moinhos.

O inscrever desses espaços-territórios em contextos específicos proporciona, assim, o desenrolar dos fios do trajeto artístico. E para poder encontrar o meu fio condutor, para bem guiar a você leitor pelos labirintos do trajeto, passo a ocupar o lugar da “observadora-participante”, o lugar de escuta e fala da encenadora-pedagoga-pesquisadora. Esses observar e atuar produzem um movimento dialético entre o passado e um presente dilatado ao futuro, visto que o descrever proporciona a conscientização pelos próprios trajetos - a partir da memória do vivido, das experiências passadas -, mas, também, faz reverberar no agora e no futuro o aprendizado advindo do experimentar novamente. Em outras palavras, digo que o ato descritivo, ao tempo em que investiga o trajeto artístico como ele foi construído, faz pulsar a investigação do como ele poderia ser feito, em um contínuo vir a ser do que já foi entre contextos e sujeitos.

Nesse movimento, novamente busco alicerce nos estudos de John Dewey sobre a experiência e todo seu movimento. Também ao pensar sobre fluxos e refluxos, aproximo às

reflexões, ainda, Santos (1997) e a sua defesa de que o espaço incide sobre uma estrutura ampla e complexa de elementos que se articulam de forma imbricada, e que possuem uma natureza sistêmica, complexa, instável, dinâmica, efêmera e viva. Nessa perspectiva a investigação, no capítulo, não se esgota no exame do cotidiano comum - que presta atenção apenas nas aparências percebidas ao momento da observação -, num simples registro, mas, para além disso, detém especial atenção ao invisível, ao imperceptível.

Em percurso de 20 anos (2000 a 2020) como encenadora-pedagoga da Novos Novos, tenho buscado compreender os trajetos artísticos experienciados, vendo-os como possibilidades de composição poética. Dessa forma, esses modos de composição, quando investigados em um processo de criação, são o trampolim para saltos de produção de conhecimento sobre o meu fazer teatro e sua pedagogia.

Um salto necessário para a Novos Novos foi desenvolver sua autonomia, validando modos de operação dos processos criativos que, ao mesmo tempo em que refletem trajetos e visões de mundo, também fazem parte da vivência, da experiência relacional e da “troca sensível”. Trago aqui a ideia de troca-sensível na perspectiva merleau-pontyana, ou seja, como “articulações subjetivas que são desencadeadas no sujeito através da instauração de um campo relacional do qual ele é parte constitutiva da experiência”. (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 440).

Estar inserido num plano de experiência é estar aberto, receptivo para os afetos; mas, também, é saber ser movido por tensões, atritos e incertezas, estar aberto para o novo que se desvenda a cada outra etapa de um processo. Experiência que se traduz em ato-efeito no fluxo do caminhar, como explica Dewey:

Em uma experiência, o fluxo vai de algo para algo... À medida que uma parte leva a outra e que uma parte dá continuidade ao que veio antes, cada uma ganha distinção em si. O todo duradouro se diversifica em fases sucessivas, que são ênfases de matizes sutis de uma tonalidade penetrante e em desenvolvimento... A conclusão não é uma coisa distinta e independente; é a consumação de um movimento, de um fim vivido como a consumação de um processo. (DEWEY, 2010, p. 111-115)

Portanto, uma experiência poética tem seu trajeto. E é seguindo essa convicção que, para esta pesquisa, torna-se imprescindível revelar detalhes do vivido em cada um dos espaços-territórios, investigando suas especificidades, levando em conta contextos e sujeitos. Tudo isso, em constantes relações, forjou as experiências, os resultados e mesmo o trajeto artístico da Companhia Novos Novos e, em contínuo, toda a minha forma de pensar e trabalhar a criança performadora, em tese e ação.

### 3.1.1 Trajeto Vila: território-criador criatura

Ao articular os fios da narrativa do trajeto artístico, faz-se o explorar de memórias que se apresentam num tempo não linear. Então, anoro o início dessa trajetória num espaço específico, a fim de que, entre o fluido e o concreto, possa revelar a teia de conexões entre sujeitos, contextos e o objetivo poético desta investigação, que é a Companhia Novos Novos, grupo de teatro infantojuvenil que inicia sua história no Teatro Vila Velha. Essa viagem é daquelas que proporcionam mergulhos no tempo. As teias conectam contextos históricos, políticos, sociais, econômicos, afetivos (pessoais e profissionais, de si e de outros) e artísticos, nesse emaranhar e entrelaçar de sujeitos e modos operantes do trajeto artístico. O fio gerador de articulações identifico em 1997, com minha chegada ao Teatro Vila Velha - o TVV, ou o Vila.

Ao TVV fui levada no movimento por poder exercitar possibilidades cênicas com crianças entre sete e dez anos de idade. Queria experimentar resultados que traduzissem, em cena, sensibilidades inerentes ao universo dessa faixa etária. Foi nesse intuito que aceitei o convite da professora e diretora de teatro Hebe Alves<sup>47</sup> para integrar sua equipe na coordenação das Oficinas Livres do Teatro Vila Velha. Naquele mesmo ano, passei a ministrar oficina de teatro para crianças num teatro. O foco principal da oficina continuava o mesmo da oficina que desenvolvi no GACC<sup>48</sup>: possibilitar o contato com o lúdico; proporcionar às crianças uma sensibilização através da arte; compor turmas mistas, com realidades sociais diversas. Essa oficina, por vinte anos, 1997-2017, foi parte da programação anual do TVV.

Na pesquisa aqui apresentada, muitos significados ficam evidenciados através do exercício de examinar aproximações. Por isso o interessa em compreender acontecimentos, fatos e pensamentos que compuseram os percursos traçados pelo Teatro Vila Velha, em demarcado recorte de tempo. Em um esforço crítico e compreensivo de fatos do passado, interessam as relações, em uma análise que busca destacar o que interessa ao escopo desta pesquisa. Objetiva-se não um resgate de fatos que impulsionaram a formação<sup>49</sup> do Teatro Vila Velha, mas a disposição por lançar e traçar um olhar específico sobre os acontecimentos e cruzamentos entre os trajetos do TVV e da Companhia Novos Novos.

---

<sup>47</sup> Acesse a Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras para obter mais informações sobre a artista-educadora-pesquisadora Hebe Alves. <http://enciclopedia.itaucultural.org.br>

<sup>48</sup> Grupo de Apoio à Criança com Câncer. No capítulo 2 deste estudo descrevo as experiências e aprendizados que vivenciei junto às crianças da instituição, ministrando oficina de teatro.

<sup>49</sup> No livro *A Cena da Novos Novos: percursos de um teatro com crianças e adolescentes* (2012) constam contextualizações da trajetória artística e de formação do Teatro Vila Velha.

Para chegar ao Vila, precisamos partir do surgimento de uma casa de criação artística anterior: a Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, criada em Salvador, em 1956, na gestão do reitor Edgard Santos (1894-1962). Iniciava-se um movimento de efervescência cultural na capital baiana que, àquele tempo, contava apenas com o teatro dos grupos amadores, como o teatro para crianças de Adroaldo Ribeiro Costa,<sup>50</sup> que se revezavam nos raros palcos da cidade.<sup>51</sup> Para organizar e dirigir a primeira Escola de Teatro da Universidade da Bahia, Edgard Santos convidou Eros Martim Gonçalves,<sup>52</sup> pernambucano radicado no Rio de Janeiro que, logo ao chegar, convocou jovens atores e pessoas interessadas em teatro para uma reunião. Sobre esse encontro há um depoimento do ator Carlos Petrovitch<sup>53</sup> (1936-2005):

... Eros Martim Gonçalves estava convidando atores na Bahia para uma reunião e eu fui pra lá, para essa primeira reunião. (...) depois comecei a frequentar as aulas, reuniões e acontecimentos que Martim convidava. Estava instaurando um núcleo, um curso: aulas diárias e semanais, com apresentações públicas no final de semana (...) digamos que isso é o princípio, o núcleo gerador, do que seria depois a Escola de Teatro. (...) quem fazia a Escola nessa época, a primeira turma, eram eu, Nilda Spencer, Carmem Bittencourt, Teresa Sá, Nevolanda Amorim, Othon Bastos, Sonia Robatto e Echio Reis. (SANTANA e FELZEMBURG, 1995, p. 20)

Sobre os primeiros anos da Escola de Teatro, argumenta o professor e escritor Raimundo Matos de Leão (2005, p. 77): “sua existência estimulou o aparecimento de novos grupos teatrais para dar andamento ao que ali se fazia ou para contestar seus princípios e processos.”; contestações como a que aconteceu em outubro de 1959 quando, três meses antes de completarem o curso, 15

---

<sup>50</sup> Adroaldo Ribeiro Costa inaugurou o Teatro Infantil Brasileiro adaptando para uma opereta o livro *A menina do narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato. Em 1947, estreia, em Salvador, *Opereta Narizinho*, outro texto de Monteiro Lobato, trazendo crianças em cena. Esse viria a ser o primeiro de uma série de espetáculos de A Hora da Criança, com elenco infantil em cena. Adroaldo escreveu e comandou espetáculos para crianças em diversas temporadas, por 28 anos (1947 a 1975); foi um dos precursores do 1º Salão Infantil de Artes Plásticas (1956); criou e manteve o programa *Hora da Criança* em emissoras de rádio da Bahia por 30 anos (1943 a 1973); levou a meninada do rádio para a televisão em duas séries de programas na TV Itapoan: *Em tempos de criança* (1962) e *Escola risonha e franca* (1964); gravou com as crianças os discos *Os 20 anos da Hora da Criança* (1963), *Navio negreiro* (1971) e *Hora de cantar* (1982); e dirigiu o Serviço Estadual de Assistência a Menores entre 1963 e 1967 (ARAÚJO, 1991, p. 394). Pontuo o meu fazer artístico-educativo no Centro de Educação pelas Artes Hora da Criança, atuando como educadora de Teatro para Crianças e Adolescentes no período de 1999 a 2018.

<sup>51</sup> Na década de 1950 havia os teatros: Teatro do Instituto Normal (Iceia), fundado em 1930, com 1500 lugares; Cine-Teatro Guarani, interditado entre 1950 e 1954; Teatro Oceania, com sala adaptada a partir de 1952; e demais espaços cedidos por escolas, clubes e paróquias (NUSSBAUMER, 2006). Pontuo que, a partir de 2018, passo a exercer a função de educadora no Curso Técnico Profissionalizante de Teatro do Iceia.

<sup>52</sup> Na década de 1950, numerosos grupos surgiram, não apenas em São Paulo e no Rio de Janeiro, mas também em outras cidades do Brasil. Em 1951, a diretora e escritora Maria Clara Machado, com a colaboração de artistas e intelectuais de teatro, em formação ou já com carreiras em andamento - como Eros Martim Gonçalves, Brutus Pedreira, João Augusto e Roberto de Clero - criava, no Rio de Janeiro, O Tablado, inicialmente uma companhia de teatro amador, transformou-se em um grande centro de formação de atores e foi a companhia que ajudou a modernizar o teatro no Rio de Janeiro, apresentando peças para todos os públicos, mas centrando forças nas montagens para crianças, a maioria de autoria da própria criadora do teatro.

<sup>53</sup> Acesse a Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras para obter mais informações sobre o ator, educador e diretor de teatro Carlos Petrovitch: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br>

estudantes da primeira turma da Escola de Teatro abandonaram a universidade. Esses alunos, liderados pelo professor carioca João Augusto, que lecionava nas cadeiras de Formação do Ator e História do Teatro, não se formam.

Da cisão surge o ambiente para a criação da primeira companhia de teatro profissional da Bahia, a Sociedade Teatro dos Novos, ou Companhia de Teatro dos Novos como era conhecida entre os artistas. Era formada por Carmem Bittencourt, Teresa Sá, Othon Bastos, Sonia Robatto, Echio Reis e Carlos Petrovich, além dos ex-professores da Escola de Teatro, Gianni Ratto, Domitilla Amaral e João Augusto. Os atores da Companhia dos Novos e mais alguns “atores colaboradores” inauguraram, em 31 de julho de 1964,<sup>54</sup> o teatro batizado de Vila Velha, homenagem de João Augusto ao primeiro povoado da capital baiana.

A Companhia Novos Novos traz em seu nome uma homenagem ao grupo fundador do Teatro Vila Velha, a Sociedade Teatro dos Novos. A atriz, escritora e fundadora do TVV, Sonia Robatto, juntamente com o encenador e diretor do Vila, Marcio Meirelles, em 2000, propuseram-me o nome. Sonia Robatto argumentou, à época, que a Sociedade Teatro dos Novos tem como marco inaugural a encenação do espetáculo *Auto do nascimento*, dirigido ao público adulto e com estreia em 19 de dezembro de 1959. Mas, continuou Robatto, já na segunda montagem do seu repertório veio uma peça para crianças, *O casaco encantado*, texto de Lúcia Benedetti, com sua primeira apresentação em 18 de abril de 1960, no auditório do Colégio 2 de Julho, em Salvador, sob a direção de Carlos Petrovich. *O casaco encantado* marcou a primeira encenação da Sociedade dos Novos na capital baiana, já que o *Auto do nascimento* teve sua apresentação única na cidade de Itabuna, interior da Bahia.

Outro fio enlaça a Companhia Novos Novos e a Sociedade dos Novos: ao longo do seu percurso, o Teatro Vila Velha, mesmo dedicado prioritariamente a uma programação adulta, sempre reservou fatia considerável de sua agenda para a arte feita para crianças e jovens.<sup>55</sup> O querer fazer existir um núcleo voltado para o teatro com e para crianças naquele espaço era, então,

---

<sup>54</sup> No mês seguinte aconteceu o show *Nós por exemplo*, com os artistas Caetano Veloso, Gilberto Gil, Maria Bethânia, Gal Costa, Tom Zé, Djalma Correa, Fernando Lona, Perna Fróes, Alcivando Luz e outros. Algum tempo depois desse primeiro show, os baianos Caetano, Gal, Gil, Tom Zé e Bethânia iniciam um projeto que se transforma em marco da música popular brasileira, a Tropicália, movimento que, apesar de fomentado por artistas baianos, teve forças originadas de ações e produções feitas, sobremaneira, entre São Paulo e Rio de Janeiro.

<sup>55</sup> Em 1965, com o Teatro Vila Velha já inaugurado, a atriz Maria Manuela, colaboradora da Companhia dos Novos, estreia o *Teatrinho Chique*, espetáculo de animação direcionado ao público infantil. No ano seguinte, Maria Manuela dirige, consecutivamente, *As aventuras de Piolim*; *Piolim e o Jacaré*; *D. Baratinha e O ladrão amarelento*, textos que se tornaram peças de repertório do *Teatrinho Chique Chique*. Na década de 1980, foram apresentados no palco do Vila dezenas de espetáculos destinados ao público infantil, como as adaptações dos clássicos dos contos de fadas dirigidas por Manuel Lopes Pontes e as investidas cênicas da atriz e diretora Yumara Rodrigues. No ano de 1994, implantou-se o Projeto Novo Vila, que propunha a revitalização do Teatro Vila Velha. Em um dos núcleos que se formaram a partir da união de vários artistas em prol dessa causa, a atriz, diretora e arte-educadora Maria Eugênia Milet passou a desenvolver trabalho com adolescentes: era a Tribo de Teatro. A permanência desse grupo no teatro foi rápida, pois Eugênia, nesse mesmo ano, desligou-se do Vila Velha e fundou o seu próprio espaço, o CRIA - Centro de Referência Integral da Infância e Adolescência.

antigo, almejado desde João Augusto, primeiro diretor do Vila. Àquela época, em 1976, a ideia era que a atriz Maria Adélia, integrante de um grupo residente do TVV, o Teatro Livre, fosse a coordenadora do núcleo. O projeto não chegou a ser concretizado.

Foi em um desses tantos prazerosos diálogos com Sonia Robatto que surgiu o termo *artistas-colaboradores*, sempre utilizado na Novos Novos. As narrativas de Robatto sobre seus colegas, *atores-colaboradores*<sup>56</sup> da Sociedade de Teatro dos Novos, revelavam um fazer coletivo e colaborativo que se processava, principalmente entre os atores, em um processo de criação: alguns eram convidados a participar e/ou integrar a Sociedade Teatro dos Novos por um determinado tempo da montagem teatral. Porém, o significado de colaborador, na Companhia Novos Novos, abrange um raio de parcerias estabelecidas com intérpretes, iluminadores, diretores musicais, figurinistas, coreógrafos, cenógrafos, diversos artistas da cena local/baiana, nacional e internacional, que, em diferentes momentos e processos, somaram na trajetória e construção artístico-educativa da Companhia.

Esses observar e atuar, atos de escrever e descrever o trajeto artístico, apresentam-se interligados com a memória e a imaginação, nesse contexto indissociáveis, pois, sobre a primeira, parte dela “é incontrolável, parte dela é esquecimento, mas uma parte pode ser reinventada e atualizada como processo de criação”. (RANGEL, 2015, p. 74). Assim, o escrever e descrever do trajeto artístico faz experiência ao recriar a experiência, em processo que reconhece, no pensamento imaginativo, no sentido bachelardiano e então relacionado ao devaneio, lugar onde o sujeito pode ser ativo, com capacidade de ser produtor de conhecimento.

Nesse pensar imaginativo seguiremos reinventando caminhos e caminhantes, seguindo pegadas que surgem de diferentes direções, percorrendo antigas e novas trilhas, criando as fronteiras desse outro lugar onde habitam e se relacionam as narrativas que compõem o trajeto desta pesquisa.

### 3.1.1.2 Trajeto Vila: território-trilha

Esse elaborar narrativo borra os limites de um registro formal de procedimentos, trazendo à conversa o vivido do trajeto artístico, despertando, na escrita, a diferença entre o “falar de dentro” (do vivido) do lugar da experiência e o “falar de fora sobre o de dentro” (LAROSSA, 2017a, p. 18), que é o que essa imersão pela escrita dos trajetos possibilita a esta encenadora-pedagoga-

---

<sup>56</sup> Mario Gadelha, Mario Gusmão, Maria Manuella e Wilson Mello, dentre outros.

pesquisadora. Entendo que sujeitos e contextos são pilares do trajeto e o ato de escrever e descrever não ocorre “sobre” eles, mas “com” eles.

Assim, descrever o trajeto artístico da Companhia Novos Novos, para além da ordenação de um conjunto de procedimentos artísticos, estéticos, políticos, éticos, metodológicos e pedagógicos, é avançar sobre o compreender de fatos e circunstâncias que caracterizam, ou podem vir a caracterizar, os fluxos e as articulações ocorridos entre os sujeitos e os espaços-territórios-habitados na trajetória. É nesse habitar múltiplo de histórias e relações que surge e se desenvolve todo o trabalho com crianças e jovens aqui apresentado e defendido. Daí a importância de sempre colocá-lo em convivência. Compreender esses ciclos em sua extensão artístico-pedagógica perpassa por conhecer um pouco mais da Companhia Novos Novos, percorrer a sua trilha e, conseqüentemente, o seu modo de fazer teatro com e para crianças, que emerge de sua condição de grupo residente do Teatro Vila Velha.

O TVV nasceu em 1964. Surge da vontade coletiva (Sociedade Teatro dos Novos) de se construir arte que impacte na sociedade, arte que influencie a mudança de estágio de nossa sociedade para melhores níveis. Humanizar e revolucionar pela arte. Com esse mesmo pulsar, em 1994, o Vila retoma seu projeto inicial de produção artístico-cultural com a entrada de Marcio Meirelles e Ângela Andrade na Sociedade Teatro dos Novos.<sup>57</sup>

Surge o Projeto Novo Vila e, para executar a revitalização do teatro, é criada a Organização Não Governamental (ONG) Sol Movimento da Cena de Pesquisa para o Desenvolvimento Cultural, composta originalmente por Marcio Meirelles (diretor, cenógrafo, figurinista, dramaturgo e administrador cultural); a atriz, educadora, produtora e gestora cultural Ângela Andrade; as atrizes Francisca Alice Carelli (Chica Carelli) e Tereza Araújo; os encenadores e educadores da Escola de Teatro da UFBA, Luiz Marfuz e Hebe Alves; além da administradora de empresas Margarida Neves.

Depois de quatro anos de reconstrução, estreia no espaço, em 5 de maio de 1998, o espetáculo *Um tal de Dom Quixote*,<sup>58</sup> marco da transição do prédio e da caixa cênica central<sup>59</sup> do Vila.

---

<sup>57</sup> Na época formada pelos artistas Carlos Petrovich, Sonia Robatto e Tereza Sá.

<sup>58</sup> Espetáculo com participação de 55 artistas baianos, entre atores, dançarinos e músicos. *Dom Quixote* é interpretado pelo ator Carlos Petrovich e o seu fiel escudeiro, Sancho Pança, por Lázaro Ramos. O Bando de Teatro Olodum participa da encenação, com especial destaque. O núcleo de narradoras que conduz a encenação tem a seguinte formação: Chica Carelli, Hebe Alves, Marisia Motta, Tereza Araújo, Débora Landim e Sandra Simões.

<sup>59</sup> Em um ousado projeto de reforma do arquiteto alemão Carl Von Hauenschild, a área construída do Teatro Vila Velha foi quase triplicada. Sua caixa cênica, antes com apenas um andar, agora tem três pavimentos - uma base em retângulo, circundada pela primeira e segunda galerias. Tanto o palco quanto os equipamentos de apoio e as cadeiras podem ser deslocados para qualquer ponto do teatro, formando diferentes relações espaciais entre o palco e a plateia.

**Figura 9:** Eis o teatro!



Fonte: Arquivo Teatro Vila Velha. Palco principal do Teatro Vila Velha, Salvador.

Com *Um tal de Dom Quixote* foi iniciado um novo ciclo no Vila e o teatro retoma suas temporadas. Em paralelo, dava-se seguimento às oficinas artísticas, período em que ministrei oficinas de teatro para crianças com apresentações, mostras cênicas, no palco principal do teatro. Nessa revitalização fez-se necessário um coletivo de artistas e grupos. A nova formação, então, abriga seis grupos residentes que desenvolvem treinamento e produção artística em teatro, dança e canto.

Esses grupos residentes são: Companhia Teatro dos Novos (criada em 1959. Não possui direção fixa, encenadores são convidados a cada projeto); Bando de Teatro Olodum (criado em 1990, direção de Marcio Meirelles e Chica Carelli); Companhia Viladança (criada em 1998, direção de Cristina Castro); Companhia Novos Novos (criada em 2000, coordenação de Débora Landim); Vilavox (criado em 2001, direção de Gordo Neto); e A Outra Companhia de Teatro (criada em 2004 e dirigida por Vinicius de Oliveira Oliveira).

Ponto que desde a criação da Companhia Novos Novos optei pelo termo *coordenação* como indicativo do meu fazer ali, ao invés de direção. Propus a nomenclatura aos artistas-colaboradores e aos atores-aprendizes motivada pelo desejo de que nossa condução priorizasse o fazer artístico-educativo e colaborativo, com sujeitos, cada vez mais, implicados de maneira que o nosso fazer teatro refletisse questões relevantes e recorrentes da sociedade, criando, assim, uma sintonia entre o sujeito individual e o sujeito social.

A estrutura de grupos residentes solicitou do Teatro Vila Velha uma política de gestão em formato de colegiado. O grupo gestor era representado pelo diretor/coordenador de cada um dos grupos, que se somavam a dois funcionários fixos do TVV: um administrador financeiro e um diretor geral. Foi criado um projeto de ações e contrapartidas pertinentes aos grupos, incluindo

discussões e definições sobre produção, pautas cedidas para apresentações e projetos, além de divulgação dos fazeres artísticos e dinamização dos espaços do Vila. Desse modo, os grupos tornavam-se responsáveis pela dinamização das pautas e ocupação dos espaços do teatro. Sobre os espaços do TVV, são eles: o Cabaré dos Novos, um café-teatro onde funciona uma sala de espetáculos, podendo abrigar até 90 pessoas; a Sala João Augusto, maior espaço de ensaios do TVV, que pode ser adaptada para receber espetáculos, performances e leituras dramáticas; a Sala 2, ou Sala Mário Gusmão, outro espaço de ensaios do Vila, esse menor, servindo aos grupos da casa, grupos convidados e oficinas.

Institucionalmente, o TVV abrigava os grupos, mas a gestão financeira e a estrutura administrativa e artística ficavam à cargo das especificidades de cada coletivo. No desenvolver das ações artísticas, cada vez mais se mostrou necessário, diante das exigências fiscais, transformar os grupos em empresas com CNPJ - Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica. Os coletivos não eram subsidiados pelo teatro e quando tinham patrocínio (premiação, seleção, captação) para o projeto de um espetáculo, pagavam pautas artísticas de ensaios e apresentações no Palco Principal, Cabaré dos Novos e/ou Sala João Augusto e Sala Mário Gusmão. Quando não tinham patrocínio, ocorria uma divisão da bilheteria gerada pelas apresentações ou do valor gerado pelo evento (oficinas, performances etc.).

Inicialmente, as salas eram ocupadas de acordo às demandas de atividades. Entretanto, com o avanço das iniciativas artísticas dos grupos, elegeu-se uma política interna de ocupação batizada de “antiguidade é posto”: na prática, a sala maior, a João Augusto, pertencia ao Bando de Teatro Olodum todas as noites da semana e ao VilaDança no turno vespertino. À Companhia Novos Novos, VilaVox e A Outra Companhia cabia a divisão da sala menor, a Mário Gusmão. Uma política interna que gerou atritos entre os grupos. No momento em que ocorria um aumento no fluxo de criação, produção e apresentações artísticas de projetos e espetáculos, a necessidade de uso das salas de ensaios tornava-se uma constante.

Na Novos Novos o desgaste entre o teatro e o grupo, sobremaneira, advinha ainda do não se olhar as especificidades que a manutenção de uma companhia formada por elenco infantojuvenil, com bom percentual de crianças pequenas, demandava. Dessa forma, instalava-se um paradoxo artístico entre o teatro e as circunstâncias de apoio ou exclusão ao fazer da Companhia. Na prática, apesar de abrigar um grupo com atividades artístico-educativas com e para crianças, o TVV adotava procedimentos semelhantes aos demais teatros comerciais de Salvador. O que significava pouco tempo para ensaios no palco; necessidade de encerrar uma temporada mesmo com retorno positivo de público, devido a concessão de pauta para programação adulta; configuração do espaço cênico ao espetáculo para o público adulto que esteja em cartaz; assim como adaptação técnica da

iluminação nos mesmos moldes de relação de dependência ao espetáculo para o público adulto. Tudo se somava à dificuldade no acesso à sala maior, a João Augusto, para ensaios, sendo que os grupos das Companhia Novos Novos sempre contavam com dezenas de pessoas, incluindo crianças e jovens participantes, equipe de artistas colaboradores e pais e mães que, diante da peculiaridade daquele fazer com crianças, sempre acompanhavam, de alguma maneira, os processos.

Ao trazer o Teatro Vila Velha na sua relação com a Companhia Novos Novos não pretendo narrar histórias vividas desse trajeto. A busca é pelo emergir de conexões entre princípios e contextos que alicerçaram a relação de diálogo, de escuta, de produção cultural que surge desse contato. É esse território de experiências poéticas que busco vasculhar ao revisitar encontros, indícios e vestígios das relações compartilhadas entre o território-Vila, a encenadora, os artistas-colaboradores e os intérpretes. Sempre ligando uns aos outros.

A memória do vivido compartilhado foi resgatada através de conversas com participantes da Companhia Novos Novos e profissionais do Teatro Vila Velha. Uma busca por acessar as fronteiras do invisível, assumindo a condição de aprendiz, da forma que ensina Sonia Rangel (2009), desarmando o olhar! Buscar ver além do dito ou do percebido pelos olhos, seguir em busca de um certo afetar e ser afetado. Fazendo tudo a partir desse desejo de que as potências de afeto, na acepção do pensador Spinoza (1632-1677), sejam norteadoras do descrever dessa experiência poética no território-Vila.

A esse processo de composição entre o Eu-Outro-Outros, que amplia a capacidade de ação no mundo das partes envolvidas, Spinoza (1992) dá o nome de *alegria*. De forma contrária, quando as partes envolvidas diminuem a capacidade de ação no mundo, a isso ele dá o nome de *tristeza*. O filósofo compreende que todos os encontros, todas as partes, todo fluxo de experiência em uma coletividade, deveria buscar a ética da alegria, ampliando a capacidade de ação no mundo. Contudo, pontua que, na zona de abertura para experimentações, encontros alegres que potencializam nem sempre são aqueles que afagam. Algumas vezes são os que doem ou despertam estranhamento, mas movem, desacomodam, provocam a potência da ação em uma direção não previsível. Por tudo, Spinoza reforma em mim essa necessidade de me debruçar sobre a experiência no território-Vila, lugar mesmo de formação da Companhia Novos Novos. Ainda mais pode ser dito sobre esse período no território que possibilitou o aprender com os profissionais das artes cênicas que por lá circulavam e lá habitavam.

O Teatro Vila Velha representa a casa-instituição que me deu régua e compasso na prática como artista-encenadora. Por esse motivo, de forma especial e carinhosa, agradeço ao diretor Marcio Meirelles, a quem considero meu mestre, pelos ensinamentos sobre a encenação e sobre o

olhar do encenador. Trabalhar como sua assistente de direção,<sup>60</sup> ou poder observar Meirelles dirigindo os atores e atrizes do Bando de Teatro Olodum, do Teatro dos Novos ou os intérpretes da Companhia Novos Novos, levou-me a considerar muitos aspectos que, agora, na minha prática, fazem fundamental diferença no processo de criação.

O primeiro é a instalação da alegria como potência criativa. O segundo aspecto que trago dessa experiência é a intenção de facilitar, de permitir ao intérprete que pratique sua criatividade, abandonando como diretor a postura de ensinar o *como fazer* para adotar a postura de promover o aprendizado de *arriscar/propor/investigar o fazer*, indicando ao intérprete que há uma via de autoconhecimento a ser buscada e que isso deve ser feito de forma prazerosa e com alegria. O terceiro aspecto diz respeito à necessidade de conceder tempo aos criadores, intérpretes e equipe de artistas; tempo para os processos de pesquisa, para o exercitar da criatividade, para o procedimento de escuta e diálogo no formato circular da roda de conversas entre todos os envolvidos no processo de criação. Esse aspecto último, aliás, tornou-se uma espécie de mantra nas minhas práticas como encenadora, pois o exercitar o compreender, a escuta, é necessário para o surgimento de relações construtivas, e as artes da cena são erguidas mesmo nessa conexão com e para o outro.

**Figura 10:** A Roda e a Companhia.



Fonte: João Milet. Na imagem: artistas-colaboradores e integrantes da Novos Novos. Palco do TVV, 2005

<sup>60</sup> *Sonho de uma noite de Verão* (1999), *Pé de Guerra* (2000) e *Autorretrato aos 40* (2004).

Nesse contexto do afetar e ser afetado, o compartilhar potências alegres e tristes faz parte do trajeto artístico com a Novos Novos. Não é tarefa simples realizar, na busca por descrever forças internas e externas que atravessam as relações, um recorte no fluxo das experiências poéticas que se deram entre os sujeitos/Novos Novos e o território/TVV, já que esse fluxo se mostra como somatório de tempos diferentes, em momentos princípio e em outros instantes resultado de algo já posto. E para o princípio desse aprofundar na experiência da Companhia Novos Novos no território Teatro Vila Velha, conduzo o olhar inicial ao surgimento mesmo do grupo.

### 3.1.2 Trajeto Novos Novos: território-Companhia

É fato que a Companhia Novos Novos apareceu como grupo residente do Teatro Vila Velha. A base desse fazer artístico-educativo está alicerçada nas oficinas de teatro para crianças realizadas no TVV, que coordenei e ministrei no período 1997 a 2000. Nesse trajeto, o fazer teatro oficina com crianças produziu a criação de diversas mostras cênicas abertas ao público e apresentadas no palco principal do Vila ou no espaço Cabaré dos Novos. Tinha lugar naquele contexto uma experiência poética legitimada por artistas (dançarinos, figurinistas, preparador vocal, iluminador) e técnicos da casa, que, ao meu convite, colaboravam no desenvolver dos encontros e posteriormente na estruturação da apresentação pública. *Encontros* sempre foi a nomenclatura por mim adotada para designar os dias das aulas.

O seguir desse fazer teatro pelo viés das oficinas me proporcionou integrar a equipe de artistas do espetáculo adulto *Pé de guerra*, direção e adaptação de Marcio Meirelles do livro homônimo de Sonia Robatto. Inicialmente, foi-me delegado organizar uma audição para seleção do núcleo infantojuvenil. Ao final, todos os participantes do processo seletivo foram aprovados: 13 crianças. Na montagem, trabalhei como assistente de direção, especificamente, do núcleo formado por essas crianças.

Em paralelo às apresentações de *Pé de guerra*, estruturava, em parceria com Marcio Meirelles e Sonia Robatto,<sup>61</sup> o nascer da primeira companhia de teatro com crianças do Vila, a Companhia Novos Novos. Assim, as 13 crianças de *Pé de guerra* formaram o primeiro núcleo infantojuvenil da Novos Novos.

---

<sup>61</sup> SONIA Robatto (Salvador, BA, 1938). Atriz, escritora, editora, bibliotecária, jornalista e empresária. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa569743/sonia-robatto>>. Acesso em: 13 de Fev. 2021. Verbete da enciclopédia.

**Figura 11:** Espetáculo *Pé de Guerra*.



Fonte: Marcio Lima. Na imagem: Raíssa Fernandes e Felipe Gonzales. Teatro Vila Velha, 2000.

A pedagogia poética do grupo que se formava naquele Teatro Vila Velha já trazia as experiências das oficinas de teatro para crianças, que investigo em espaços formais e não formais. Uma pedagogia poética que possui no ato do encontro o princípio gerador da criação. Encontro-Experiência para gerar a confiança por meio da amizade, inspirar o prazer e a alegria do estar coletivo, a abertura para deixar-se tocar pelo outro, pelo novo, por aquilo que entramos em relação. Encontros para pulsar a coragem para e pela travessia.

Nesse contexto, o encontro nasce do contato direto e quase diário com o outro, dentro de um programa artístico-educativo e colaborativo de atividades, para que a experiência do fazer teatro possa ter continuidade e soma. As práticas desenvolvidas na Novos Novos, em formato de oficinas, não equivalem a um conjunto de técnicas direcionadas para uma montagem, mas à preparação instrumental de um *corpo-em-vida*, a preparação instrumental para uma prontidão, um estar presente de forma diferente e mais qualificada e mais intensa. É como frisa o encenador Eugênio Barba (1992, p. 75): “A arte é algo que está em vida, algo que irradia uma vibração, uma presença.”

A estrutura inicial das práticas artísticas que originaram a Companhia Novos Novos estava alicerçada no sistema de jogos teatrais de preparação e orientação, proposto pela diretora Viola Spolin (1906-1994), e pela visão de teatro dessa criadora. Importante contextualizar essa parte. De acordo com a pesquisadora e educadora Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, no seu artigo *Para*

*desembaraçar os fios*,<sup>62</sup> os jogos teatrais constituem a versão em língua portuguesa dos *theather games*, nomenclatura atribuída por Spolin a um sistema de improvisações teatrais que visa a uma atuação marcada pela espontaneidade e pelo caráter orgânico. Existem abordagens diferentes para essa fase e os exemplos disso são variados: *exercícios técnicos*, para J. P. Ryngaert; e *aquecimento* em Augusto Boal; dentre outros. O objetivo dos procedimentos nessa fase é o desenvolvimento da qualidade na presença do intérprete, na área de jogo.

Spolin recomenda que aquecimentos regulares sejam feitos antes e até mesmo durante os ensaios. No caso do grupo de atores-aprendizes e artistas-colaboradores da Companhia, todos participavam do momento de aquecimento, pois, naquele instante do processo criativo, a preparação não significa apenas um aquecimento físico, mas, sobretudo, um momento de exploração de possibilidades, de pesquisa, de ampliação da percepção, de ativação de novos comportamentos físicos, vocais, de conexão de todo o sistema que possibilita disponibilidade orgânica para o jogo.

Ainda tratando do início da Companhia Novos Novos, faz-se necessário lembrar, para entendimento, que o termo *ator-aprendiz* é uma denominação usada por mim para identificar o intérprete da Companhia Novos Novos, crianças e adolescentes que não são atores, mas que absorvem as responsabilidades e compromissos desse fazer artístico. Já o termo *artista-colaborador* atribuo àquele integrante da equipe de profissionais que é responsável pela parte artística e/ou educativa e/ou técnica dos projetos da Novos Novos. A relação estabelecida entre nós, encenadora e artistas-colaboradores, nunca esteve vinculada ao financeiro, mas esse retorno ocasionalmente aconteceu, via captação de recursos, por lei de incentivo, geralmente estadual, para algum projeto-montagem.

É nesse trilhar que emerge a Novos Novos, um grupo de teatro com elenco formado por crianças e adolescentes, fundado por uma artista-educadora num teatro, agregando artistas-colaboradores como: Marísia Motta (figurinista e cenógrafa); Ray Gouveia (compositor e diretor musical); Edson Rodrigues (jornalista e dramaturgo); os artistas do Bando de Teatro Olodum, Auristela Sá (assistente de direção) e Rivaldo Rios (iluminador); as dançarinas do VilaDança, Isis Carla e Líria Morais (coreógrafa e assistente).

Esses artistas unem, no processo, formação e preparação não apenas em função da montagem, mas, sim, no esforço de que a prática desse fazer teatro fosse e seja consequência de um processo no qual não só a vivência se torna importante, mas, também, a qualidade da transposição cênica e das soluções técnicas que se façam necessárias para a realização do projeto.

---

<sup>62</sup> Artigo publicado IN: *Educação e Realidade*, Faculdade de Educação da Universidade do Rio Grande do Sul (PUPO, 2006, p. 217-228).

O ingresso dos artistas-colaboradores ocorre a partir de ligações já existentes, vindas de trabalhos anteriores, como com Edson Rodrigues, parceiro artístico em diferentes trajetos artísticos; Marísia Motta, Rivaldo Rios e Auristela Sá, via as oficinas de teatro para crianças do Vila Velha. A inserção do músico Ray Gouveia se dá por aproximações com a Confraria da Bazófia, grupo musical baiano que Ray integrou.

No trajeto artístico vivido no território-Vila, diferentes artistas somaram qualidade ao projeto da Novos Novos, agregando suas estéticas às propostas cênicas dos espetáculos da Companhia. Suas participações foram o essencial daquela experiência teatral inicial, e por muitas razões difícil. Mas, como nos lembra Eugenio Barba (2006, p. 22) sobre o pensar-agir de Jerzy Grotowski, o mestre polonês também nos ensinou que “para fazer um teatro pobre é preciso ser rico. Mas a riqueza não era de dinheiro, e sim constituída pelos recursos criativos dos artistas envolvidos”.

E sobre o jogo como princípio estruturante de uma pedagogia poética, destaco que, apesar de Spolin estabelecer um sistema que pretende regularizar e abranger a atividade teatral, esse existe, ela mesma proclama, para ser superado e negado enquanto conjunto de regras. O valor mais enfatizado desse princípio na Novos Novos é ver e sentir o teatro enquanto experiência viva, na qual o encontro com o outro deve ser redescoberto a cada momento, pois, quando concebido dessa forma, “o fazer teatro deixa de ser uma técnica ou o domínio de especialistas”. (SPOLIN, 2000, p. 12) E, passo a passo, devagarinho, inicia-se a fase de improvisações. Então, o jogo como princípio passa a ter significado de “descoberta prática dos limites do indivíduo, dando ao mesmo tempo as possibilidades para a superação destes limites”. (KOUDELA, 1992, p. 41)

A instalação de atmosferas propícias para o criar artístico veio por meio de rodas de conversas e escutas, realizadas antes e após cada encontro; da partilha sensível entre artistas-colaboradores e atore-aprendizes, da aplicação e compartilhamento de técnicas, jogos, sorrisos, brincadeiras, poesias, músicas, choros, danças, comidas, abraços e relatos. Tudo propiciando um estado de afetividade, no sentido de *ser afetado*, tocado, permitindo-se vulnerável ao momento e às diferentes situações.

Mas, como se processaria essa construção e o que seria agregado, teorizado e exercitado pela Companhia Novos Novos?

À frente da Novos Novos, no papel de artista educadora, ansiava por desenvolver um trabalho em equipe que se aproximasse do olhar infantojuvenil que é lançado ao mundo; e no papel de encenadora buscava investigar um fazer que se diferenciava das experimentações escolares, de um teatro educativo ligado especificamente à função didático-pedagógica. Arquitetava fórmulas para fugir das encenações ditas “para crianças”, geralmente marcadas por uma mentalidade adulta moralizante. Não tinha dúvidas de que a meta, além da vivência ampla dos encontros e do conteúdo

do *vir-a-ser* encenado, era a busca por um resultado que tenha ênfase na experiência poética, em trabalho que apresente qualidade artística de encenação e seja representativo no que tange aos esforços por uma sociedade melhor. Tão importantes e presentes são esses anseios, esse material de construção, em meus trabalhos que, somente também analisando-os no contexto dos processos e das encenações, pode-se descortinar a via que viria a ser percorrida. Seguiu-se, assim, o ensinamento do diretor Peter Brook (1994, p. 34): “O caminho se descobre ao caminhar”.

E no caminho que foi se traçando, eram sinalizados aqueles que viriam a ser princípios fundamentais, como o nascimento das ideias nos diálogos e escutas entre adultos e crianças; e a explicitação do desejo de se construir uma encenação desencadeada pelo trabalho de criação e improvisação do ator-aprendiz. Ou seja, por tudo, a busca por uma experiência de pertencimento que tenha como resultado uma encenação de pertencimento. E nesse trilhar fomos amadurecendo o projeto do primeiro espetáculo da Companhia Novos Novos, naquele primeiro ano de um novo século que se apresentava, o XXI.

É então chegado o momento, nesse esforço por aproximar e significar princípios e práticas artísticas estruturantes do devir da poética de encenação da Companhia Novos Novos, de adentrarmos à narrativa da experiência com *Imagina só... Aventura do fazer*.

### 3.1.2.1 Trajeto Novos Novos: território-*Imagina só*

A escrita do capítulo me levou ao encontro de antigos cadernos de anotações, aos registros e impressões do processo criativo do espetáculo, aos ensaios. Porém, ao voltar, agora, olhares sobre a primeira criação cênica da Novos Novos, constato que os princípios Encontro-Experiência, Esperançar-Brincar e Imaginação-Poética sempre estiveram presentes em nosso processo, desde o primeiro ensaio com o grupo.

Hoje percebo que, inspirada no princípio Encontro-Experiência, iniciei a investigação cênica promovendo encontros entre atores-aprendizes e artistas-colaboradores. Em um deles, a necessidade de compreender o que se instalava como possibilidade criativa entre crianças, adolescentes e adultos conduziu-me ao conhecimento das propostas da pedagoga, jornalista e escritora Fanny Abramovich. Em seu livro *O estranho mundo que se mostra às crianças*, a autora inicia o Capítulo III (1983, p. 79) com a seguinte citação do jornalista e escritor Millôr Fernandes: “Quando vejo certas peças de teatro para crianças fico pensando porque as crianças não reagem e montam uma peça para adultos!”

Dessa e de outras indagações surgiu o desafio de se construir, com atores-aprendizes e equipe de artistas-colaboradores da Novos Novos, uma encenação que pontuasse uma percepção de

mundo a partir do olhar infantojuvenil. Seria, então, assim: uma peça resultante de processo realizado com total atenção aos pontos de vista de crianças e com crianças no elenco realizando as cenas.

**Figura 12:** Primeiros intérpretes.



Fonte: Acervo da Companhia Novos Novos. Elenco de *Imagina só...* Sala de ensaio. TVV, 2001.

Adultos, crianças e adolescentes, todos juntos, iniciamos uma fase de investigação, sempre com leituras, improvisações e criação de pequenas cenas dos temas propostos a partir dos materiais trabalhados. Nessa fase, o encenador Marcio Meirelles juntou-se ao grupo de artistas-colaboradores, sugerindo leitura de texto inédito escrito pelo músico Chico César em parceria com a dramaturga baiana Cacilda Povoas.

Mas parecia que, naquele momento, seria difícil encontrar um único texto para ser encenado, devido ao leque de desejos diversos exposto pelo elenco de 12 crianças e adolescentes, com idades

entre 7 e 13 anos. Um grupo composto por diferentes sujeitos, contextos e conhecimentos: alguns moravam em bairros no centro da cidade; outros em comunidades distantes; alguns estudavam em escolas particulares; a maioria na rede pública de ensino (municipal e estadual).

Os encontros do grupo tornaram-se uma prática quase que constante. À noite, no horário das 19h às 21h, de segunda a sexta. O horário foi pensado, pois não coincidia com o da escola regular, cursada pelos atores-aprendizes, e proporcionava à equipe de artistas-colaboradores a possibilidade de desempenhar, durante o dia, outras atividades profissionais, geralmente com vínculo trabalhista. Afinal, “ganhar a vida” sempre foi uma necessidade a ser tocada ao lado do realizar arte, função indispensável à condição humana, mas, muitas vezes, difícil de se extrair ganhos financeiros reais, principalmente no Nordeste do Brasil. Porém, quem é da arte, sabemos, faz arte. De qualquer maneira, a qualquer hora, sob quaisquer intempéries, mas, de fato, quem é da arte, sabemos, faz arte. E assim se deu com a Novos Novos.

A esse tempo, algumas insatisfações começaram a surgir. Para os artistas, nas suas respectivas áreas de dança, música, dramaturgia, teatro e artes visuais, os encontros funcionavam como uma oportunidade para improvisações cênicas e, de maneira acentuada, para a sementeira e manutenção, no elenco, dos recursos técnicos necessários à criação artística.

Ensaiai para esses artistas significava o momento para se enfrentar e investigar questões, validando o vínculo teoria e prática. Por outro lado, imprimia-se para o elenco um ritmo de formação artística, um período de aprendizagem e aperfeiçoamento. Tinha-se agora que encontrar o ponto de equilíbrio entre as duas preposições criativas: a livre expressão (propositiva das oficinas) e a formação artística humanista (proposta da companhia).

As exigências apontadas nesse sistema de trabalho não agradavam a todos. A integrante mais velha do grupo de atores-aprendizes, então com 13 anos, optou por sair do processo. Esse rompimento, o primeiro, provocou uma reflexão na equipe de artistas. Será que, naquele instante de ânsia por implantar-se um mecanismo *próprio* de criação, não estaríamos, encenadora e equipe de artistas, encaminhando aqueles então agora 12 integrantes da Novos Novos a esquemas prontos? Não estaríamos impondo fórmulas e métodos, conservando-os presos às regras e a uma concepção estética imobilizada e imobilizadora?

A saída da integrante nos levou à certeza de que o desafio de se apostar em uma encenação tocada por crianças e adolescentes não poderia suprimir o prazer do encontrar-se em grupo. Daí a necessidade de se buscar a química certa para a encenação. Os primeiros passos nesse sentido demonstraram a necessidade de propriedade do elenco infantojuvenil em relação aos conteúdos práticos e teóricos abordados nas investigações. Naquele período foi importante recordar as aulas

de práticas de interpretação que tive em 1994, com o professor e diretor Harildo Deda,<sup>63</sup> que me orientaram rumo aos princípios de ensino e direção de Viola Spolin. Esses princípios, muitos exercitados nas minhas práticas de oficinas com crianças, sempre demonstraram que, quanto maior a cumplicidade, quanto maior o entendimento dos percursos propostos no processo investigativo, maior é o domínio e a espontaneidade desse intérprete em cena. Ingrid Koudela reforça a questão referente ao domínio do intérprete: “Quando o sentido de processo é compreendido, e se entende a estória como o resíduo do processo, o resultado é ação dramática, pois toda a energia e ação de cena são geradas pelo simples processo de atuação”. (KOUDELA, 2000, p. 249)

Naquele instante de desejos, instalava-se no processo investigativo o momento da preparação, o que significava ir em direção a uma ideia, iniciava-se “a busca de uma linguagem para tornar a dáde intuição-ideia mais concreta”. (BROOK, 1994, p. 34) E ainda:

Quando começo a trabalhar numa peça, parto de uma intuição profunda, amorfa que é como um perfume, uma cor, uma sombra. Essa é a base do meu trabalho, minha função - a preparação para os ensaios de qualquer peça... (BROOK, 1994, p. 19)

Ao encontro de intuições, privilegiei a liberdade como princípio orientador da criação. Por isso, os encontros assumiam a forma da brincadeira, possibilitando à criança perceber *ao que* naturalmente se habilita. Numa criação conjunta entre equipe de artistas-colaboradores e encenadora, busquei, por meio dessa experiência poética, a valorização da singularidade, o entendimento dos limites de cada indivíduo e a liberação da espontaneidade do intérprete diante do jogo da criação, pois pulsava o princípio Esperançar-Brincar. Esclareço que esse princípio tem relação com o verbo *esperançar*, em alcance proposto por Paulo Freire (1992). O educador interliga *esperançar* com ação, com o ato de fazer, de construir com outros para fazer de outro modo. No jogo da criação proposto, esse construir com outros corresponde à flexibilidade e imprevisibilidade própria do brincar-juntos.

Realçou esse contexto o fato de que o roteiro cênico de nossa prática, já ao tempo dos preparativos para *Imagina só... Aventura do fazer*, apontava não só para a partitura de texto verbal, mas para partituras de movimentos, sonoridades, além de visuais. Nesse processo de investigação, uma das estratégias usadas foi despertar, ou melhor, potencializar no grupo de atores-aprendizes o

---

<sup>63</sup> Reconhecido ator e diretor teatral baiano. São mais de 50 anos de trabalho dedicado ao teatro em mais de 70 peças em que atuou e mais de 20 que dirigiu. Em 2009, recebeu o Prêmio Braskem de Teatro na categoria Melhor Ator pela peça *A última sessão de teatro*, escrita e dirigida por Luiz Marfuz. Em 2011, ocorreu o lançamento do livro biográfico *Harildo Deda, a matéria dos sonhos*, escrito por Luiz Marfuz e Raimundo Matos de Leão para narrar a trajetória artística de Deda. Professor aposentado da Escola de Teatro da UFBA. <http://www.cienciaecultura.ufba.br/agenciadenoticias/noticias/ultimas/harildo-deda-recebe-homenagens-por-sua-trajetoria-no-teatro-baiano/> Acesso em 01/10/2021

estado de *clown*. Ciente de que uma definição única e completa para esse termo se torna tarefa complexa, optei, para esta pesquisa, pela descrição do ator-clown-diretor Ricardo Pucetti, que percebe o estado de clown como...

Um estado de afetividade, no sentido de ser afetado, tocado, vulnerável ao momento e às diferentes situações. Para atingir este estado é necessário que o intérprete leve ao extremo a conexão consigo mesmo e o outro. (PUCETTI, 2009, p. 119)

Esse estado, tão complexo para o adulto, em verdade não é difícil de ser alcançado em si tratando de crianças e adolescentes, afinal os jogos e improvisações fixam-se na liberdade, na espontaneidade, na brincadeira, no jogo, na criação, na alegria, e conduzem o participante para a descoberta de um "corpo que brinca e que se reflete na criação da ação cênica". (PUCETTI, 2009, p. 120) A propositiva do estado de clown investigada junto ao grupo de intérpretes se desenvolveu pelo viés de oficinas específicas das linguagens artísticas de dança, teatro, música e artes visuais. A ideia à época foi que cada linguagem investigasse e produzisse performances que expressassem o estado de clown.

Confiro a essa experiência poética o surgir, entre nós da Novos Novos, do uso do termo *criança performadora*. Ao nosso diálogo, aproximo o pensamento de Renato Cohen sobre performance, pois esse conteúdo abre possibilidades, neste estudo, de conexões com o estado de clown proposto por Pucetti. Isso porque, para Cohen (1989, p. 105, grifo do autor), “o processo de criação do ‘ator-performer’ vai se caracterizar muito mais pela extrojeção (tirar coisas, figuras suas) que por uma introjeção (receber a personagem)”.

As investigações compositivas da Novos Novos seguiam o fluxo da extrojeção. Naquele momento, havia uma estrutura como possibilidade para se articular um enredo, mas não existiam ainda diálogos e, para a maioria das improvisações, contava-se apenas com indicações muito amplas e vagas sobre personagens e situações. Como adensar o roteiro, até transformá-lo em dramaturgia cênica, viva de ações, gestos, palavras, deslocamentos, luz e som, tudo no espaço? Instalava-se um novo desafio. Nessa fase, foram de grande importância os ensinamentos, no contexto das teorias da encenação, do criador da Antropologia Teatral,<sup>64</sup> Eugenio Barba:

A palavra “texto”, antes de se referir a um texto escrito ou falado, impresso ou manuscrito, significa “tecendo junto”. Neste sentido, não há representação que não tenha “texto”. Aquilo que diz respeito ao texto (a tecedura) da representação

---

<sup>64</sup> Algumas abordagens, como a Antropologia Teatral, buscam um conceito de teatro como produto do relacionamento entre texto e palco, compreendendo o palco como uma coleção de valores humanos, técnicos, materiais, estéticos e outros, o que torna possível a representação do texto em si, sendo a palavra um dos fios do tecido da ação cênica (BARBA & SAVARASE 1995, p.71-73).

pode ser definido como dramaturgia, isto é, drama-ergon, o trabalho das ações na representação. A maneira pela qual as ações trabalham é a trama. (BARBA & SAVARASE, 1995, p. 68, grifos do autor)

Foi nessa circunstância de tecedura, de tecermos juntos, que propus ao jornalista, pesquisador e ator Edson Rodrigues a composição dramaturgical da encenação. Esse fazer artístico entre nós, relacionado à escrita dramática, havia brotado das oficinas de teatro para crianças no Vila e em outros projetos anteriores. Em momento seguinte, optei, juntamente com Rodrigues, por apresentar o livro *Rick e a girava*, de Carlos Drummond de Andrade, ao elenco e aos artistas-colaboradores.

O livro *Rick e a girava*, composto de crônicas de Drummond, discorre sobre temas diversos, buscando a ótica da criança. Poder, liberdade, justiça, amor, segurança, medo, desigualdade social, são alguns dos assuntos que percorrem as páginas. Apresentei o livro lendo suas crônicas de diferentes maneiras, tendo como inspiração para as práticas artísticas a divisão proposta por Drummond para seu índice. Para dar conta do planejado, dividi a turma em grupos. Assim, com todos sempre acomodados no formato circular, em roda, as crônicas iam ornando o imaginário de todos nós.

Para cada grupo de crônicas foi criada uma forma de apresentação. A contação com bonecos foi a maneira escolhida para mostrar as crônicas do grupo *Confusões e surpresas*; já para *Coisas da vida* dividi as histórias entre as crianças e sugeri que as menores manipulassem objetos representando as *coisas*, enquanto as maiores liam. Sempre tendo como Norte a divisão proposta no livro de Drummond, nas crônicas do capítulo *Afetos, desafetos* lemos os textos partilhando cada sentimento explicitado ou insinuado nas situações narradas, como se nós, ao lermos, nos fizéssemos completamente imersos nas histórias, ao ponto de senti-las. Para *Crianças espertas, adultos nem tanto*, convidei os artistas-colaboradores Cássia Valle, Auristela Sá, Marisa Motta e Ray Gouveia para realizarem as narrativas.

A partir dessas apresentações, propus um novo ciclo de improvisações e Edson Rodrigues teceu uma sequência de cenas, acrescentando novos personagens, relações e situações, agregando e permitindo o fluir de ideias e possibilidades. Inicialmente, havia no grupo a intenção de dividir a cena com atores adultos, talvez pela experiência vivida por muitos no espetáculo *Pé de guerra*. Mas as primeiras improvisações conduziram o fazer para a construção de uma proposta que levasse à cena um elenco composto apenas por crianças.

E foi justamente quando trabalhamos a crônica *A incapacidade de ser verdadeiro*, relacionada ao grupo *Crianças espertas, adultos nem tanto*, improvisada à época pelas crianças maiores nos papéis dos adultos, que se solidificou a decisão de se ter a presença desses intérpretes

sozinhos no palco. Com essa composição de elenco, percebi, estabelecia-se uma relação horizontal, na qual encenadora, artistas-colaboradores e atores-aprendizes eram sujeitos de um mesmo trabalho em comum, ainda que com fazeres diferenciados.

O título da peça, inicialmente *Imagina só...*, surgiu do desejo de se falar sobre o imaginar nas brincadeiras e no cotidiano das crianças. A essa ideia, Marcio Meirelles sugeriu acrescentar algo que pontuasse a realização, a concretização do elaborado no e pelo ato imaginativo. Assim, ao título *Imagina só...* foi somado *Aventura do fazer*. Nascia, então, *Imagina só... Aventura do fazer*.

A experiência coletiva e colaborativa de realização do primeiro espetáculo da Companhia Novos Novos durou nove meses de trabalho intenso, por um bom período, o final, diário: a estreia na cena local foi em novembro de 2001, no Cabaré dos Novos do Teatro Vila Velha. A partir dali, a Novos Novos iniciou um trajeto artístico pontuado por possibilidades, riscos, ousadias, respeito ao trabalho de tantos que contribuíram nos vários projetos da Companhia. Em todo o percurso, guia-me uma vontade de interferir de maneira positiva em uma história que já existe e que é composta por diversos talentos, uma história que possibilitou a encenação para crianças e a própria experiência da criança com o fazer teatro. Então, é certo que as investigações sobre trajetos artísticos têm nos processos de criação bom manancial de pesquisa, mas também necessária é a análise dos diferentes trajetos construídos no fazer teatro para crianças, somando a isso, ainda, as consequências da aceção da criança espectadora. É nesse trajeto que reconhece as contribuições que nos são alicerce e nesse movimento nos impulsiona ao novo, ao diferente, que proponho que sigamos, desvelando, agora, um tanto do teatro feito para e com crianças.

#### 3.1.2.1.1 Território: percursos do teatro para crianças

A escritora-pedagoga Fanny Abromovich (1945-2017) destaca que lançar olhar à ótica histórica do teatro para crianças auxilia a compreensão dos seus trajetos. Ela também adverte que é fundamental “pensar como se trabalhar com a criança, investigar qual a reação dela perante os estímulos que lhe são oferecidos durante os espetáculos”. (ABROMOVICH, 1983) Nessa perspectiva, proponho a apresentação de um sucinto trajeto do fazer teatro para crianças, buscando o compreender dessa prática cultural e a leitura das influências às quais ela está sujeita.

Considerando-se as rotas da história milenar da arte, a trajetória de um teatro para crianças, que inclui atuação, dramaturgia, técnicas e procedimentos específicos, é fenômeno recente. Apenas em meados do século XX têm-se referência de algo dessa natureza como prática sistemática e dotada de especificidade no interior da produção teatral. Nestes termos, é importante

registrar que significativos movimentos teatrais, acontecidos ao longo da história, influenciaram no seu surgimento.

De acordo com estudos do educador, dramaturgo e diretor de teatro Fernando Lomardo, "depois do Teatro de Bonecos e de Sombras, a herança mais antiga do teatro para crianças está entre os séculos XV e XVII, pode-se citar a Commedia dell'Arte".<sup>65</sup> (LOMARDO, 1994, p. 11) Conclui-se na leitura de Lomardo que, embora limitado em sua maioria a bonecos e sombras, o teatro para crianças realizado com personagens humanos passa a viver um crescimento gradual em várias partes do mundo no princípio do século XX,<sup>66</sup> apesar de ser estruturado em objetivos morais/educativos e tutelado por educadores e religiosos. Em meados do século XX, a função pedagógica do teatro passa a ser vista com olhos mais cuidadosos, devido, principalmente, às propostas educacionais formuladas por Maria Montessori e John Dewey. (LOMARDO, 1994, p. 18)

No Brasil a experiência profissional privilegiou a qualidade estética e artística dos espetáculos, como enfatiza a educadora Claudia de Arruda Campos:

Em 1948, a peça *O casaco encantado*, de Lúcia Beneditti, iniciou esta modalidade de teatro, imprimindo um selo de qualidade no espetáculo, atraindo público diversificado. Como espectadores, além das crianças estavam intelectuais e artistas que vislumbravam no teatro para crianças a grande oportunidade de desenvolvimento do gosto estético, o que resultava na formação de plateia tão numerosa quanto as das artes irmãs: o teatro de bonecos e o circo. (CAMPOS, 1998, p. 62)

É nessa perspectiva que o teatro brasileiro para crianças se impôs. Nasceu respeitado em sua especificidade e sob a influência do moderno teatro brasileiro, seu contemporâneo. Claudia de Arruda Campos (1998, p. 67) contextualiza:

---

<sup>65</sup> Gênero farsesco, a Commedia dell'Arte se expandiu pela Europa e propiciou a formação de grupos de atores profissionais que eram virtuosos no canto, na dança, nas acrobacias e na interpretação. Esses grupos saíam pelas cidades apresentando espetáculos em praças públicas. Os artistas mambembes improvisavam com profusão, fazendo da comicidade e do domínio técnico – apresentação de saltos arriscados – recursos que atraíam não apenas adultos, mas também crianças que, através dessas performances, viam atendidas as suas expectativas de suspense, ação e humor, mesmo que esse tipo de espetáculo não fosse direcionado a elas. (GONÇALVES, 2002, p.25-27)

<sup>66</sup> A apresentação da peça *Peter Pan, o menino que não queria crescer*, de James Barrie, na Inglaterra, em 1904, transformou-se no marco inaugural do teatro com atores e feito especialmente para uma plateia de crianças. Nessa mesma época, de forma simultânea, outras experiências do gênero aconteciam pelo mundo, o que era o prenúncio da longevidade dos clássicos infantis. Em 1918, na Rússia, surge um teatro para crianças com bases profissionais, técnicas e dramáticas, o que aparentemente demonstrava uma consciência sobre a alteridade da criança. Eram montagens que favoreciam a autonomia da criança, desde a compra de ingressos até a permanência no teatro sem a presença do adulto. Porém, a sua estrutura organizacional era composta por um comitê de educadores, artistas e burocratas que determinavam a linha dos espetáculos, a faixa etária, além de descrever as reações externas dos espectadores infantis e visitar os pais para conferir as informações, sobrepondo o cientificismo e a doutrinação ao caráter artístico, que deveria estar em primeira instância. (GONÇALVES, 2002, p.33-36)

O teatro infantil brasileiro nasce junto com o moderno teatro brasileiro, e nesses tempos iniciais o olho posto na ampliação e formação de plateia é sinal da saúde com que, bem cedo, esse teatro busca expandir-se e afirmar-se. Inspirados em experiências internacionais, mas também impulsionados por necessidades internas, irão se multiplicando, nos anos 50, os pronunciamentos e as iniciativas em torno do que se chamava ora popularização do teatro, ora teatro popular. De um modo ou outro, pensava-se em ampliação, e diversificação de plateia, vindo tais objetivos associados à formação do público, por força da qualidade dos espetáculos.

Espaço conquistado, prestígio da crítica, qualidade reconhecida. Com esses atributos não havia discrepância entre o teatro para criança e o para adulto: eram apenas modos diferentes de uma mesma arte. Importante ressaltar que tal análise se aplica aos centros urbanos do Brasil, onde o teatro tinha mais espaço e condições de se desenvolver profissionalmente naquela primeira metade do século XX. Havia uma multiplicação de peças, modos de ver e fazer teatro, imbricações com o mundo audiovisual, que avolumavam sua produção, mas isso nas capitais e, por vezes, em uma ou outra cidade de cada estado, e de maneira esporádica. As capitais dos estados, e principalmente as capitais dos estados econômica e politicamente mais fortalecidos, eram os espaços em que o teatro se desenvolvia no Brasil e é nesse contexto que é colocado também o aparecimento e o crescimento do teatro para crianças no país.

Ocorre um segundo momento, esse menos feliz, em que o teatro para crianças passou a ser visto como sinônimo de montagem de baixo custo, feita às pressas e muitas vezes criada para preencher o repertório do grupo que também fazia outro espetáculo, esse adulto, durante a noite. Uma época marcada pelo subestimar da capacidade de fruição estética da criança, em um movimento contrário ao do bom momento em que o teatro para crianças, ao modelo europeu, iniciou sua história no Brasil.

Mas é indispensável se destacar que havia grupos e criadores que se mantiveram em uma linha de respeito e interesse por estimular a inteligência da criança, como a dramaturga e diretora Maria Clara Machado (1921-2001), responsável pela profissionalização de muitos atores no Rio de Janeiro. Nos anos 1970, o grupo Vento Forte, dirigido por Ilo Krugli (1930-2019), argentino radicado no Rio de Janeiro, destaca-se pelo desenvolvimento de uma prática cênica com jogos, improvisações e exercícios de teatro. Antes, na Bahia, em Salvador, sobressaem os trabalhos do arte-educador Adroaldo Ribeiro Costa (1917-1984) à frente do Centro Hora da Criança.

Infelizmente, muitos que escreveram obras de teatro para crianças no Brasil confundiram a questão da educação com domesticação ou condicionamento. Lembrando Pupo (1991, p. 51), “o didatismo no teatro infantil nos anos de 1980, quebra a fluência da ação dramática e se impõe

como uma verborragia (...) verdadeiras enxurradas de conhecimentos, à maneira de uma aula tradicional”.

A partir da década de 1990, a instituição escola passa a ser a principal mediadora do encontro das crianças e jovens com o teatro, por meio dos projetos teatro na escola e/ou escola no teatro, ambos visando resultados na formação de espectadores. No primeiro, as produções migram para os pátios e auditórios das escolas, sendo que vários desses espetáculos nem entram no circuito comercial e são montagens com temática curricular, tendo os estudantes como público, principalmente os da rede particular de ensino. Já o escola no teatro envolve uma logística de produção que planeja e realiza a venda do projeto, transporte dos estudantes e professores ao teatro, servindo tanto à rede pública, via secretarias de Educação, quanto à venda direta para escolas particulares.

Esses projetos, sem entrar na discussão artístico-pedagógica, proporcionam o consumo, a circulação e uma geração econômica das produções teatrais. Porém, artistas e educadores dividem opiniões sobre a eficácia, nesse modelo, das atividades de formação de espectadores, questionando se de fato, devido a ligação com as relações de mercado, elas auxiliam os iniciantes a compreenderem melhor a arte teatral, ou se funcionam em sentido inverso.<sup>67</sup>

O teatro para crianças, sua evolução, também tem relação com a própria transformação conceitual da noção de infância. Há um caminho que possibilita à criança um fazer e/ou assistir e/ou vivenciar o teatro como espaço infancializador, que a inclui nos diálogos acerca das questões de sua época. Sobre isso, o encenador-educador Flávio Desgranges narra que Bertolt Brecht<sup>68</sup>, em seu diário de trabalho, com base nos diversos experimentos teatrais por ele realizados na Alemanha, escreveu: “a experiência demonstra que as crianças compreendem, tão bem quanto os adultos, tudo o que merece ser compreendido” (BRECHT, 1977, p. 217 apud DESGRANGES, 2003, p. 89). Em suma, a potência do prazer teatral e a leitura dos signos das encenações, pelo menos dos mais significativos, não estão ligadas de forma limitante ao entendimento de cada faixa etária de cada espectador. A arte, não raras vezes, surpreende as capacidades do humano, fazendo-as levantar voos para bem além dos antes experimentados.

A contribuição de Brecht nos faz pensar na potência da criança não somente como espectadora de teatro, mas, para além, sobre o lugar que ela ocupa no mundo e as formas que ela

---

<sup>67</sup> Essa investigação dos percursos do fazer teatro para crianças é adensada no livro *A cena da Novos Novos* (LANDIM, 2012), no qual são citadas experiências de montagens feitas para o circuito comercial, experiências de teatro na escola e de escola no teatro.

<sup>68</sup> BRECHT, Bertolt. *Diário de trabajo*. Buenos Aires: Nova Visión, 1977.

ocupa esse lugar, pois ela, a criança, compreende, com o uso das ferramentas que possui e vai desenvolvendo, aquilo que “merece ser compreendido”.

Para melhor entendimento, vamos adentrar ao tema das crianças espectadoras.

### 3.1.2.1.2 Território: crianças espectadoras

Chegamos ao lugar da reflexão sobre o sujeito-espectador. No caso do teatro feito com e para crianças, o público é constituído, sobremaneira, por crianças. Então, falar desse sujeito-espectador, no caso concreto, é em muito falar do sujeito-espectador quando criança e desse fluxo que fica constituído por, de um lado, um elenco formado por crianças e jovens, e do outro, a plateia formada em maioria por crianças. As várias aproximações que aqui se estabelecem despertam reflexões, questões e buscas.

A investigação sobre a criança espectadora contemporânea de teatro se relaciona com a construção de suas identidades por processos de identificação. Pensar dessa forma é perceber que esse construir de identidades é arranjo dinâmico, passível de transformações, que se apresenta como construção social mutável.

O fio desse pensar que tece as identidades do sujeito, construídas e reconstruídas em processo definido historicamente, e não biologicamente, alinha-se às propositivas de Stuart Hall (1932-2014). Para o sociólogo, o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, e esse deslocamento permite a criação de novas identidades, portanto de novos sujeitos. Possibilita esse entendimento, então, novas construções identitárias, discursos, instituições, posições de poder e do embate entre forças sociais configuradas.

Prossegue o autor afirmando que essa construção é feita por meio da linguagem, pelas narrativas do eu, pela ficção, pela representação, pelos locais históricos e pelas instituições. Isso num contexto de jogo de poder e marcação da diferença. (HALL, 2001, p. 18, 67-69, 109)

Percebe-se na abordagem de Hall o caráter complexo da construção de identidades, além dos papéis das práticas educativas e dos meios de representação cultural nessa criação. Mas, diante da imensa diversidade e mescla de produtos, equipamentos, linguagens e práticas contemporâneas que atravessam infâncias desiguais (ricas, pobres, trancafiadas em condomínios ou moradoras das ruas, estudantes da rede pública ou particular de ensino), que as colocam como sujeitos em uma posição constante de espectadores (telas de tevê, celular, computador, cinema, artistas nas sinaleiras, a sala de aula etc.), será possível falar/pensar em teatro para crianças como uma forma de representação, de espaço ficcional e criativo, que desperte a imaginação e que também, ao que se faz, exercita o criar identidades? Pensar isso nesse mundo em rede, diante da realidade da

Internet e dos dispositivos conectados, tudo em contínuo processo de relação com o humano, é, além de fascinante, para mim imprescindível.

Aproximo à pergunta o pensar do antropólogo argentino Garcia Canclini, considerado pioneiro no estudo do hibridismo na cultura latino-americana. Para ele, objetos e processos estão sujeitos “aos processos de hibridação – processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, combinam-se para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. (CANCLINI, 2001, p. 19). Continuando (p. 219-220), ressalta a necessidade de observarmos a hibridação enquanto um processo, e não como um estado acabado, e que há de se pensar e estudar os processos de hibridação e não somente seus produtos híbridos.

Ao buscar diálogo com Garcia Canclini (2001) e Stuart Hall (2001), aproximo processos de hibridação e de construção de identidades com os processos de identificação. Pois, se na contemporaneidade as referências se diluem, as questões relacionadas ao sujeito, à identidade, fundem-se na diversidade. Então, pensar acerca do sujeito-criança contemporâneo perpassa por compreender sua construção de identidade como pluralidade e relação em processo de mudança, de abertura. Pensar por esse viés me faz abandonar qualquer ideia de identidade una, singular. Nesse pensamento, o ser contemporâneo torna-se singular na sua multiplicidade. Por processos de identificação, o sujeito estabelece interrelações e pertencimento na interação eu-outro-mundo.

Desse modo, ao reconhecer a constituição de identidades do sujeito-espectador/criança como resultante da pluralidade - em processos múltiplos, multifacetados, referentes aos contextos contemporâneos de fluidez, de um constante devir, de um (trans)formar-se em frequente movimento -, já reconheço também que esse sujeito-espectador está envolvido em variados processos de formação de suas identidades e subjetividades. E a experiência da criança espectadora, no teatro, também é motivadora desse construir de identidades.

A experiência como espectador/a de teatro é única e vivenciada no momento da apresentação. Aquele é o instante e o espaço em que a criança recorre ao seu patrimônio vivencial, aos seus processos e identidades, a seu modo, apreendendo e criando compreensões possíveis tanto sobre a experiência artística vivida, quanto acerca da sua história pessoal, e do mundo lá fora. É essa compreensão sobre a potência do teatro na construção de identidades, para crianças espectadoras, que me leva a pensar sobre o conteúdo oferecido a essa plateia pelo teatro na contemporaneidade. Qual é esse processo de teatro e qual é essa montagem de teatro que se servem para a construção dessas identidades possíveis? Qual o desenho de projeto de teatro na escola e/ou escola no teatro que, para além de números e resultados esparsos, possa mostrar-se efetivo na inclusão, no processo formal educacional, ajudando crianças e jovens a conhecerem e lidarem com suas subjetividades.

No caminho proposto por esta investigação, é importante, agora, conhecermos encenações e plateias da Novos Novos. Para isso, faz-se necessário trazer à discussão processos e espetáculos realizados para apresentações em circuito teatral comercial, passando por aqueles construídos em parceria com secretarias de Educação (municipal e estadual) e ainda outros frutos de realizações com entidades e instituições. Tudo para reafirmar que o mesmo pensamento que guia a Companhia Novos Novos, no tangente a dar acesso a crianças e jovens ao fazer teatro, também se mostra materializado nos esforços por proporcionar o acesso a esse teatro, ao produto do processo, à montagem cênica, ao maior número de crianças e jovens possível, sempre privilegiando o acesso daquelas e daqueles menos privilegiados socioeconomicamente.

### 3.1.2.1.3 Território: plateias da Novos Novos

**Figura 13:** Espetáculo *Ser criança não é brincadeira*.



Fonte: Renato Jackson. Na imagem: Artistas-colaboradores, elenco e plateia. Palco do TVV, 2014.

O meu primeiro olhar: o acesso das crianças aos espetáculos. Após a instalação do elenco e equipe técnica, antes do público chegar ao palco, dirijo-me sempre ao encontro dessas pessoas que irão compartilhar conosco aquela experiência de teatro. Percorro com o olhar os rostos, de crianças e de adultos, chegando pelos corredores do teatro, buscando assento, conversando animadamente antes do início da apresentação. Nesses instantes, sempre imagino qual foi o impulso-desejo que

trouxe aquele público ao teatro, às nossas peças. Afinal, o ir ao teatro não é uma atividade constante no cotidiano das crianças de vários lugares do mundo, incluso aqui o Brasil.

Para a criança brasileira, em especial as de famílias de menor renda financeira, mais ainda no Nordeste brasileiro (onde tem lugar a maioria das apresentações da Companhia Novos Novos), ser plateia de uma peça teatral direcionada ao público infantil é uma experiência, infelizmente, quase sempre excepcional. Questões sociais, econômicas e culturais constroem essa realidade triste, fazendo do Brasil país exemplo de uma sociedade excludente e que restringe o acesso aos bens culturais, sempre, aos mais privilegiados, em detrimento, sempre, dos mais pobres.

Esta pesquisa foi concluída em meio à pandemia da Covid-19. Impossível, então, tratar-se de questões sociais e de exclusão sem trazer à discussão todo o contexto da Covid-19 (do inglês Coronavirus Disease 2019; em português: Doença por Coronavírus 2019). Segundo pesquisadores da OMS - Organização Mundial da Saúde,<sup>69</sup> no período de 2020 a 2021, apesar da Covid-19 ser uma doença com uma mecânica biológica padronizada, revelou-se, nos estudos, de impactos socialmente diferentes, gerando implicações que vão além das questões de ordem biomédica e epidemiológica, provocando efeitos, também, nos campos social, econômico, político, cultural e histórico. Tudo isso contribui, de maneira contundente, para o aumento das “zonas de segregação” (SANTOS, B. S., 2009, p. 23) entre ricos e pobres.

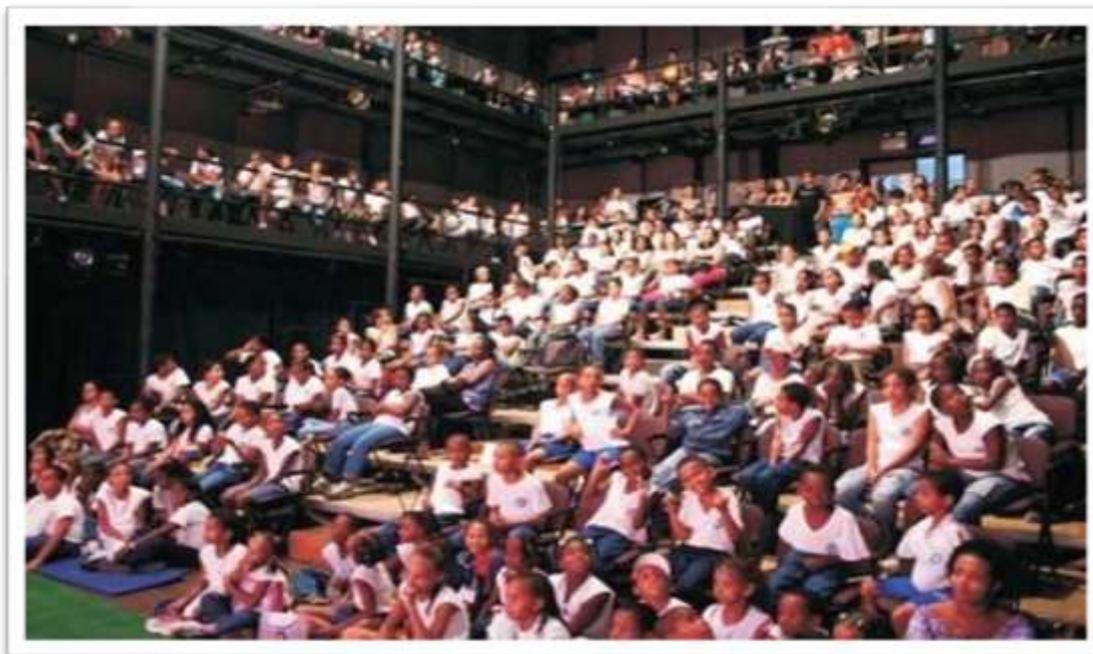
Então, se o cenário no Brasil já não era dos melhores para o acesso de crianças e jovens aos teatros, como não era, a dura realidade da pandemia de Covid-19 tratou de dificultar ainda mais as coisas. As diferenças se avolumam e, em um contexto de cortes de gastos públicos, tudo que é relacionado à arte e à sensibilidade vem sendo sentenciado à perda de verbas. Um processo que, novamente, contribui para o aumento de zonas de segregação.

Na contramão desse fluxo, a Companhia Novos Novos, em toda sua trajetória, vem criando e brigando por projetos artísticos-educativos que chegam a públicos diversos, viabilizando o acesso de diferentes plateias às encenações. Tudo por acreditar na possibilidade de existir e na potência dos lugares de convivência criativa, social e humana, as “zonas de aproximação” (SANTOS, B. S., 2009, p. 25),

---

<sup>69</sup> <https://www.who.int/eportuguese/countries/bra/pt/> Acesso em 02 de agosto de 2021.

**Figura 14:** Escolas na plateia, espetáculo *Imagina só.. Aventura do fazer*.



Fonte: João Milet. Na imagem: estudantes da rede municipal. Palco do TVV, 2005.

A Companhia Novos Novos sempre esteve aberta a projetos múltiplos que possibilitam o acesso ao teatro às famílias mais pobres. Projetos de formação de plateia, parcerias com secretarias de Educação (municipais e estadual) que possibilitem o comparecimento de crianças e jovens de escolas públicas e a comunidade dessas escolas (professores, coordenadores, pessoal do apoio...), sempre foram abraçados pela Novos Novos. Outra vertente são as parcerias diretamente com instituições diversas que trazem às nossas plateias crianças e jovens com deficiência (surdos, cegos, com alguma deficiência cognitiva etc.), ou em situação de risco social.

Em 2005, a Companhia Novos Novos produziu videodocumentário a partir de apresentações que tiveram nas plateias crianças de escolas municipais de Salvador. Mariana, aluna da Escola Municipal Nossa Senhora do Salete (bairro dos Barris, Salvador), após assistir à peça *Imagina só...*, expressa sua opinião:

Eu vim até aqui, no Vila Velha, para aprender um pouco sobre as crianças, sobre o trabalho que elas fazem aqui e fora também. Eu entendi que a peça *Imagina só...* envolve assuntos de política, envolve assuntos da nossa realidade.<sup>70</sup>

<sup>70</sup> VILA Novos Novos. Roteiro e Direção de Edson Rodrigues. Salvador. Estúdio do Vila. 2005.DVD: son., color.

A proposta vai além da fruição de um espetáculo pelos estudantes e educadores, tornando a ida ao teatro atividade artística e lúdica, capaz de alimentar e enriquecer o processo pedagógico através da experiência vivida. O professor Josafá, da Escola Municipal Arlete Magalhães, localizada no bairro periférico de Castelo Branco, em Salvador, mostra-se provocado pela peça:

Penso ser um aprendizado para nós, temos que levar esses temas para dentro da sala de aula, transformar um pouco as aulas, sair do blablablá e do livro didático. Transformar um pouco a sala de aula num espetáculo parecido com esse.<sup>71</sup>

Outra que assistiu à peça *Imagina só... Aventura do fazer* em uma das várias temporadas dedicadas a alunos da rede pública municipal, professores e funcionários de escolas públicas, foi a diretora da Escola Municipal Cidade de Itabuna, que fica localizada em outro bairro periférico de Salvador, o Rio Sena. Na ocasião, ela foi plateia junto com docentes e discentes de sua unidade de ensino. A professora Sônia comenta sobre os aspectos inspiracional e exemplar da montagem para as crianças-espectadoras:

O espetáculo é muito bonito, muito sério, de forma que esses alunos muitas vezes são revoltados com a vida deles e hoje eles podem participar e ver que o teatro não é feito apenas por adultos, o cinema não é feito apenas por adultos, e a criança tem um grande potencial que pode ser desenvolvido no teatro e dentro da escola.<sup>72</sup>

São esses parceiros de experiência que encontro nos foyers de teatros, antes dos espetáculos, em minha ronda de afetividade. Quando as crianças são conduzidas por uma instituição escolar, ONG ou grupo de apoio, além delas encontro professores e acompanhantes; quando conduzidos pelos pais ou responsáveis, são esses os que encontro. Porém, poucas vezes identifiquei a presença de crianças sozinhas na plateia, mesmo quando divulgada essa possibilidade dela experienciar a peça sem a presença do acompanhante adulto, em ocasiões em que a produção disponibiliza monitores<sup>73</sup> na plateia.

É de certa maneira intrigante, pois é sabido que crianças muitas vezes ficam sós por horas à frente de uma tela, acompanhando programas de televisão ou produções outras oferecidas em computadores, tablets e celulares que as conectam em redes mundiais. Mas a experiência no teatro,

---

<sup>71</sup> Ibid, 2005, p.132.

<sup>72</sup> Ibid, 2005, p. 132.

<sup>73</sup> São adolescentes e jovens integrantes da Companhia Novos Novos que não estão no elenco, mas participam do espetáculo desempenhando outras funções. Essa equipe é devidamente identificada com crachá e camisa com o nome do espetáculo e da Companhia. No material de divulgação da montagem, em cartazes logo na bilheteria do teatro, e através de um áudio apresentado antes do início de cada sessão, a presença e função da equipe de monitores são anunciadas, cabendo ao adulto a escolha de ficar ao lado ou não de sua criança durante a apresentação, podendo deixá-la vivenciar essa experiência mais afastada, experimentando sua autonomia.

na plateia, quase sempre é junto a um adulto. São as mediações em tempos, espaços e situações que se modulam, produzem sentido no contemporâneo, tempo em que propor uma encenação de teatro não é tarefa fácil, mas é missão essencial. O teatro tem essa potência que evidencia nossa humanidade, por isso a necessidade de que ele chegue às crianças e seus acompanhantes, que lhes seja apresentado, oportunizando “uma experiência que carrega em si seu caráter individualizador”. (DEWEY, 2010, p. 111)

Esse compreender da experiência como algo que atravessa o sujeito, que o toca ao produzir sentido, conduz o pensar ao que sugere Larossa (2017a) ao comentar texto de Giorgio Agamben:<sup>74</sup>

O texto de Agamben, entre nostálgico e desesperado, tenta abrir um espaço para pensar a experiência de outro modo, não como algo que perdemos ou como algo que não podemos ter, e sim como algo que talvez aconteça agora de outra maneira, de uma maneira para a qual, talvez, ainda não temos palavras... (AGAMBEN, 2005, apud LAROSSA, 2017a, p. 56)

Esse “algo que talvez aconteça agora de outra maneira”, em relação às crianças espectadoras de teatro, creio ter ligação com o contexto de uma temporalidade rápida e fluida. Afinal, a forma como essa plateia se relaciona com o espetáculo de teatro e sua estética específica traz a medida de suas experiências anteriores, seu repertório cultural imerso em soluções apresentadas por games, programas de televisão, aplicativos, internet etc. Uma experiência na qual tudo a atravessa, tudo a agita, mas nada lhe acontece de forma a registrar, marcar quem experiencia como sujeito da experiência. Porém, em outro extremo, a reflexão do filósofo-educador Jorge Larossa produz olhares específicos à formação sensível e identidades. Faz isso porque, para que ocorra o instalar de uma experiência que promova atravessamentos e sentidos, o “algo que talvez aconteça agora de outra maneira” necessita o instalar de uma temporalidade extracotidiana, uma atitude adquirida, que torne a criança e o jovem aptos ao diálogo com a obra, como sugere o artista-educador Flávio Desgranges...

O teatro, em seu estágio contemporâneo, pode ser percebido pelos espectadores, crianças e adultos, habituados às produções audiovisuais dominantes, como um espaço totalmente estranho, diante do qual pode ser extremamente difícil se situar. Gestos, movimentos, intenções sutis dos atores, um mosaico complexo de signos e códigos específicos propõe um modo de relação e comunicação fundado na participação sensível e reflexiva do público, uma atitude de observação. (DESGRANGES, 2003, p. 40)

---

<sup>74</sup> Larossa refere-se ao livro de Agamben, *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

Essa atitude da qual trata Desgranges (2003) pertence ao campo da formação artística, do aprender pela via do sensível. Por essa via a Novos Novos trilhou seu caminhar com crianças e jovens no palco e na plateia. O fazer teatro na Companhia requer disponibilidade aos encontros: entre pessoas de situações socioeconômicas diversas, entre crianças, entre crianças e jovens e adultos... encontros. Diria ainda que encontros com experiências, artísticas e humanas.

No livro *A Cena da Novos Novos* (LANDIM, 2012), o relato de Rosa Abreu, integrante da Companhia e à época com 15 anos de idade, aproxima e esclarece essa abertura ao encontro:

A Companhia Novos Novos é uma equipe que inicialmente faz teatro, digo inicialmente porque nosso motivo inicial é esse. Em pouco tempo você percebe que nós somos de fato uma família, que vai se formando devagarzinho. Nós somos muitos e fizemos muitas coisas juntos, cenário, figurino e iluminação. Nós somos unidos por um objetivo que é o de crescimento, não só como pessoa, individual, mas como comunidade e parte integral do mundo. Acredito que sejamos um grupo que tenta melhorar as coisas, assim como muitos outros, através da nossa forma de expressão. (p. 93)

Nos encontros, nas permanências, nos ensaios, na Novos Novos vive-se o saber sensível que depois é combustível para o saber político. Construimos o teatro como experiência viva, onde o encontro com a plateia o faz descoberta a cada instante. Concebido dessa forma, o fazer teatro, ao funcionar como linguagem, produz um sentido conotativo, criando vínculo com o espectador que se dispõe, numa atitude de cumplicidade e/ou encantamento, a participar da transfiguração de uma dada realidade, com quebra do espaço-tempo cotidiano.

Quando existe um consenso de que todos aqueles que estão envolvidos no teatro devem ter liberdade pessoal para experimentar, isto inclui a plateia - cada membro da plateia deve ter uma experiência pessoal, não uma estimulação artificial, enquanto assiste à peça. Quando a plateia toma parte nesse acordo de grupo, ela não pode ser concebida como uma massa uniforme nem deveria viver a estória de vida de outros. A plateia é composta de indivíduos diferenciados que estão assistindo à arte dos atores (e dramaturgos, diretor etc.), e é para todos eles que os atores (e dramaturgos, diretor etc.) devem utilizar suas habilidades para criar o mundo mágico da realidade teatral. (KOUDELA, 1992, p. 50)

Dessa forma, a experiência com o teatro desperta a imaginação e o poder do devaneio poético, sem infantilizar a razão. A busca da Novos Novos em suas encenações sempre foi atravessar fronteiras e mesclar o mundo imaginário com o real, criando um ambiente em que a imaginação se constrói no jogo da cena, em diálogos constantes entre cenários, figurinos, sonoridades, luz, e com a presença do corpo-sujeito, com a presença da criança-performadora.

Essa presença de criança no elenco desperta desejos na outra criança, a espectadora. Desejos emancipadores.

Nesse contexto, as encenações da Companhia trazem vários discursos: de Eduardo (imaginação infantil), de Pingo (crianças nas ruas), do Presidente (representação do político corrupto), de Mobi (otimismo juvenil), de Cosme (discurso revolucionário), de Mariana (despertar do amor), do Homem de Paletó (intolerância), da Fada Lagarta e do General Presidente (diferentes formas de governo), das Crianças da Rua do Beco (aventura infantil), da Banda do Sargento Pimenta (esperança renovada, arte) e tantos outros. Personagens e situações que contribuem na construção de identidades para as crianças espectadoras de teatro, respeitando sua cor, seu gênero, sua capacidade intelectual, sua liberdade de pensar, criar, imaginar e transgredir, assim sinalizadas por John Dewey:

Para perceber, o espectador ou observador tem de criar sua experiência. E a criação deve incluir relações comparáveis às vivenciadas pelo produtor original. Elas não são idênticas, em um sentido literal. Mas tanto naquele que percebe quanto no artista deve haver uma ordenação dos elementos do conjunto que, em sua forma, embora não nos detalhes, seja idêntica ao processo de organização consciente vivenciado pelo criador da obra. Sem um ato de recriação, o objeto não é percebido como uma obra de arte. O artista escolheu, simplificou, esclareceu, abreviou e condensou a obra de acordo com seu interesse. Aquele que olha deve passar por essas operações, de acordo com o seu ponto de vista e seu interesse. Em ambos, ocorre um ato de abstração, isto é, uma reunião de detalhes e particularidades fisicamente dispersos em um todo vivenciado. Há um trabalho feito por parte de quem percebe, assim como há um trabalho por parte do artista. (DEWEY, 2010, p. 137)

No percorrer de 13 anos, 2000 a 2013, espetáculos e projetos artístico-educativos foram criados pela Companhia Novos Novos no território Teatro Vila Velha. Experiências poéticas que despertaram nos envolvidos o compreender do trajeto como algo vivo, dinâmico, sujeito a mudanças e alterações. Nessa linha, a escrita da trilha artística da Novos Novos provoca o lidar com os processos que os sujeitos - na condição de grupo - atravessam no campo das relações humanas.

Travessia que inquieta, provoca, traça e sinaliza direções a seguir. Nessa perspectiva, a questão que atravessa a escrita demarca um território não só estético, mas político. Chega-se, então, ao momento de apresentar o Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação.

### 3.1.3 Trajeto: território-Moinhos

Os trajetos artísticos apresentados na pesquisa procedem de experiências com e para crianças e adolescentes, operadas na coletividade do fazer teatro, produzindo transformações sociais, culturais, políticas e de aprendizado. Nesse sentido, para o adentrar ao território Moinhos faz-se necessário, antes, compreender os desdobramentos e novas construções que ocorreram entre os espaços-territórios Companhia Novos Novos e Teatro Vila Velha. Compreender, na instância relacional e criativa, destaque, não significa aceitar; compreender traz a possibilidade de fortalecer, inclusive para ter os argumentos necessários para, quando preciso, contra-argumentar.

Desde sua gênese, a Novos Novos - embora use práticas metodológicas, algumas aplicadas ao teatro profissional - não se destina a formar atores ou artistas. Porém, no percurso do fazer teatro, há integrantes da Companhia que ingressam na carreira artística. O vir-a-ser-artista, então, é possibilidade derivada do modo profissional com que o grupo se configura, fazendo do caminho para a formação artística profissional um dos desdobramentos naturais da vivência com a arte que se dá no grupo, apesar de não ser esse um objetivo da Companhia.

Creio mesmo que, na verdade, o diferencial desse estar na Novos Novos é a possibilidade de participar dos processos de formação do sujeito; da proposta criativa de encenação com foco estético-ético-político que se fundamenta na inclusão: inclusão de indivíduos, de interações, de aprendizagens, de entretenimento e de conhecimento.

Ao se tratar de inclusão, vem o questionamento de como selecionar novos integrantes para a Companhia. No caso, após muito pensar e realizar a respeito, optou-se por disponibilizar um período de estágio aos interessados. Vindos das oficinas de teatro para crianças do Vila Velha, esses estagiários passam a vivenciar o fazer teatro praticado no grupo, agregando variadas funções, de intérprete a contrarregra. Essa prática de inclusão dispensa a audição como teste: o processo se estabelece através de critérios de disponibilidade para os ensaios, os encontros, no turno noturno. Também conta a favor do estagiário a capacidade de convivência em um grupo eclético e o prazer em fazer teatro, construir arte em coletividade.

A prática desse sistema operacional promoveu um constante intercâmbio com crianças e adolescentes, participantes das oficinas de teatro realizadas no Teatro Vila Velha, e que eram coordenadas por mim, encenadora da Companhia Novos Novos. Integrantes dessas oficinas, a depender de sua disponibilidade e vontade em participar dos projetos, eram incluídos nos elencos de futuras montagens ou mesmo remontagens de peças do repertório que ia se formando. Alimentava-se, assim, um fluxo que era formado por crianças, adolescentes e suas famílias que

experimentavam a arte do teatro fazendo teatro, junto com crianças, adolescentes e suas famílias que, como público, assistiam aos espetáculos que resultavam dos processos.

Somado a tudo, estavam também nesse movimento artistas-colaboradores, educadores que levavam suas classes às sessões das peças, associações e grupos de comunidades, patrocinadores – quando os tínhamos (gestores públicos e privados), dentre outros atores dessa imensa teia de relações e influências que é feita a partir de um trabalho artístico e educativo erguido de maneira colaborativa.

*Imagina só... Aventura do fazer* foi a mola propulsora dessa formação infantojuvenil para as artes cênicas, no TVV. Com esse espetáculo, inicia-se o investimento na ideia de que o fazer e o apresentar teatro para crianças e adolescentes incentiva e faz multiplicar percepções e discussões. Isso tanto para quem faz teatro quanto para quem o assiste e, destaque, para além dessa faixa etária, pois a peça teatral, mesmo quando realizada pensando-se em um público jovem, é sempre também vista por adultos, que têm a oportunidade da fruição estética. É, aliás, uma chance ímpar de se conquistar, ou resgatar, esses responsáveis e acompanhantes das crianças para se tornarem público frequente de teatro. É assim que penso que deve ser e ajo para que seja o jogo com as artes em minhas atividades. Inclusivo, sempre.

A política de gestão adotada na Novos Novos privilegia a inserção de crianças e adolescentes nos processos, sem ônus financeiro para os participantes. Uma opção político-econômica que atritava a relação entre grupo e teatro. Não que o TVV fosse contra a proposta de não pagamento, afinal, o discurso da atuação artística sob um viés social ecoava da própria história desse teatro e da vivência e aprendizado advindos das trocas com os artistas gestores do Vila e grupos residentes. Mas havia dificuldades. Objetivamente, a direção administrativa do Teatro Vila Velha argumentava que a sustentabilidade da Novos Novos, seu retorno ao teatro, dar-se-ia por meio da formação de plateia, o que, para a Companhia, representava estar em cartaz de forma mais constante, ter processos criativos menores e temporadas adequadas, sempre, às necessidades estéticas do espetáculo para o público adulto que estivesse em cartaz, sendo também necessárias parecidas adequações quanto aos períodos de temporadas.

Eram posturas que não conviviam de forma tranquila e construtiva com os princípios composicionais de um processo criativo, realizado integrando crianças, que busca no encontro, no estar junto, no vivido, a argamassa que sustenta sua construção. Em um processo com crianças e adolescentes, a maturação do tempo da experiência é imprescindível para o compartilhamento de sentidos ético-estéticos que modificam a relação com/no mundo, criam modos de perceber, interagir e refletir.

Estava, então, posta a questão: como, em circunstâncias adversas, proteger o essencial necessário àquela proposta de formação pela via do fazer teatro? Na busca por responder a essa questão, surge o território-Moinhos. Na luta por manter a proposta artístico-pedagógica da Companhia Novos Novos foi fundado, em 2004, com alguns artistas-colaboradores,<sup>75</sup> o Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte Cultura e Comunicação, uma ONG da qual a Companhia Novos Novos passa a ser um braço artístico.

A partir dessa formação, a Novos Novos continua como grupo residente do Vila, mas inicia, em parceria com o Moinhos, um novo caminhar, muitas vezes por esferas públicas já conhecidas, em outras oportunidades experimentando locais para sua atuação artístico-educativa. Vários projetos passam a ser desenvolvidos em praças, espaços de organizações comunitárias e pátios de escolas municipais e estaduais, dentre outros. Essa via de atuação produz novas perspectivas colaborativas e amplia percepções, atritos, práticas e ações poéticas, como é o exemplo do projeto *Temploerê*.

*Temploerê*. Um palco armado ao ar livre onde são desenvolvidas atividades artísticas e educativas, gratuitas, a crianças, adolescentes e jovens de bairros localizados em diferentes espaços da cidade do Salvador, num local comum a todos, a praça. A ideia do projeto é promover ações que incentivem a formação e a criação de um público que possa ser atingido pela arte. Para isso, claro, necessária se faz a oferta de arte, na busca da sintonia pelo sensível.

O projeto trouxe atividades artísticas culturais: Oficina das Artes (oficinas de teatro, dança, música, artes visuais e identidade e memória); Painel Interativo (roda de diálogos com artistas e educadores sobre o fazer arte infantojuvenil nas comunidades); Toldo Cultura (espaço para apresentações de cenas do espetáculo infantojuvenil *Imagina só... Aventura do fazer*, da Companhia Novos Novos, e performances artísticas das comunidades).

Sobre o Toldo Cultura, o espaço proporcionou a apresentação do espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer* em um espaço aberto, diferente da estrutura técnico-arquitetônica da caixa cênica do teatro. Esse novo espaço era repleto de interferências sonoras da praça, não possuía os códigos da iluminação cênica, o público era transeunte, ora acompanhava, ora saía, ora comentava a cena. Uma experiência bem diferente aquela da rua-praça em comparação com a das temporadas em teatros e espaços, digamos, oficiais.

Essas mudanças geraram nos intérpretes, e na encenadora, dificuldades e apresentaram incapacidades. Seria preciso saber lidar com essa nova configuração de espaço-território, afinal, a

---

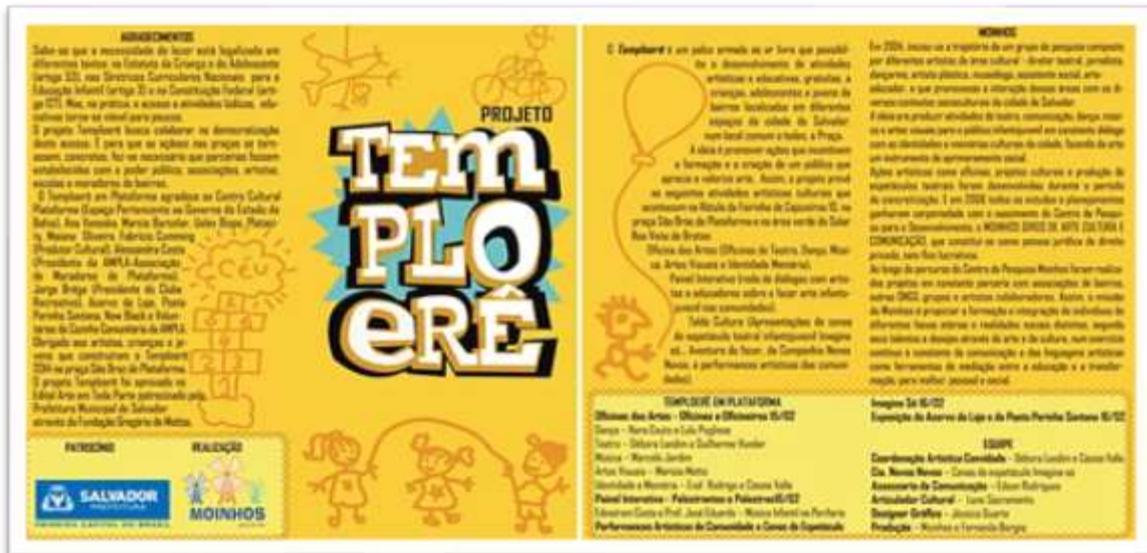
<sup>75</sup> Integram a composição da Moinhos: a atriz-escritora-diretora Cássia Valle e a artista-educadora Débora Landim (fundadoras), a professora e coreógrafa Lulu Pugliese, o jornalista e dramaturgo Edson Rodrigues e o educador Hamilton Filho (convidados).

Companhia optava mesmo por estar em outros espaços, levar seu trabalho ao lugar mais longe possível e para o maior número de pessoas.

Figura 15: Folders do Projeto Temploerê.



Fonte: Arquivo Companhia Novos Novos/Projeto gráfico de Camilo Fróes, 2006.



Fonte: Arquivo Companhia Novos Novos /Projeto gráfico de Jéssica Duarte, 2010.

A experiência do *Temploerê* sinalizou a necessidade de se encontrar a expressão da encenação a partir do espaço e seu movimento, em um ciclo aberto às mudanças e adequações. E à compreensão de que nesse experienciar a expressão da encenação pode ser atingida, mas, também, pode ser desagregada no espaço.

No trajeto artístico entre 2004 e 2013, a parceria entre o Centro Moinhos e a Companhia Novos Novos tornou-se uma constante, tendo como resultado a realização de espetáculos, temporadas, projetos para as artes, intercâmbios e a publicação de livros. A trajetória do Centro de Pesquisa Moinhos é iniciada em 2004, porém, em 2008, o Moinhos fica legalizado como ONG – Organização não Governamental, sem fins lucrativos, com sede na Cidade Baixa, região da cidade de Salvador, Bahia.

Em 2013, a Novos Novos parte para um novo espaço, agora no bairro da Graça (Salvador), o território casa-Moinhos, que surge tendo como uma de suas missões promover a inclusão social entre crianças e jovens moradores de bairros privilegiados e periféricos, de diferentes realidades socioeconômicas. Ao passar a ser anexo do Moinhos, a Companhia Novos Novos deixa de ser grupo residente do Teatro Vila Velha.

As experiências de mudanças físicas de endereço, de lugares de encontros e trocas, mostraram que encontrar um outro lugar não é abandonar as experiências já vividas. Encontrar esse outro território num trajeto artístico configura-se, em verdade, no desenho mais recente de um entrelaçado. Das palavras do encenador da antropologia teatral, Eugenio Barba, vem uma boa indicação sobre como se trabalhar com o percurso, o trajeto que constitui memória:

Se chamo à memória as ondas que aparentemente desapareceram [...] é porque essas ondas se tornaram correntes profundas, temperam o clima em que nós atuamos profissionalmente, são o nosso mundo. Se esse mundo, esse potente reino de Lugar Nenhum, nós tentamos encarcerá-lo nos confins que chamamos de “passado”, somos nós, na realidade, que morremos. Aquelas pessoas que aparentemente desapareceram não são as nossas lembranças. São o nosso sangue, o espírito vital que nos mantém em vida. (BARBA, 2006, p. 190, grifo do autor).

Junto a essa compreensão aspectos da ética proposta por Spinoza (1992), a qual já foi combustível de nosso voo pelos projetos e pelo fazer da Companhia Novos Novos. O filósofo holandês entende tristeza, alegria, afetos, afetar e ser afetado como fluxos de experiências em uma coletividade; e alerta: os encontros alegres que potencializam nem sempre acariciam.

Sigamos nesse caminhar.

Que bons ventos nos trouxeram aqui? - essa pergunta norteou a equipe de artistas do Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte, quando ocupamos espaços públicos da cidade para desenvolver projetos, em processo iniciado a partir da experiência com o *Temploerê*, em 2006.

**Figura 16:** Apresentações do *Temploerê*, no bairro de Cajazeiras (Salvador).



Fonte: Jornal A Tarde, Salvador, 2006.

O Moinhos, em 2013, vivia uma experiência diferente. Com o deslocamento da sede, os projetos passaram a ser desenvolvidos na casa-Moinhos, no bairro da Graça (Salvador). Três programas, à época, nortearam as ações: Formação - integrar diferentes comunidades através da realização de oficinas, palestras, debates e vivências. Intercâmbio - favorecer o intercâmbio cultural, técnico e operacional com entidades congêneres do país e do exterior; Produção - criar frentes diversificadas de trabalho que possibilitem a formação de pessoas, segundo seus talentos e desejos. Promove o aperfeiçoamento de artistas, educadores e técnicos por meio de oficinas.

No trajeto de 2013 a 2017, na casa-Moinhos, foram são produzidos eventos culturais com performances artísticas de dança, música e mostras cênicas, exposições fotográficas e visuais,

oficinas e intercâmbios. Funciona como centro propulsor de arte, cultura e lazer.<sup>76</sup> O que possibilitou a experiência do Moinhos em um espaço maior, na prática, foi a parceria que Cássia Valle firmou com artistas do seu grupo, o Bando de Teatro Olodum, que se somou à colaboração já existente entre a Companhia Novos Novos e o Centro de Pesquisa. A gestão artística e a sustentabilidade financeira do Moinhos, a essa época, provinha dos projetos e oficinas promovidos pelas artistas-gestoras, Cássia Valle e Débora Landim.

**Figura 17:** Giros de arte do Moinhos.



Fonte: Acervo Moinhos. Nas imagens: oficinas de grafite com Musas e circo com João Lima. Casa-Moinhos, 2013.

<sup>76</sup> Para outras informações, acesse o Portfólio Moinhos Giros de Arte: <https://drive.google.com/file/d/0B-hyKJ5wo-7VTFIuX2JmaHc5blE/view?usp=sharing>.

O Centro de Pesquisa abrigou diversas atividades. No campo criativo cênico com e para crianças, no espaço Moinhos fui orientadora de oficinas de teatro e, em paralelo, ampliava a investigação do fazer teatro com a Novos Novos. A oficina era aos sábados, das 9h às 12h, e os encontros com a Companhia às terças e quintas, das 18h às 21h.

Nessa estrutura, às oficinas de teatro foram incluídos crianças e adolescentes. Jovens intérpretes da Novos Novos, já com experiência no jogo cênico e nas nossas práticas processuais, passaram a exercer funções de artistas-colaboradores, como orientador, produtor, músico e codiretor. Já os integrantes mais novos participaram da oficina como alunos, oportunizando o aprendizado de práticas e procedimentos para ambos os grupos, o dos que aprendiam e o dos que ensinavam ou aprendiam a ensinar.

Importante frisar que todo o processo teve minha coordenação, os atores-colaboradores que atuavam à frente das oficinas não estavam soltos, sendo que procedimentos e conteúdo de cada aula eram discutidos em conjunto, bem como seus resultados, após a aplicação em sala. Ao colocar em cena as experiências vivenciadas ao longo de um semestre de oficina, numa mostra cênica, era possibilitado aos diferentes participantes e equipe o compreender e o fazer da prática como processo artístico-educativo.

O espaço das apresentações era a própria casa-Moinhos, onde também tinham lugar as oficinas e atividades. Lá foram pensadas, ensaiadas e apresentadas adaptações de peças do repertório da Novos Novos, fragmentos de encenações e textos criados nas oficinas, resultado de um fazer coletivo e colaborativo - vide fotos e registros anexados.

Percebo no território casa-Moinhos especificidades de criação e agenciamentos que esse exercício de reanálise revela. Naquele tempo, vivenciando o novo território – com suas tramas sociais tecidas processual e coletivamente na definição de seu contexto -, surgia a vontade de se iniciar um novo processo criativo que resultasse em espetáculo cênico com temporada no circuito comercial.

O contexto era diferente, foi ficando evidente. O grupo de agora, jovens intérpretes, muitos tendo chegado à Novos Novos ainda crianças, vivenciava um momento de emancipação como seres humanos e profissionais, cursando ou concluindo a universidade, transitando e experienciando fazer teatro, música e arte com outros grupos. Por outro lado, a equipe de colaboradores também passava por oscilações e transições. E não estávamos mais fazendo teatro num teatro.

Era uma nova fase, e havia problemas, alguns novos, outros semelhantes a algo já experimentado, todos referentes ao fazer artístico-educativo emancipador no Brasil. Essas oscilações, na verdade, não provocaram uma circularidade, um retorno, mas nos levaram por

labirintos espirais. Pelos corredores desses labirintos puxo os fios da memória espalhados pelo espaço e faço deles orientação para a narrativa investigativa de processos criativos cênicos vivenciados junto à Companhia Novos Novos. Peço atenção: esse investigar em Artes Cênicas não se trata do exame de um objeto terminado, de um sistema fechado; trata-se, sim, de um pensar o processo de criação como uma via, um Dao (mais comumente escrito Tao nas línguas chinesa, japonesa e coreana), essa estrada que:

[...] nunca está previamente traçada, ela se desenha à medida que percorremos o caminho: é, então, impossível falar dela para quem não está percorrendo pessoalmente o caminho. O pensamento chinês não é da ordem do ser, mas do processo em desenvolvimento que se afirma, se verifica e se aperfeiçoa ao longo do seu devir. Para retomar uma dicotomia bem característica do pensamento chinês: é em seu funcionamento que a constituição de qualquer realidade toma corpo. (CHENG, 1997 apud ICLE, 2019, p. XXXI)

Por essa via compreendo o trajeto como material de conhecimento em artes, carregado de especificidades, com objetivos e conteúdos próprios e com capacidade de possibilitar vivências de experiências poéticas, reflexão e fruição.

Como possibilidade para a reflexão, proponho o fazer teatro da Companhia Novos Novos como material para a condução de uma reconstituição da composição poética de determinadas encenações. Isso, friso, “não compondo início ou fim, apenas meio, caminho” (FERRACINI e SOUSA, 2019, p. 393), em um estudo, este aqui defendido, que toma o modo cartográfico para uma abordagem artístico-metodológica possível dos aqui-vividos da poética de encenação com e para crianças, adolescentes e jovens.



## AQUI-VIVIDOS DA POÉTICA DE ENCENAÇÃO

## 4 AQUI-VIVIDOS DA POÉTICA DE ENCENAÇÃO

Para descrever o processo criativo e para promovê-lo, preciso apaziguar os personagens internos, organizando os seus diálogos. Os dois mais claramente construídos e visíveis, “o que faz” e o “que olha”, são plurais. Representam conjuntos de iniciativas e pulsões, contraditórias na maior parte do tempo. Representam também a pretendida unidade, imposta pelo desejo e pela necessidade de tornar a obra mais visível, em seus meandros de “vir a ser”, seus processos subjacentes de construção e urdidura interna, ao mesmo tempo em que a realizo. (RANGEL, 2015, p. 21, grifo da autora)

Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. (ROLNIK, 1989, p. 15-16)

A expressão de origem latina, *Hic et Nunc*, normalmente traduzida como “aqui agora”, me inspirou a criar o termo *aqui-vividos*. Na pesquisa, opto pela escrita de aqui-vividos considerando a impossibilidade de interrupção do tempo. Toda narrativa se desenvolve no tempo, fala do tempo e no tempo.

A expressão aqui-vividos primeiro corporifica em vida, essência do palco, e interliga composição de emoções no presente, que podem refletir ao futuro pelos enlaçamentos do tempo. Neste estudo, o objetivo que atravessa a investigação é o desejo de narrar e/ou descrever<sup>77</sup> para transcriar, ou seja, recriar em palavras os aqui-vividos nos processos criativos cênicos com e para crianças, adolescentes e jovens.

Observa-se que o espetáculo está disponível para recepção e fruição do espectador, mas o seu processo de criação geralmente se constrói em ambientes fechados, longe do olhar do outro/espectador. Interessa, aqui, lançar olhares sobre o processo criativo e as partes constitutivas da experiência poética, os aqui-vividos.

Processo de criação e processo criativo, nesta pesquisa, designam a mesma acepção. Relacionam-se processo de criação ou criativo a um sistema complexo, instável e dinâmico, cuja principal característica é a causalidade circular. Ou seja, os elementos estão ligados por interações, entrecruzamentos, articulações, imbricações não lineares, frequentemente agregando originalidade, ação, racionalidade, percepção, criatividade, memória, imagens, intuição e ideias.

---

<sup>77</sup> A definição, adotada na pesquisa dos verbos *narrar* e *descrever* encontra esteio conceitual nos escritos do filósofo-historiador Georg Lukács (1885-1971), que equivale os dois verbos a outros dois, a saber: narrar a participar; descrever a observar. Ver *Narrar ou descrever?* (LUKÁCS, 1967)

É a busca por melhor entender aspectos desse processo (criação-criativo), desde sua formatação teórica até o resultado prático de uma possível aplicação em teatro, que me faz revisitar a Companhia Novos Novos, objeto poético da investigação, no campo específico das suas encenações infantojuvenis: *A Trilogia Novos Novos* (2005), *Diferentes Iguais* (2006) e *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria* (2017). Essas encenações não foram escolhidas ao acaso: seus processos criativos, defendendo, contribuem para a reflexão e ressignificação da compreensão sobre o fazer teatro com e para crianças; suas experiências poéticas podem abrir espaço para novas descobertas e percepções de propostas metodológicas de criação e aprendizagem.

Três encenações que configuram diferentes processos criativos que se cruzam: nos sujeitos que os compõem; nas implicações com os territórios e contextos que se inserem; e na composição artístico-educativa do fazer teatro com e para crianças. Descrevê-las justifica e exprime suas particularidades, o que as tornam necessárias e adequadas à investigação. Ao trabalho são acrescentados relatos do vivido, depoimentos de artistas e intérpretes, com o intuito de refletir sobre os laços identitários da Novos Novos.

Optei por apresentar os processos criativos das encenações de forma não sequenciada, seguindo uma lógica de organização não cronológica, que acredito ser mais fluida e orgânica no compreender dos aqui-vividos da poética de encenação. Nesse sentido, a narrativa evidencia uma abordagem artístico-metodológica de uma filosofia da criação, revelada na forma de *cartografia cênico-transcriativa*. Busca traçar, investigar e compartilhar formas de elaboração e análise de princípios e procedimentos operantes na construção de uma poética de encenação. Os diálogos cartográficos são compostos de práticas anteriores e atuais, em temas dos processos criativos das encenações. A abordagem cartográfica proposta não objetiva a análise investigativa das fronteiras que aproximam, distanciam, e/ou borram as relações entre texto e representação teatral.

A busca é pelo viés da descrição da experiência do vivido, rastrear acepções, princípios e procedimentos que pulsaram - num dado contexto-, do relacionamento entre texto cênico e dramático, nos processos de criação das encenações da Novos Novos. Nessa perspectiva, abordo e investigo o construir de uma “dramaturgia do espetáculo com e para crianças” na qual tanto as ações do texto quanto as do espetáculo estão entrelaçadas.

Trago a experiência do vivido na propositiva de Jorge Larrosa; a noção de trajeto criativo de Sonia Rangel; o teatro-jogo como prática, nos posicionamentos de Ryngaert e Peter Slade; a noção de *corpo*, partilhada por Christine Greiner em aproximações com Beth Rangel; a investigação de uma pedagogia performativa à concepção dos estudos de Josette Féral e Richard Schechner. Tudo em diálogo com o pensamento de artistas-educadores (Renato Ferracini, Gilberto Icle, Maria Eugênia Milet, Matteo Bonfitto, Renato Cohen, dentre outros) que defendem a possibilidade de se

pensar a performance em diferentes acepções. Circunscreve-se neste capítulo o pensar do professor Giorgio Agamben, relativo ao sujeito na contemporaneidade e suas mediações.

Acredito e proponho que pensar o processo de criação como mecanismo epistemológico de conhecimento possibilita ampliar a discussão para além do já compreendido como talento, dom e inspiração. Analisar o processo criativo transcende a lógica de se pensar apenas no resultado de um produto/espetáculo. Envolve esferas que interligam diferentes funções, contextos, sujeitos e conhecimentos. É um aqui-vivido que, como devem ser os aqui-vividos, transforma enquanto acontece e reverbera pelo resto do tempo vivido, por vezes, inclusive, retransformando-se a partir do que foi e de novo sendo.

#### 4.1 PROCESSO CRIATIVO: ASAS EM VOO

As reflexões colocadas nesse escrito posicionam no centro do diálogo a importância que, aqui, atribui-se à investigação de processos de criação em teatro, uma arte da presença, do instante momento, do bios – arte da vida.

Desse modo, pela via de pensar a criatividade em sua diversidade, os imaginários e a inventividade, é que este estudo segue, discutindo entraves e enclaves que permeiam a descrição dos processos de criação em práticas efêmeras. Também discorre sobre os limites do descrever como ferramenta da pesquisa, quando esse ato pretende apreender os aspectos efêmeros das “práticas performativas”.<sup>78</sup>

Adoto a noção inspirada por Gilberto Icle (2019), que concebe as práticas performativas como processos, segundo os quais determinados sujeitos empregam seus corpos na experiência de compartilhar uma ação com o outro. Práticas performativas, neste estudo, envolvem espetáculos, ensaios, apresentações, quanto exercícios.

Dando seguimento ao pensar de Icle, o artista-educador destaca que a pesquisa universitária sobre práticas performativas tem se ocupado do processo – lugar de “conjunto significativo de questões” -, para além de se preocupar com uma teorização sobre o espetáculo.

Como arte efêmera, tomamos as práticas performativas como processo, como devir. Portanto, trata-se de descrever esse movimento, entre um estado no qual os artistas não estão aptos a realizar uma performance e outro, diametralmente longe no tempo desse primeiro, no qual podem realizar a performance programada. O que acontece no entre, no espaço-tempo entre não conhecer e conhecer, entre não possuir no corpo a possibilidade de performar e o espetáculo propriamente dito? É isso que a descrição procura apreender. É aí que nos deparamos com um conjunto significativo de questões difíceis de serem circunscritas. (ICLE, 2019, p. 37)

---

<sup>78</sup> A noção de performativo, exposta na introdução dessa tese, inspira-se no trabalho de John Austin (1911-1960).

O pensar de Icle nos traz que a forma de abordagem dos processos criativos é múltipla. Natural, pois, em verdade, a noção de processo criativo é diversificada, tanto que, lembra o autor (2019, p. 42): “não há um conceito uno de processo de criação compartilhado entre todos os pesquisadores de modo unificado”. Sublinho que a noção adotada nesta pesquisa advém do pensar de Sonia Rangel (2015). A noção de processo criativo que a autora utiliza - designando o confronto de todas as forças objetivas-subjetivas que atuam e se atualizam na obra, também como devir do sujeito, acontecimento, experiência, diálogo possível entre a matéria poética e o psiquismo do criador -, por sua vez, é tomada da acepção de Gilbert Durand (1997), precisamente da sua antropologia do imaginário. Sonia, argumenta:

[...] compreender, tornar visível e comunicável a sua poética e o processo construtivo da mesma, constitui o “método”. A cada criador corresponde uma demanda interna, e como consequência, a cada criador, e a cada processo criativo, correspondem “métodos” diferenciados. Considero que o artista é um pesquisador nato, mas no âmbito acadêmico, além da capacidade de expressar a obra, o artista precisa sentir-se estimulado a discorrer sobre os seus próprios “métodos” e a “experimentar” seu pensamento como criação. A realização da obra artística deverá então fazer parte construtiva do corpo da pesquisa e não apenas ser considerada como um anexo ou apêndice a ela. (RANGEL, 2015, p. 21-22)

É no papel proposto por Rangel, de “uma aluna diante da pedagogia de seu próprio processo criativo”, que construo o meu pensar-criar-sentir, provocando o diálogo entre uma clave de autores e a criação cênica da Companhia Novos Novos, na perspectiva de que, ao trazer à discussão narrativas e memórias em uma grande articulação de questões, possa criar compreensão sobre ciclos de obras artísticas de minha vivência, transformando, assim, nebulosidade e ambivalência em forças estruturantes. A abordagem, que abole separações entre objeto de estudo e sujeito da análise, enfatiza meu interesse, como encenadora-educadora-pesquisadora, pela teoria da cena e me conduz a elaborar proposições a partir dessa interlocução, a compreender a opção de fazer teatro com e para crianças como experiência sensível do mundo, de mim mesma e do outro.

Foi relacionando objeto de estudo e encenadora-educadora-pesquisadora que seguiram surgindo e sendo problematizadas lembranças de ensaios, apresentações, oficinas, fragmentos de cenas e espetáculos. Também foram resgatados e incentivados depoimentos de atores-aprendizes e artistas-colaboradores. Por tudo, um processo de desvelar dificuldades e conquistas.

A esse manancial de informações, somaram-se percepções surgidas a partir do estudo das fontes teóricas que alicerçaram, e alicerçam, as criações da Novos Novos, assim como documentação dos processos criativos e críticas do trabalho da Companhia publicadas em veículos

de comunicação. Junto a tudo, foram revistos os imprescindíveis caderninhos de anotações dos vários espetáculos. Dessa forma foram sendo lançados novos olhares, histórias e referências aos itinerários de processos colaborativos de criação, entre crianças e adultos, adultos e crianças. Uma realização contínua, que intenciona a sua completude em trabalho de investigação e formação do humano, e demonstra preocupação com as qualidades artísticas do projeto, explicitadas em um resultado cênico que passa por todos os ritos de um espetáculo de teatro profissional, com temporada e exigências próprias para uma criação que visa apresentar uma desejada qualidade artística com crianças em cena.

O que se busca, para depois do decifrar e do explicar, é o compreender um fazer de uma forma específica, de uma visão de teatro com e para crianças. A artista-educadora Maria Eugenia Milet (2018, p. 189) compartilha que, com a experiência das *Primeiras águas - Travessia pelo Ser-Tão*, objeto da sua tese de doutorado, desenvolveu uma pedagogia brincante de pensar por imagens de forma intensiva, porquanto a criança era tema e aspiração, sendo ela própria guia-criadora e companheira da travessia.

Inspirada por Milet, proponho que focar no trajeto de um ciclo de encenações faz com que as obras funcionem como vetores para exploração prática; e na perspectiva de que as narrativas dos processos criativos das encenações revelem protocolos, modos de operação de processos de inventividade com crianças. Aqui, adoto o sentido de inventividade que não se refere ao novo, mas à disposição de inventar outros modos de composição. Inventar, nesse caso, é uma capacidade composicional cuja postura ético-política propõe ampliação de potência de todas as partes envolvidas.

A investigação dos processos criativos não pretende conservar a ordem cronológica das estreias dos espetáculos, mas, sim, seguir fluxos e refluxos de interações de princípios comuns em contextos particulares, gerando uma metodologia que se aceite maleável diante das surpresas do processo criativo. Nesse contexto, protocolos em composição inventiva, enquanto elementos processuais, operam como anunciadores do *corpus* gerador de princípios, noções e procedimentos, aptos por capturar as especificidades dos aqui-vividos da experiência poética. Nesse caso, a pesquisa investiga processos composicionais do fazer teatro com e para crianças, tendo como objeto poético encenações infantojuvenis da Companhia Novos Novos, A pesquisa não se atém à aplicação de teorias já existentes, fazendo uso da experiência dos aqui-vividos entre encenadora, artistas-colaboradores, intérpretes e os territórios das encenações. Desse modo, ao entrelaçar três obras numa cartografia, o capítulo ocupa-se com especificidades, desdobramentos, fricções, desvios e rupturas, todos aqui-vividos no processo criativo das encenações.

Aponto que a opção pelo entrelaçamento pode vir a deixar perceptíveis os descolamentos, imersões, posicionamentos críticos e a própria percepção de imersão nas experiências vividas entre

os sujeitos do grupo. Afinal, a narrativa proposta dos processos criativos cênicos envolve dimensões várias de articulações e/ou tensões. Esse deslocamento, no campo dos intérpretes, abrange a criação *por ela mesma*, como *constructo* artístico; e o narrar *sobre si* me envolve como encenadora-educadora-pesquisadora.

Assim, a acepção de *experiência*, nessa abordagem investigativa, relaciona-se com o experimentado, abrindo espaço, como ensina Larrosa (2017a), para a sensibilidade, para a ação e, sobretudo, para a paixão, em perspectiva de abertura, possibilidades do que se sabe e do que não se sabe, do inventivo, o prosseguir em constantes movimentos espiralados. Assinala Larrosa (2017a, p. 33-34) que quando nos permitimos experimentar e provar alguma coisa, colocando-nos na dimensão de travessia e de perigo, isso, em geral, resulta em uma experiência, posto que a experiência não é um caminho até um objetivo previsto, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar.

Contrariando o filósofo René Descartes<sup>79</sup> (1596-1650), a experiência vista por Larrosa (2017a, p. 74-79) obriga-nos a operar uma mudança em nossa atitude reflexiva. Atitude nascida ainda em meio a uma rede de oposições, presa a um sistema de contrários julgados intransponíveis: bem e mal, dentro e fora, esquerdo(a) e direito(a), alto e baixo, passado e futuro, novo e velho, luzes e sombras etc. Rede de dualismos da cultura frequentemente traduzida em meio a um arraigado maniqueísmo, que termina tanto por reificar quanto por idealizar os contrários, impedindo-nos de ver e dizer a experiência do mundo, que é experiência tecida de entrelaçamentos, relações, imbricações, vínculos, passagens de uma a outra dessas dimensões contrárias.

Ao pensar sobre isso, Jorge Larrosa indica que, para vencer esses obstáculos, é necessário, pois, privilegiar o conhecimento das estruturas, das totalidades onde tais contrariedades se operam, atentando para os dinamismos e os laços que atravessam a constituição do homem, do próprio mundo e das coisas.

É a partir e dessas livres conexões que, na escrita deste estudo, abre-se espaço para o diálogo com as noções e a inventividade geradas pela experiência poética. As referências para análise de experiências teatrais que agregam a criação em cena envolvem o exame de encenações que realizei junto à Companhia Novos Novos, na qual a reflexão sobre a prática criativa e autônoma da criança, adolescente e jovem, constitui-se em proposição artístico-educativa e metodológica para a cena.

Por isso, o sujeito da experiência poética não é um sujeito objetivador ou coisificador, e sim um sujeito aberto que se deixa afetar por acontecimentos. Sujeito que pergunta, que se pergunta...

---

<sup>79</sup> Criador do pensamento cartesiano, sistema filosófico que deu origem à Filosofia Moderna. Autor da obra *O discurso sobre o método*, um tratado filosófico e matemático publicado na França, em 1637. <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/rene-descartes.htm> Acessado em 11 de dezembro de 2020.

#### 4.1.1 Processo criativo: Dimensão Corpo

A abordagem teórico-filosófica do construir teatro, na pesquisa, congrega um fazer coletivo. Experiência poética que propicia possibilidades investigativas de ser indivíduo, de ser o outro e de ser grupo, em um atravessamento de dimensões sutis no campo de ser, conviver e fazer. Nessa abordagem, o corpo humano é, portanto, reconhecido como sistema complexo, bio-físico-psico-socio-cultural.

Há de se pensar o corpo como um princípio fundante no processo criativo. Processo em que o corpo é produtor de sentido, esteio discursivo e performativo. Ou seja, pensar o corpo como um sistema aberto a conexões com o ambiente e não mais como um instrumento ou produto. Essa perspectiva encontra apoio na acepção *corpo-sujeito* que se relaciona com o mundo através das dimensões de um fazer-sentir-pensar. Trata-se de um aspecto investigado por Beth Rangel e que nos convida a entender o corpo-sujeito em sucessivas interações internas e externas. Corpo-sujeito apto a construir um mundo a partir das complexas relações que estabelece com o ambiente, com o conhecimento, e não como corpo recipiente, acabado, pronto, visto que as experiências são fruto de nossos corpos, de nossas trocas com os ambientes por meio das ações e de nossas interações com outras pessoas.

Na propositiva de Beth (BRANDÃO, 2014, p. 148-151), corpo e ambiente produzem uma rede de predisposições perceptuais, motoras, emocionais e de aprendizado, com implicações inevitáveis e fundamentais para o que daí surge como linguagem. Por aproximações, Christine Greiner (2010, p. 36) também pensa esse corpo sem separações entre o físico, o mental e o sensorial, e suas pesquisas nos ajudam a pensar mais a respeito da necessária quebra de tabus que separam biologia e cultura. O corpo humano é visto, por Greiner (p. 27-28), como também sendo sujeito, pois a consciência não é uma coisa pensante distinta, mas, sim, atividade intencional encarnada em nossa existência corpórea. Para a educadora-pesquisadora, o próprio corpo desenvolve processos subjetivos que possibilitam o surgimento de uma consciência encarnada. Em suma, subjetividade é inerente ao próprio corpo, possibilitando um corpo sujeito. Avançando, Christine Greiner reconhece que a subjetividade desestabilizadora é uma subjetividade poética, mas também é uma construção social, visto que a forma de subjetividade pautada pelo corpo sujeito que carrega uma essência própria e imutável não faz mais sentido na contemporaneidade, tempo marcado por hibridismos.

Greiner (2005, p. 45-48) também diz que quando se agrega à compreensão o fato de que a motricidade se liga ao modo como conhecemos o mundo, são enriquecidos os modos de se entender como o corpo e o ambiente se relacionam e como lidam com a informação, pois o

contexto não está dado, pronto e estável. No proposto por Greiner, contexto inclui o sistema cognitivo (mente), mensagens que fluem paralelamente, a memória de mensagens prévias que foram experienciadas e, sem dúvida, a antecipação de futuras mensagens, que ainda serão trazidas à ação e que existem como possibilidade. Greiner (2010) destaca também o modo singular como o entendimento do corpo e das suas relações com o ambiente, os sujeitos, a consciência, a linguagem e o conhecimento, vêm sendo rediscutidos, redimensionados e ressignificados, bem como, em verdade, o fazemos também aqui nesta pesquisa.

Associando os pensamentos de Beth Rangel e de Christine Greiner à abordagem de processos criativos na Companhia Novos Novos, identifico que o corpo está sempre atuando através de instâncias relacionais e criativas, no contato com o outro e com o ambiente – o que promove continuados desdobramentos, trocas e novas construções do corpo-sujeito, inteligente e sensível, capaz de participar, intervir e propor cultural e socialmente, enquanto prática social. Assim, a experiência poética acontece, envolvendo corpo-sujeito e ambiente em contato, trocando informações em um fluxo permanente e fazendo com que o corpo mude de estado cada vez que percebe o mundo, e novos estímulos também propõem mudanças a esse corpo, em um processo continuado de construção-desconstrução-construção. Importante lembrar que, no evoluir do processo criativo cênico, “o corpo é o resultado de cruzamentos e processamentos de informações, e não é um lugar onde as informações são apenas abrigadas”. (GREINER, 2005, p. 131)

No entrelaço dos sujeitos e dos ambientes, dou início ao estudo cartográfico de encenações da Companhia Novos Novos, de modo a agregar aos aqui-vividos da experiência poética aspectos importantes nos processos da Companhia, como o valorizar da construção, da troca, fortalecendo os sujeitos enquanto cidadãos, não só a partir de uma capacidade crítico-reflexiva, mas “amalgamados pelo sensível, pelo perceptível e pelo criativo - modos de ser, conviver, participar no mundo”. (BRANDÃO, 2014, p. 154) E realizar isso creditando ao fazer teatro o exercício político de produção sónica e de partilhamento de saberes.

Então, nesse movimento, chega-se à análise de processos de criação de encenações da Companhia Novos Novos – no caso *A Trilogia Novos Novos* (2005), *Diferentes iguais* (2006) e *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria* (2017). Proponho, a seguir, a busca por revelar e/ou desvelar, a partir dos trabalhos revisitados, sutilezas do pensamento, da criação, das operações teatrais de formação e deformação, de transformação do espaço, do tempo, dos corpos, da experiência sensível do mundo. Investigar a criação sob a perspectiva do processo, debruçando-se sobre dificuldades do fazer e, com destaque, achados do caminhar, para, depois, seguir refletindo a respeito dos desdobramentos de toda a realização. Seguiremos no exercício do examinar as dificuldade e encantamentos da criação, ao tempo em que, criando um processo ao falar do

processo, exploraremos essa fronteira descritiva que se impõe à análise dos processos e realizações artísticas, sempre buscando, como resultado desejado, a ampliação dos horizontes perceptivos.

#### 4.2 CARTOGRAFIA CÊNICA-TRANSCRIATIVA

Cartografia na pesquisa refere-se à abordagem metodológica de um percurso criativo em permanente mobilidade. Abordagem que se circunscreve não como a análise de um processo de criação unicamente, mas como o entrelaçar entre dois movimentos criativos, a saber: um que emerge do construir de uma estrutura cênica que vai sendo desenhada para ser compartilhada com o público/leitor enquanto obra, em fluxo, em movimento, referindo-se ao descrever da criação cênica; o segundo é a composição cartográfica, a escritura construída por uma reflexão que se estabelece como um documento produzido do processo de criação – no rastreamento, registro e transfigurações.

Escritura abrange, na investigação, o significado etimológico do latim *scriptūra*; ação de escrever. Por essa via, também, investigam-se acepções, princípios e procedimentos que pulsaram - num dado contexto -, do relacionamento entre texto cênico e dramático, nos processos de criação das encenações da *Novos Novos*. Os processos de criação das encenações *A Trilogia Novos Novos* (2005), *Diferentes iguais* (2006) e *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria* (2017) da Companhia *Novos Novos*, são descritos na pesquisa como uma *cartografia cênica-transcriativa*, termo proposto pela pesquisadora desta Tese, inspirado na noção da cartografia abordada como método, observada em algumas investigações acadêmicas, principalmente nas áreas da psicologia, em pesquisas etnográficas e nas áreas artísticas.

Segundo a psicóloga cognitiva Virgínia Kastrup, trata-se de um método formulado pelos filósofos Gilles Deleuze (1925-1995) e Felix Guattari (1930-1992) e que visa acompanhar um processo e não representar um objeto. Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção: “uma pesquisa-intervenção de produção de subjetividades auxiliando o pesquisador a traçar seu caminho enquanto apreende e é apreendido pelas circunstâncias.” (KASTRUP, 2009, p. 32)

O termo *transcriativa*, adotado na cartografia cênica, possibilita se pensar na escritura de uma pesquisa em teatro como a oportunidade de uma criação em si. O termo tem inspiração na ideia de transcrição, utilizada em diferentes acepções pelo poeta e tradutor brasileiro Haroldo de Campos (1929-2003), referindo-se ao trabalho de tradução de obras da literatura universal quando, como bem observa a tradutora literária Thelma Médici Nóbrega, busca-se “a aproximação do

contexto do tradutor, a apropriação que abala a primazia do original em proveito da eficácia estética da tradução na língua chegada”. (NÓBREGA, 2006, p. 249-255)

A escritura da cartografia cênica-transcriativa apresenta os processos de criação das encenações como paisagens, representadas como “territórios que se alcança com o olhar”. (KASTRUP, 2009, p. 32) Portanto, de forma circular e espiralar, o ato descritivo dos processos de criação das encenações produz uma cartografia, que por sua vez produz paisagens, que produzem imagens.

O alcance de observação dessas paisagens na cartográfica acontece por uma espécie de pedagogia do olhar. Pedagogia que projeta olhares no vivido da experiência poética, na busca por ver o não visto; que implica estar disponível ao mergulho na dimensão subjetiva dos processos; que investiga um universo muitas vezes impalpável; que tenta uma apropriação dos aspectos efêmeros e imateriais relacionados à criação.

Assim, as paisagens, na cartografia cênica-transcriativa, creio, possibilitam o (seu) deslocamento, leitor, por territórios que ora apresentam o poético alcançado nos processos descritos; ou compartilham descrições realistas processuais, ou formas dialogadas de descrições; ou aspectos do processo de criação que escapam às descrições de etapas e ações. Daí pode-se dizer que a escritura de paisagens na cartografia cênica proporciona o aparecer de diferentes vozes de pessoas que participaram dos processos como criadores. Compartilho que muitas vezes fiquei inquieta ao pensar como se apresentaria a voz narradora do capítulo. Refletia sobre como seria possível a construção da sua escrita sem que a liberdade e a experimentação presentes nos processos criativos das encenações se perdessem.

Busco construir uma produção plástico-textual na qual elaboração escrita e criação artística se amalgamam. Ao tempo daquelas experiências iniciais, já me impulsionavam o lidar e o revelar da construção poética, e, sabendo disso, iniciei, ao passar a construir o conteúdo deste capítulo, um processo de visita a antigos cadernos de anotações de meus processos criativos. Ao projetar olhares no vivido desses processos, tornou-se pulsante a voz da criadora que escreve, a voz que narra, participou/ participa, mas também a voz que descreve, observou/observa.

Caderninhos e antigas anotações funcionaram como um campo discursivo para escrita, com base na experiência dos aqui-vividos, em que arte e vida imbricam-se em movimento incessante entre o real e o ficcional. Por esse olhar, o fio condutor da escritura dos processos criativos das encenações está nas minhas mãos, nas mãos da encenadora-pesquisadora. Outros fios trazem vozes que descrevem paisagens, como as dos intérpretes e dos artistas-colaboradores. Mas sou eu, a encenadora-pesquisadora, quem narra, ao tempo em que vou adentrando aos incertos, mas sempre instigantes, caminhos da criação. Acompanhada nesse percurso de pesquisa por meus cadernos de

processo criativo, invento modos de escrita a partir do deslocamento da posição de sujeito do conhecimento para a de narradora.

Pelo viés cartográfico, o meu olhar de encenadora-narradora proporciona acesso ao conhecimento da experiência dos aspectos poéticos, artísticos, éticos, políticos e estéticos que se estabelecem ao vivenciar o material cênico específico. Sendo assim, a descrição do processo criativo “é reinvenção do vivido, longe de expressar uma verdade perdida na presença da performance passada”. (ICLE, 2019, p. 52)

Do ponto de vista artístico, o cartografar cênico conecta o fazer com o habitar da experiência, no que resulta a impossibilidade de se dissociar o processo de criação e o território existencial, fazendo da narrativa uma experiência no território do fazer-criar-sentir. O ato de cartografar proposto tem por base a análise das práticas performativas distintas - como exercícios, apresentações, ensaios, oficinas, experimentações e o espetáculo -, levando em conta, exatamente, os diferentes contextos e seus espaço-territórios.

A criação é investigada sob a perspectiva do processo, sendo observada a construção das obras durante o percurso criador, gerando uma compreensão maior do projeto, bem como de seus possíveis desdobramentos. Também se busca examinar o lidar com a dificuldade de criação, com a impossibilidade descritiva em diferentes níveis e tipos, e com a ampliação dos horizontes perceptivos. É a partir desse entendimento que a cartografia cênica abre uma reflexão sobre a investigação que gera a encenação, construindo também, assim, subjetividades. Criações, articulações e/ou tensões agem como dispositivos no descrever dos processos de criação das encenações.

O que se compõe é uma escrita que narra os caminhos da investigação e suas reflexões e percepções, articulando vontades, inquietações, percalços, dúvidas e escolhas. Dessa maneira, a cartografia constrói uma reflexão crítica entranhada na descrição dos sujeitos, conhecimentos e contextos, situando a análise das encenações em espaço-territórios específicos, na busca por rastros no caminhar do seu fazer.

As encenações investigadas tiveram seus territórios, suas tramas sociais, nos palcos do Teatro Vila Velha e nas salas do Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte. Essas encenações são analisadas na particularidade de cada processo criativo, revelando diferentes fricções e tensões, mas também exemplos de construções colaborativas, crescimento, humanização e realizações artísticas. Diferenças e/ou semelhanças entre as encenações foram processos vividos e compartilhados, criando experiências nas coletividades tanto de realizadores quanto as formadas pelas plateias que assistiram a uma ou algumas ou todas as montagens aqui apresentadas.

Esse é o fio condutor do entrelaçamento entre as encenações: o compartilhamento de processos criativos. É coletividade que se constrói, na presença e afirmação do *ser-sujeito* - termo que construo a partir do conceito *homem-sujeito*, de Espinosa (1992) -, que estabelece uma relação e composição com as forças de fora e de dentro que nos atravessam, que amplia a capacidade de potência das partes envolvidas pela experiência de afetar e ser afetado; que investiga a condição humana, o mundo e suas coisas pela via da arte como experiência.

Ao elaborar essa noção de descrição dos processos de criação numa cartografia cênica-transcriativa investigo, fenomenologicamente,<sup>80</sup> possibilidades de descrições não homogeneizantes. Interessa escavar os processos e suas imbricações, contradições e tensões, uma vez que cada processo criativo representa uma experiência singular a ser partilhada.

Como o ato descritivo das paisagens (encenações) acaba por remeter a singularidades dos processos de criação, na cartografia cênica faz-se uso de imagens, material gráfico, matérias de jornais, links para vídeos das encenações e sites. Nesse contexto, memória, imaginação e criação aparecem entrelaçadas, interdependentes, na medida em que o escrever do processo vivido, como uma experiência, resulta na recriação da experiência. Novamente recorrendo a Jorge Larossa (2017a, p. 32-33), trata-se da busca “de um saber que se processa pela experiência, que sublinha sua qualidade existencial, isto é, sua relação com a existência, com a vida singular e concreta de um existente singular e concreto”.

Por essa via, a metodologia adotada no cartografar dos processos de criação privilegia o plano da experiência. Isso com a finalidade de se provocar uma aproximação aos aqui-vividos nos processos, conectando teoria, prática e o próprio pensar sobre a produção de conhecimento em artes cênicas. A descrição dos processos é costurada no puxar de fios da memória - novamente o labirinto. São fios que conduzem a lugares e situações que agora podem ser vistos sob a percepção do tempo, à luz de diálogos traçados à época da realização de cada processo e espetáculo, como também em outros tempos e aqui-vividos, com autores, encenadores e encenadores-pedagogos. Por tudo, uma investigação sobre uma certa forma de fazer teatro e, em seguida, uma certa pedagogia. O puxar dos fios, esse encontro com o realizável que ainda reverbera nos realizando e a realizar, não se dá, deixo acertado, para apenas afirmar uma pedagogia do teatro infantojuvenil, mas, para além disso, com o intuito de, ao instante em que se discute e se revela essa pedagogia, reafirma-se, no mesmo movimento, a defesa por uma forma de se ver e realizar o fazer teatro.

A tessitura cartográfica aqui exposta, da escrita dos processos de criação, traz a perspectiva, proposta pelo filósofo italiano Giorgio Agamben (2009), de se pensar o tempo presente como

---

<sup>80</sup> Percepção dos fenômenos humanos em seu teor vivido.

contemporâneo. Acepções que, no investigar e descrever dos processos criativos da Novos Novos, promovem articulações e desdobramentos entre os termos contemporaneidade, criança performadora e encenação.

Agamben defende que é contemporâneo, pertence ao seu tempo, aquele que, de forma paradoxal, não coincide com seu tempo, nem está adequado às suas pretensões. Exatamente esse deslocamento faz dele, do contemporâneo, alguém capaz de perceber o seu tempo. Entretanto, essa discronia, essa dificuldade de adequação à variável tempo, não significa que contemporâneo...

[...] seja aquele que vive num outro tempo, um nostálgico... Um homem inteligente pode odiar o seu tempo, porém sabe, em todo caso, que lhe pertence irrevogavelmente, sabe que não pode fugir dele. Contemporâneo é aquele que mantém fixo o olhar no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro. (AGAMBEN, 2009, p. 62)

O autor prossegue e apresenta sua instigante percepção sobre o tempo:

Perceber esse escuro não é uma forma de inércia ou de passividade, mas implica uma atividade e uma habilidade particular que, no nosso caso, equivalem a neutralizar as luzes que provêm da época para descobrir as suas trevas, o seu escuro especial, que não é, no entanto, separável daquelas luzes. (AGAMBEN, 2009, p. 65)

Por esse pensar, o presente é o tempo contínuo, sem rompimentos, que se mostra como um passado já superado e, ao mesmo tempo, um futuro apontado como destino. Assim, para Agamben (p. 67-69) o contemporâneo é um encontro intergeracional, pois o presente não é aquilo que faz parte do não-vivido; o presente não é outra coisa senão a parte do não-vivido. Este não-vivido é compreendido como contemporâneo, e é no uso de sua potência transformadora que surge o novo, o diferente. Isto significa que o contemporâneo percebe as trevas do presente e nelas vê a luz cuja existência se faz necessária no futuro, fazendo-se agente de transformação, mas, importante destacar, sempre de maneira referenciada.

É como se aquela invisível luz, que é o escuro do presente, projetasse a sua sombra sobre o passado, e este, tocado por esse fecho de sombra, adquirisse a capacidade de responder às trevas do agora. (Ibidem, p. 72)

A noção de tempo na perspectiva de Agamben (2009, p. 69-72) propõe o trabalho de produzir discontinuidades (dissociações) na continuidade. Nesse processo dissociativo fica subentendido que “os seres humanos não podem evadir-se do seu próprio tempo para compreender o contemporâneo”. Assim, a contemporaneidade é um ímpar arrolamento com o próprio tempo.

Como destaca o autor em outra passagem, a contemporaneidade “não pode ser apenas associada ao tempo cronológico, e sim, algo que emerge deste tempo, que o transforma”.

É inspirada nesse sentido de diacronia - transformação, evolução, mudança - que proponho imbricações entre o pensar agambeniano do “tempo-presente-contemporâneo” e o *vir-a-ser-sendo* presente no fazer teatro com crianças. A noção de *vir-a-ser-sendo* é tema do capítulo dois desta tese, sendo investigada a partir da fenomenologia de Merleau-Ponty, da criança por ela mesma, na perspectiva da abertura, flexibilidade, capacidade para a invenção, saída da vida cotidiana, polimorfismo e não representacionalidade. Lá, estabeleço um recorte no objeto poético, trazendo como foco crianças iniciadas na arte teatral, com trajetos vividos no Teatro Vila Velha e no Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte, dentro das especificidades da Companhia Novos Novos.

Pensar os entrecruzamentos da propositiva do tempo contemporâneo de Agamben com o fazer teatro com crianças na Novos Novos é um exercício ancorado nas fundamentações do fazer teatro em nosso tempo, na realização da desconstrução de pressupostos pensados e articulados na composição poética. Desconstruir não no sentido de destruir o convencional na linguagem artística, mas na direção de sugerir, experimentar, investigar outro paradigma. No contexto do teatro com crianças, então, essa aproximação se dá pelo construir de uma poética de encenação que revele um corpo-sujeito que está posto na realidade e que tem a capacidade de experienciar a si mesmo e o mundo, percebendo-se no contemporâneo, mas, mesmo sob essa luz, conseguindo perceber as trevas insistentes que lançam sombras ao seu tempo, questionando-as, investigando-as e, melhor ainda, as transformando.

Buscar uma análise dos processos de criação da Novos Novos através da cartografia cênica-transcriativa exige que se percorra um caminho que aproxima duas trilhas: a do fazer teatro na contemporaneidade como feixe de possibilidades e experiências poéticas díspares, e a do brincar de faz de conta. Um dos possíveis pontos de partida dessa reflexão está na percepção dos diferentes modos de articulação dos elementos constitutivos da cena. Por isso, na investigação se reconhece a necessidade de se buscar - na descrição dos processos criativos - procedimentos, técnicas, noções e princípios que possam ser geradores de imbricações entre o fazer teatro e a criança.

#### **4.2.1 Atar de fios e vias**

Nos meus caderninhos de anotações dos processos de criação estão esboçados obras, textos, pensamentos, fragmentos de histórias lidas, vividas e ouvidas, ideias e imagens. Neles, passei a observar e registrar as subjetividades e materialidades que me tocavam de alguma forma no transcorrer da criação. Compreendi, por meio das visitas a esses registros, que os caderninhos

funcionaram como disparadores para a criação artística. Nos cadernos, a voz anotada com maior frequência é minha fala enquanto mulher, parda, brasileira, nordestina, mãe, avó, educadora de teatro da rede pública e artista-criadora.

Muitos dos diferentes caminhos percorridos, das experiências vivenciadas no fazer teatro com e para crianças, foram sendo revisitados e ressignificados através das anotações e desenhos. Olhar de novo tudo agora, após findados processos, é ação de reafirmar que imaginar horizontes de possibilidades, de composições poéticas, é potência de ação; imaginar coletivamente é assumir a luta pela construção das condições necessárias para a realização do imaginado. Isso é uma das coisas que saltam aos olhos nos cadernos: há muito trabalho, um trabalho coletivo. Partimos, então, para esse conhecer, guiados pelo conteúdo dos cinco cadernos de trabalho que passaremos a investigar. Trazem as anotações das encenações *Trilogia Novos Novos (2005)*, *Diferentes iguais (2006)* e *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria (2017)*, experiências artístico-educativas que ampliaram o meu olhar sobre o fazer acontecer sensível da experiência poética.

Edgar Morin (2000) argumenta que, para alguns pesquisadores, as formas sensíveis do ser humano se relacionar com a vida estão se demonstrando insustentáveis e adormecidas. Ao concordar com esses autores, proponho em meu trabalho, como ato de resistência, como ação transformadora, exatamente o incentivo do exercício de uma sensibilidade que possibilite a abertura para experiências poéticas. Proponho que, para mudar para melhor as maneiras sensíveis de se relacionar com a vida, com o tempo, com a sociedade, com o contemporâneo, o ser precisa revestir-se de humanidade, experiências sensíveis advindas de construtivos aqui-vividos.

Seguindo Morin (2000, p. 118-119), certamente tal prática “exige o exercício da faculdade mais antiga e mais ativa na infância e na adolescência: a imaginação”. O autor também diz que ao exercitar a imaginação, a inspiração e a inventividade, estimula-se o surgimento de alternativas para a existência de uma originalidade e, conseqüentemente, geram-se possibilidades de novas significações, formas e fazeres. (MORIN, 2000, p. 123-125)

Assim, ao atar fios de cada encenação, revelando reflexões sobre o(s) modo(s) de operar meu próprio processo criativo, desejo desvelar as operações poéticas com e para crianças que realizo, aprofundar a discussão sobre essa pedagogia de teatro, compreender e sistematizar os princípios operadores desse fazer que realizo e pesquiso. Tudo para, no percurso e ao fim, também, propor caminhos que façam com que o ser tenha para com a vida, cada vez mais, relações sensíveis que sejam construtivas e satisfatórias.

O fio da narrativa do primeiro processo de criação da cartografia cênica-transcriativa tem seu início em 2017, com *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*. Refere-se ao processo de criação da primeira montagem inédita da Companhia Novos Novos, depois da mudança para a

casa do Centro Moinhos: o território Moinhos. Será um mapear que indica os caminhos acertados, mas que também quer apontar onde estavam as pedras e buracos do percurso, bem como os outros trajetos possíveis, que por alguma razão foram, àquele instante, preteridos. *Caderno de rimas...* inspira-se em textos não dramáticos, é uma adaptação de dois livros literários infantojuvenis escritos em rima. Trata-se da descrição do último processo de criação realizado pela Companhia Novos Novos, até o período da escrita desta tese, 2021.

A escolha por iniciar o descrever de processos de criação a partir da mais recente montagem não é feita de maneira aleatória. Ao contrário, age como uma via de acesso “a um plano de transpasse, de transformação, de recombinação e de deslocamento” (KASTRUP, 2009, p. 54) que procura, a partir desse espetáculo - *Caderno...* -, apreender o que aconteceu e acontece no espaço-tempo de uma trajetória; os movimentos, cruzamentos, rupturas, desvios e as brechas nas fronteiras entre o processo e o espetáculo.

Os ensaios, por sua vez, são descritos de forma cronológica, mostrando as etapas de formação e definição do elenco pelo viés de oficinas; e as experimentações cênicas como esboço de uma então futura criação. Os caminhos narrativos escolhidos acabam por revelar as múltiplas direções de composição entre intérpretes, encenadora, artistas-colaboradores e os espaços habitados, sendo um “mapear de processualidade que articula o conhecimento do processo e através dele”. (KASTRUP, 2009, p. 63)

*Caderno de rimas...* marca a primeira encenação realizada pela Novos Novos na qual o processo criativo foi vivenciado distante do território Teatro Vila Velha, ou seja, simboliza, no trajeto artístico, o nascer da criação poética no território Moinhos, um fazer teatro fora do espaço teatro.

A segunda descrição de processo, intitulada *Trilogia Novos Novos* (2005), reflete sobre as primeiras criações cênicas da Companhia Novos Novos; *Imagina só.... Aventura do fazer* (2001), *Mundo Novo Mundo* (2003) e *Alices e Camaleões* (2004). Descrevem-se os princípios composicionais geradores da Novos Novos, na busca por não apenas discutir os procedimentos artístico-metodológicos, como também analisar suas execuções. A descrição procura evidenciar o trajeto criativo cênico construído entre crianças e adultos no habitar da experiência, no território Teatro Vila Velha, quando se experimenta um fazer teatro dentro do espaço teatro. Na descrição do processo criativo da trilogia cênica, a improvisação foi tomada como dispositivo de criação poética.

*Diferentes iguais* é a terceira produção cênica cujos processos de criação são objeto de estudo. Trata-se de uma montagem juvenil, dimensionada para as particularidades de um elenco formado por adolescentes com idades entre 14 e 18 anos. À época, a Novos Novos foi selecionada

para participar da programação do Contacting The World 2006, evento de intercâmbio artístico que se realizou na cidade de Manchester/Inglaterra. Foi um intercâmbio internacional com jovens artistas de diferentes nacionalidades, e os responsáveis-criadores de seus grupos.

A especificidade dessa experiência foi construir um espetáculo que pudesse ser entendido em outro país por um público de vários idiomas. E construir isso com o elenco da Novos Novos, formado, em sua maioria e do ponto de vista cronológico, por pessoas em transição da condição de atores-aprendizes para a de jovens multiplicadores de um fazer-criar. Isso porque o elenco juvenil dessa montagem foi formado por integrantes das primeiras gerações de atores-aprendizes da Novos Novos. Nesse reencontro com *Diferentes iguais*, a descrição é redigida quase sempre no passado, relatando um protocolo de trabalho que descreve o processo e analisa suas implicações investigativas; que discute a comunicação como liame entre a potência expressiva e o significado, enfatizando, no caso concreto de *Diferentes iguais*, os limites da palavra.

Ponto que a visão aqui apresentada é apenas uma forma de ver e discutir o processo de criação de encenações com crianças, não a única. Trata-se da minha maneira de narrar as experiências, neste momento como uma cartografia cênica-transcritiva. Com esse entendimento, optei por seguir os caminhos da criação procurando não fazer desse modo de operar um molde, uma cartilha a ser seguida; mas, sim, como uma forma possível de operar nesse caminho de investigação e mesmo como uma possibilidade de composição poética.

#### 4.3 CARTOGRAFIA: PAISAGEM *CADERNO DE RIMAS*

Comprar passagem, fazer as malas,  
 Fechar os olhos e partir  
 Deixar a rua, o quintal, a casa  
 Sem rumo certo pra ir  
 As coisas passam pela janela  
 O rio, a flor, o capim  
 O vento corre, mudando a tela  
 `Prum´ céu azul sem fim  
 Voltar pra casa, matar saudade  
 O quarto, a cama, o jardim  
 O cheiro bom, o som da cidade  
 Tão dentro e fora de mim  
 E começar uma outra viagem  
 Ouvir a voz do coração  
 Vencer o medo, pegar a estrada  
 Da imaginação. (GOUVEIA, Ray. Viagem) <sup>81</sup>

---

<sup>81</sup> Música *Viagem*, autor Ray Gouveia, espetáculo *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*, 2017. A descrição das paisagens cartográficas será composta por letras de músicas, imagens, material gráfico, depoimentos de intérpretes e artistas-colaboradores, na busca pela compreensão do processo criativo.

A escolha por iniciar a descrição dos processos criativos da Companhia Novos Novos a partir de seu trabalho mais recente, o espetáculo *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria* (2017), dá-se em função da especificidade da experiência vivenciada e das implicações geradas a partir desse processo de criação. Refletir sobre essa encenação representa um estímulo único, pois *Caderno de rimas...* simboliza um duplo processo que foi se desenvolvendo de forma paralela. De um lado, marcando um novo momento em uma trajetória de 17 anos, 2000-2017, foi a primeira criação cênica da Novos Novos fora do território Teatro Vila Velha e com ausência do seu núcleo de crianças. Explico: os intérpretes que eram adolescentes na última montagem da Companhia, *Paparutas*, em 2013, naquele momento estavam na transição para a vida adulta e outras demandas lhes exigiam tempo e dedicação. E de outro lado, realizar essa construção cênica no espaço casa-Moinhos foi processo que deixou fincada a descoberta e a solidificação de princípios composicionais estruturantes de uma proposta artística-ética-política. E como citado no terceiro capítulo, a partir de 2014 a Novos Novos inicia um trajeto artístico no espaço casa-Moinhos, implantando um fazer teatro direcionado a oficinas e a projetos de sustentabilidade, tanto do Centro Moinhos quanto da própria Companhia.

A caminhada do grupo ao encontro da encenação de *Caderno de rimas...* ocorreu a partir do desejo de se comemorar a passagem de um ciclo de experiências artísticas vivenciado entre eu, coordenadora e encenadora da Novos Novos, e os jovens artistas.<sup>82</sup> Isso acontece em paralelo à abertura de um ciclo de novas crianças participantes da oficina de teatro na casa-Moinhos. Exatamente essa vivência entre jovens artistas e crianças recém iniciadas no jogo da cena gerou tensões que, no processo, foram somadas a uma menor frequência aos ensaios por parte dos artistas-colaboradores, que acompanhavam e partilhavam dos processos de criação, cada um na sua especificidade e tempo de trajeto na Companhia: desde 2001, Marísia Motta (figurino), Ray Gouveia (direção e composição musical) e Edson Rodrigues (dramaturgo); a partir de 2004, soma à equipe Lulu Pugliese. Em paralelo, ocorria o desgaste gerado pela duplicidade de funções exercida por mim, coordenadora da casa-Moinhos e encenadora-coordenadora da Companhia Novos Novos. Tempos de ressignificações artístico-educativas, com fricções e rupturas; mas, inegavelmente, também tempo de aprendizado.

É certo que cada encenação tem suas especificidades, e que as escolhas realizadas no processo de criação nem sempre são determinadas somente por justificativas intelectivas. Sobre isso, o debruçar na execução dos princípios composicionais de *Caderno de rimas...* mostra-se interessante, pois leva mesmo à compreensão do processo criativo trilhado por esse espetáculo.

---

<sup>82</sup> O jovem-artista é o integrante do elenco da Companhia Novos Novos, geralmente com idade entre 18 e 25 anos ao tempo da montagem da peça. Ingressos entre 2005 e 2010 na Novos Novos, alguns ainda crianças e outros adolescentes.

Nesse amálgama artístico-metodológico estão os seguintes princípios composicionais: *Encontro-Experiência*, *Corpo-Presença*, *Corpo-Jogo*. A partir desses princípios, no campo dos intérpretes, desdobramentos podem acontecer em função de estímulos e reações que ocorram. Os desdobramentos são procedimentos de composição colocados no desenrolar das ações práticas e/ou teóricas.

A investigação e a exploração dos princípios e procedimentos composicionais, no processo criativo, geralmente acontecem de forma articulada entre si, desencadeando uma tessitura de ações. Nesta escrita, princípios composicionais que descrevem a paisagem *Caderno de rimas...* são abordados individualmente, cartografando o trajeto percorrido.

### 4.3.1 Paisagem *Caderno de rimas: Ao Encontro-Experiência*

As anotações no caderno do processo criativo da encenação *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*<sup>83</sup> trazem, de forma constante, as frases: “encontros fragmentados; definir horário para encontros entre intérpretes e artistas-colaboradores; alinhar frequência aos encontros”. Lembrando o leitor que o termo *encontro* na *Novos Novos* significa ensaio, ponto que o objetivo desses *encontros* era e é, no sentido dado por Paulo Freire (1921-1997), espaço onde se pratica o “respeitar o universo temático e a linguagem do grupo, estimulando a apreensão de novos enfoques e práticas” (1970, p. 49), permitindo o germinar de uma “educação emancipatória”, com esteio numa “didática não depositária” que vise a formação de sujeitos pelo fazer teatro. Por esse pensar atribuo ao princípio *Encontro-Experiência* o ponto de partida do processo criativo de *Caderno de rimas...*

Qualifico esse princípio, o Encontro-Experiência, como dominante para gerar a confiança por meio da amizade, inspirar o prazer e a alegria do estar coletivo, a abertura para deixar-se tocar pelo outro, pelo novo, por aquilo que entramos em relação. Encontros para pulsar a coragem para e pela “experiência como travessia” (LAROSSA, 2017a) Fundado nesse princípio, aciono a memória do processo criativo - seja na produção textual e/ou performática, depoimentos de intérpretes, artistas-colaboradores e/ou material gráfico - como ferramenta que possibilita acesso

---

<sup>83</sup> Equipe Técnica: Texto adaptação para teatro de Lázaro Ramos e Companhia Novos Novos para texto de Lázaro Ramos; Direção: Débora Landim; Diretor Assistente: Ridson Reis; Consultora Artística: Cássia Valle; Produção: Moinhos Giros de Arte; Produtor Musical: Léo Bittencourt; Músicas: Ray Gouveia, Jarbas Bittencourt e Felipe Pires; Coreografias: Lulu Pugliese; Figurinos: Marisia Motta; Costura: Saraí Reis; Iluminação: Valmyr Ferreira; Iluminador Assistente: Victor Hugo Sá; Arte Gráfica: Jéssica Duarte; Cenário: Zuarde Junior; Cenotécnico: Adriano Passos, George Santana, André Passos e Cássio Vieira; Gravações em Off: Junior Britto; Músicos: Léo Bittencourt, Felipe Pires e Gabriel Caldas; Elenco: Companhia Novos Novos (atores): Ana Mariano, Dadieli Lima, Felipe Calicot, Felipe Pires, Jéssica Duarte e Larissa Libório; (14 Crianças, atores-aprendizes): Ana Luiza Santana, Cauã Nery, Cecília Fernandes, Davi Penna Lins, Edna Lavínia, Gabriel Vieira, Giovanna Lima, João Pedro Paes Landim Rodrigues, Jade Duarte, João Vitor Souza, João Pedro Costa, Maria Luiza Silva Reis, Pedro Ávila de Lemos e Tauan Reis; Divulgação: Edson Rodrigues e Hewelin Fernandes.

ao compreender e ao apreender os aqui-vividos da encenação. Por meio de seleções e interpretações dos dados da memória, busco me acercar de um passado que convive com o presente desta escrita. Chego, então, a um dos encontros da noite na sala de tatames azuis da Moinhos, quando, finalizada a sequência de atividades práticas de partituras vocais-corporais, organizei, como de costume, a Roda de Diálogo entre encenadora e jovens-intérpretes.

A Roda é o momento da reflexão pessoal de cada participante acerca dos procedimentos, desejos e contribuições. Naquele momento inicial do processo nos perguntamos: Por onde e como começar? Que estado poético buscamos?

Se há questões, dúvidas, há caminho(s). Num desses encontros, deu-se na Roda um processo de escuta significativo, divisor. Reconheceu-se que a Novos Novos vivia um afastamento do seu fazer teatro, pois, a contar de *Paparutas* (2013), a Companhia já estava há cinco anos sem preparar uma nova encenação. Com isso, o núcleo de artistas-colaboradores e intérpretes circulava por diferentes projetos, encenadores e produções artísticas, em detrimento dos trabalhos na Companhia, resultando em uma frequência irregular na Novos Novos. Essas situações acabavam por dissipar o desejo e o interesse em se ser Novos Novos. Tal exposição refletia posicionamentos meus, encenadora – que atravessava um doutoramento –, como também de componentes da composição inusitada da Companhia, àquela época – naquele ano, o elenco era formado apenas pelo núcleo de jovens-intérpretes, com ausência de crianças participantes. Nessa composição, alguns intérpretes experienciavam a prática cênica em outros grupos e montagens, atitude que, para as atividades da Novos Novos, ocasionava atrasos, pouca disponibilidade para os encontros, enfim, um comprometimento fragmentado. Havia, por boa parte do grupo, um acúmulo de atividades profissionais, artísticas e universitárias.

Interessante trazer ao ato narrativo o depoimento de Ana Mariano, integrante da Novos Novos. Suas impressões contribuem com o fazer circular diferentes posicionamentos e expectativas existentes entre os sujeitos da experiência poética. Ana ingressou no grupo aos 19 anos, em 2013, quando participou da oficina de teatro que resultou na quarta temporada do espetáculo *Paparutas*. Assim, experienciou a criação de um papel pelo viés da substituição. Dessa maneira, *Caderno de rimas...*, no universo da Novos Novos, representa a sua primeira imersão em um processo criativo de composição poética de uma encenação inédita.

[...]. Como cheguei na Cia Novos Novos num momento tardio de sua história, em 2013, participei de várias remontagens e, por mais que houvesse um trabalho de construção de personagem, muitas das indicações e das expectativas em relação ao meu trabalho estavam assentadas em uma imagem do passado, na forma com que já havia sido construído. Com *Caderno de rimas...* isso foi completamente

diferente. Nada era conhecido, nem para o elenco e nem para a direção. (informação verbal)<sup>84</sup>

A percepção do momento, por diferentes motivos e sentimentos, tornou-se comum para todos. Na busca por revelar práticas compositivas naquele processo de criação, num encontro à noite, na casa-Moinhos, acolhi o grupo de jovens-intérpretes com a sala de ensaio repleta de variados tipos de sapatos. A ideia era pensar o sapato como um simbólico, aquilo que nos coloca em pé e que nos auxilia a percorrer caminhos. Além disso, criei toda uma atmosfera diferente da cotidiana para instigar a curiosidade e a imaginação ao que seria improvisado. Ao entrar, o intérprete, descalço, andava por entre os diversos sapatos. Eu incentivava para que, antes de calçar um sapato, o intérprete fizesse uso dos sentidos, ou seja, cheirar, olhar, conversar, imaginar, tocar... Buscava investigar campos poéticos do processo criativo que constituem os órgãos dos sentidos em “órgãos de experiência” (MERLEAU-PONTY, 1971, p. 137), entrelaçando, assim, corpo, experiência e o estar presente. Escolhido o sapato, indiquei que o intérprete, ao movimentar-se pela sala, à medida em que o corpo passa a seguir os contornos do andar, deixasse fluir os desejos desse intérprete-caminhante ao encontro do vir a ser encenado.

Dessa prática surgiram composições físicas de personas e a conclusão: a Novos Novos desejava vivenciar um processo criativo de encenação, porém, que o texto trabalhado fosse roteiro flexível a adaptações que fossem ao encontro dos anseios do coletivo. E foi nesse movimento de mudanças, de reorganização, que apresentei à Companhia o livro *Caderno de rimas do João*, texto de Lázaro Ramos que eu já estava investigando como possibilidade cênica para oficina de teatro com crianças. Ana Mariano lembra assim o fato:

Nesse momento foi que Débora convocou a reunião em que nos apresentou o projeto de *Caderno de rimas*. Prontamente eu disse que adoraria colaborar, desde que não precisasse estar atuando. Não esqueço o rosto de Débora, apesar de não ter se oposto a isso no momento, ela não parecia satisfeita. De alguma forma, eu já sabia que seria difícil não estar no palco mais uma vez. Honestamente, pensei em voltar atrás e abandonar o projeto (na verdade, pensei isso muitas vezes durante todo o processo). Mas algo me mantinha. Talvez o medo de decepcionar, talvez a sensação de pertencimento que ficava mais nítida com o passar dos anos (informação verbal)<sup>85</sup>

Ana Mariano comenta que apresentei o livro como *projeto* na reunião. Justifico que o termo *projeto*, naquele instante da investigação, fica justificável no contexto dos possíveis

---

<sup>84</sup> Entrevista concedida por MARIANO, Ana. **Ana Mariano:** depoimento [abr. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

<sup>85</sup> Ibid, 2020.

desdobramentos do processo criativo. Na reunião em questão, propus não só a leitura do livro *Caderno de rimas do João*, como também de um outro trabalho de Lázaro Ramos,<sup>86</sup> esse então ainda inédito, *Caderno sem rimas da Maria*.<sup>87</sup> Trago, novamente, a fala de Ana Mariano:

*Caderno de rimas* me trouxe muitos ensinamentos, dentre eles a necessidade de inteireza. Houve muitas dificuldades, tensões, especialmente por estarmos vivendo uma fase de liberdade em relação à participação em diversos processos externos ao nosso trabalho. A possibilidade de experimentar em diversos espaços e linguagens é importante para o desenvolvimento e o autoconhecimento enquanto artista, no entanto, é preciso muito cuidado para que isso não leve a uma fragmentação e, mais óbvio, um cansaço excessivo. O teatro é essencialmente coletivo. Como coletividade, precisamos dividir os pesos. (informação verbal)<sup>88</sup>

Seguindo o desejo que pulsou na prática com os sapatos, era necessário o tecer de uma composição dramatúrgica para impulsionar toda a realização. Conhecidos e apresentados os textos, foi chegando o momento de se adentrar ao caminho da realização.

#### 4.3.1.1 Encontros e Composições

No trajeto criativo da Novos Novos, a composição dramatúrgica funciona como instrumento de acesso ao texto-reservatório da investigação cênica. Opero com o termo texto-reservatório, no sentido de que esse texto agrega imagens, sentimentos, lembranças, experiências, visões do real que realizam o imaginado. O texto-reservatório traz leituras da vida e, através de um mecanismo individual/grupal, sedimenta um modo de ver, de ser, de agir e de sentir o estar no mundo. Outro termo utilizado é texto-motor, que age como elemento que impulsiona e imprime velocidade à possibilidade da ação, garantindo movimento constante ao trajeto criativo. E era chegada a hora que começar a trabalhar esse texto.

Decidimos enfrentar todo o risco inerente à criação. Adentramos, então, aos escritos de Lázaro Ramos. O processo de investigação da composição dramatúrgica se deu a partir de leituras

---

<sup>86</sup> Ator, diretor, produtor e autor baiano. Integrou o Bando de Teatro Olodum. Em 2012, a Companhia Novos Novos encenou o espetáculo *Paparutas*, texto de Lázaro Ramos. Os direitos autorais e de divulgação, relativos ao uso dos livros *Caderno de rimas do João* e *Caderno sem rimas da Maria*, e do texto teatral, foram liberados pelo autor. À época, 2017, em um ambiente econômico de recessão no Brasil, as políticas de incentivo à cultura não mostravam ações concretas e a dispensa do pagamento dos direitos de acesso a trabalhar com os textos, realizada por Ramos, viabilizou, na prática, a realização da produção.

<sup>87</sup> *Caderno de rimas do João*, publicado em 2015 pela Pallas Editora. O livro de poemas surgiu, segundo o autor, de sua vontade de explicar ao filho, na época com 4 anos de idade, conceitos como amor, saudade, pai, mãe, morte, amizade etc. Desse modo, no livro, as palavras se organizam em verbetes, através dos quais as explicações são escritas em verso para o público infantil. Já *Caderno sem rimas da Maria* tem como motivação a criação de um texto sem rimas para a filha de Lázaro Ramos, Maria, partindo do princípio de que ela não precisa trilhar os mesmos passos do irmão. Assim, no conjunto das duas obras, o autor inventa e ressignifica palavras e, nesse brincar, mostra que a liberdade da leitura nos faz viajar para lugares diversos e ricos em simbologia e humanidade. *Caderno sem rimas da Maria* foi publicado em livro em 2018, pela Pallas Editora.

<sup>88</sup> Entrevista concedida por MARIANO, Ana. **Ana Mariano:** depoimento [abr. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

dos versos do livro, o texto em prosa ficou para um segundo momento. O grupo realizou leituras dos diferentes temas em formato de versos rimados, explorando características de texto-reservatório, no sentido que agrega imagens, sentimentos, lembranças, experiências. Os temas para leitura, os momentos do livro, eram escolhidos de forma aleatória e esse procedimento mostrou ter um caráter operativo, provocando emanções sensíveis, apontando caminhos e interligações. A realidade se misturava com a imaginação. E a leitura sinalizava composições dramáticas nas quais o lírico funciona como recurso que faz emergir o ficcional, o onírico, o criativo, o dramático.

Para Cleise Mendes,<sup>89</sup> o uso de estratégias líricas recorrentes em novas formas de escrita dramática sugere uma abordagem crítico-teórica que “reconheça o papel estruturante dos procedimentos líricos para a reconfiguração da forma dramática e para a pluralidade discursiva que marca o fazer teatral atual”. (MENDES, 2015, p. 2) A dramaturga, educadora e pesquisadora lembra que o gênero lírico, caracterizado por uma vontade de fuga, escapismo da realidade, na perspectiva de uma dramaturgia da subjetividade como a do dramaturgo sueco August Strindberg (1849-1912), pode conter tudo o que no mundo é essencial. “Trata-se de um teatro íntimo, do eu, mas não individualista, seu terreno de aventura é o mundo.” (SARRAZAC, 2013, p. 21)

O investigar das temáticas líricas do livro *Caderno de rimas do João* aproximou ao projeto os escritos de Lázaro Ramos para um próximo livro, *Caderno sem rimas da Maria*. Os dois funcionaram como texto-motor do projeto que já ganhava contornos ao se definir o predomínio da função poética sobre a representativa na linguagem; a ênfase na música das palavras; subjetivação de espaço e tempo; presença da repetição como recurso de fazer e perdurar o fluxo poético. De acordo às pesquisas de Mendes (2015, p. 3-6), os traços apontados, dentre outros, colocam-nos diante de uma forma híbrida de composição dramática, estruturada pelas estratégias da lírica, ainda que em muitos casos articulada a recursos épicos, que sugerem processos de subjetivação que subvertem as categorias tradicionais do drama.

À medida em que se evoluía na investigação híbrida das formas, no pensar dos processos e da própria montagem, evidenciou-se a não presença de crianças no projeto. E essa presença era essencial. A solução veio através da organização de oficina de teatro para crianças no Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte, aos sábados pela manhã. A partir dali um novo grupo de crianças começava a frequentar o ambiente da Companhia Novos Novos, e agora em um espaço novo, diferente, o Território Moinhos.

---

<sup>89</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA, pesquisadora do CNPQ, dramaturga e ensaísta.

**Figura 18:** Na sala de tatames azuis.



Fonte: Acervo Moinhos. Na imagem: Débora Landim e participantes da oficina de teatro, 2017.

A oficina no Território Moinhos teve minha orientação, duração de quatro meses, de março a junho, e o objetivo de aproximar as crianças das práticas do fazer teatro. A ideia era, naquele semestre, investigar as temáticas abordadas no processo criativo de *Caderno de rimas...* junto às crianças da oficina, e, no segundo semestre, a partir de julho, iniciar a fase de encenação. Nessa fase, ocorreria uma audição entre as crianças oficinairas para escolha do elenco, que passaria a integrar o núcleo de crianças convidadas a vivenciar o processo de criação cênica na Companhia. A encenação estava prevista para estrear em novembro. A atriz Ana Mariano descreve:

Juntamo-nos à oficina de teatro para crianças na Moinhos Giros de Arte, com o diferencial de ser também uma seleção de elenco. Para mim, foi uma grande novidade, já que eu não estava normalmente em contato com os alunos. Mas já existia uma certa organização sobre quem estava em sala de aula ou na parte administrativa, eu me juntei a essa última equipe. Tínhamos os ensaios com as crianças e encontros apenas com os integrantes da Cia., onde ensaiávamos e discutíamos nossas necessidades em busca de soluções. (informação verbal)<sup>90</sup>

Durante a semana, no turno da noite, aconteciam as improvisações dos temas. Aos sábados, parte do elenco da Novos Novos dividia, comigo, a orientação da oficina de teatro para crianças.

<sup>90</sup> Entrevista concedida por MARIANO, Ana. **Ana Mariano:** depoimento [abr. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

A situação tornou oportuno o experienciar das temáticas já improvisadas pelos jovens junto ao grupo infantil, gerando novas possibilidades criativas.

Naquela circunstância, duas forças vetores agiam: a formação do grupo com crianças e a estrutura financeira da Companhia. A solução seria unir jovens e crianças e moderar os campos de forças. Assim, a proposta consistia em agregar todas as crianças da oficina de teatro do Centro Moinhos ao núcleo da Novos Novos, com a particularidade de que aquelas continuariam pagando a mensalidade, o que traria algum aporte financeiro ao projeto, podendo viabilizá-lo. A isso, juntaram-se outras iniciativas que, de forma cumulativa, contribuíram para o aporte financeiro da encenação. A exemplo o projeto captado por Ana:

Para captação de recursos, inscrevi e consegui aprovação do projeto no PIBExA,<sup>91</sup> edital da UFBA de experimentação artística. Aos poucos, fui acumulando outras funções. (informação verbal)<sup>92</sup>

A junção das criançasicineiras com o núcleo da Novos Novos foi acolhida pelos jovens-intérpretes e, claro, pelos responsáveis pelas crianças. Brotava um novo núcleo de crianças na Companhia, e com diferentes perfis. Havia iniciados, experienciados, bolsistas e pagantes.

De certo que a trajetória da Companhia foi pontuada pelo exercício da convivência entre os diferentes, porém, o processo criativo do espetáculo *Caderno de rimas...* reunia crianças-intérpretes que pagavam uma mensalidade, uma taxa mensal para participar do processo, o que era uma situação inusitada no percurso artístico-educativo do grupo. Mas necessidades e fragilidades econômico-culturais geradas pelas transições e ausências de políticas públicas – quer municipais, estaduais ou federais - voltadas ao incentivo de montagens teatrais, forçavam o aceite da situação, na perspectiva de, com isso, viabilizar um espetáculo cênico.

Com o evoluir dos encontros, no segundo semestre, de julho a agosto, a minha posição de encenadora-coordenadora da Novos Novos junto a alguns adultos responsáveis e suas crianças tornou-se difícil. Os adultos conheciam os padrões do fazer teatro nas escolas d(a)os filhos(as), principalmente na rede particular de ensino, e queriam que essa referência regesse também nosso processo. Momento difícil, pois a Companhia Novos Novos, a essa altura, já tinha um proceder claro e experimentado, e que em muito se diferenciava, exatamente, do fazer teatro escolar.

---

<sup>91</sup> A integrante da Companhia Novos Novos, Ana Mariano, na época cursava Licenciatura em Letras na UFBA. O PIBExA - Programa Institucional de Experimentação Artística da UFBA, 2017, teve por objetivo fomentar propostas de experimentação artística de estudantes em processos de composição e montagem cênica, musical, expográfica, literária e audiovisual que resultasse em obras artísticas a serem apresentadas em circuitos. Os projetos podiam ser apresentados por estudantes de graduação, matriculados em várias unidades da UFBA. Cada proposta selecionada recebeu apoio de custeio no valor de R\$ 4.000,00, conforme cronograma financeiro aprovado.

<sup>92</sup> Entrevista concedida por MARIANO, Ana. **Ana Mariano:** depoimento [abr. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

Os problemas foram vários: parte da turma queria o término dos encontros no exato horário marcado; houve muita dificuldade em se marcar encontros no turno noturno (sendo que os ensaios na Novos Novos se consolidaram nesse período); ensaios de três horas centrados na criação tornaram-se entediantes para essas crianças; surgiu a discussão sobre “personagens com falas” e “personagens sem falas”; toda a vivência foi feita com frequência irregular aos dias de encontros.

Ou seja, surgiam novas fissuras na estrutura artístico-metodológica da Companhia, além das já existentes entre jovens-intérpretes, encenadora e artistas-colaboradores. Contudo, o desejo, de novo ele e sempre ele, continuava a pulsar pela criação como antítese à realidade revelada. Ana Mariano, relata o seu aprender:

*Caderno de rimas* também me ensinou algo como atriz. E mais uma vez, aprendi sobre liberdade e responsabilidade, mas em outro aspecto. Inicialmente, meu personagem era o Cachorro, mas, quando eu estava começando a ficar confortável nele, a dramaturgia demandou uma virada e eu recebi de presente o personagem da Avó. Que grande desafio! Não que o Cachorro não tivesse sido, foi sim. Mas a Avó tinha uma importância tão grande na história e na própria dramaturgia da peça que construí-la acabou sendo uma responsabilidade maior. E, por ser responsável por essa construção, encontrei um espaço de muita liberdade para permitir que essa personagem desabrochasse dentro de mim. Não existia uma imagem anterior, não existia um objetivo. Existia um texto e meu corpo, minha voz e todas as minhas ferramentas de atriz para descobrir o que estava por vir. Isso adicionava um grau de dificuldade à construção; mas para contornar o difícil, precisei acionar minha ousadia, minha sensibilidade e a minha autocrítica de uma forma mais positiva. (informação verbal)<sup>93</sup>

A partir da constatação de diferentes contextos e percepções, a narratividade do processo reflete a posição política adotada na Novos Novos, de posicionamento artístico tomado como espaço de atuação no mundo. Assim, o ato de tessitura dramática, na Companhia, acaba por estabelecer quais são os princípios ético-estético-políticos norteadores da poética encenada. A pergunta sempre é: em que essa criação se alia no fazer/estar individual e/ou coletivo no mundo?

No investigar de respostas, a diluição de fronteiras ocupou o centro da cena no processo de *Caderno de rimas*... Diluir fronteiras entre criação e produção; saber e não saber; arte e vida; pagar e não pagar. Numa atitude coletiva entre intérpretes jovens, encenadora e responsáveis adultos, adotou-se novas e antigas estratégias a fim de tornar o imaginado real. Essa foi a busca: tornar o imaginado, o desejado, real. Pois utilizo o conceito de imaginário proposto por Michel Maffesoli, “apresentado como uma força que impulsiona indivíduos ou grupos”. (SILVA, 2003, p. 12) Dessa forma, como uma das estratégias práticas na busca pela realização efetiva do projeto, é importante

---

<sup>93</sup> Entrevista concedida por MARIANO, Ana. **Ana Mariano**: depoimento [abr. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

o envolvimento dos responsáveis das crianças na elaboração e execução de necessidades da montagem, que também são construções artísticas, como cenário e figurino, além de apoios diversos em áreas variadas como produção, logística e divulgação. Somado a isso, os jovens-intérpretes assumiram funções artísticas de criação e execução musical, preparação física, produção e divulgação do espetáculo, dentre outras, o que se mostrou de grande importância para o amadurecimento dos envolvidos, inclusive no que tange à relação com o fazer uma arte específica, que quer agir no mundo para transformá-lo para melhor.

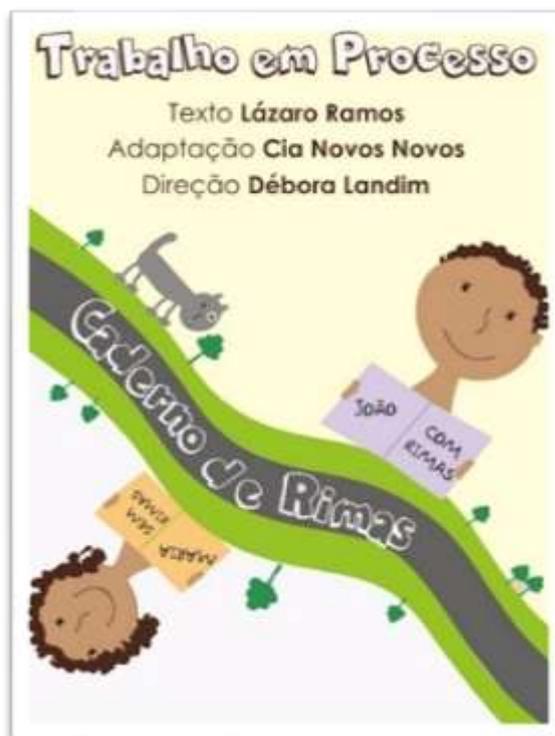
Nesse ambiente movimentado por criatividade e criação, com incentivo à cooperação, à realização em grupo, foram sendo gerados, ao longo do tempo e dos encontros que se sequenciavam, afetos diversos; e esses afetos, como sempre acontece, mostraram-se partes potentes, imprescindíveis mesmo, na realização da montagem *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*, que viria a estreiar, em circuito comercial, no palco principal do Teatro Vila Velha, em Salvador, Bahia.

#### 4.3.1.2 *Tessitura de Composição Poética*

Em um processo de criação, vários são os caminhos possíveis de serem seguidos para se chegar à organização do discurso teatral e, posteriormente, uma representação cênica deste discurso que resulte em uma montagem teatral, um espetáculo. No processo de *Caderno de rimas...*, buscou-se, pelo viés dos jogos e das improvisações, trazer para o jogo, para a linguagem cênica, o lirismo e a ludicidade que se mostram presentes nos textos de Lázaro Ramos que estávamos a trabalhar.

Em parceria e alinhamento com a encenadora, Lázaro escreveu o primeiro roteiro, levando em consideração os improvisos dos intérpretes da Novos Novos. A partir das investigações desse primeiro texto, após um tempo de ensaios e amadurecimento, foi definida uma apresentação aberta ao público, para mostrar o trabalho ainda em processo, assumindo nosso estágio como um momento de construção, mas já possível de compartilhamento com uma plateia. Ou seja, experimentávamos aquilo que os ingleses chamam de *work in progress*.

**Figura 19:** Folder *Caderno de rimas* em processo.



Fonte: Projeto gráfico de Jéssica Duarte, 2017.

A apresentação aconteceu na área verde do Museu Palacete das Artes, em Salvador, e alguns dos que a assistiram manifestaram sugestões e interferências na versão do roteiro ali encenada. A apresentação do trabalho em processo revelou que o caminho que o roteiro teria que percorrer até o acontecimento cênico ocorreria numa composição poética entre ações, gestos, palavras, deslocamentos e espaço.

Na apresentação do trabalho em processo, foram experimentados materiais reciclados, objetos percussivos, araras e tecidos. Tudo foi usado nas pequenas encenações dos temas investigados nos textos, como morte, sucesso, solidão, amor, mãe, dentre outros. Essa apresentação criou um acervo de diversos materiais que viriam a compor, mais adiante na encenação, o cenário e o figurino. É importante dizer que, desde o início do processo criativo, a intenção da encenação era o texto (de Lázaro Ramos) como um pretexto para se brincar e se jogar com possibilidades de composição dramática de roteiros, seguindo ao encontro dos anseios dos jovens-intérpretes da Novos Novos. No transcorrer do processo, tornou-se importante também que, enquanto intérpretes, as novas crianças vivenciassem uma experiência sensorial e cognitiva, e para tanto precisaríamos de materialidades, sons, cheiros, estímulos visuais etc. Pois um ambiente físico que convida os intérpretes a se inserirem no contexto da encenação estimula o intérprete a se envolver com o fazer da performance.

**Figura 20:** Trabalho em processo: *Caderno de rimas...*



Fonte: Acervo Moinhos. Na imagem: crianças-intérpretes. Museu Palacete das Artes, Salvador, 2017.

E o jogo dá às crianças, e aos jovens, essa possibilidade de transformar em ação o imaginado. Assim, arquitetei e propus nos encontros o investigar de uma ambientação cênica, sonora, com objetos que transitassem da eficiência prática para a poética - o princípio da proposta está na capacidade de exercitar o olhar para poder ver qualidades que não estão dadas, prontas, nos objetos e nas formas -, ou seja, conhecer a imagem em sua origem, em sua essência, sua pureza, para transformá-las, pervertê-las construtivamente, do ponto de vista imaginativo. A partir desse pensamento, vasos plásticos se transformam em almofada, mochila, aparelho de tv, mala, pipoqueira que produz pipoca quentinha em cena e mais um monte de coisas, coisas imaginantes.

**Figura 21:** Pipocas e crianças. Ensaio aberto, espetáculo *Caderno de rimas...*



Fonte: Victor Hugo Sá. Na imagem: elenco infantojuvenil. TVV, 2017.

Na medida em que a estrutura de improvisação articulava diferentes procedimentos composicionais, adensava e transformava o roteiro numa versão contextualizada. As versões do roteiro apareciam como desdobramentos das improvisações, de maneira interrelacional e de modo intersubjetivo, privilegiando o uso da palavra, principalmente a das crianças, como “fala falante” de um dizer criador, aproveitando aqui o termo adotado por Merleau-Ponty (1990a) para distinguir a fala falada, corriqueira, empírica, do dizer da escrita objetiva. As palavras, no processo de criação, foram cultivadas, vividas e observadas a partir das relações estabelecidas entre os intérpretes crianças e jovens, e os outros falantes do processo criativo. Nesse instante de composição poética, o volume de improvisações aumentava muito rápido, sendo inviável o registro e novas possibilidades cênicas. Resolvi partilhar com Edson Rodrigues, jornalista-dramaturgo, colaborador da Novos Novos, a criação colaborativa do texto dramático.

Para compreender a dinâmica desta fase da criação, descrevo uma improvisação entre um menino de nove anos de idade e uma jovem-intérprete. O menino fazia João, e a jovem, o personagem “Jovem”. A improvisação tinha como foco criar a abertura da peça, instalando um clima de brincadeira no quarto de João. Tudo se inicia com João e Jovem jogando videogame:

JOÃO - E ele passa pelo zagueiro e chuta e... Ó pra isso Cachorro!  
 JOVEM [*interrompe a improvisação e comenta*] - O nome de seu cachorro é Cachorro?!?  
 JOÃO [*O menino simplesmente responde*] - É.  
 JOVEM [*não se contenta e volta a perguntar*] - Só Ca-chor-ro?  
 JOÃO [*muito seguro de si diz*] - E pra que mais?

Esse diálogo funcionou como estímulo criativo para composição da cena de abertura do espetáculo. As falas da conversa passam a ser dos personagens João e seu amigo Lau. A jovem intérprete que questionou o nome do animal durante a improvisação passou a compor o personagem Cachorro no espetáculo. A seguir, fragmentos da cena:

### **CENA 1 – QUARTO DE JOÃO**

LAU - E ele passa pelo zagueiro e chuta e... Olha lá, vai ser gol agora!  
 JOÃO - Quero ver. Vai, chuta.  
 LAU - Gooooool!  
 (*João brinca com o cachorro*)  
 JOÃO - Ó pra isso, Cachorro.  
 LAU - O nome de seu cachorro é Cachorro?!?  
 JOÃO - É.  
 LAU - Só Ca-chor-ro?  
 JOÃO - E pra que mais?  
 LAU - Interessante. Bora voltar pro jogo, agora é gol.

**Figura 22:** Simplesmente Cachorro! Espetáculo *Caderno de rimas...*



Fonte: Foto de Adelayá Magnoni. Na imagem: João Victor, Jéssica Duarte e Gabriel Vieira, TVV, 2017.

O fato de os textos serem modificados, acrescido de novidades editadas pelo dramaturgo-colaborador, por mim e intérpretes, resultou, ao todo, em oito versões de roteiros para a encenação. As modificações construídas no processo de criação eram atualizadas em formato de gravações e registradas por todos os participantes em uma parede painel na sala da Moinhos.

**Figura 23:** Do livro à cena.



Fonte: Acervo Novos Novos. Na imagem: crianças do elenco da peça *Caderno de Rimás...* Moinhos, 2017.

O painel constituiu um interessante instrumento para promover a discussão, criação e ampliação do processo criativo. Ao concluir as práticas investigativas, na roda final de diálogo, cada participante apresentava suas imagens ou textos acrescidos no painel, explicando sua leitura

e estabelecendo conexões com a dramaturgia. Essa dinâmica proporcionou a criação de cenas, de desenhos que foram incorporados ao projeto gráfico da encenação, e concepção de personagens atuantes no desenvolvimento das ações. A “Vó” é personagem desse nascedouro criativo, que, além de interligar os fios da narrativa inicial, simboliza o imaginário afetivo infantil na encenação:

## PRÓLOGO

*(João e seu amigo Lau brincam de videogame no quarto com Cachorro. Narração de uma partida de futebol gravada. Luz nasce no outro lado do palco. Entra Vó. Congela cena dos meninos. Vó fala para plateia).*

VÓ - Ah, bem aqui, é bem aqui. Pronto! *(Olha pra plateia)* Quanta iluminura vejo daqui! Quanta iluminura! Que bom que vieram, que bom! Sabem de uma coisa? Os anos passaram pela minha frente e muito aprendi. Mas, de tudo, uma coisa marcou de forma especial. Aprendi que a vida é uma construção de “agoras”. A vida é este agora, mais este agora, e este, agora este. E esse é o segredo do tempo. E é preciso aprender, é preciso entender. E como aprender esse fazer de “agoras”? Aí é um baú de histórias que entra família, amigos, e mais duas coisas: o querer e o imaginar. Eu mesma sou repleta de imaginação. E hoje quero contar pra vocês como meus dois netinhos, João e Maria, criam mundos escrevendo e anotando suas invencionices.

Realizo, agora, um relato objetivo sobre *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria* para situar a leitura. Narra a história de dois irmãos, João e Maria, que, junto com pai e mãe, realizam uma viagem à casa da avó. A estrada vira um lugar divertido, cheio de novidades e aprendizado. Tudo é registrado por João em seu caderno de rimas; já Maria, partindo do princípio de que não precisa trilhar os mesmos passos do irmão, opta pelos registros no tablet. Desse modo, as cenas se organizam em verbetes, prosa e através das músicas feitas para a peça:

### **Saudade**

O quintal da minha avó  
Seu abraço, seu carinho.  
Faz minha cabeça dar um nó  
Girar num redemoinho.  
O canto da minha mãe,  
Me acordando bem cedinho,  
São lembranças que o tempo traz,  
Um cheiro de pão fresquinho...  
Nenhuma outra língua pode explicar  
O que o coração já entendeu:  
É o mesmo tempo rir/chorar  
Ao lembrar do que aconteceu. (GOUVEIA, 2017)

O processo de *Caderno de rimas...* permitiu o elaborar de uma criação dramatúrgica em diferenciados momentos de encontros, com interações estabelecidas entre a improvisação e a

escrita. Já a escolha por dividir com o público o trabalho em processo, em diferentes momentos do trajeto criativo, influenciou na reelaboração da estrutura das cenas e na composição de roteiros. *Caderno de rimas...* realizou mais três apresentações do seu trabalho em processo: na FLICA - Feira Literária infantojuvenil de Cachoeira; no Festival Vilerê; e no Teatro do Movimento da Escola de Dança da UFBA, compondo o circuito do PIBExA.

**Figura 24:** Fliquinha de Cachoeira e no Teatro do Movimento/Escola de Dança UFBA.



Fonte: Fotos de Victor Hugo Sá. Nas imagens: elenco de *Caderno de Rimas* e plateia, 2017.

Essa observação dos temas e procedimentos que emergem do processo criativo de teatro revela características de composição. Há muito esses expedientes são utilizados no fazer teatro, sendo, muitos desses procedimentos e técnicas, “recorrentes nas diversas possibilidades de desconstrução e reconfiguração da forma dramática, várias ainda em curso no fazer teatral contemporâneo”. (MENDES, 2015, p. 9) A questão que sempre se coloca, e é realmente a mais pertinente, é sobre qual técnica lançar mão em determinado momento e projeto, utilizando-a com certo elenco, de especificada forma, buscando resultados. É essa qualidade do encenador que, diante a escolha, pode redundar em maior ou menor circulação de potência criadora e criativa entre o grupo que trabalha uma improvisação ou mesmo um texto dramático ou adaptado aos fins do teatro. Também foi assim no projeto da Companhia Novos Novos.

Com as investigações cênicas dadas por concluídas, após nove meses de trabalho, em novembro de 2017 estreia, no palco principal do Teatro Vila Velha, a peça teatral *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*. No TVV, o espetáculo infantojuvenil realiza sua primeira temporada de 12 apresentações.

No rastreio desses caminhos que revelam particularidades do fazer teatro com e para crianças, ao mergulhar no processo de *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*, percebo que, ao passar por todas essas fases do trabalho até a sua conclusão, uma coisa ficou muito evidente: o estado de estar aberto ao processo, de enxergar como um trabalho que é realizado enquanto se realiza, é muito importante, diria essencial. Trata-se de um estado de sempre estar atento às contribuições que vêm do próprio processo e dos seus arredores. Essa atitude, esse estado de alerta, é capaz de “ajudar-nos a compreender melhor como as palavras, as imagens, as histórias e as performances podem mudar qualquer coisa no mundo em que vivemos”. (RANCIÈRE, 2012, p. 36)

E escrever sobre isso, reviver e reavaliar todo esse percurso, como faço agora, lançando olhar ao objeto depois de um tempo de sua realização, com certo distanciamento emotivo, abarca, de forma natural, uma ressignificação de camadas do processo de criação.

Mais ainda é importante compreender como se processam as relações e sentidos para a criança que está a fazer teatro. Relações e sentidos consigo mesma, com o outro e com o mundo ao seu redor. São questões que nos levam a pensar o corpo não apenas como veículo, mas como produtor de sentido, em uma investigação que, em todo seu processo, interage com as próprias condição e aspirações do ser.

### 4.3.2 Paisagem Caderno de rimas: Corpo-Presença

**Figura 25:** Ao lembrar do que aconteceu.



Fonte: Foto de Adeloyá Magnoni. Na imagem: jovens e crianças de *Caderno de rimas...*, TVV, 2017.

O fluxo da narrativa da construção desse espetáculo me conduz ao princípio composicional *Corpo-Presença*. O olhar investigativo que lancei no processo de composição poética de *Caderno de rimas...* foi com e sobre “o corpo, não como veículo, mas como produtor de sentido”. (GREINER, 2000) O corpo se prestando, no âmbito do fazer teatro com crianças, à situação de canal de autoconhecimento e instrumento de potencialidades expressivas. O ato descritivo do processo de criação é o corpo como o primeiro domínio da experiência, aquele que faz a primeira ponte entre o experimento e a reflexão.

É com esse olhar no corpo, no corpo vivido, que a investigação do processo criativo de *Caderno de rimas...* propõe um caminhar por relações e sentidos que a criança estabelece ao fazer teatro. Relações e sentidos consigo mesma, com o outro e com o mundo. O compreender na investigação se processa no pensar a criança como organismo em situação, em sintonia com a noção fenomenológica de corporeidade,<sup>94</sup> ou seja, na capacidade de o indivíduo sentir e utilizar o corpo como manifestação e interação com o mundo.

<sup>94</sup> A noção fenomenológica de *corporalidade*, também traduzida como *corporeidade*, abarca os três aspectos simultâneos da vida humana, tal como apresentados pelos analistas existenciais: o *mundo circundante* (chamado usualmente ambiente ou mundo biológico), o *mundo das inter-relações* (o mundo dos nossos semelhantes) e o *mundo próprio* (o mundo das relações pessoais consigo próprio). (MACHADO, 2010, p. 34-36)

Merleau-Ponty defende que a corporeidade é uma noção central para compreender e realizar uma fenomenologia que “implica estar vivo, ter um eu, sentir-se um eu, mas que está envolta por uma rede de significações”. (1994, p. 95) A chave fenomenológica está na análise da situação infantil na convivência com o meio, nas relações traçadas, vistas no sentido antropológico e contextualizadas nos aspectos culturais. É quando se traça a rede de significações na qual “a vida imaginativa pode propiciar à criança experiências corporais que integrem atitudes e maneira de existir”. (MERLEAU-PONTY, 1990b, p. 106)

Para Merleau-Ponty, compreender a corporeidade da criança solicita da relação adulto-criança o exercício do pensar com os cinco sentidos, com a memória e a imaginação. Aqui não se trata de incursão ao mundo da criança, até porque ele é o nosso mundo, mas, sim, à uma abertura do adulto que nos permita adentrar à sua sensibilidade, e sua sensibilidade na relação com o outro que é a criança. Nesse exercício, a criança será o foco da observação, da escuta e do diálogo.

Os biólogos-filósofos Francisco Varela (1946-2001) e Humberto Maturama apontam o começo de uma nova ciência bio-fenomenológica, referindo-se ao pensamento de Merleau-Ponty, ao relacionar “cognição e experiência vivida no acontecer corporal do conhecimento”. (VARELA, 1994, 1997) Em outras palavras, a cognição depende da experiência que acontece na ação corporal, vinculada às capacidades de movimento, opondo-se à compreensão de cognição como um processamento de informações que se daria apenas de forma cerebral.

Aproximar a acepção de corporeidade ao fazer teatro com criança é interligar as dimensões real/imaginário a um fluxo de criatividade e conhecimento que aproxime a criança performadora de si, do outro, das coisas do mundo. Nesse contexto, a experiência poética tem a capacidade de formar ou transformar, pois passa por marcadores somáticos, pelas emoções e estados corporais dos sujeitos envolvidos.

Seguindo o fluxo de *Caderno de rimas...*, ao ler anotações do caderninho do processo criativo, penso que cabe a quem coordena o trabalho artístico e/ou pedagógico proporcionar às crianças intérpretes a possibilidade de experimentar, corporal, sensorial e emotivamente o construir da encenação. Propiciar o vivenciar mais esse espaço situado no limiar entre a ficção e a realidade, estimulando, assim, interações das crianças com o ambiente cênico, aguçando sua imaginação e possibilitando a ampliação de seus horizontes perceptivos. Por esse caminho é possível transpor para o jogo da cena a multiplicidade de expressões, de formas, de coisas possíveis de acontecer ao mesmo tempo; a viabilidade da pessoa poder estar em muitos lugares ao mesmo tempo, enfim, fazer experienciar cenicamente uma espécie de *polimorfismo espaço-temporal*.

Nesse sentido, busquei na encenação de *Caderno de rimas...* uma composição poética com crianças que se mostrasse distante da estética realista, de retratos da realidade. A estética

construída imprime uma suspensão do tempo e do espaço realista estrito senso e essa especificidade revelou um intérprete que vivência acontecimentos, personagens, conflitos, coisas, bichos e brinquedos encarnados no corpo, propondo o uso desses de modo integral e imaginativo, sugerindo múltiplas realidades cênicas e dramaturgias físicas.

Defino que a configuração desse fazer teatro voltado para a criança por ela mesma, a criança performadora, estabelece conexões com a cena através de possíveis imbricações com os laços do brincar e do fazer de conta. Isso porque, ao brincar, a criança nos oferece uma transgressão dos gêneros artísticos da dança, música, artes visuais e outras, abrindo portas e janelas para diferentes modos de expressar-se no momento presente.

Logo, os modos operantes do processo criativo de *Caderno de rimas...* solicitavam um corpo-intérprete poroso, plástico, maleável, aberto ao diálogo com outros corpos, sons, espaços e movimentos. Isso nesse aspecto expressivo, de uma criança performadora. Ressalto que a reflexão, aqui, não envolve a complexa noção de ator e/ou performer, mas a investigação de expressões do modo de ser da criança quando trabalhado no construir-brincar para responder a uma certa concepção do jogo e da cena.

Essa propositiva abre espaço de aproximações entre a criança, o ator e/ou performer. A busca é por fazer emergir um sujeito processual em estado de inventividade, em capacidade para a transformação, para a incorporação da cultura compartilhada, para ler a vida cotidiana de modo imaginativo. A opção por escrever *criança performadora* se justifica, também, por aproximações entre o sujeito em processo e o jogo da cena.

Considerando os aspectos colocados, os sujeitos em processo naquele momento da criação de *Caderno de rimas...* eram 14 crianças, com idade entre 6 e 12 anos, procedentes da oficina de teatro da casa-Moinhos, processo criativo que foi sendo desenvolvido por seis atores da Companhia Novos Novos, jovens adultos com idades entre 18 e 24 anos, estudantes da Universidade Federal da Bahia nos Cursos de Teatro, Letras, Bacharelado Interdisciplinar e Música. A união entre crianças, jovens, encenadora e quatro artistas-colabores nas áreas de dança (Lulu Pugliese), música (Ray Gouveia), dramaturgia (Edson Rodrigues) e figurino (Marísia Motta) compôs o corpo artístico da Novos Novos no processo de criação de *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*.

A partir do reconhecimento desse corpo artístico, passaram a ocorrer, em média, cinco encontros semanais: três com os jovens, à noite; um outro à noite, com crianças; um aos sábados, com crianças e jovens. Os encontros tinham duração de três horas, com o trabalho focado na elaboração do roteiro dramático. Isso significava desenvolver improvisações contextualizadas às temáticas do livro de rimas e do texto em prosa de Lázaro Ramos. O objetivo desses

procedimentos foi a criação colaborativa do texto, a elaboração das cenas, o explorar de sonoridades, a criação da proposta estética de figurino, cenário, iluminação e designer gráfico. Por vezes, esses modos de experienciar ocorriam simultaneamente.

Na análise que realizei do processo de *Caderno de rimas...* constato que transpor para a escrita o descrever os aqui-vividos da experiência poética - como, por exemplo, o momento em que uma improvisação se torna cena – é um exercício em que, não raras vezes, as palavras parecem não dar conta. E a solução para esse entrave é descrever e descrever o processo, buscando nos detalhes caminhos da construção. E para acessar esses modos de sentir e criar contidos nas improvisações e que atravessaram os corpos dos intérpretes, passo a descrever a criação da Cena 3 como possibilidade de se explorar a passagem da prática de criação para sua descrição. Isso reconhecendo esse momento descritivo como permeado pela experiência e pela reflexão, enlaçado por imagens e memórias. Pois, como bem sinaliza a educadora-pesquisadora Marta Isaacsson:

A viagem da criação cênica, é na verdade, pontuada por escolhas onde os caminhos abandonados muitas vezes não deixam rastros materiais. Os vestígios completos só se perpetuam integralmente na memória dos corpos e da mente de seus participantes. Neste sentido, a presença no desenvolvimento da criação, torna-se fator precioso para o resgate mais fiel do processo criador. (ISAACSSON, 2006, p. 83)

#### 4.3.2.1 Corpo-Jogo

O enfoque é no *como* fazer a cena, possibilidades composicionais que podem ser aplicadas à encenação. Isso apresentado não como *método*, mas possibilidade de articular princípios e procedimentos que se apresentam, repetem-se no percurso criativo e se convertem em uma poética. E isso será feito através da experiência com *Caderno de rimas do João e sem rimas da Maria*.

No âmbito do fazer-criar, *Caderno de rimas...* exemplifica um processo que teve dificuldades. Ao refletir sobre esse específico processo de criação, percebo o risco de uma escrita de certa forma idealizada, registrando somente o positivo do processo. Não é por esse caminho que seguirei. Creio, e aqui acompanho Gilberto Icle (2019) que um aspecto interessante na investigação da criação é, exatamente ao contrário, o descrever dos momentos de dificuldades:

Talvez sejam eles os momentos mais cruciais, em que a descrição do já sabido encontra os próprios limites. Ou o artista pode adequar a dificuldade encontrada aos padrões e aos modos de fazer já conhecidos, ou pode ainda criar possibilidades que estão entre dois extremos, possibilidades essas que articulam esses extremos abrindo espaço assim para um caminho híbrido. (ICLE, 2019, p. 65)

O optar por um caminho híbrido solicita dos envolvidos o estar imerso nos aqui-vividos da experiência poética. *Caderno de rimas...* foi um processo pontuado por situação de atrito que se instalou entre os jovens atores e as crianças iniciantes. Ao momento em que o grupo improvisava a sétima versão do roteiro e, à medida que o fluxo da escritura se compunha, a continuidade dos ensaios evidenciava divergências, pois as crianças, os pequenos, poucas vezes transformavam um exercício em cena. E isso era uma situação excepcional no trajeto artístico-educativo da Novos Novos, afinal, o fazer da companhia se estruturou nas trocas estabelecidas entre todos, entre os diferentes níveis de aprendizados e experiências.

A percepção era de que havia no processo de *Caderno de rimas...* ausência da qualidade de absorção por parte da criança intérprete. Estar absorto “é estar totalmente envolvido no que está sendo feito, com exclusão de quaisquer outros pensamentos”. (SLADE, 1978, p. 18) Fazer teatro é uma experiência enérgica e instigante quando o intérprete se sente criador, mas esse é um caminho que se caminha envolvido, para dizer novamente, absorto. E a situação do grupo demonstrava a falta de motivação das crianças pelo processo criativo, um dos pilares de toda a construção artística.

Uma vez percebida a dificuldade, aproximei a coreógrafa Lulu Pugliese da investigação *corpo-jogo* que eu estava realizando junto ao grupo das novas crianças. Investigava, pelo viés do corpo, multiplicidades, atravessamentos, contaminações, linhas de forças, afetações, memórias, encontros e criações. Seguindo essa linha de ação, o necessário e desejado primeiro mergulho, somente com as crianças, aconteceu numa manhã de sábado, na casa-Moinhos. O trabalho consistia em improvisar um roteiro dramaturgico. Em uma margem, a escrita promovendo encontros com as palavras que, logo depois, nas improvisações e cenas, irá ser corporificada; na outra, corpos que brincam, jogam e criam em vínculos afetuosos. São margens que se encontram e se relacionam no plano da inventividade, pois “o corpo em presença cênica é construção e composição na relação com o outro” (ICLE, 2019, p. 130).

Integra-se, assim, a abordagem dramaturgica ao viés corpóreo.

A escolha da Cena 3 para o desenvolvimento da atividade deu-se devido ao complexo encadeamento das suas ações. A situação proposta no texto traz duas transições, mudanças de atitude na atuação, a inclusão de objetos, contraponto musical e a interferência de diferentes formas de narração. Vamos acompanhar:

**Figura 26:** Corpo encena.

Fonte: Jéssica Duarte. Na imagem: crianças e jovens, ensaio *Caderno de Rimas*. Moinhos, 2017.



### **CENA 3 - QUARTO DE JOÃO**

(Maria, após conversar com o irmão João, despede-se. Maria sai do quarto. João começa a arrumar a mala, encontra o caderno).

JOÃO - A partir desse dia, desse dia de hoje, vou explicar tudo em rima. (João pega o caderno e escreve várias palavras) Vou fazer o Caderno de rimas do João. E tenho a missão de explicar sempre em rima o que me manda o coração. (Meio sonolento, toca instrumento de percussão em formato de almofada, repetindo a frase, “a partir desse dia, desse dia de hoje, vou explicar tudo em rima...”).

**(Primeira Transição.** João deitado. Aparecem dois meninos que representam João Médio e João Pequeno. Os dois se colocam ao lado do João que dorme. Os dois em pé repetem a frase “a partir desse dia, desse dia de hoje, vou explicar tudo em rima...”).

TRIO DE “JOÃO” - E tenho a missão de explicar sempre em rima o que me manda o coração.

**(Segunda Transição.** Aparecem três meninas: Maria Grande, Maria Média e Maria Pequena. Entram o Pai, a Mãe e crianças vestidas com parangolés. Ocupam diferentes espaços no palco. Organizam objetos no quarto, explorando sonoridades. Vozes).

VOZ - João, já pegou sua escova de dentes? Não esqueça das meias!

JOÃO - Peguei mãe.

(Aos poucos começa a soar uma música. João canta)

É abrir o olho de manhã,  
 É o A do alfabeto, é o primeiro risco no papel,  
 É parar de olhar o teto.  
 Deixar o desânimo de lado e dar o primeiro passo,  
 enfrentar o que não sei, pra explorar novos espaços.  
 É tão bom depois que vai...  
 Ainda ontem tive coragem,  
 (Todos param de tocar. Cantam em Coro)  
 CORO - De falar Maria “Eu te gosto,

minha pequena” E começar uma nova linha.

(Todos voltam a tocar mais rápido. Cantam primeira parte da música enquanto desinstalam a cena. João dorme. Acorda com sons de buzina. O quarto virou carro. A viagem irá começar.).

**Figura 27:** O quarto virou carro.



Fonte: Foto de Victor Hugo Sá. Na imagem: elenco de *Caderno de Rimas...*, ensaio palco TVV, 2017.

Na prática, a realização dessas ações limitava a espontaneidade dos intérpretes na cena. O fazer solicitava uma propriedade interpretativa que aquelas crianças que se iniciavam no jogo da cena ainda não apresentavam. O que resultava em construções com grande ausência de jogo entre os atuantes das ações, corpos sem presença cênica, corpos que não irradiavam energia. Enfim, não era teatro, ou o teatro que busco e gosto de colocar em cena. Daí a necessidade de um trabalho que dissolvesse a problemática de execução do roteiro dramático.

A solução estava no eixo metodológico do fazer teatro da Novos Novos: o jogo. Esse é o princípio que permeia as práticas de atuação desenvolvidas em diferentes processos criativos do grupo. O jogo com o outro, jogo com a cena, jogo de jogar com a imaginação. O jogo.

Desde o primeiro encontro de um processo de criação até as apresentações do espetáculo, duas modalidades operam no fazer da Companhia: o jogo dramático e o jogo teatral. Práticas teatrais de caráter lúdico, investigadas anteriormente nesta pesquisa, mas necessárias de novas análises, agora no contexto do processo de criação, pois, nas duas modalidades, jogo dramático e jogo teatral, existem regras precisas que constituem estruturas abertas para as improvisações, cujo

teor é definido em acordo do grupo. E, para aquela situação de atrito, estabelecer acordos e princípios mediados pelo ato de jogar mostrava-se importante para o processo e para os participantes.

Decidida a estrutura do jogo como procedimento, a manhã de sábado na casa-Moinhos foi permeada por atividades com as crianças, planejadas a partir de “princípios comuns entre os jogos dramático e teatral”<sup>95</sup>, que: prescindem da noção de talento ao próprio ato de jogar; visam o desenvolvimento da capacidade de jogo numa perspectiva de comunicação teatral; tem na plateia - interna ao grupo de jogadores – um elemento essencial para avaliação do crescimento dos participantes; situações de jogo emergem do grupo; permitem que o grau de envolvimento do grupo no fazer teatro seja definido por ele próprio, em função de sua motivação e de suas possibilidades.

Era instante de colocar minhas impressões em prática.

Em um encontro, após uma série centrada no movimento corporal e com as ações desenvolvidas individualmente, passamos ao coletivo, explorando diferentes tipos de saltos e quedas, mudanças de direção, altura, ritmo. Após isso, o texto da Cena 3 foi dividido entre quatro grupos em quatro momentos.

No primeiro, há à conversa entre os irmãos, João e Maria. No segundo, o foco é a missão de João, explicar sempre em rima o que lhe manda o coração; João dorme, instala-se a primeira transição, surgem outros meninos-João. No terceiro momento, ocorre a segunda transição, aparecem outras meninas-Maria, Pai, Mãe e crianças. No quarto momento, transformação do quarto de João em carro.

Em seguida, foi proposto que as criações das circunstâncias acontecessem em um dos espaços onde ocorriam os ensaios, a casa-Moinhos. A escolha de um local para a apresentação dos resultados da prática criou desejo e estímulos, possibilitando, de forma criativa, que fosse ocupados todos os espaços do território-casa, experienciados como lugares dinâmicos, vivos, sendo o espaço-casa um agente composicional significativo no processo criativo.

A casa-Moinhos era um espaço com duas salas com tatames; uma escada de madeira que ligava o andar térreo ao primeiro andar do sobrado; banheiro com banheira cheia de bolinhas coloridas; uma pequena área externa.<sup>96</sup> Também coube aos grupos a escolha de objetos, adereços

---

<sup>95</sup> A citação dos princípios refere-se a Pupo, 1997, p.10.

<sup>96</sup> A espacialidade diz respeito ao corpo do intérprete, ao redor dele, até relações mais complexas entre diferentes seres vivos e materialidades, o meio ambiente, a paisagem, a luminosidade, a temperatura etc. O espaço é um agente composicional significativo no processo criativo.

e instrumentos para a composição cênica do momento. Dessa forma, cada intérprete torna-se o sujeito criador das suas ferramentas de criação pessoal e coletiva.

Na continuidade da manhã, após a criação das circunstâncias, chegou o momento da apresentação das improvisações. Os participantes assumiam papéis de intérpretes e de público, pois ora, num determinado espaço, apresentavam-se, ora, em outro local, instalavam-se como plateia. O processo investigativo com a Cena 3 proporcionou ao grupo de 14 crianças imaginar, criar, construir situações e personagens que pareciam ser uma mescla híbrida entre real e irreal. Uma experiência que contrariava o agir daquele grupo de crianças que, até então, poucas vezes transformava um exercício em cena.

Essa atividade, que se ocupou da conscientização do movimento corporal - liberação dos fluxos de energia, percepção sensorial dos estímulos do movimento, espacialidade – considero, evitou a quebra do fluxo da atividade lúdica. O que faz pensar essas criações como recursos que fazem emergir o ficcional de forma onírica e criativa.

A experiência do vivido com a Cena 3 pontuou que o trabalho de composição da cena, em dado momento, envolveu e solicitou da equipe de artistas-colaboradores uma disponibilidade maior de tempo para as fragilidades sinalizadas, no processo, pelos intérpretes. Tal aspecto somente foi percebido à medida em que se avançava no desenvolvimento das criações cênicas, daí a necessidade da interferência, da ação.

O ponto era um paradigma criativo. Por um lado, a encenação buscava potencializar as imagens construídas nas situações dramáticas, criar atmosferas, espaços-tempos poéticos não referenciais. O esforço era por inscrever no corpo do intérprete qualidades expressivas específicas que poderiam ser, inclusive, desconstruídas e/ou rearticuladas no decorrer das necessidades da encenação. O intérprete, assim, atuava, cantava, dançava, narrava. Por outro lado, os fluxos expressivos dos intérpretes revelavam as limitações, naquele momento, das suas atuações. Tal situação captura a dimensão do desafio do fazer teatro, que precisa do equilíbrio entre o caráter processual que está em constante transformação, o tempo do fazer e o saber-fazer dos sujeitos envolvidos no processo de criação.

Ao examinar os registros feitos nos cadernos de ensaios do processo, em que há descrições das dificuldades vivenciadas, principalmente, pelas crianças-intérpretes, percebo que há também o reconhecimento de que entre o sentir e o construir, a experiência poética necessita de tempo, de maturação. E os mesmos registros no caderno de anotações, as marcações daquele tempo, também trazem a compreensão de que cada processo criativo possui seu decantar no tempo.

Por 17 anos de atuação contínua entre crianças, adolescentes, jovens e adultos, com a Companhia Novos Novos, de 2000 a 2017, pude me abrir a processos de criação vividos na crença

do potencial de um fazer coletivo e colaborativo. Os processos criativos experienciados de 2000 a 2005 foram os pilares estruturantes de uma proposta artístico-pedagógica. Nesse particular, o marco é o último ano, 2005, pois é quando acontece a encenação da *Trilogia Novos Novos*, que simboliza a capacidade de se produzir e apresentar um repertório cênico infantojuvenil.

A partir desse olhar, as paisagens a seguir, proporcionadas a partir da *Trilogia Novos Novos*, podem ser contempladas a partir de variados pontos de vista. São paisagens que ilustram o trabalho criador da imaginação, que propicia o exercício e o convívio com o inexplicável, desconhecido, dando forma ao invisível ao tempo em que ensina um processo de construção e composição na relação com o outro.

#### 4.4 CARTOGRAFIA: PAISAGEM TRILOGIA NOVOS NOVOS

O caminhar entre paisagens nos traz à *Trilogia Novos Novos* (2005).

A paisagem *Trilogia Novos Novos* (2005) é a descrição de experiências teórico-poéticas sobre os processos criativos das três primeiras encenações da Companhia: *Imagina só... Aventura do fazer* (2001), *Mundo Novo Mundo* (2003) e *Alices e Camaleões* (2004).

A pesquisa movimenta-se em torno do eixo artístico-pedagógico afim de promover o investigar de uma *dramaturgia do espetáculo*, por isso interessa estender pontes de diálogo com a arte de encenar com e para crianças, para propiciar mesmo um melhor compreender o todo do processo de encenação. Na cartografia da *Trilogia Novos Novos* tanto as ações do texto cênico quanto do dramático são utilizadas para a reflexão dos princípios fundantes desse fazer teatro infantojuvenil. Assim, quando digo texto não me refiro apenas ao que foi escrito com palavras. Nesse cartografar, existem múltiplos textos, alguns escritos, outros dançados, outros gestuais, luzes e ainda lugares.

São múltiplos os textos constituintes da trilogia, alguns escritos, outros dançados, outros são apenas gestos e/ou luzes, e ainda outros são lugares. Na investigação, assim como foi no processo agora analisado, a literatura dramática se entrelaça com a do espetáculo, produzindo a arte do teatro. Por isso relaciono a palavra texto com o conceito de têxtil - fiar, fabricar tecido de diferentes fios, múltiplos fios tramados e destramados em diferentes tecidos de ação e significado. É o convívio e o imbricar desses elementos que cria um resultado, um espetáculo cênico, surgido a partir do entrelaçar que vai se formando entre todos os itens componentes. E o resultado de todo esse trabalho, essa experiência, é isso que chamamos de drama e que existe para ser representado, como delineia o encenador e educador Luiz Marfuz:

O drama - ainda que possa ser reconhecido em sua especificidade de texto dramático - é escrito para ser representado por atores diante de um público, através dos recursos da encenação: voz e corpo, figurino, cenário, iluminação, movimentação cênica, gesto, canto, maquiagem, adereços e objetos cênicos, penteado, música, ruídos, som e silêncio. (MARFUZ, 2017, p. 30)

Reconhecendo a impossibilidade de se abarcar a totalidade dos contextos e situações que envolvem os diversos processos de criação, apresenta-se, aqui, em formato descritivo, o olhar teórico-poético dos sujeitos de um específico fazer teatro, realizado com intérpretes infantojuvenis; apresenta-se o experienciado e partilhado pelas crianças, jovens e artistas-colaboradores participantes do processo; minhas impressões como pesquisadora-encenadora sobre a escritura e encenação desse fazer teatro; impressões de quem presenciou o processo e/ou a apresentação cênica resultante do processo. No entrelaço do visível e do invisível, opero com a memória pessoal sobre os encontros, fazendo uso ainda de anotações e depoimentos de intérpretes e artistas-colaboradores, além de material jornalístico (matérias de estreias, entrevistas, críticas, gravações...) sobre as encenações e a Companhia. Junto com as fontes teóricas que alicerçaram as criações, esse material, exposto a procedimentos de cunho analítico-metodológico, faz emergir imagens e significações desses processos.

Na descrição dos processos de criação da *Trilogia...*, a *fenomenologia da imaginação*, de Gaston Bachelard (2006), é uma referência muito presente, servindo como impulsora e organizadora, marcando as direções para lugares onde se alinham objetividades e se desencadeiam subjetividades. Um processo no qual razão e imaginação têm pontos de encontro e o conteúdo que brota nessas regiões de interseções e fronteiras, quando trabalhado de maneira cuidadosa, é fecundo para a cena.

Revisar essa *Trilogia...* também é um processo de aprendizagem, e como tudo que se aprende é possível de ser ensinado - melhor aqui, apresentado como possível de ser multiplicado -, a exposição dessa experiência se pretende como material que venha a colaborar com pesquisadores e outros realizadores em diversos campos do fazer e da recepção, na relação com a criança e os jovens.

Sobre essa qualidade imaginativa humana que é campo de investigação e de colheita sobre o ser, um lugar o qual nem todos conseguem acessar apesar de sua disponibilidade e vantagens, lembro de passagem no capítulo *A mina das imagens*, de Michael Ende,<sup>97</sup> integrante do seu livro *A história sem fim* (1995, p. 367):

---

<sup>97</sup> Michael Ende (1929-1995) foi um escritor alemão de romances sobre fantasia e livros infantis, que parte de um movimento antroposófico (estudo do homem sob o ponto de vista moral e intelectual). Justamente este livro, *A história sem fim*, torna sua literatura conhecida mundialmente.

Um mineiro cego chamado Yor só não enxergava à luz do dia, mas distingue perfeitamente todas as imagens da sua mina completamente escura debaixo da terra, onde estão guardados todos os sonhos esquecidos dos seres humanos. [...] Esse lugar secreto, subterrâneo, dentro de nós, contém imagens que registram o modo como compreendemos cada passo de nossa trajetória de vida.

Dessa forma, ao repensar o ato descritivo desses processos criativos, em exercício de entrelaçamentos e descobertas, junto à teoria que influenciou esses mesmos processos e agora ajuda a construir essa escrita, percebo-me como quem passa a enxergar na escuridão da mina.

Como desdobramento perceptivo desse olhar, soma-se o contexto sociocultural ao qual pertencem as crianças e adolescentes - os sujeitos desta pesquisa - com os quais estive, estivemos, em nossas construções cênicas. O sujeito da vivência aprende, apreende e se apropria, no contexto do intérprete em formação, tendo o fazer teatro como mediador das experiências. Essas contextualizações, apesar de esboçarem descritivamente o grupo específico da *Trilogia...*, conferem sentidos e, de certa forma, constroem um perfil que abrange todos os integrantes da Companhia Novos Novos ao longo dos seus diferentes trajetos criativos, desde o ano de 2000.

Inicialmente, o sujeito que relata sua experiência é Felipe Gonzalez, jovem branco, morador de uma área residencial valorizada de Salvador, o bairro da Graça, que ingressou na Novos Novos em 2000, aos dez anos de idade. Antes, Felipe havia participado da oficina de teatro para crianças do Teatro Vila Velha. Conviveu no grupo durante uma década, pertencendo ao núcleo fundador da companhia, intérprete-criador dos espetáculos que integram a *Trilogia Novos Novos*. Atualmente é formado em Marketing e vive em Salvador, Bahia.

(...) No comecinho era um menino amarelo de olhos bem claros e cabelo liso... Na maioria das vezes, voltava andando ou de carona pra casa. E nesse momento, agora que escrevo, lembro-me de pensamentos significantes relacionados aos momentos da época. Na saída dos ensaios tínhamos as mais diversas pequenas experiências. Alguns partiam a pé, correndo para os pontos de ônibus por conta do horário e das distâncias diversas. Entre esses, alguns contavam com os pais aguardando na porta do teatro para seguirem o caminho de casa, de carro ou de ônibus; outros, como eu, seguiam ´sozinhos´ para o ponto de ônibus, a pé, ou de carona com algum pai/mãe de colega até a passagem por minha casa. Por conta dessas inúmeras experiências, eu chegava a pensar nas diferenças relativas às presenças dos pais, o modal e tempo de cada viagem, as composições das famílias e seus envolvimento... Não era tão visível, mas havia alguma sensibilidade nesse contexto, pois já notava a existência dos conflitos e eles também existiam pra mim, afinal cada um de nós representava uma dessas diferenças. Abordávamos esses detalhes em cena, com as diferenças e com diferenças, dos personagens de

cada texto e dos aprendizes em formação. Não era simplesmente visível aos olhos. (informação verbal)<sup>98</sup>

O depoimento de Elaine Adorno, por sua vez, sinaliza para zonas de imbricações que o fazer teatro exerce entre arte e vida:

Através de uma estrutura onde diálogo, criação, jogo, experimento e encenação iam modelando a realização dos muitos espetáculos por nós realizados, o valor da Novos Novos e o impacto que ela teve/tem na minha vida são, mais do que tudo, relacionados aos momentos impalpáveis que fizeram com que essa experiência tenha sido para mim ao mesmo tempo teatro, formação e casa. (informação verbal)<sup>99</sup>

Elaine, sujeito da vivência, é uma jovem negra que, à época em que esteve na Novos Novos, era moradora do bairro Nordeste de Amaralina - listado como um dos mais perigosos de Salvador, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e da Secretaria de Segurança Pública (SSP).<sup>100</sup> Ingressou no grupo em 2000, aos oito anos de idade, sendo que, antes disso, participou do espetáculo *Pé de guerra*, produção do Teatro Vila Velha. Pertence ao núcleo fundador da Companhia, intérprete-criadora dos espetáculos que integram a *Trilogia Novos Novos*, conviveu no grupo durante 13 anos. Atualmente vive na Itália, onde é atriz e designer urbanista.

Teatro, por conta da forma como os processos artísticos eram conduzidos dentro da Cia., construiu em mim a percepção de que ser atriz não se resume a subir no palco, mas, sim, a ter consciência de que, através dessa ação, é possível ativar uma potente transformação não apenas em nós, mas principalmente nos outros. Formação, porque de todos os lugares a Novos Novos foi o ambiente responsável por ampliar a minha opinião e percepção do mundo, do aceitar o outro com as suas diferenças. Essa formação veio tanto através da convivência com a diversidade (de idade, cor, sexualidade etc.) presente nos integrantes da Cia., na construção e investigação para a realização dos espetáculos, quanto das experiências de troca com outras culturas.

Casa, porque as pessoas com as quais convivi durante os 13 anos de Novos Novos foram e são as minhas raízes, a minha família alargada. A gente construiu muitas coisas juntos, passou por tantas outras, e toda essa caminhada me fazia olhar para a Novos Novos como o meu lugar seguro e ao mesmo tempo cheio de desafios. E essa noção de casa se expande, pois mesmo estando hoje morando em outro país, apesar da distância, sempre que eu volto é com essas pessoas que eu desejo me reconectar. (informação verbal)<sup>101</sup>

<sup>98</sup> Entrevista concedida por GONZALEZ, FELIPE. **Felipe Gonzalez:** depoimento [maio. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

<sup>99</sup> Entrevista concedida por ADORNO, ELAINE. **Elaine Adorno:** depoimento [jun. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

<sup>100</sup> Dados divulgados no Mapa da Violência de Bairro em Bairro pelo jornal *Correio*, em 22 de maio de 2012, na matéria *Mapa deixa clara a concentração de homicídios em bairros pobres*, assinada pelos repórteres Juan Torres e Rafael Rodrigues. <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/mapa-deixa-clara-a-concentracao-de-homicidios-em-bairros-pobres/>. Acesso em 01.Jun. 2020.

<sup>101</sup> Entrevista concedida por ADORNO, ELAINE. **Elaine Adorno:** depoimento [jun. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

O fazer teatro na Novos Novos ganha sentido na medida em que o sujeito da experiência estabelece vínculo com as produções que ajuda a construir e apresentar. O processo naturalmente forma laços de afetividade entre os participantes, que passam a ter na Companhia um lugar importante para a conjectura em que vivem e interagem socialmente. O ator-educador Felipe Calicott, jovem negro, integrante do grupo desde os 11 anos de idade e atualmente formado em Artes Cênicas pela UFBA, morador de Salvador, Bahia, compartilha...

No dia 11 de janeiro de 2005, iniciei a minha vivência na Companhia Novos Novos, onde até hoje desempenho um trabalho artístico e pedagógico. A minha história dentro do teatro iniciou-se aos 11 anos de idade, quando pela primeira vez assisti a um espetáculo teatral e me deparei com um universo até então desconhecido. Naquele momento, percebi que algo em mim pulsava mais forte, e desde então um relacionamento duradouro entre aquele mundo encantado e uma criança com pouca idade passou a existir. Nesse mesmo ano eu ingressei nessa companhia de teatro infantojuvenil, que até hoje está fortemente presente em minha vida. Quinze anos se passaram e percebo hoje o quanto essa experiência foi e é importante na minha formação. (informação verbal)<sup>102</sup>

As narrativas dos integrantes da Companhia Novos Novos – as já apresentadas e outras que virão – exibem muitas impressões e, dentre elas, também as marcas dos perfis diferenciados dos integrantes do grupo. A equipe sempre pretendeu trabalhar com o diverso, pois só o entendimento das várias possibilidades de ser e realizar pode gerar um mundo futuro mais humanista, e a arte precisa contribuir nesse sentido. Para a Novos Novos, os integrantes trazem nos seus corpos suas experiências, o que nos processos de brincadeiras e/ou de ensaios se transforma em material de análise e de construção, em uma relação de fazer arte para os outros (a plateia), mas também para si próprio.

A encenação da *Trilogia...* envolveu 40 crianças e adolescentes, com idades entre 5 e 14 anos. Desses, aproximadamente 70% estudantes da rede pública de ensino e 30% de escolas particulares. A maioria dessas 40 crianças e adolescentes morava em bairros pobres e periféricos de Salvador. Grande parte dos elencos da Companhia - não só da *Trilogia...*, mas em todos os seus projetos – é negra, assim como, aliás, a própria cidade de Salvador, que tem 82,1% da sua população negra.<sup>103</sup>

Pode-se afirmar que boa parte de um reconhecimento da identificação étnica por parte das crianças e jovens da Companhia vem da convivência no Teatro Vila Velha e com o Bando de Teatro Olodum. Grupo engajado numa linguagem cênica contemporânea, as peças do Bando

<sup>102</sup> Entrevista concedida por CALICOTT, FELIPE. **Felipe Calicott**: depoimento [jun. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

<sup>103</sup> Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua do IBGE, 2017. <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 08 abr2020

mesclam “humor e desmascaramento racial, leveza e ironia, diversão e militância, além de uma cumplicidade objetiva entre vida e arte”. (UZEL, 2003, p. 15) Os artistas do Bando são colaboradores na construção dos posicionamentos da Novos Novos contra um racismo cotidiano e cruel, comum a Salvador e a tantas outras cidades do mundo. As atrizes do Bando de Teatro Olodum, Auristela Sá (falecida em 12/03/2013), Valdineia Soriano, Rejane Maia, Merry Batista, Cássia Valle, mais o ator Leno Sacramento, o iluminador Rivaldo Rios, o percussionista Agnaldo Buiu (falecido em 15/01/2016), o músico-compositor Jarbas Bittencourt e o ator, diretor e dramaturgo Lázaro Ramos, todos com histórias relacionadas ao grupo negro do TVV, em muito somaram e influenciaram no percurso da Novos Novos. A atriz, diretora e escritora Cássia Valle relata...

A Novos Novos promoveu a integração de realidades sociais distintas. Seus elencos sempre misturam jovens de diferentes classes sociais para além das partituras cênicas embutidas na prática do dia a dia. O elemento condutor das ações realizadas nesses processos de construção é o reconhecimento da riqueza cultural extraída da experiência humana, através do intercâmbio de informações e de valores. Compreendendo a informação como uma troca, um constante diálogo no qual a diversidade cultural é o elo onde brota um novo humanismo e um fazer teatral, regido pelo respeito, pela curiosidade e pelo afeto. E foi com entusiasmo, admiração, que acompanhei a busca por esse ponto de intersecção tão latente nas bases da Companhia nos quase 20 anos da sua existência. (informação verbal)<sup>104</sup>

Evidente que há especificidades do contexto sociocultural dos intérpretes não contempladas aqui, visto que a investigação não se direciona a um maior aprofundamento etnográfico. Então, seguindo no fluxo do descobrir-entender e apresentadas contextualizações socioculturais do corpo da Novos Novos, cabe retomar o percurso de reflexão já iniciado nesse estudo, o entrelaçar de texto cênico e dramático que converge para um aspecto específico: a investigação de trabalhos cênicos com crianças e de material teórico que possam operar como fontes de estímulo e de elaboração, ao invés de funcionarem como ilustrações de conceitos e teorias.

Nesse sentido, a escolha da *Trilogia...* não foi simples obra do acaso. Está relacionada ao caráter processual dos seus espetáculos - que oferece à reflexão o tema em questão, ou seja, a dimensão do fazer teatro com crianças e jovens - e ao desdobramento desse processo de criação em livros, vídeos e registro musical.<sup>105</sup>

<sup>104</sup> Entrevista concedida por VALLE, CÁSSIA. **Cássia Valle**: depoimento [maio. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

<sup>105</sup> A publicação e veiculação dos textos da *Trilogia...* em livro e CD trouxe o título *3X Novos Novos*, em projeto que contou com patrocínio da Empresa Coelba, via Fazcultura - Lei de Incentivo Cultural da Bahia. O livro e o encarte do CD tiveram edição da

A Novos Novos, em todo seu percurso, não teve oportunidade de atuar em um projeto cênico com retorno financeiro compensador, nem esse era, ou é, um objetivo perseguido. Houve patrocínios esporádicos, mas os recursos quase sempre foram apertados, prioritariamente usados para viabilizar os projetos e com uma parte distribuída entre artistas-colaboradores, diretamente ao jovem quando maior de 16 anos ou aos responsáveis das crianças menores de 16 anos. Por conta dos necessários cuidados para com o trato de cifras financeiras em um trabalho artístico-educativo, o núcleo de produção e prestação de contas da Novos Novos sempre contou com as presenças de pais e/ou mães no exercício das funções, proporcionando, a todos os envolvidos, a maior transparência possível nesse quesito.

A criação na Companhia, além de ser um meio para formação de um discurso, é uma experiência poética, também, de formação humana, visando interagir com os que a realizam e, assim, ser ação palpável em um contínuo processo de modificar para melhor as pessoas que estão envolvidas nos processos e todos e tudo que os rodeiam. A proposta artístico-pedagógica do grupo não visa a formação de artistas, mas compreende e exercita, através do seu fazer arte, teatro, com crianças e jovens, a produção de ideias e ideais que sejam importantes para uma conscientização, uma formação humanista contemporânea, sobre o ser e o mundo. Arte como ferramenta capaz de modificar para melhor o humano, fazendo-o ver o mundo e os arranjos sociais de forma diferente, inovadora, possível e transformadora.

Ao exercício de construção de uma proposta cênica que seja artisticamente instigante, socialmente engajada e humanamente revolucionária, a Companhia Novos Novos soma os esforços de criação de uma literatura dramática. Como também a organização e construção de documentos que registrem o percurso, o pensar e o fazer do grupo, que se misturam à própria história do teatro na contemporaneidade e suas discussões, apresentando-se através de relato constituído por site,<sup>106</sup> fotos, material gráfico, letras das trilhas musicais, documentários e registros na imprensa. Essa imprescindível *literatura de teatro*, como defende Márcio Meirelles na apresentação de um trabalho sobre o Bando de Teatro Olodum, trata-se de “um documento de identidade que apresenta as construções cênicas do grupo para quem não o conhece ainda e para aqueles que não o conhecerão nos palcos, porque o tempo já terá passado e teatro se acaba com o tempo”. (UZEL, 2003, p. 6)

---

empresa P555, em 2005. Textos de Edson Rodrigues, músicas com partituras de Jarbas Bittencourt e Ray Gouveia, fotos de Marcio Lima e encenação de Débora Landim.

<sup>106</sup> A Companhia Novos foi aprovada no Edital de Chamada Pública 2020 - Prêmio das Artes Jorge Portugal – Premiação Aldir Blanc Bahia – Ação de memória do teatro da Bahia, com o projeto *Companhia Novos Novos: Caminhos e Memória* para criação do site: [novosnovos.com.br](http://novosnovos.com.br)

**Figura 28:** Livro *3x Novos Novos* – Trilogia de textos.



Fonte: Acervo Companhia Novos Novos, 2005.

Em *3x Novos Novos*, o leitor confere a dramaturgia que inaugura o repertório da Companhia Novos Novos: *Imagina só... Aventura do fazer* (2001), *Mundo Novo Mundo* (2003) e *Alices e Camaleões* (2004). Cada um desses projetos teve trajetória distinta, mas o combustível da jornada sempre foi o mesmo - a ideia de que o teatro pode ser um centro que incentiva e faz multiplicar ideias e discussões, transformando as pessoas para melhor e, em constante movimento, também o planeta. E isso sem descuidar da qualidade artística dos processos e resultados, que sempre deve caminhar ao lado do comprometimento com práticas e realizações socioeducativas que sejam transformadoras.

*A Cena da Novos Novos, percursos de um teatro com crianças e jovens* é, originalmente, a minha dissertação de Mestrado, defendida no PPGAC - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O texto foi disponibilizado em livro, não antes de ter passado por atualização e adequações para o novo suporte. O trabalho transita entre a busca por referências sobre um entendimento histórico da necessidade de um teatro para crianças e jovens, as propostas neste campo apresentadas por autores que escreveram sobre a questão, e a exposição, através de apresentação e relato, de experiências poéticas da Companhia Novos Novos. Há também espaço para se discutir os resultados prático-teóricos dessa construção, colocando particularidades e pontos importantes dos processos em diálogo com teóricos contemporâneos do fazer arte e do fazer educação, além de pensadores que se dedicam à investigação do ser, do sentido e da sociedade.

**Figura 29:** Livro *A cena da Novos Novos*.



Fonte: Acervo Companhia Novos Novos, 2012.

Então, olhando e sendo tocada pela paisagem que agora vem à tela, leia-se a *Trilogia Novos Novos*, encenada em 2005, reencontro um por um os espetáculos que a formam. Vão passando por meus olhos seus respectivos períodos de criação, seus intérpretes e artistas-colaboradores, seus processos e resultados.

Para tratar da *Trilogia Novos Novos* vamos, agora, seguir a linha do tempo: em 2001, estreia *Imagina só... Aventura do fazer*, com 12 crianças em cena; *Mundo Novo Mundo* data de 2003 e trouxe à cena um elenco infantojuvenil de 14 participantes; já em 2004, *Alices e Camaleões* levou para o palco 20 crianças.

Projeto o olhar e me deparo com um portal. Um espaço de trânsito, uma passagem e um convite para atravessá-la, para saber o que está do lado de lá, do outro lado.

Do outro lado do espelho  
O mundo é mesmo tal e qual  
Se o real e a fantasia  
Se abraçam no final.  
(Do outro lado do espelho, trilha da peça *Alices e Camaleões*. Música de Jarbas Bittencourt)

É preciso, agora, atravessar o portal e começar essa visita investigativa pelas paisagens. Sigo, então, construindo o caminho a ser caminhado. Parto do tanto de informações e realizações erguidas pelo experimentar e pelo fazer da Companhia Novos Novos.

#### 4.4.1 Paisagem Trilogia: *Portal Imagina só..., Mundo Novo Mundo, Alices e Camaleões*

Ao atravessar mais esse portal, contemplo a paisagem das encenações: *Imagina só... Aventura do fazer*,<sup>107</sup> *Mundo Novo Mundo*, e *Alices e Camaleões*. Completam essa paisagem, que passa agora a ser material de estudo, o apresentar e o analisar dos princípios composicionais estruturantes da Companhia Novos Novos, como o *Encontro-Experiência*, *Imaginação-Poética e Esperançar-Brincar*.

A descrição é iniciada com a análise do processo criativo que construiu *Imagina só... Aventura do fazer*<sup>108</sup> (2001). Caminho já conhecido, pesquisado no capítulo *A Cena do fazer imaginante*, mas, agora, percorrido de uma outra forma, a passos cadenciados pelo fluxo das imagens do espetáculo, e, também, ao mesmo tempo, por imagens internas da paisagem que se mostram de forma diferente, sob a luz da análise necessária, e pela disposição e abertura ao encontro com o desconhecido, que é o território das descobertas. Sempre é assim: ter a coragem de caminhar na fronteira entre o conhecido a o possível, criando possibilidades para criar e habitar, sempre, o melhor, o mais humano, o mais construtivo, o mais social e coletivamente justo.

A cena final de *Imagina só...* faz referência a um portal que estabelece passagem entre o mundo real e o habitado por personagens da imaginação. É uma simbologia para essa passagem que precisamos sempre realizar, entre real e imaginário, na busca por caminhos que sejam os mais potentes, os mais produtivos, e que indiquem um novo humanismo:

#### CENA XXXI – UMA NOVA E MELHOR HISTÓRIA

EDUARDO – Eu vou sentir saudades de vocês...

PERSONAGEM 1 – Quando sentir saudades, procure a gente em você porque nós estaremos em você... Atenção, turma, já vai dar meia-noite. É o ponto final do dia. O Portal da Imaginação já vai se abrir. Todos prontos?

TODOS PERSONAGENS – Sim! 5,4,3,2,1...

(O sino toca doze badaladas. O grupo de Personagens fica paralisado em um canto do palco. Ouve-se um andar pelo corredor e depois três batidas na porta. Eduardo responde e age como se os Personagens não estivessem mais lá).

<sup>107</sup><https://drive.google.com/file/d/0B-hyKJ5wo-7VVklrRm9kSDhrVEk/view?ts=573b6260>. Acesso a encenação.

<sup>108</sup> Equipe Técnica: Direção: Débora Landim; Texto: Edson Rodrigues; Supervisão: Marcio Meirelles; Direção musical: Ray Gouveia; Cenário e Figurino: Marízia Motta; Costureira: Bernadete Cruz; Iluminação: Rivaldo Rios; Coreografia: Isis Carla; Assistente de Coreografia: Líria Moraes; Preparação Vocal: Janaína Carvalho; Preparação de Percussão: Agnaldo Buiú e Fernando Araújo; Produção: Débora Landim e Marízia Motta; Elenco Companhia Novos Novos: Chaiend dos Santos, Diego Velame, Elaine Adorno, Felipe Augusto, Felipe Gonzalez, Jamile Menezes, Luciana Santiago, Lucas Carvalho, Raíssa Fernandes, Thierrí Gomes, Victor Almeida, William Climaco; Músicos: André Simões, Janaína Carvalho, Leonardo Bittencourt, Pedro Meirelles e Tom Gouveia.

**Figura 30:** Portal da Imaginação.



Fonte: Marcio Lima. Na imagem: elenco de *Imagina só*, Cabaré dos Novos do TVV, 2001.

Iniciei o processo criativo de *Imagina só...*, com caminhadas, sozinha, pelo centro comercial da cidade (Salvador). Quando sentia pressão relacionada ao processo criativo dos intérpretes infantojuvenis, perambulava por ruas e calçadas da Avenida Sete (uma das principais e a mais tradicional das vias urbanas) na busca por inspirações cotidianas que funcionassem como gatilhos para o compreender e o investigar de percepções. Desse modo, ao caminhar, não somente transitava entre diferentes vendedores de lojas, ambulantes, garçons, loucos, transeuntes adultos e crianças, mas, pelo ato da observação, explorava o desconhecido de situações e o pulsar de vidas imaginadas.

A partir desses estímulos, busquei criar conexões entre o exame da vida cotidiana e a representação cênica. Sobre essa abordagem, o pesquisador-encenador Richard Schechner (2010, p. 28-30), conceitua que, quando estudamos a atuação no teatro ou na vida, o ato de estudá-la constitui *Estudo da Performance*. Argumenta o autor que cada trabalho e papel social preveem um vestuário, gestos e ações que lhes são peculiares, ou seja, uma forma de representação e também um lugar em que essa forma é encenada. A esse ato Schechner dá o nome de *performance cotidiana*.

À época do processo criativo de *Imagina só...* não conhecia os estudos de Schechner. Foi, então, intuitivamente, que aproximei o olhar das crianças e jovens do grupo às atividades performativas cotidianas humanas. O “outro que está a todo momento atuando”. (SCHECHNER, 2010, p. 32) passou a ser fonte de inspiração. As crianças observavam seus pais, colegas, professores, outras crianças nas ruas, como também os lares, o jogo de futebol, todo tipo de atividade, e nos nossos encontro-ensaios essas percepções eram narradas, improvisadas,

desenhadas, dançadas, cantadas, decantadas e registradas, compondo uma rede de fios a serem alinhados em definitivo num outro momento do processo de criação.

O processo criativo de *Imagina só...* durou nove meses, de março a novembro de 2001, no território Teatro Vila Velha. Encontros todas as noites da semana, sendo que, quando necessário, alguns sábados e/ou domingos foram incorporados ao calendário de trabalho. Aliás, muito trabalho. Para cada encontro de final de semana, sábado ou domingo, a equipe de mães e pais produzia lanches e, muitas vezes, almoços coletivos, agregando, no mesmo espaço, artistas, crianças, família e funcionários do Vila Velha. Encontros para partilha do sensível, pois juntos, aprendíamos a fazer teatro num teatro.

**Figura 31:** Coletivos e partilhas.



Fonte: Acervo Novos Novos. Nas imagens: crianças, jovens e adultos na Escola de Dança/UFBA e no Vila Velha.

O termo *partilha do sensível* nos remete a Jacques Rancière, mais precisamente ao que tange ao seu livro *A partilha do sensível: estética e política* (2009). O autor denomina 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 fundi numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividades que determinam propriamente a maneira como um *comum* se presta à participação e como uns e outros tomaram parte nessa partilha. (RANCIÈRE, 2009, p. 15-18, grifo do autor) Uma partilha do sensível, naquele contexto do fazer teatro, foi, portanto, o modo como se determinou a relação entre um conjunto comum partilhado - que qualifico como potência criativa -, e a divisão de partes exclusivas - o fazer, o operar da criação. Assim, a partilha do sensível fez ver quem pôde tomar parte no *comum* em função daquilo que fez, do tempo e do espaço em que a experiência poética se construía.

No âmbito da encenação, a partilha do sensível exercitada nesses encontros reverberou na encenadora um experienciar criativo que se materializou no jogo brincante da cena e nas improvisações dos conteúdos investigados junto aos intérpretes e artistas-colaboradores. O que tornava o processo criativo da encenação um aprendizado significativo, pois conversava tanto com o pensar dramaturgico quanto com as imaginações dos pequenos intérpretes. Foi o momento em que pulsou nos intérpretes a necessidade de criar personagens resultantes da observação de atividades performativas cotidianas. Essa criação se entrelaçou à composição que se apresentava: escrita, dançada, de gestos, de lugares, em letras de músicas e em movimentações de cena.

Como encenadora, respeitei o criar dessa ação conjunta de pensamentos, sentimentos, percepção, intuição e sensação. Pulsava, à época, o desejo amplo de construção colaborativa entre a equipe de artistas-colaboradores. Assim, foi colocada em prática uma possibilidade de *pedagogia da cena* que interage com a aprendizagem, seguindo pelas trilhas da razão e da imaginação.

O material construído nesse percurso deu forma ao texto dramático e cênico, figurino, iluminação, cenário, movimentos no espaço, gerou novas cenas, pois, como pontua Bachelard (2006, p. 21), “quando o devaneio trabalha sobre nossa história, a infância que vive em nós traz o seu benefício. É preciso viver, por vezes é muito bom viver com a criança que fomos. Isso nos dá uma consciência de raiz. Toda a árvore do ser se reconforta”.

De forma espontânea, bem-humorada e reflexiva, levantou-se um universo literário que trouxe fragmentos de crônicas de Carlos Drummond de Andrade; poemas de Hélder Pinheiro; ideias nascidas a partir da leitura de tiras de jornais, como Calvin&Haroldo (criação do norte-americano Bill Watterson) e Mafalda (do argentino Quino). Toda essa informação, àquele tempo,

foi acrescida de discussões de temas desenvolvidos em ensaios teóricos da educadora Fanny Abramovich e de outros pesquisadores da construção da cultura infantil, como a diretora de teatro Shirley R. Steinberg e a professora de estudos culturais Joe L. Kincheloe.

O artista-colaborador Edson Rodrigues participou da composição dramática de *Imagina só...* Primeiro, construiu o argumento da história do espetáculo, que traz relação com a peça *Seis personagens a procura de um autor* (1930), do dramaturgo Luigi Pirandello (1867-1936). Essa e outras influências e referências fez nascer a história de Eduardo, um menino que, em meio à noite, ganha um monte de amigos que fugiram dos livros de histórias infantojuvenis em que viviam. A partir daí o quarto do Edu vira o lugar mais divertido do mundo, cheio de aventuras e novidades. Mas toda essa farra tem seu preço: o menino vai ter que fazer um livro no qual os seus amigos personagens poderão tratar dos assuntos que mais gostam e viver suas histórias preferidas. Os personagens, assim, veem em Edu uma possibilidade de escuta, de libertação de uma imposição de infância materializada, mesmo que de forma inconsciente, pelos autores de suas histórias originais. Pedem, esses personagens, que se perverta a ordem, e isso não significa ignorar ou abandonar a tradição, o já realizado, mas ressignificá-lo pelo olhar de uma infância que não se quer mais passiva, mas, sim, ativa na formulação de sua história.

Após a experiência de *Imagina só...* o chamado para a estrada, a caminhada, direcionou o grupo para um novo ciclo de criação, e foi assim que se iniciou a encenação de *Mundo Novo Mundo*.<sup>109</sup> Ao adentrar ao novo fazer, à medida em que os passos avançaram, o percurso apresentou os desafios, as conquistas, os obstáculos e as necessidades do desafio que se apresentava. Naquele período de construção de *Mundo Novo Mundo*, entre 2002/2003, a Companhia buscou dialogar com outros fazedores de teatro, na Bahia, no Brasil e pelo mundo. Exemplo disso foi a minha participação no Debate Internacional *Os direitos e o papel dos jovens enquanto realizadores de arte*, promovido pelo LIFT (London International Festival of Theatre), em Londres, 2003, quando o evento também oportunizou a ida de uma das crianças do elenco da Novos Novos, no caso Elaine Adorno, à época com 11 anos de idade. Esse encontro em Londres, em especial, impulsionou-me, e em consequência também ao grupo, para novas ações e inspirou a nova construção, uma encenação que refletisse sobre a ecologia e o futuro que estamos construindo para as gerações vindouras. Era, lembrando Boal (1998, p. 11):

---

<sup>109</sup> Equipe Técnica: Texto: Edson Rodrigues; Direção: Débora Landim; Assistente de Direção: Valdinéia Soriano; Cenário: Ray Vianna; Figurino Hamilton Lima; Iluminação: Valmyr Ferreira; Coreografia: Augusta Braga e Nara Couto; Direção Musical: Ray Gouveia; Preparação Vocal: Karina de Faria; Elenco Companhia Novos Novos: Adrielle Costa, Beatriz Bastos, Chaiende dos Santos; Elaine Adorno; Felipe Augusto, Felipe Gonzales, Gleiciane Cardoso, Jamile Menezes, João Vitor, Lucas Carvalho, Raíssa Fernandes, Thierry Gomes, Victor Almeida, Willian Climaco. Músicos: Camilo Froés, Jarbas Bittencourt, Jason Bittencourt, João Meirelles, Moreno Laborba.

(...) O desejo de conhecer melhor o mundo que habitamos, para que possamos transformá-lo da melhor maneira. O teatro é uma forma de conhecimento e deve ser também um meio de transformar a sociedade. Pode nos ajudar a construir o futuro, em vez de mansamente esperarmos por ele”.

Seguindo essa investigação, livros e informações passaram a ser trocados por todos durante o processo de criação. E foi muita coisa. O grupo conheceu a escritora norte-americana Karen Cushman através do seu *Matilda dos Ossos* (2000); veio também a história *Mohamed, um garoto afegão* (2002), do brasileiro Fernando Vaz; assistimos ao filme de ficção-científica *Inteligência artificial*, projeto de Stanley Kubrick (1928-1999) depois tocado por Steven Spielberg; foram colhidas informações sobre o aquecimento da Terra pelo efeito estufa, nível de poluição do planeta, desmatamento, o problema da escassa água doce, o perigo constante dos vírus e pandemias – sim, *Mundo Novo Mundo* trata, e de forma profunda, o perigo de uma pandemia mundial, em montagem de 2003, e muito teríamos aprendido se, mirados nesse texto, tivéssemos mais poder imaginativo de realização para o enfrentamento da Covid-19.

Mas, voltando às referências fundantes de *Mundo Novo Mundo*, tivemos, ainda, outros quatro livros e escritores especiais: o italiano Ítalo Calvino (1923-1985) achegou-se aos estudos da companhia com o seu *Barão nas árvores* (1957); o francês Maurice Druon (1918-2009), através de seu livro *O Menino do Dedo Verde* (1957); William Shakespeare (1564- 1616), o poeta e dramaturgo inglês, foi inspiração importante com *Romeu e Julieta* (1595). Por fim, um importante ingrediente desse novo espetáculo só apareceu quando o texto dramático já estava em andamento. A leitura do livro da escritora baiana Gláucia Lemos, *Luaral, um mundo absurdo* (1989), foi de grande importância para a instalação de um clima poético na história que nascia. Inspirado por *Luaral*, o dramaturgo Edson Rodrigues escreve o seguinte trecho para o prólogo da peça *Mundo Novo Mundo*:

Existe uma lenda antiga, tão antiga que ninguém mais lembra quando e como ela surgiu. A lenda conta que um dia, bem no instante derradeiro em que o Sol se esconde detrás do horizonte e a Lua aparece do outro lado do mundo, neste preciso e mágico instante, uma chuva fina irá começar a cair sobre todo o planeta, e essa chuva vai molhar a Terra por três noites e três dias, afogando todas as doenças e dores do chão, do ar e também das águas. Depois dessa chuva, a Terra terá uma nova chance e nós todos vamos ter uma vida diferente, uma vida melhor. É assim a lenda antiga. (RODRIGUES, 2005, p. 42)

O processo de criação passou, então, a ser investigado tendo como referência criativa um ambiente pós-apocalíptico. Propus aos intérpretes a construção de grupos e a criação de pequenas cabanas feitas de sacos, panos, papelão. Nesse espaço-alojamento surgiram situações e

personagens pertinentes ao contexto de pós-catástrofe e todo esse material foi aproveitado nas concepções de figurino e cenário (realizados com materiais reciclados), iluminação e trilha sonora. As improvisações, a partir dos livros, filmes, de todo o material investigado, pontuavam o desejo dos integrantes da *Novos Novos* em experienciar uma encenação que privilegiasse interpretações e diálogos mais ousados, mais questionadores da sociedade - afinal, aquele primeiro elenco de *Imagina só...* chegava agora a *Mundo Novo Mundo* com idades entre 11 e 14 anos.

Assim, ficava claro que o sentido do processo criativo era o construir uma encenação que não pontuasse oposição entre o *texto da palavra* (texto dramático) e o *texto da imagem* (texto cênico), pois o experienciado na Companhia, a partir da encenação de *Imagina só...*, sinalizava para o fazer cênico como resultado do relacionamento entre texto e palco, aqui compreendendo palco como uma coleção de valores humanos (ético-político-sociocultural), técnicos, materiais e estéticos.

A prática exercida, então, foi incentivar a criação do elenco a partir de suas realizações na cena, tornando possível a representação de uma dramaturgia do texto em si e de uma dramaturgia dos componentes do palco. Ou seja, passo a passo os processos criativos das encenações mergulhavam no investigar de uma dramaturgia do espetáculo com crianças, em um contexto de se entrelaçar ações do texto com ações do palco, na relação com cenário, figurino, iluminação etc.

Foi no compasso dessa abordagem que começou a surgir a encenação da história de um mundo devastado, mas que ainda possui como qualidade, a riqueza das relações interpessoais que são exercidas entre os jovens das várias colônias-Mundo que passam a existir no planeta.

É assim a história: acontece em um tempo em que uma sequência de guerras e descuidos com a natureza acelerou o processo de destruição da Terra, multiplicando catástrofes climáticas de diferentes proporções e consequências, doenças e mazelas. Grande parte dos humanos morreu e os grupos que sobreviveram enfrentam condições difíceis, em terras ermas e inférteis. Todos têm que evitar sair à noite porque, durante o reinado da Lua, gases tóxicos dominam o ar, que se torna irrespirável. Somente de dia se pode fazer algo na Terra do Futuro. Os humanos vivem em agrupamentos, colônias denominadas Mundo, e cada uma tem seu nome. Há muitos órfãos que moram em vários desses agrupamentos. Uma das colônias de órfãos é conhecida como Mundo Novo Mundo, lugar habitado por crianças e jovens onde se passa a história.

Em meio a descobertas próprias da idade, meninos e meninas vivem o cotidiano de um planeta perdido, e lutam para mudar essa realidade, como traz a canção de Ray de Gouveia (2005), feita especialmente para a encenação:

### A história de cada um

Dias de entristecer, dias pra ser feliz,  
 Nesse lugar do futuro, cada um é dono do seu nariz.  
 Tudo aqui em Mundo Novo Mundo  
 É mesmo assim.  
 Tudo é pequenino, tudo ao mesmo tempo  
 É bom e ruim.  
 Correm as horas, os dias,  
 O futuro pousa nesse lugar,  
 Um segundo na memória  
 É uma história boa de se contar.  
 É um lugar onde cada menino  
 Tem um passado. Tem um destino.  
 É um lugar onde cada menina  
 Tem uma estrada. Tem uma sina.  
 Quero aprender a contar outra história  
 De um novo mundo real.  
 Cada segundo na minha memória  
 É outro começo  
 Antes do final.

O processo de *Mundo Novo Mundo* deixou como um de seus ensinamentos que aquele tipo de abordagem mais séria, com textos trazendo diálogos mais longos e situações mais problematizadas, somava no crescimento do grupo, notadamente dos intérpretes; e que, apesar disso, por natureza, uma companhia de teatro precisa experimentar novos climas cênicos. E, justamente sobre esse último item, um importante projeto cênico iniciava seus processos, tendo a Companhia Novos Novos em seus planos. Aquele 2004 foi o ano em que o Teatro Vila Velha completava quatro décadas de fundação (1964-2004). Por conta disso, os cinco grupos residentes - Bando de Teatro Olodum, VilaDança, Companhia Novos Novos, VilaVox e a A Outra Companhia – participaram de um único espetáculo celebrativo à data, *Autorretrato aos 40*.<sup>110</sup>

Depois da experiência com *Autorretrato...*, a Companhia começou seu processo de estudos para uma nova peça. Assuntos que se tornaram constantes pelos corredores do TVV à época, até pela análise da trajetória histórica daquela casa de espetáculos, como ditadura militar e abuso de poder, despertaram no elenco da Novos Novos e na equipe de artistas-colaboradores a vontade de pesquisar esses temas, sob inspirações do imaginário infantil. Mas, a despeito de serem os assuntos elencados tão concretos, essa nova construção cênica, a terceira do grupo, era desejo de todos, deveria se alicerçar na busca por uma maior alegria em cena.

---

<sup>110</sup> A peça *Autorretrato aos 40* também relembra aspectos do governo militar imposto ao Brasil em 1964. Um regime que, por coincidência ou ironia, implantou-se apenas alguns meses antes de ser inaugurado o Teatro Vila Velha. O espetáculo reuniu 73 atores em cena, entre integrantes de grupos residentes e artistas convidados, com direção coletiva de Marcio Meirelles, Chica Carelli, Cristina Castro, Débora Landim, Gordo Neto e Jarbas Bittencourt.

Juntava-se em um mesmo projeto, aos poucos, dois desejos: homenagear com um espetáculo da Novos Novos os 40 anos do Teatro Vila Velha, e falar daquele momento histórico em que havia uma insegurança das instituições democráticas, ou pelo menos minimamente democráticas, em todo o planeta. Tempo de um grande volume de ações de ditadores, terroristas e seus contrários, esses não raras vezes adeptos de métodos tão terroristas quanto a quem combatem, presidentes imperialistas e/ou populistas, enfim, extremos em embate e todos longe da síntese. Tudo se somou, ou multiplicou, com o ataque aos Estados Unidos, em 11 de setembro de 2001 e seus impactos, como os primeiros bombardeios lançados pelos estadunidenses ao Iraque, em 2003.<sup>111</sup>

Foi grande o material de investigação que movimentou o inspirar da composição cênica desse novo espetáculo que viria a suceder a *Mundo Novo Mundo*. Para o novo projeto foram estudados textos e documentos sobre o Golpe Militar de 1964 e suas consequências. A tirania observada em vários contos para crianças também foi observada, e nesse quesito foram lidos trabalhos do escritor inglês Lewis Carroll (1832-1898), autor de *Alice no País das Maravilhas* (1865) e *Através do espelho e o que Alice encontrou lá* (1872). Os contos de Lewis Carroll foram importantes não só pela qualidade literária, como também por serem representativos de um novo modelo, uma proposta de quebra do ideário das histórias feitas até então para crianças, no Ocidente. Há uma crueldade nas rainhas desses contos, por exemplo, que explicita uma crítica aos desmandos dos monarcas do período. Junto ao alegre *nonsense* defendido pelo trabalho de Carroll, suas observações sobre o poder, os poderosos e os que obedecem, foram de grande valia para alicerçar conceitualmente todos os envolvidos e para a criação cênica do projeto. Outras inspirações foram o filme e o álbum dos Beatles, *Yellow submarine*, lançados, respectivamente, em 1968 e 1969, gerando, entre outros produtos, também um livro ilustrado para crianças.

O processo de criação se fez como nas encenações anteriores: artistas-colaboradores participando (oficinas de corpo, escrita narrativa, improvisação, canto), observando os ensaios e apresentando possibilidades para a encenação. O processo de criação do espetáculo que surgia, *Alices e Camaleões*, ampliou significativamente o horizonte das experiências pessoais dos artistas

---

<sup>111</sup> O 11 de setembro de 2001 foi marcado por uma série de ataques suicidas coordenados pela Al-Qaeda (rede terrorista então com ramificações mundiais, comandada pelo saudita Osama Bin Laden, 1957-2011), contra alvos civis nos Estados Unidos da América. Na manhã desse dia, quatro aviões comerciais foram sequestrados, sendo que dois deles colidiram contra as torres do World Trade Center, em Manhattan, Nova York. O terceiro avião de passageiros colidiu contra o Pentágono, que é a sede do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, no Condado de Arlington, Virgínia, nos arredores de Washington, D.C. Os destroços do quarto avião foram encontrados espalhados num campo próximo de Shanksville, Pensilvânia. Os atentados causaram a morte de 3.234 pessoas e o desaparecimento de 24. Em março de 2003, o então presidente dos Estados Unidos, George Bush, iniciou uma guerra contra o Iraque, justificando que o objetivo era depor o presidente Saddam Hussein e tirar dele um suposto arsenal de armas de destruição em massa, arsenal esse nunca descoberto ou provado. (Disponível em <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/11-setembro.htm> Acesso em: 10 de maio. 2020)

e intérpretes envolvidos. Todos dialogavam muito entre si, respeitando a criança como integrante ativa naquela equipe e não mera espectadora acrítica ao processo.

Com essa experiência poética, a equipe trouxe à cena mais um espetáculo composto por elenco de diferentes faixas etárias e variadas situações sociais, e de acesso à educação e outras necessidades básicas à construção humana. A encenação de *Alices e Camaleões*<sup>112</sup> começa com uma comprovação: criança é muito, e sempre, curiosa:

Menino fuça daqui, menina fuça de lá, e não é que a garotada da Rua do Beco descobriu uma passagem mágica para um sei lá que lugar?! Mas nesse mundo extraordinário para onde vai a turma a encrenca está correndo solta. A rainha foi retirada do poder, o General agora é General Presidente e tudo ali acabou ficando ainda pior do que o ruim que já era. (RODRIGUES, 2005, p. 84-88)

No processo de criação, os modos de representação e materialização das experiências, nas articulações com diferentes linguagens artísticas - abordagens investigativas serão descritas no próximo tópico do estudo -, produziram imagens traduzidas em dramaturgia, cenário, figurino, movimentação cênica, iluminação, interpretação e, até para além da cena, as inspirações para o projeto gráfico que vira cartaz, folder, card etc. A composição musical de Jarbas Bittencourt (2005) faz ressoar o discurso político exercitado na encenação de *Alices e Camaleões*:

### **Dentro de cada cabeça**

Se o General Mandão mandar  
Cabeças vão rolar  
E mais que um universo vai dormir  
E esperar...  
Se o General Mandão mandar  
Cabeças vão rolar  
E mais canções e versos vão se abrir.  
Meu mundo é diferente  
Do seu mundo,  
E quer achar o seu lugar no mundo...  
O mundo de pedra de Pedro,  
O mundo cor-de-rosa de Rosa,

---

<sup>112</sup> Equipe Técnica: Texto: Edson Rodrigues; Direção: Débora Landim; Assistentes de Direção: Cássia Valle, Valdinéia Soriano e Hamilton Filho; Música: Jarbas Bittencourt; Banda: Leonardo Bittencourt (bateria), João Meirelles (guitarra), Moreno Laborda (baixo), Fábio Seixas (guitarra), Patrícia Rodvalho (violão) e Karen Silva Santos (voz e violino); Coreografia: Lulu Pugliese; Cenário: Márcio Meirelles; Execução do Cenário: Lorena Torres Peixoto; Iluminação: Fábio Espírito Santo; Figurino: Pedro Trindade (integrante da Cia. Novos Novos) Coordenação de Execução: Marcio Meirelles e Marísia Motta; Execução do Figurino: Eliana Negreiros, Rosângela Gomes, Sarai Reis e Bernadete Cruz; Criação de Adereços: Pedro Trindade; Execução de Adereços: Denise Silva; Oficina de Arte: Anselmo Serrat e Marcão; Imagem em Tela: Sara Victoria; Projeto Gráfico: Camilo Fróes; Fotografias: Marcio Lima; Divulgação: Edson Rodrigues e Assessoria de Comunicação do Teatro Vila Velha; Produção: Débora Landim e Yolanda Nogueira. Elenco da Companhia Novos Novos: Adrielle Costa, Chaiend Santos, Elaine Adorno, Felipe Gonzales, Felipe Augusto, Gleiciane Cardoso, Jamile Menezes, Joana Trindade, João Vitor Santana, Leo Costa, Lucas Carvalho, Malena Bastos, Pâmela Campos, Paula Silva, Pedro Trindade, Raíssa Fernandes, Rosa Abreu, Tarsila Lima, Wanessa Carvalho, Vera Lúcia, Victor Porfírio. Atrizes Convidadas: Cássia Valle e Marísia Motta.

O mundo de Alice  
O mundo de Jade e Gabriel,  
Mas se o General Mandão mandar  
Cabeças vão rolar  
E mais que um universo vai dormir  
E esperar...

Apesar do desejo de se construir com *Alices e Camaleões* uma encenação alegre, aberta ao brincar, os assuntos investigados traziam uma carga afetiva ácida. Assim, optei por realizar experimentações no campo da leitura dos textos dramaturgicos com procedimentos lúdicos investigados em três modalidades:

Na primeira dessas modalidades o foco da investigação centrava nas propriedades do som do texto/palavra, assim disponibilizei megafones, microfones, apitos, cartolinas e canetas coloridas como instrumentos na execução da leitura. Foram propostas as seguintes instruções aos intérpretes: que a leitura seria realizada na circularidade da roda; que o texto seria distribuído de um a um na roda de diferentes formas (palavras recortadas, frases, narrativa de uma pequena cena, diálogo, composição musical); cada intérprete individualmente iria trabalhar a variedade da forma de apresentar o texto/palavra proposto; poderiam fazer uso dos megafones, microfones, apitos, cartolinas e canetas coloridas para a finalidade de investigar as propriedades sonoras do texto.

A segunda e terceira modalidades se interligam, pois buscam a criação de imagens cênicas a partir da ocupação dos corpos no espaço. Explicando, após apresentada a execução da primeira modalidade na roda, por todos, em encontro posterior estimulei o grupo, por meio de exercícios que exploravam composições físicas, à formação de *quadros fotográficos* entre eles. A instrução seguinte consistia em escolher um espaço no teatro Vila Velha para apresentar a *fotografia cênica* do material que ele, o intérprete, vinha trabalhando. O passo final, o terceiro, consistiu em apresentar, apenas entre nós, o que foi criado. O meu objetivo era a composição de imagens via *quadros fotográficos*, nos quais elementos constitutivos se completavam ao se estranharem. O procedimento criou improvisações ricas em imagens e significados, e essas abriram perspectivas para a discussão das possibilidades dramaturgicas da encenação, sugerindo espaços, ações físicas, agrupamentos e tipos distintos de relações entre os intérpretes na composição de personagens.

Percebo que nessas experiências que constituem a *Trilogia Novos Novos* a literatura fez-se presente como materialidade investigativa. Sobre isso, atribuo o fato à busca por novas funções sociais e poéticas do teatro e ao uso recorrente da leitura como prática artística entre crianças e jovens. E essa aproximação entre texto, em suas mais diversas variações (prosa, poesia...) e a dramaturgia compõe parceria necessária à arte. Esse exercício, porém, exige postura crítica e senso

artístico para que a imersão em livros, audiovisuais e outras referências seja construtiva, na busca por um resultado que seja emancipador em construção coletiva e participativa.

Dessa forma, em relação à composição dramaturgica, o texto não foi um universo fechado em si mesmo. A análise dos percursos de criação mostra que eles, embora sendo diferenciados e cada um apresentando importantes particularidades, revelam que, uma vez respeitadas certas condições, o poder do texto (isso é, do autor) sobre sua obra não significa castração do poder criador do encenador, intérpretes e equipe de artistas. Na Companhia Novos Novos é práxis em processo criativo de um novo espetáculo submeter o texto, ou fragmentos dele, à prova dos ensaios, remanejando-o constantemente no decorrer do trabalho com os intérpretes e artistas-colaboradores. Vejo nessa forma de condução do trabalho proximidade ao que, em sua análise relativa ao teatro contemporâneo, o professor e crítico Marvin Carlson (1997, p. 357) diz: “O dramaturgo deve ver o ator não como um intérprete, mas como um colaborador, e seu problema principal é como favorecer essa colaboração”.

Talvez essa prática criativa instigue a seguinte pergunta: quem é o criador do texto? A resposta, focada na experiência da Companhia, na encenação de textos inéditos ou não, aponta por indicar o autor, sem dúvida; mas não só para ele. O intérprete e a coletividade em que ele se insere, no caso de um trabalho em grupo e colaborativo, como no caso da Companhia Novos Novos, participam da elaboração do texto. No caso da Novos Novos, não raras vezes são incluídos no texto final resultados de improvisações e de discussões do grupo. O texto dramaturgico, então, não são inicialmente um produto no qual se é proibido tocar. Ele é criado a partir de um conjunto de regras estabelecidas entre autor, encenador, intérpretes e artistas-colaboradores.

Dessa maneira, trata-se a concepção do texto dramaturgico não mais como uma *obra*, mas como *work in progress*, um trabalho aberto, transformável. E a preposição mais adequada para esse gesto mutável de leitura é justamente a locução *a partir de*. De acordo com Jacques Derrida, citado por Nascimento (1999, p. 21-26), uma leitura a partir das zonas em geral menos privilegiadas do texto - de suas margens, das notas, dos títulos, das epígrafes, das referências intra-inter e extratextuais -, estimula a análise de que toda leitura é desde sempre repetição, reinstauração de um texto em face de outro que o precede, e esse outro se colocando numa sequência ou numa rede de outros ainda mais *originais*. Nesse pensar, todo trabalho colabora para uma construção que se faz conjuntamente no tempo, acrescentando à experiência humana.

E essa noção do texto dramaturgico como trabalho aberto, transformável, ao encontro da propositiva de leituras das *zonas menos privilegiadas*, acompanha todo o processo criativo da Novos Novos, e em algumas encenações continua a ocorrer, em constante mobilidade, após estreia ou temporadas. Nessa sequência produtiva-criativa, nunca se encontra o texto primeiro, original

ou definitivo. Enquanto tecido, existe sempre um novo fio a ser puxado, mesmo no texto mais supostamente já lido, estudado e colocado em prática. O autor-dramaturgo entrosa-se no trabalho coletivo, propondo soluções textuais aos problemas que se apresentam, dando forma ao que é esboçado nas improvisações e nos ensaios. Também faz adaptações no texto adotado como ponto de partida, não mais somente ao sabor de sua inspiração, mas também atendendo às necessidades do encenador, da equipe de artistas-colaboradores e principalmente dos pequenos intérpretes que, em palco, defenderão todas as escolhas feitas pela equipe ao longo de todo o processo.

Nessa prática de construção dramática “não se joga para escrever, mas se escreve é para jogar de novo e melhor”. (RYNGAERT, 1981, p. 147) Da escrita para o jogo e de novo para a escrita e o jogo... Tudo fica por reinventar-se de forma contínua, à semelhança do que ensina o Tao: uma via se abre na medida do passo seguinte. Aqui, na medida do portal seguinte.

#### 4.4.1.2 *Portal: Encontro-Experiência, Imaginação-Poética e Esperançar-Brincar*

O ato criativo integra um pensar-criar-sentir e quem orienta um processo precisa compreender e fazer com que todos os envolvidos compreendam que aquela experiência é um processo de aprendizagem para todos. Cada um chega àquele ponto de sua viagem com a bagagem que acumulou em percursos anteriores, é verdade, mas, naquele processo, todos estão juntos na composição daquela estação, tempo-lugar que certamente inclui dentre os pertences de quem experiencia um ou alguns utensílio(s) e peça(s); mas, também, algumas vezes, a vivência do processo faz, sim, um tirar coisas da bagagem, coisas vindas de processos anteriores e que não precisam mais ser levadas na viagem. Na Companhia Novos Novos a importância da singularidade da experiência sempre foi anunciada e defendida. Cada processo, com suas particularidades e singularidades, possibilitou ao grupo diferentes composições poéticas, expandindo o universo artístico-pedagógico desse fazer teatro com e para crianças.

O enfoque dos textos dramáticos utilizados na Novos Novos está na abordagem de princípios geradores da Companhia. Princípios que se fundem como estruturantes das encenações da *Trilogia Novos Novos*. O exercício de agora escrever sobre esses processos, nesse outro processo que agora é de análise, traz para o diálogo a necessidade de expor uma questão que sempre se coloca ao início das minhas realizações artísticas: como criar uma encenação com crianças sem perder a atitude de jogo? É a partir das respostas a essa pergunta – e cada processo pode e deve ter respostas também características e peculiares - que se pode conceber um eixo metodológico, apoiado em procedimentos técnicos e criativos, que serve de suporte à encenação. Nesse enfoque, o ato criativo na Novos Novos é um investigar-fazer de práticas artístico-

pedagógicas que buscam acessar e exploram o campo da imaginação das crianças e dos jovens intérpretes, criando princípios composicionais para uma abordagem da encenação.

Esse valor pedagógico do ato criativo ligado ao pensamento imaginativo é abordado por Sonia Rangel (2009, p. 117), que, ao elaborar a palavra ImagemSímbolo, acaba por refletir sobre a arte, expressão simbólica apoiada no sentido do jogo, palavra presente na raiz etimológica de uma outra palavra: símbolo.

Encontramos no grego SYN - sentido, BAILEN - jogar, SYMBOLON; SYMBOLU, no latim; SINN BILD, no alemão significando ‘duas metades’. Portanto, simbolizar, na intimidade do verbo, é também ‘jogar’ com o sentido. (grifos da autora)

Da propositiva de Rangel, compreendo que cada uma das encenações da *Trilogia...* possui, no seu processo de criação, um conhecimento sensível à sua prática cênica, ao seu jogar. E é fato que cada uma dessas encenações gerou questões, problemas e soluções diferentes, produzindo um programa particular de trabalho. Porém, as encenações possuem um modo de operação comum que encontra referência nos princípios composicionais - *Encontro-Experiência*, *Imaginação-Poética* e *Esperançar-Brincar* - explicitados, um a um, no ato descritivo das encenações, realizado e apresentado nesta pesquisa.

A encenação de *Imagina só...*, certamente por ter sido a pioneira, agrega todos esses princípios composicionais em diferentes escalas. Mas é no princípio Encontro-Experiência que está a ênfase da motivação para o fazer teatro na Companhia Novos Novos, fica evidente mesmo desde essa experiência inaugural. A abordagem proposta desse princípio defende uma integração entre encenação e pedagogia do teatro. Isso no sentido de que a encenação é fundada no processo pedagógico que interioriza a conexão entre os intérpretes, artistas-colaboradores e a encenadora. E essa relação “define de algum modo o próprio ato de fazer teatro, tanto quanto a preparação para esse ato”. (MARTINS, 2004, p. 42) Nesse sentido, os participantes da criação de *Imagina só...* foram estimulados não apenas no âmbito da atuação, mas também como colaboradores, criadores da cena.

Essa atitude emancipatória dos sujeitos atuantes desencadeia associações e impulsos de cocriação que, por sua vez, resultam em ação poética. Na Companhia, evita-se qualquer propositiva que se reduza o fazer teatro a uma atividade pedagógica de decorar textos direcionados a uma apresentação teatral, perdendo-se o caráter subjetivo da linguagem artística.

E quais são as possibilidades pedagógicas para esse fazer?

Não há uma fórmula única. Como encenadora, o meu ponto de partida sempre é o jogo como prática artística.<sup>113</sup> Mas, esse jogar-criar que se processa no espaço das inter-relações intérpretes/encenadora/artistas-colaboradores somente acontece após o instalar das singularidades e especificidades pulsantes na encenação. Ou seja, não há uma forma de jogo dominante. Esse jogo, o *como jogar*, pulsa a cada grupo de certa forma de fazer, e a esse particular vai-se, posteriormente, sendo somadas propostas metodológicas de criação e aprendizagem. Ou seja, toda realização parte do que temos, com respeito ao que temos, e a partir daí incorporam-se experiências anteriores, metodologias, que devem ser adequadas, adaptadas, integradas ao projeto presente

Desse processo de cocriação em *Imagina só...* nasceram algumas cenas do espetáculo, como a da *Mini-Mulher*. Sobre essa cena em especial, recordo encontro-ensaio no qual os atores-aprendizes diziam achar engraçado, e um tanto ridículo, como alguns pais vestem as meninas pequenas, que ficam a parecer imitações de mulheres em miniatura, com suas maquilagens pesadas e roupas que reforçam a caracterização da indumentária adulta. A partir dessa percepção, o grupo propôs improvisar uma roda de pagode que trouxesse como personagem central a mais nova das integrantes da Companhia que, à época, tinha sete anos de idade. A partir dessas indicações, criou-se uma cena que busca refletir a crise da infância contemporânea, numa leitura que explicita o poder da publicidade na construção do imaginário infantojuvenil, resultando em ato concreto explicitado nas próprias ações e posturas desse público no convívio social. Uma passagem da improvisação serve como exemplo:

MENINOS - Menina bonita, *cê* quer um bombom?

MENINA - Sai pra lá...

MENINOS - Menina bonita, *cê* quer um batom Monange?

MENINA - Vou botar!!!

MENINOS - Menina bonita, *cê* tá parecendo uma mulher, que coisa estranha!

A pedagogia para a cena é uma experiência artística na qual o participante busca caminhos para superar limitações que se impõem, aprendendo com acertos e erros ao mesmo tempo em que cria desafios e se instrumentaliza para os enfrentar. Por que mesmo se deveria fugir da sinuosidade da criatividade? Por que não se abrir a trabalhar com o incerto, o aleatório, o improvável? A pedagogia para a cena, então, é uma pedagogia para a vida, uma construção coletiva de um discurso cênico sobre o mundo.

---

<sup>113</sup> No segundo capítulo desta pesquisa, *O teatro do vir-ser-sendo*, discorro sobre práticas artísticas com crianças.

**Figura 32:** Menina bonita, cê quer um batom?



Fonte: Acervo Novos Novos. Na imagem: elenco de *Imagina só...* na Fliquinha, Cachoeira, 2016.

*Imagina só...* (2001) simboliza o meu primeiro passo para uma caminhada como encenadora. Aprendi, ali, que me cabia colocar os piquetes para indicar a direção do caminho a ser caminhado em conjunto. Seria assim no momento da instalação e seria assim, e até mesmo mais difícil, depois, pois haveria de se ter esforço e sabedoria para preservar um espírito de coletividade em torno desse modo em comum de fazer teatro. É nesse sentido que o Encontro-Experiência foi, e é, uma via de mão dupla, de autoconhecimento e relacional. Via que estimula o olhar, a escuta, de si e do outro. A criação, seguindo esse pulsar, mistura-se ao trabalho de inter-relações entre *gentes*. É assim que acontece quando o Encontro-Experiência atua como esteio na condução do processo. Ray Gouveia, artista-colaborador da Novos Novos, nos ajuda a entender:

Quando Deb (é assim que eu a chamo) me convidou para fazer a direção musical do espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer*, em 2001, a primeira coisa que eu pensei (e depois escrevi para o encarte do CD, em 2005) foi “... eu não sei fazer música pra criança!” Faço questão de lembrar disso - quase vinte anos depois do nosso primeiro passo, juntos, e quase quinze anos depois do CD - porque, de fato, constato que não o sei. [...] Eu explico: faço música para gente. Arte para gente. Arte pra gente. Deb me fez entender que eu não faço música pra criança. Nem pra adulto. Faço música. Pra gente. Para a Arte. Música. (informação verbal)<sup>114</sup>

<sup>114</sup> Entrevista concedida por GOUVEIA, RAY. **Ray Gouveia:** depoimento [julh. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

*Imagina só...* é a primeira encenação e a experiência da primeira temporada em cartaz de um espetáculo composto por elenco infantojuvenil, na Novos Novos. E é nessa especificidade que reside seu desafio. O complicado da questão não é levar à cena crianças, mas sustentar a espontaneidade, o treinamento e a absorção delas no transcorrer do seu fazer. Claro que a dificuldade de se manter esse conjunto de características também se percebe no ator adulto, mas há diferenças. Enquanto o intérprete adulto constrói vínculos com o projeto que lhe exigem determinada postura profissional, o intérprete criança é movido por uma carga maior de emoções. Sem querer dizer que as crianças possuem menor comprometimento em um projeto artístico, o que se explicita é que elas, muitas vezes, colocam a subjetividade em decisões e posturas.

Sobre isso, o processo de criação de *Imagina só...* proporcionou o aprendizado da importância do Encontro-Experiência como o principal mantenedor do prazer de se estar em cena, de se estar no coletivo e se aprender com o coletivo. O princípio Encontro-Experiência constitui-se no momento do ensaio, no momento quando algo é feito em conjunto, realizado, oportunidade continuada de se reconsiderar, de fazer novamente, de fazer em maior conformidade com o propósito, como também de explorar o desconhecido, de se realizar uma pesquisa ativa.

No processo de criação desse espetáculo, uma gestação de nove meses, aprendi, no proceder da Roda, que os diálogos e escutas revelam e desvelam encontros/confrontos. E que essas imbricações ou fricções acontecem a partir da relação que o intérprete estabelece com seu entorno, com o mundo que o rodeia, seja ele o espaço físico, o figurino, os objetos cênicos, a iluminação, a música, o cenário, os companheiros de cena, e/ou consigo mesmo.

Entre integrantes da Novos Novos é comum, numa Roda de conversa durante um encontro-ensaio, que se faça referência ao encontro anterior como “ontem” - mesmo que esse encontro tenha realmente ocorrido há dias passados. Mas existe uma lógica; o encontro passado foi nosso ontem coletivo. O mesmo ocorre no tempo futuro, quando “amanhã” é o próximo encontro, mesmo que ocorra daqui a dias ou semanas. Essa maneira de pensar, que chega a borrar as fronteiras do que conhecemos como “tempo”, reforça que o princípio Encontro-Experiência, quando levado à frente com prazer, proporciona ao intérprete o experimentar de outro modo de estar e interagir com o mundo, conferindo a ele, intérprete, envolvimento, prontidão e presença.

A encenação de *Imagina só... Aventura do fazer* valeu à Companhia Novos Novos o Prêmio Copene de Teatro, na categoria melhor espetáculo infantojuvenil da temporada 2001. A distinção, além de solidificar o grupo no âmbito da produção cultural local, validou nossa defesa de que a simplicidade, quando aliada à qualidade estética, torna-se fundamento nesse fazer teatro com criança. Num processo de criação de um espetáculo, “o quê” e “o como” a criança experimenta os estímulos fazem emergir formas de ser, estar e fazer teatro. Nesse contexto, a abordagem da

encenação de *Mundo Novo Mundo* (2003), o espetáculo seguinte a ser analisado, entrelaça necessidades do processo criativo e o construir de um saber-fazer, com ênfase no princípio Imaginação-Poética.

A paisagem que compõe o processo de criação de *Mundo Novo Mundo* traz o trajeto do núcleo de atores-aprendizes da Companhia. A Novos Novos vivenciava, havia dois anos, temporadas<sup>115</sup> do espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer*, e a composição etária do grupo, àquele instante, transitava entre adolescentes e jovens. Nos encontros-ensaios tornava-se frequente a troca de ideias sobre a função social do fazer teatro, o porquê de estarmos ali, e o que se busca a cada novo trabalho. Nesses momentos, o diálogo se mostra propício ao surgimento de temáticas que podem apontar para um novo ciclo de criação. Os encontros, as conversas, foram deixando claro que, após a experiência de *Imagina só...*, o grupo desejava se arriscar numa criação que privilegiasse interpretações e diálogos mais ousados, que promovessem reflexões mais profundas sobre temas emergentes na sociedade àquela época.

Seguindo esse desejo, nos aventuramos em outras perspectivas de construção, sem perder o princípio do fazer artístico como síntese de coletividade. Essa nova aventura demandou o ingresso de crianças ao grupo, essas com idades entre sete e dez anos. Adotou-se como procedimento de criação o investigar um tema escolhido: o futuro.

A partir da investigação e compartilhamento, improvisações cênicas foram criadas, nas quais interagiam num mesmo espaço diferentes personagens. Sobre o *como improvisar* reside a abordagem da encenação de *Mundo Novo Mundo*, reconhecendo a improvisação teatral pela sua importância no processo de construção de conhecimento na formação do ator, “o que pressupõe algo maior do que o ensaio de uma única obra e, de fato, se confunde com a transformação deste

---

<sup>115</sup> Em 2002, a Novos Novos propõe à Secretaria Municipal de Educação e Cultura da cidade de Salvador um projeto para unir arte e educação em um mesmo espaço, agregando crianças no palco e na plateia. Esse formato de projeto centrado na ida de estudantes a teatros para a assistência de peças já existia, não era novo; o diferencial que a Novos Novos apresentava consistia no diálogo entre a coordenação da Companhia e a coordenação pedagógica de cada unidade de ensino selecionada, estabelecendo contato para entrega de material relacionado ao espetáculo, estimulando investigação e produção artística em sala de aula. Esse material produzido pelos estudantes era entregue à coordenação da Novos Novos antes da assistência da peça, e era montada uma exposição no foyer do Teatro Vila Velha. Os educandos/plateia não apenas vivenciaram essa ida ao teatro através da tradicional assistência ao espetáculo, mas, também, contribuíram com a construção daquela experiência com seus trabalhos, reconhecendo a sua escola e descobrindo outras formas tantas de expressar aquele dia de teatro. Antes do acesso ao palco principal, os educandos da rede municipal eram acolhidos no espaço do Cabaré dos Novos e, após uma apresentação de material ilustrativo referente ao espetáculo que iriam assistir e de uma conversa com a encenadora contextualizando a vinda deles ao teatro, era solicitado aos grupos visitantes uma criação artística relativa ao que se imaginava assistir dali a pouco, no palco. Ao final da apresentação da peça acontecia um outro bate-papo no qual interagiam artistas e público. Ali, a plateia era instigada a produzir pequenas improvisações, proporcionando aos educandos a vivência do estar no palco. Microcenas foram (re)inventadas pelos atores-público, oferecendo uma variedade de concepção e abordagem de um mesmo tema, revelando instrumentos que certamente auxiliaram na construção de questões e respostas acerca do significado da encenação que, havia pouco, tinha sido ali apresentada. A partir de um primeiro contato e da vontade de ir além da assistência a uma peça, alguns estudantes da rede municipal de ensino ingressaram nas oficinas de teatro para crianças do Vila. Em seguida, passaram a estagiar na Companhia Novos Novos, acompanhando os ensaios à noite e as apresentações do espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer*, aos sábados e domingos. O Projeto Escola no Teatro visou ir além da assistência de um espetáculo pelos estudantes e educadores, oferecendo a ida ao teatro como uma atividade artística e lúdica, capaz de alimentar e enriquecer o processo pedagógico através da experiência criativa. (LANDIM, 2012, p. 64-66)

ator”. (ICLE, 2002, p. 79) Por esse pensar, a improvisação age como esteio do princípio Imaginação-Poética.

A primeira providência do trabalho: compreender o contexto cênico-dramatúrgico. Em seguida, devido à variável composição do elenco, com idades entre 07 e 15 anos, estruturei uma proposta de imbricações entre os métodos das ações físicas de Stanislavski - prática fundada principalmente em improvisações realizadas a partir das *circunstâncias dadas*, ou seja, o intérprete deve decidir o que fazer dentro das circunstâncias vividas pelo personagem -, e de improvisação de Viola Spolin.

Os dois procedimentos partem das realidades dadas, envolvendo uma série de exercícios a partir de circunstâncias de onde, quando e quem. Assim, iniciei o estudo dramatúrgico (fora da mesa), convertendo a análise em painéis com desenhos de situações e isso fez emergir imagens, analogias e associações mentais nos intérpretes, material que estava implícito em camadas mais profundas das improvisações. Depois, foram introduzidas propostas de relacionamento com o espaço, articulações de ações físicas dos personagens, coreografias e partituras corporais que deram visibilidade ao improvisado, ajudando no transpor do invisível para o visível.

E o que a princípio apontava para o caos criativo começa a tomar forma. Personagens consistentes, como o “realista Cosme”, inspirado no livro *Barão nas Árvores*, de Ítalo Calvino, e o líder Moby, uma homenagem ao livro *Luaral, um mundo absurdo*, começam a surgir em meio a procedimentos teatrais de improvisação. Partimos, encenadora, elenco e dramaturgo, para o exercício de descobrir os desejos que movimentavam cada personagem. Emergiram novas possibilidades de explorar ângulos distintos dos personagens, do espaço, e de compor ações.

Vale lembrar que a escritura dramatúrgica vai se compondo ao passo em que se estrutura um desenvolvimento intelectual e afetivo dos intérpretes, que criam na medida em que atuam, tanto que texto dramatúrgico e encenação de *Mundo Novo Mundo* foram sendo modificados do trajeto criativo à temporada de apresentações. O teatro, arte viva e da vida, mostra-se, assim, do jeito que é mesmo: potência da presença.

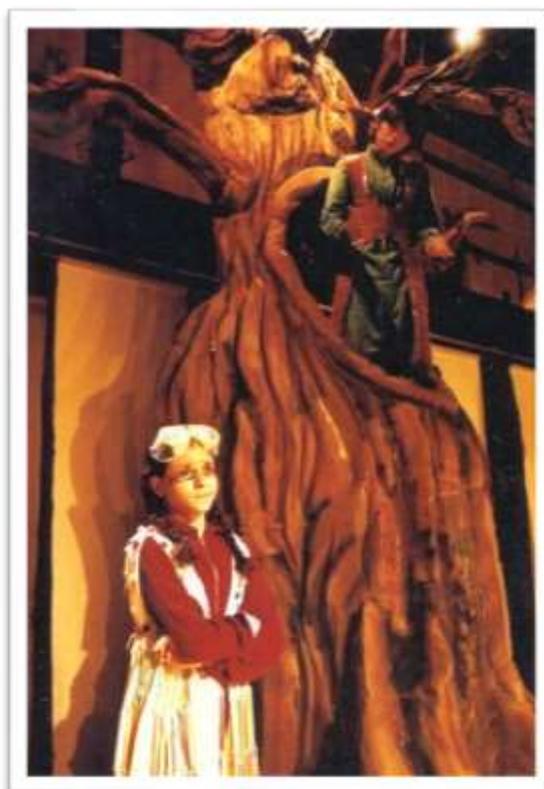
Por esse viés, a improvisação, como princípio composicional no processo criativo de *Mundo Novo Mundo*, define-se pela ação física no aqui-agora. O encenador Eugenio Barba (1992, p. 113) diz que improvisar é a capacidade do ator pôr em prática um pensamento-ação, caracterizado como um mecanismo ligado por um par inseparável e complementar, como abstração-emoção, intelectual-afetivo, corpo-mente, razão-imaginação, em íntima ligação com sua presença. Improvisar, prossegue Barba (p.114), é um pensamento-ação no leito de uma partitura física, é quando o ator é levado pela natureza de seu corpo extra cotidiano, e a compõe no mesmo momento em que a executa.

Mas como construir essa “natureza extra cotidiano” no fazer teatro com crianças? No caso da *Novos Novos*, isso se constrói pelo princípio Imagem-Poética. Assim, acredito que o caminho para essa realização seja promovendo alteração dos estados cotidianos, o que, por consequência, conduz a um comportamento em cena extra cotidiano. E como fazer para perverter esses estados cotidianos? Promovendo atividades que exercitam o sentido de abertura ao jogo da cena, ao jogar-brincar, ao estar aberto e espontâneo às circunstâncias.

Compreendo que a improvisação teatral proposta por Barba envolve características psicofisiológicas nas quais corpo, cérebro e psique fazem parte do mesmo complexo estrutural, formam estruturas orgânicas inseparáveis. Novamente, encontro e reafirmo a conexão entre razão e imaginação no processo criativo. Imagem que, na dimensão humana, é tão massacrada pela tradição cartesiana e que é de tanto interesse para o pensar e o viver na contemporaneidade.

O espaço cênico criado pelo artista plástico e cenógrafo Ray Viana para *Mundo Novo Mundo* se apresenta como espaço de convivência simbólica entre ficção e realidade, com boas possibilidades para o fluxo da movimentação cênica, o desenho de cena. Em *Mundo Novo Mundo*, uma árvore cênica de seis metros de altura serviu de morada e palco de inquietações para o personagem Cosme.

**Figura 33:** Cena do balcão de *Mundo Novo Mundo*.



As escadas que levam à segunda galeria do Teatro Vila Velha foram incorporadas ao cenário, cumprindo funções múltiplas, inclusive posto de observação de Moby, personagem que é uma homenagem à escritora baiana Gláucia Lemos e seu livro *Luaral, um mundo absurdo*.

**Figura 34:** À espera da chuva lendária.



Fonte: Marcio Lima. Na imagem: Thierry Moitinho, *Mundo Novo Mundo*, TVV, 2003.

Já o figurino proposto pelo ator, artista plástico e figurinista Hamilton Filho segue a linha do entrecruzar real e imaginário, com construção de trajés e adereços em materiais recicláveis.

**Figura 35:** Entre cenas de ensaio de *Mundo Novo Mundo*.



Fonte: Foto de Marcio Lima. Na imagem: Gleiciane Cardoso e Adrielle Costa, TVV, 2005.

Colocados à disposição do elenco cenário, figurinos e ensaios, percebe-se que, sob a aplicação constante de técnicas, passa a surgir um intérprete ligado ao prazer de brincar, do simplesmente ser-sendo. Se o brincar e o jogar são reconhecidos como atividades essenciais ao processo de desenvolvimento da personalidade e do imaginário da criança, do ser humano, então a relação da criança com o teatro – quer fazendo a peça, quer como plateia, cada experiência com suas possibilidades – é um rico processo de aprendizagem, no sentido de construção do ser.

Na contemporaneidade, é essencial compreender o papel que o fazer artístico-educativo, nesse caso o fazer teatro, ocupa nos processos de humanização. Isso sem perder de vista que crianças, adolescentes e jovens estão sendo afetados por processos de desumanização, estão sendo roubados em suas humanidades, expostos a leituras de mundo e saberes que advêm de processos de desintegração do ser. Então, a experiência com o fazer teatro funciona como possibilidade do saber-se no mundo, como um Esperançar-brincar.

Nesse caminhar por paisagens, nesse trilhar pelo percurso da Companhia Novos Novos, chegamos, então, à *Alices e Camaleões* (2004). Essa encenação será o guia para a compreensão do construir processos de criação na Novos Novos, experiência em que o *Esperançar-Brincar* é o princípio composicional em análise.

Descrever o processual dessa experiência poética, *Alices e Camaleões*, articulando isso à escrita, é um fazer que me exige compreensão ampla. Entendo-me na posição de quem entende que o que cria, como argumenta Gilberto Icle (2019, p. 198), não é uma reprodução de uma realidade observada ou sua *reprografia*, mas uma recomposição, uma reconstrução do real segundo nossas percepções, especialmente as visuais. Frente às variáveis, opto por descrever procedimentos adotados nas práticas artísticas que resultaram em composições cênicas, e percebo dois aspectos como constitutivos da encenação: o sentimento de alegria e a acidez do tema.

Desse modo, essas referências, alegria e acidez, permearam as práticas exploradas num ciclo de oficinas de arte (figurino, técnica circense, música, cenário e dança). À equipe de artistas-colaboradores somavam-se a coreógrafa Lulu Pugliese, o arte-educador circense Anselmo Serrat e o diretor musical Jarbas Bittencourt, responsáveis por desenvolver, cada um na sua linguagem, oficinas com os intérpretes. E foi o trabalho coordenado por Anselmo Serrat<sup>116</sup>, com destaque para a improvisação do palhaço, que delineou a estética da encenação.

Apesar de os termos clown e palhaço possuírem o mesmo significado, nesta pesquisa opta-se pelo termo clown por se tratar de uma nomenclatura mais comumente “utilizada no meio teatral, ao contrário do palhaço, cujo termo está mais ligado ao circo, apesar de ter sido no picadeiro

---

<sup>116</sup> Artista e arte-educador circense (1948-2020). Fundador e diretor do Circo Picolino e da Escola Picolino de Artes do Circo, em Salvador, Bahia.

circense que este tipo cômico atingiu a sua plenitude e assumiu o seu papel de protagonista”. (BURNIER, 2001, p. 205) Posto isto, retorno à encenação de *Alices e Camaleões*.

A oficina de técnica circense inicialmente trabalhou com noções de acrobacia, malabarismo, equilibrismo e improvisação para criação do clown. Essas práticas ajudaram a instalar um estado de presença envolvido ao prazer de brincar e estar em cena. Uma desejada conexão, um transitar em uma mesma sintonia de energia, instalou-se, gradualmente, entre os intérpretes. E esse é o início necessário de tudo na *Novos Novos*, um estado de presença qualificado, pois construtivo e simbólico. Como encenadora, encontrar os intérpretes nesse estado faz-se importante para prosseguir no trabalho técnico mais detalhado e exaustivo.

À medida em que se desenvolveram treinamento e investigação nas práticas circenses, as improvisações cênicas tornavam-se qualificadas quanto à percepção, à ação e ao jogo proposto da cena. Havíamos entrado em conexão com o texto dramaturgico e o universo que começava a ser criado para *Alices e Camaleões*. E esse estado de abertura e conectividade para o jogo da cena foi se alargando com a prática de improvisação do clown, propiciando aprendizado nesse campo do raciocínio corpóreo expressivo...

O raciocínio do clown é inteiramente corpóreo, suas ações e reações são todas corporificadas, ele não só sente com o corpo, mas também pensa e dialoga através dele, suas palavras estão em seu corpo, em seu dinamismo, em sua musculatura, bem estabelecidas, claras, conhecidas, num estado particular de comunicação e interação com o mundo. (FERRACINI, 2003, p. 217)

A encenação, no processo de *Alices e Camaleões*, não buscou atuação centrada na performance do clown, mas, sim, instalar *um estado de clown*. É certo que encontrar uma definição única para essa presença é tarefa complexa, mas nas tantas possibilidades há um destaque que aparece em vários momentos e que tem especial importância não só nesse processo de *Alices...*, mas na própria trajetória da *Novos Novos*. E aqui me aproximo ao pensamento do ator-pesquisador Ricardo Puceti quando ele observa que a prática de improvisação do clown “instala um estado de afetividade, no sentido de ser ‘afetado’, tocado, vulnerável ao momento e às diferentes situações”. (PUCETI, 2009, p. 71, grifo do autor) Um estado, por tudo, de crescer como ser ao estar arte, ao ser arte.

Esse *estar no estado de jogo totalmente absorto* foi se instalando no processo e claramente afetou as outras práticas artísticas que caminhavam junto à interpretação cênica (movimentação de cena, músicas, figurinos...), produzindo inter-relações artísticas e, também, bem-vindas reverberações cênicas em um constante movimento de um círculo virtuoso.

Um dos resultados da oficina de cenário e figurino, coordenada por Marcio Meirelles e Marisia Motta, o garoto Pedro Trindade, então com 11 anos, assinou o figurino do espetáculo.<sup>117</sup> A artista Marisia Motta narra a sua experiência no processo:

(...) Fiz a assistência de figurino de *Alices e Camaleões*, que teve processo semelhante ao de *Imagina só...* (desenhos feitos pelas crianças). Dessa vez não fui eu quem aplicou a dinâmica, mas acompanhei a confecção desde a escolha dos tecidos ao fazer das sapatilhas. Foi muito prazeroso discutir com Pedro, ator e autor do figurino, como ele imaginava que fosse cada detalhe, pois o desenho era muito linear para ser entendido sem ser discutido; no mínimo esse processo foi divertido. Com as costureiras o processo não foi tão diferente da minha relação com Pedro, pois eu tinha que sinalizar cada detalhe do desenho para que elas entendessem. Às vezes eu tinha vontade de que elas fossem crianças para que eu pudesse conversar sobre o figurino mais facilmente. (informação verbal)<sup>118</sup>

**Figura 36:** Figurino de *Alices e Camaleões*, desenho de Pedro Trindade.



Fonte: Acervo Companhia Novos Novos, 2004.

<sup>117</sup> O espetáculo *Alices e Camaleões* teve quatro indicações ao Prêmio Braskem de Teatro 2004. Melhor texto, espetáculo infantojuvenil, e, pela primeira vez na trajetória da premiação, duas indicações para artistas infantojuvenis: Pedro Trindade, 11 anos (pela concepção do figurino na categoria revelação) e João Victor, 14 anos (na categoria ator coadjuvante).

<sup>118</sup> Entrevista concedida por MOTTA, MARÍSIA. **Marisia Motta:** depoimento [maio. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

Passamos a dar contornos a *Alices e Camaleões*, lugar diferente onde a poesia tem poderes mágicos e o tempo corre na velocidade da imaginação. Nesse mundo povoado por Camaleões e visitado por Alices, a rainha foi retirada do poder, o General agora é General Presidente e tudo acabou ficando ainda pior do que o ruim que já era.

Para transpor a ideia para o palco, munidos de nossos treinamentos e experimentações, nos abríamos cada vez mais ao devir da imaginação, movidos pela energia criativa das crianças e jovens no trânsito por territórios desconhecidos do imaginar-criar e da sensibilidade artística. Depois de todo o planejamento, construção de equipe e de elenco, percebi, como encenadora, que era chegada a hora da colheita. Acolhendo e incentivando o processo criativo, chegamos ao Esperançar-Brincar no jogo cênico.

É possível, no processo de *Alices e Camaleões*, citar diversos exemplos de como essa interação entre processo de criação, experiência e o brincar se dá de forma produtiva. Trataremos aqui de três situações da peça em questão. A primeira relaciona-se à passagem das crianças do mundo real, da Rua do Beco, para o mundo dos Camaleões. A proposta era resolver a cena via um portal de ligação entre os dois mundos. Durante a oficina de corpo, um grupo propôs a prática circense de queda livre em colchão para, simbolicamente, representar a passagem. E assim foi feito. Utilizamos a segunda galeria do TVV e as crianças realizavam um salto de cerca de três metros de altura, sendo acolhidas por um enorme colchão especial, próprio a técnica circense.

Já a segunda situação dramática estabelece conexão com os aspectos ácidos da temática investigada. As crianças contextualizaram uma cena de imposição de poder na qual o General Presidente declara proibida qualquer publicação de matérias em jornais sobre questões políticas. Como ato criativo, o elenco improvisou vendedores de jornais anunciando manchetes de receitas de bolos, doces, sorvetes, em uma alusão ao ocorrido durante o período da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), quando, não raras vezes, jornais impressos foram censurados ou mesmo empastelados.<sup>119</sup> O uso do jornal como adereço cênico, pintado com as guloseimas anunciadas, foi exercício para a oficina de cenário.

Outra situação: há uma cena em *Alices e Camaleões* na qual é anunciado que naquele país se é proibido tecer críticas ao déspota de plantão, o General Presidente. Como resposta ao impedimento, inspiração em conquista real: a solução cênica foi o elenco subir em banquinhos para dar suas opiniões, sempre contrárias às imposições retrógradas do General Presidente.

---

<sup>119</sup> Dava-se o nome de empastelamento à forma violenta de se impor o silêncio a uma publicação noticiosa. Além da proibição da circulação, era realizada a destruição de seus equipamentos, caracterizando-se quase que como um linchamento do Estado e/ou de grupos a um meio de imprensa.

O espetáculo trazia à discussão, assim, a liberdade de expressão e a contínua luta por sua manutenção, em uma alusão ao que acontece no Hyde Park, no centro de Londres, onde as pessoas sobem em bancos e caixotes para dar suas opiniões, de forma livre, desde que respeitosa, no chamado Speaker's Corner. A tradição remonta há 150 anos, quando havia uma lei que impedia que se criticasse a rainha pisando em solo inglês. A solução encontrada pelos ingleses foi levar às praças caixotes ou bancos, sobre os quais subiam para discursar. Afinal, na prática, quem discursava não estava “pisando” em solo inglês.

**Figura 37:** Camaleões na luta, espetáculo *Alices e Camaleões*.



Fonte: Foto de Marcio Lima. Na imagem: elenco do espetáculo, TVV, 2004.

Nos casos descritos, o material incorporado à cena deixa de ser visto como simples soluções cênicas e de composição, ganhando corporeidade significativa. Passa a ser compreendido como fonte de inter-relações criativas e afetivas em uma mistura construtiva de vida, história, experiência, vivência e criação. Até porque todos os contextos aqui descritos eram temas de discussões e práticas junto ao elenco.

Durante o processo criativo existe na Novos Novos um cuidado especial com a elaboração do universo sonoro que compõe a encenação, incluindo aqui sons (efeitos) e música propriamente dita. A musicalidade funciona como importante dispositivo para o desenvolvimento cênico. A trilha sonora de *Alices e Camaleões*, com inserção de efeitos sonoros, vinhetas e canções executadas ao vivo por músicos convidados, inaugurou, na trajetória da Novos Novos, a presença de intérpretes na composição da banda. Nos espetáculos anteriores, *Imagina só..* e *Mundo Novo*

*Mundo*, essa participação, ainda que acanhada, havia ocorrido, mas em outro contexto e menor ênfase. No processo de *Alices e Camaleões* foi diferente, e por isso o reconhecimento de ser essa encenação o marco inicial dessa outra forma da Companhia trabalhar música e efeitos sonoros em suas montagens.

Esse momento se deu em consonância com o próprio percurso de Jarbas Bittencourt, diretor musical da peça, que inseriu no processo a criação de partituras vocais-corporais. Tais simultaneidades estabeleceram conexões cênicas a partir do momento em que as partituras foram integradas ao texto dramático. Uma rede geradora de estímulos, palavras, sons, corpos, foi materializada em variações rítmicas, de intensidades, de fluxos e de musicalidades. Dessa maneira, o espaço-palco da banda musical incorporada à cena de *Alices e Camaleões* era o lugar onde se produziam intervenções sonoras e trilha, mas, também, onde eram formadas fortes imagens, através das performances dos personagens, em uma espécie de metalinguagem do jogo de cena.

**Figura 38:** Fada Lagarta e banda do Sargento Pimenta.



Fonte: Foto de Marcio Lima. Na imagem: elenco e músicos de *Alices e Camaleões*, TVV, 2004.

O diretor musical Jarbas Bittencourt recorda:

As canções dos espetáculos guardam muito do que são esses processos de montagem que culminam com a encenação. São compostas a partir de necessidades surgidas no corpo da dramaturgia e no contato entre diretor, atores, músicos, figurinos, cenários e todo o conjunto de coisas que o teatro agrega para se concretizar diante de nossos olhos. (informação verbal)<sup>120</sup>

O processo de criação de *Alices e Camaleões* durou seis meses e foi marco de colaboração coletiva na Companhia, pois registra aspectos de um momento de abertura e comunhão com o novo. Um desejo antigo, por exemplo, que era o de ter peças com mistura de elenco adulto e elenco infantojuvenil, estava sendo realizado: em *Alices e Camaleões*, as atrizes adultas Cassia Valle e Marísia Motta participaram do espetáculo interpretando mães de crianças do mundo real.

A encenação de *Alices e Camaleões* (2004) também representou um processo de imersão no ficcional, com constante troca de informações entre autor, encenadora, elenco, diretor musical, coreógrafa, assistentes, iluminador, cenógrafo e figurinista. Um processo de criação com variados fluxos de referencialidades, que compreende o Esperançar-Brincar como o importante princípio composicional da encenação. Princípio gerador de momentos presentes permeados pelo tempo da experiência do vivido, em uma perspectiva merleau-pontyana da criança a partir do seu *polimorfismo*, da plasticidade do pensar e do agir da criança.

Ao passar por todas as paisagens da *Trilogia Novos Novos*, nesse exercício de revisões e de descobertas, observo que o traçado descritivo das encenações *Imagina só... Aventura do fazer* (2001), *Mundo Novo Mundo* (2003) e *Alices e Camaleões* (2004), este que aqui fica relatado, revela princípios e procedimentos específicos de cada trajeto criativo, e ao fazer isso também apresenta os princípios fundantes da poética de encenação com crianças desenvolvida por mim na Companhia Novos Novos, objeto desta pesquisa, como também em tantas outras experiências profissionais de meu trajeto profissional. Ao apresentar essas técnicas de criação, não se busca oferecer uma prescrição metodológica, mas, de maneira diferente, possibilidades de dar corpo sólido e criativo a processos que envolvem campos da investigação cênica atravessados por outros componentes dessa fazer arte, como a preparação, a estrutura e a própria função desse fazer teatro.

Ou seja, tendo como alicerce a potência do *Esperançar-Brincar* e uma assumida militância humanista, isso desde a escolha dos temas das encenações até a aplicação do formato de abordá-los, na defesa de um pensar-criar-sentir imaginante, e por isso transformador.

---

<sup>120</sup> Entrevista concedida por BITTENCOURT JARBAS. **Jarbas Bittencourt**: depoimento [març. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

#### 4. 5 CARTOGRAFIA: PAISAGEM DIFERENTES IGUAIS

Seguindo os caminhos desta cartografia cênica-transcriativa, é chegado o instante de se pensar frente as imagens, lembranças e sensações da paisagem *Diferentes iguais* (2006),<sup>121</sup> encenação que marca na Companhia Novos Novos um trajeto criativo investigado em *território de fronteira* entre o teatro e a performance.

De fato, o *território de fronteira* é tema de reflexão de pesquisadores da cena contemporânea, sendo que aqui cito o crítico e professor de teatro alemão Hans-Thies Lehmann e a educadora-pesquisadora Josette Féral. Enquanto o primeiro associou tal território “ao que chamou de Teatro Pós-Dramático; Féral propôs como alternativa a noção de Teatro Performativo”. (BONFITTO, 2013, p. 21) Assim, por aproximações ao *modus operandi* da composição poética de *Diferentes iguais*, o tema abordado inspira-se na noção de encenação performativa proposta por Josette Féral (2008).

A professora sublinha que as novas pedagogias são indissociáveis de novas visões de teatro, e que não há mais pensamento coletivo ou único visando uma pedagogia do teatro, porque há uma grande diversidade de artistas e estéticas, sendo que todos (artistas) e todas (estéticas) vêm de horizontes muito diferentes. (FÉRAL, 2008, p. 197) Para Josette, é preciso deixar a diversidade existir. É necessário promover o novo e as formas em relação com seu tempo, mas compreendendo que as formas que privilegiamos não podem ser dominantes. Se desejamos, e desejamos, encontrar uma forma de jogo que corresponda ao explorar da cena criante, temos que realizar movimentos de pêndulo, estando abertos ao novo, mas, nesse processo, também às formas ou características do teatro de “antigamente”.

Ainda segundo Féral (2008, p. 199-200), a encenação performativa busca essas possibilidades de novas visões de teatro, que modificam o fazer teatro e, secundariamente, certa forma de pedagogia. Um tensionar que nos remete a novas técnicas de jogo ou aplicação mais rigorosa das técnicas já existentes, na busca por responder a uma certa concepção do jogo e da cena. O esforço busca alcançar o que a autora denomina de “novas formas performativas” (p.207), sendo que ela, entretanto, pontua que não se deve pensar que essas formas, pelo fato de serem novas, não necessitem de aprendizagem técnica rigorosa; assim como, deixa claro Féral, essas

---

<sup>121</sup> Equipe Técnica *Diferentes Iguais*: Texto: Edson Rodrigues e Fábio Espírito Santo; Direção: Débora Landim; Direção Musical: Ray Gouveia; Coreografias: Lulu Pugliese; Cenário: Nietzsche; Figurino e Maquiagem: Marísia Motta; Iluminação: Fábio Espírito Santo; Assistente de Direção: Hamilton Filho; Músicos: Felipe Menezes, João Meirelles e Leonardo Bittencourt; Confeção de adereços: Maurício Pedrosa; Elenco: Elaine Adorno, Felipe Gonzales, Jamile Menezes, João Vitor Santana, Lucas Carvalho, Raíssa Fernandes, Thierry Gomes, Victor Almeida; Oficeneiros: AC Costa (oficina de perna de pau), Aginaldo Buiú (oficina de berimbau), Hugor (oficina de técnica circense/ malabarismo e monociclo), José Carlos (Brad) e Hamilton Filho (oficina de máscara popular); Produção: Moinhos Giros de Arte.

novas formas não anulam as técnicas de base (como andar, falar, projetar, estar presente, estar à escuta) que continuam a ser necessárias e podem conviver e mesmo “conversar” com as novas possibilidades.

Essa nova forma de jogo corporal, mais lúdica, fundada sobre as ações cênicas, corresponde a uma visão mais atual do fazer teatro. Solicita abertura e maior nível de inventividade com outros modos de ver o jogo, tanto por parte da criatividade do intérprete quanto do encenador, figurinista, cenógrafo, enfim, de todos os envolvidos na escritura cênica. Somado a isso, o processo de criação da encenação de *Diferentes iguais* dá-se na trajetória da Novos Novos e do elenco que integra a Companhia desde seu nascimento, em um transitar do ator-aprendiz para o intérprete-criador.

*Diferentes iguais* foi a primeira encenação com e para jovens, na Companhia Novos Novos. Teve elenco de oito integrantes fundadores da Companhia, com idades, à época, entre 14 e 19 anos. Esse núcleo vivenciou a transição da infância para a juventude em paralelo ao fazer teatro no grupo, e essa vivência desencadeou em todos um sentimento de pertencimento, como se o pequeno núcleo de intérpretes carregasse o sentido, as ideias de processo e de transformação vital defendidos pela Novos Novos. Lembro Barba, quando trata do tempo no fazer teatro:

O teatro é constituído de raízes que brotam e crescem num lugar bem preciso, mas também é feito de sementes trazidas pelo vento, seguindo as rotas dos pássaros. Os sonhos, as ideias e as técnicas viajam com os indivíduos, e cada encontro deposita o pólen que fecunda. Os frutos amadurecem devido ao trabalho teimoso, à necessidade cega e ao espírito de improvisação, e contêm as sementes de novas verdades rebeldes. (BARBA, 2006, p. 64)

No contexto da encenação, os jovens intérpretes representavam “as sementes de novas verdades rebeldes” fecundadas na jornada da Companhia, seguindo o desejo sempre explicitado de se construir uma cena artístico-pedagógica pulsante e inovadora, que permita novos olhares sobre si e reinvenções de mundos. Sobre isso, o intérprete Victor Porfírio, hoje com 29 anos e médico, fala do entrelaçamento entre processos de criação e vida, no fazer teatro da Companhia:

Há poucos dias, pensando sobre diversos assuntos, e sobre essas jornadas com a arte, cheguei a pensar que a formação se torna mais completa, e positivamente complexa, quando o sujeito se torna capaz de compreender seus múltiplos papéis de responsabilidade. Daí encontramos a autoresponsabilidade, a responsabilidade pelos seus atos e não atos, por escolhas e não escolhas, por ações e consequências. Mas de onde encontrei esses pensamentos dentro de mim? Da minha jornada. (informação verbal)<sup>122</sup>

---

<sup>122</sup> Entrevista concedida por PORFÍRIO VICTOR. **Victor Porfírio**: depoimento [junh. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

O processo criativo de *Diferentes iguais* foi iniciado durante a temporada da *Trilogia Novos Novos*, em 2005. Aqui, estabeleço conexões entre a encenação de *Mundo Novo Mundo* na citada temporada da *Trilogia...* e as discussões na Companhia sobre qual seria o tema de nossa próxima investida cênica. Nos encontros-ensaios, adolescentes e jovens se posicionavam na defesa de uma encenação que esboçasse seus posicionamentos em relação ao mundo, em temática que estabelece elos com *Mundo Novo Mundo*: referentes ao futuro. Voltávamos, então, à ideia de realizar projeto que questionasse o real colocado e propusesse uma sociedade e um mundo futuro melhores. Voltávamos a uma inspiração constante nos caminhos da Companhia – mudar o mundo – mas, sabíamos, iríamos tratar a temática de outra forma, por outros ângulos, propondo outras saídas.

Nesse período, aconteceu um fato novo: a Companhia foi selecionada para o *Contacting The World 2006*,<sup>123</sup> intercâmbio artístico com jovens de diferentes países, de grupos de teatro que vivenciavam e apresentavam seus contextos de forma propositiva, na busca por modificá-los para melhor. O evento veio ao nosso encontro! Nossa nova encenação deveria estar nesse contexto e a Novos Novos apresentaria, em outro país, outro Continente, seu modo de ver e fazer teatro!

**Figura 39:** Ói nós, *Contacting The World*.



Fonte: Acervo Novos Novos. Na imagem: Leo Bittencourt, Débora Landim, Ray Gouveia, Patrick Campbel, João Milet e elenco, Manchester, 2006.

<sup>123</sup> A parceria entre a Companhia Novos Novos e o LIFT em 2003, proporcionou interfaces artísticas e a criação de uma rede internacional de diálogos relacionados à cena juvenil.

Durante seis meses, entre 2005 e 2006, o núcleo juvenil da Novos Novos manteve contato constante com jovens realizadores de teatro de Ruanda, Escócia, África do Sul, Filipinas, Nova Zelândia, Inglaterra e Índia, de forma virtual, sobremaneira através dos meios comunicacionais mais rápidos e integrativos disponíveis à época: correspondência via Sedex, fac-símile e, sobretudo, e-mails.

O objetivo do intercâmbio era incentivar o protagonismo juvenil, estimulando o grupo a estabelecer parcerias e trocas artísticas, a fim de se produzir uma montagem que refletisse o vivido do processo de intercâmbio. Ou seja, o mote das criações foi o diálogo e o aprendizado entre os diferentes jovens de diferentes países, todos envolvidos em processos criativos que geram arte para mudar o humano e o mundo.

Foi nesse momento de maior contato com o *outro*, o diferente – mas, ao mesmo tempo, tão igual - que a língua passou a ser um fator desagregador, pois alguns integrantes da Companhia dependiam da disponibilidade de outros para a tradução das tarefas e dos textos enviados, a maioria em inglês. Mas as experiências anteriores de criação não se mostraram em vão. O grupo já compreendia que cada processo de criação traçado buscava a experiência do novo, que deveria ser calcada em um trabalho árduo de pesquisa e contando com a abertura necessária para as adversidades do trajeto. Nessa fase, ficou claro que o trabalho em grupo é um exercício de humildade e confiança, às vezes doloroso, mas, quando bem conduzido, também impulsionador. Tudo isso, direcionado de forma construtiva, nos dá acesso aos mecanismos da ignição criativa da encenação.

E foi nesses instantes de desestabilidades e construções que sugeri o nome do espetáculo: *Diferentes iguais*. Afinal, a jornada da experiência artística com *o outro do outro lado* reafirmava princípios pulsantes na Companhia: o compreender que cada ser humano é diferente à sua maneira e que, ainda assim, é possível encontrar semelhanças que relacionem a todos. Isso pois, acredito, somos distintos e separados ao mesmo tempo que indistintos e colados uns aos outros, como nos ensinam algumas filosofias orientais.

Com a encenação de *Diferentes iguais* - estreia internacional (Manchester, Inglaterra) e depois temporadas no Brasil (Salvador, Bahia) - a Novos Novos expandiu suas fronteiras artísticas e satisfez o desejo de adicionar a seu repertório um espetáculo direcionado ao público juvenil. O texto da peça teve desdobramento em livro.<sup>124</sup> Isso abriu um novo ambiente, uma outra possibilidade de paisagens.

---

<sup>124</sup> O texto do espetáculo teve desdobramento em livro de 2007, editado pela P555, com patrocínio da empresa Coelba, via lei de incentivo estadual da Bahia, o Fazcultura.

**Figura 40:** Livro *Diferentes iguais*.



Fonte: Acervo Companhia Novos Novo.

Quarto espetáculo do repertório, *Diferentes iguais* foi escrito por Fábio Espírito Santo e Edson Rodrigues, estreou em 17 de julho de 2006 dentro da programação do Contacting The World, evento realizado na cidade de Manchester, na Inglaterra. Em Salvador, estreou no Cabaré dos Novos do Teatro Vila Velha, também em 2006, espaço pequeno e adequado para a ambiência e a atmosfera de circo propostas pela peça.

#### 4.5.1 Paisagem: Cênicas Feituras

*Diferentes iguais* logo de início impunha um desafio. O texto dramaturgico seria apresentado ao elenco como roteiro de situações que não teriam ligação, gerando ações improvisadas a partir de estímulos despertados pelas situações e que, por fim, formariam um grande mosaico dos assuntos que eram tratados no projeto. Era uma forma realmente diferente. Tanto que não se fez assim por inteiro. É verdade que foi uma das encenações em que a feitura dramaturgica teve uma interferência menor dos envolvidos no processo, mas, ainda assim, houve uma relação, afinal, o fazer colaborativo já era parte do construir poético da Novos Novos, como registra um dos dramaturgos, Fábio Espírito Santo:

[ ] ... foi um texto escrito a quatro, oito, dezesseis... muitas mãos, pois, além da minha parceria com Edson, que já havia escrito outros textos para a companhia, nós dois tivemos a fundamental orientação de Débora Landim, que nos dava os rumos, e a contribuição incalculável dos meninos e meninas da Novos Novos, para quem o texto foi carinhosamente escrito. Como princípio do processo, nos foi proposto o tema intolerância, questão muitíssimo delicada e de uma atualidade ímpar, mas, sobretudo, bastante necessária para voltarmos os olhos e ouvidos em prol de uma reflexão dos dias de hoje. Depois de levantarmos algumas possibilidades, optamos por construir pequenas cenas que, à priori, não teriam ligação, mas que por fim formariam um grande mosaico sobre o assunto. Durante o processo de montagem, umas cenas foram reescritas, algumas cortadas e outras habilmente recriadas pela encenação, em um grande e prazeroso laboratório para qualquer dramaturgo que escreve e vê, imediatamente, o seu trabalho na boca do ator. Um trabalho coletivo com toda a força que esta palavra possa significar. (informação verbal)<sup>125</sup>

O caminhar nesse processo criativo foi mostrando os obstáculos do território. Havia a dificuldade da comunicação entre a turma da Novos Novos e outros participantes, de diferentes partes do mundo. Por que não trazer isso para a cena? Então, a primeira iniciativa para a produção de significados foi usar a dificuldade de comunicação com o outro a favor da criação. Ganhava contornos o projeto de se realizar um espetáculo fortemente simbólico, de entendimento possível para além das fronteiras da língua e que, para fazer significado inteligível, lança mão de múltiplas linguagens.

Essa noção de dramaturgia não relacionada especificamente à palavra escrita, mas a uma “dramaturgia como textura” (BONFITTO, 2013, p. 205) que se apresenta em camadas articuladas aos elementos constitutivos da cena (música, coreografia, cenário, figurino, iluminação etc.) é uma das referências na construção artística da Novos Novos. Traz liberdade criativa à composição poética. Sobre o fazer teatro imbricado com outras artes, Josette Féral nos diz:

“Não é necessário de forma alguma separar o teatro das outras formas de arte. Não se deve pensar que o teatro existe sobre sua ilha, separado do mundo. O teatro partilha ligações estreitas com as outras artes, ele sofre influências delas. Em segundo lugar, não é preciso separar o mundo das artes, da vida em geral. (FÉRAL, 2009, p. 258)

Faz-se importante, agora, descrever duas acepções utilizadas na escrita dessa pesquisa, *ator-aprendiz* e *intérprete-criador*, e as possíveis relações que se instalam entre ambas.

---

<sup>125</sup> Entrevista concedida por SANTO. FÁBIO ESPÍRITO. **Fábio Espírito Santo**: depoimento [març. 2020]. Salvador. Entrevistadora: Débora Landim.

Em 2008, na pesquisa de mestrado *A cena da Novos Novos: percursos de um teatro com crianças e adolescentes*, denominei de ator-aprendiz o grupo que atuava nas encenações (total de 26, sendo 18 entre crianças e adolescentes, mais oito jovens). Entendo que o uso ocorreu por ser a maioria dos elencos, até aquela época, composta por crianças e adolescentes, com idades entre seis e 14 anos, e por a Companhia não objetivar a formação artística, mas o fazer teatro como estratégia de uma educação sensível, humanista. Outro ponto é a compreensão que tinha, então, sobre o princípio do brincar como jogo. Talvez por ele, o jogo, proporcionar o “estar no aqui agora da encenação” (SLADE, 1978, p. 23), relacionei sobremaneira o estado de presença a um pertencimento apenas das crianças no jogo da cena. O que não condiz, pois tanto o princípio quanto o estado de presença podem ser trabalhados e despertados em grupos de crianças, mas também de jovens e/ou adultos.

A encenação de *Diferentes iguais* aconteceu nesse contexto, daí ser atribuído ao pequeno elenco de oito jovens, na pesquisa de 2008, a mesma nomenclatura de ator-aprendiz. Porém, a encenação de *Diferentes iguais* possui particularidades e especificidades constitutivas do horizonte perceptivo dos participantes, que já entravam, à época, na fase adulta, o que lhes permitiu familiarizarem-se com outros modos de ver o jogo.

As noções da criança como ator-aprendiz e do jovem como intérprete-criador são defendidas agora por mim, nesta pesquisa que aqui defendo, sempre considerando as acepções não como termos que se excluem, até porque são partes integrantes de um mesmo fazer teatro, mas como representantes de modos de operação em processos de criação nos quais a dimensão humana é privilegiada em sua complexidade: percepção, interrelação (cinestésica, afetiva, energética, sensorial e subjetiva), mobilização e articulação de presença. Um caminho que dá acesso a territórios desconhecidos e sensíveis, como diz Peter Brook:

[...] o teatro é um conceito abstrato que precisa de um veículo para se concretizar, o veículo mais potente de todas as formas de teatro é o ser humano. Esse indivíduo, esse ser humano, é sempre um mistério e é absolutamente necessário que existam em algum lugar condições excepcionais que permitam a exploração desse ser estranho desconhecido que é o ator [...] A partir do momento em que alguém começa a explorar as possibilidades do ser humano, é preciso simplesmente aceitar o fato de que esta pesquisa é uma busca espiritual [...] Eu entendo “espiritual” no sentido de que, assim que a gente se inclina para a interioridade do homem, a gente passa então do domínio do conhecido ao do desconhecido [...]. (BROOK, 2011, apud MILLET, 2018, p. 198, grifo do autor)

No âmbito do processo de criação de *Diferentes iguais*, aspectos da condição humana estavam no centro do debate. Essa junção do momento do elenco – jovens abertos à sensibilidade

do mundo – com o tema da encenação, e tudo associado à oportunidade de intercâmbio com outros grupos de teatro do mundo, deu o tom ao processo de criação.

A encenação de *Diferentes iguais* trata da intolerância e da tolerância, do respeito aos costumes, às crenças, às diferenças que são o outro. Buscamos uma encenação com forte carga simbólica e cujo movimento-deslocamento na cena, junto à qualidade expressiva dos intérpretes, intensificassem o acontecimento, em processo direto com o espectador, instigando-o a dar sentido, até mesmo a criar sentido. Em *Diferente iguais* a instalação de situações se desenrola no local das extravagâncias, das revelações hiperbólicas: o circo. É nesse picadeiro que personagens ora escancaram seu cotidiano ao público, ora mostram a ele a sua cena ensaiada, em abordagens que buscam discutir poeticamente, mas também concretamente, a condição humana. Um dos pontos norteadores dessa encenação é buscar mostrar, de forma lúdica e simbólica, que muitas vezes somos atores de uma realidade que nos coloca como vítimas e algozes de acontecimentos horrendos, a depender apenas da posição em que estamos, do ponto de vista, fazendo-se, então, necessária essa consciência para exatamente ultrapassá-la, mudá-la, sempre na busca por lutar pelo melhor humano para o mundo e pelo melhor mundo para o humano.

Em meio a equilibristas, palhaços e atiradores de facas, desenrola-se, em *Diferentes iguais*, uma dramaturgia não de fatos e ações que remetem a histórias e tramas, mas de conexões entre situações, personagens e atmosferas. A imposição do mais forte, as hipocrisias de uma justiça que é benévola com os privilegiados e dura com os pobres, os desmandos políticos, racismo, xenofobia, machismo e homofobia são temas que foram integrados ao texto da peça e ao desenvolvimento da encenação.

Para contrapor a um certo peso que pudesse existir por conta da exploração de temas dessa monta, as cenas acontecem em meio ao cotidiano de um circo, simbolicamente esse circo-mundo que abriga a humanidade, o lugar das relações. Surge na narrativa um homem de paletó que quer comprar a lona e se apoderar daquele lugar, sendo, esse homem de paletó, símbolo do capitalismo extremado em que vivemos, com muito pouco espaço para uma construção de humanidade que valorize o ser em lugar do ter.

Todas essas questões, e outras tantas, são apresentadas e discutidas poeticamente naquele circo que é onde ganha corpo *Diferentes iguais*. Espaço para o jogo da cena, lugar em que realidade e arte se complementam.

**Figura 41:** *Diferentes iguais* e suas performances.



Fonte: Acervo Novos Novos. Nas imagens: elencos do espetáculo, TVV 2006 e Teatro Plataforma 2016.

Como encenadora, ao tempo de *Diferentes Iguais*, desejava investigar uma forma de jogo que correspondesse aos hibridismos e entrelaçamentos composicionais propostos na escritura dramaturgica. No caso concreto, para se chegar a um resultado nesse circo-mundo-humano proposto à encenação, busquei o trânsito entre dois territórios expressivos: “o território de teatro e, portanto, do ator, que se caracteriza com um forte vínculo com a representação, com a ficcionalização; e o território do teatro performativo ocupado por inumeráveis hibridismos e entrelaçamentos”. (BONFITTO, 2013, p. 206-207)

Nesse rumo, o princípio composicional que contribuiu na investigação cênica de *Diferentes Iguais* foi o de *Partitura-Ação*, que no processo criativo é a condução artístico-metodológica, através do qual encenadora, intérpretes e equipe de artistas-colaboradores conseguem percorrer o universo criativo. Investigar o princípio *Partitura-Ação* no processo de *Diferentes iguais* possibilita dimensionar a importância, na arte, do estar aberto para conhecer, aprender, relacionar as coisas, ser curioso, descobrir na coletividade a construção de uma grafia cênica colaborativa. Não se trata de descrever a construção desses momentos, mas a exploração de ações, modalidades e procedimentos específicos que desencadearam caminhos possíveis para a encenação.

#### 4.5.2 Paisagem: Partitura-Ação

No trajeto criativo de *Diferentes iguais*, o fazer da Partitura-Ação não envolveu somente desenhos de movimentos, gestos ou a marcação do espaço da cena, mas junções entre diferentes procedimentos, práticas diversas para o jogo e materialidades,<sup>126</sup> sejam essas os meios sensoriais, abstratos ou teóricos, e camadas de significação. Criar, como lembra a artista plástica-educadora Fayga Ostrower, é formar; e formar é, basicamente, fazer; é experimentar, é lidar com alguma materialidade e configurá-la:

[...] por ser o imaginar um pensar específico sobre um fazer concreto, isto é, voltado para a materialidade de um fazer, não há de se ver o ‘concreto’ como limitado, menos imaginativo ou talvez não criativo. Pelo contrário, o pensar só poderá tornar-se imaginativo através da concretização de uma matéria... (OSTROWER, 1987, p. 32, grifo da autora)

No processo de *Diferentes iguais* as materialidades, ou os materiais operantes no trabalho do intérprete-criador, são matrizes geradoras de ações. Tais ações foram investigadas em três

---

<sup>126</sup> Ponto de partida para a investigação cênica, portanto uma sonoridade, um deslocamento físico, o fragmento de um filme, de um texto literário ou o dramaturgico, uma sensação, um elemento da natureza, uma imagem, um objeto, uma frase etc.

momentos. No primeiro, experimentamos materiais que poderiam provocar entrelaçamentos entre as materialidades propostas e desdobramentos no processo criativo das cenas, tais como músicas e estímulos sonoros em diferentes idiomas e leitura de fragmentos do texto. Diversificado material recebido via Sedex dos participantes do intercâmbio não só foram estímulo para os intérpretes na construção de seus personagens e cenas, como também inspiração para figurino, cenário e adereços, como bandeiras dos países, bola plástica com desenho do globo terrestre, cartões postais, comidas enlatadas, relatos de participantes, imagens de contextos de guerras contemporâneos, perguntas, panos e até o papel metro e o plástico que vinham envolvendo e embalando todas essas coisas.

O contato com outras realidades, nesse primeiro momento, também foi chance de se discutir uma vez mais, com os jovens do elenco, e com toda a equipe, o mundo posto. Eram tempos de Talibã e levantes no mundo Árabe, período de recrudescimento do conflito Israel versus Palestina, êxodo dos povos da África por conta da fome e conflitos políticos, acirramento de posições xenófobas, homofóbicas, machistas e imperialistas, tudo somado a um desgaste das condições naturais do planeta, exploradas ao extremo por um sistema capitalista de consumo exacerbado e irresponsável. Havia muito a ser observado e conversado para *Diferentes iguais*.

A segunda investigação de ações buscou uma maior complexidade entre as materialidades, objetivando entrelaçar as ideias e acepções propostas no primeiro momento. Nesse nível da investigação utilizamos, encenadora e artistas-colaboradores, práticas elaboradas por técnicas e linguagens de atuação. Novamente os estudos de Viola Spolin se mostraram importantes no processo de criação. A sua técnica de blablação, que “consiste numa série de exercícios que visam a fluência no discurso não linear, propiciando uma liberação dos padrões verbais”. (SPOLIN, 2000, p. 110), muito contribuiu na criação de uma língua inventada e no jogo da cena. Novas imagens foram geradas a partir desse processo de incorporação de uma outra língua, uma língua inventada, possibilitando ampliação da percepção cotidiana da realidade.

O corpo em sua materialidade, em impulsos, respiração, tensões, variações rítmicas, em abertura e receptividade aos processos sensíveis, o corpo-sujeito como linguagem, como discurso, instigou o pensar-criar-sentir de modos composicionais no campo das relações humanas.

Em função do material ficcional (figurinos, cenário, sonoridades, luzes e adereços) e dos seres ficcionais que estavam sendo criados, o terceiro momento foi o de realizar articulações narrativas, associações de materialidades e visualizações estéticas. *Diferentes iguais* começava a ganhar uma forma, uma intensidade, uma energia própria. Começava a existir *Diferentes iguais*.

E passo a passo, conjuntamente, foi-se definindo a escritura dramatúrgica.

## CENA 11

MÚSICA INSTRUMENTAL (Em uma língua fictícia, à frente do palco, o Palhaço faz breve discurso em blablação e depois convoca o primeiro grupo).

PALHAÇO - **Blue!** (O representante Azul chega ao palco de perna de pau. Festeja, exhibe-se. Fala em blablação. O foco volta ao Palhaço, que novamente entusiasmado chama o segundo grupo):

PALHAÇO - **Red!** (Entra aqui representante do sexo feminino de perna de pau, que faz sua apresentação em blablação, sempre dando ênfase ao seu livro sagrado. Percebe-se, logo, uma animosidade entre ela e o representante **Blue**. Palhaço intercede na briga, acalma os ânimos, faz uma alusão aos dois representantes, meio que se desculpa à plateia e chama para o palco **Yellow**):

PALHAÇO - **Yellow!** (O representante **Yellow** entra no palco também de perna de pau, e puxa um livro de apontamentos. Ele representa o conhecimento. Começa a pregar um discurso só constituído das palavras “All you need is love”. Mas sua fala vai ficando arrogante, até que toma, de forma descontrolada e violenta, o livro de **Red** e o rasga enquanto **Blue** morre de rir do que acontece. **Red**, desesperadamente, joga-se ao chão para pegar suas folhas. Enquanto isso, **Blue** vem e surrupia o livro do **Yellow**, que, quando se dá conta disso, tenta retomá-lo. **Blue**, que agora tem o livro, é, acrobaticamente, levado para trás de **Red**, que o protege. **Yellow** se desespera e enquanto **Yellow** e **Blue** brigam pelo livro de **Yellow**, **Red** consegue pegar o livro sagrado de **Blue** e faz dele picadinho. Enquanto isso, na briga entre **Yellow** e **Blue**, o livro do **Yellow** se espatifa. Quando todos percebem que os livros estão rasgados, há um grande desespero em palco. Eles correm, atropelam-se, estão aterrorizados).

**Figura 42:** Blue! Ensaio *Diferentes iguais*.



Fonte: Acervo Novos Novos. Na imagem: Raíssa Fernandes. Contact Theater, Manchester, 2006.

Após entrelaçar as materialidades criadas nos distintos e complementares três momentos, começamos a definir uma partitura de ações, a Partitura-Ação, a partir das possibilidades expressivas produzidas no contexto ficcional dos personagens. Assim, para cada personagem, dentro de suas características, conceitos e situação, foi criada uma grafia cênica. Passavam a ser exploradas as diferentes camadas de atuação dos personagens que surgiam e ganhavam corpo: o mal-humorado e fisicamente rígido Homem de Paletó, que quer comprar o circo, é o exemplo do

poder com qual convivemos, não mais ditatorial, mas imposto pelo sistema econômico, pelas urnas – isso, até das urnas surgem governantes opressores.

O Homem de Paletó representa a ideia de que o problema não está só no modelo político ou econômico, mas, principalmente, no modelo de humanidade; o extrovertido e acrobático Palhaço, tantas vezes usado para rir ou chorar, camuflar e explicitar, consolar e caçoar, é, na encenação, contraponto do Homem de Paletó; o Atirador de Facas, em sua movimentação cênica retilínea e previsível, e sua Musa titubeante vivem os dilemas do amor que tem um dono, um que comanda, que não tem o melhor dele, enfim: a troca. No universo dos personagens quem têm a palavra tem o poder. E o poder pode ser usado de forma errada, e muitas vezes é. Intransigência representada na encenação através do uso de blablação, de línguas inventadas que produzem sentidos a partir das conexões entre diálogos, intertextualidades, situações e atmosferas.

**Figura 43:** Hino ao Homem de Paletó.



Fonte: Marcio Lima. Na imagem: Felipe Gonzales, João V. Santana, Thierry Moitinho, Cabaré dos Novos, 2006

*Diferentes iguais* foi criado no labutar dessa lógica: um projeto que, por si só, foi um desafio para toda a equipe, já que a grande busca era, de forma distinta das outras montagens da Companhia Novos Novos, construir uma encenação performativa que se aproximasse à própria capacidade artística de formular, criar. Como nos inspira Lyotard (1989, p. 106), “novos lances, novos jogos de linguagem, de produzir elaborações estéticas próprias, de provocação dialógica, estimulando a imaginação que permite ou realizar um novo lance, ou mudar as regras do jogo”.

Esse processo de criação celebra, também, a possibilidade de se colocar sobre o palco uma discussão complexa de maneira lúdica, mas sempre questionadora. Como encenadora-educadora acredito que é justamente nesse ponto que o fazer teatro pode contribuir para uma formação humanista, de autodescoberta e de expansão da nossa experiência nos limites do mundo.

Tem a ver com a descoberta de relações onde tais relações haviam sido submergidas e perdidas entre o homem e a sociedade, entre uma raça e outra, entre o microcosmo e o macrocosmo, entre a humanidade e a maquinaria, entre o visível e o invisível, entre categorias, línguas, gêneros. (BROOK, 1994, apud MILET, 2018, p. 199)

Nos percursos dessa aprendizagem, o processo de criação foi marcado por incertezas direcionadas ao *como* proceder com um elenco de jovens intérpretes. Como se o fato de o elenco ser composto por jovens, não mais crianças, necessariamente levasse o grupo a produzir uma encenação com princípios e procedimentos diferenciados das trajetórias anteriores. No desenrolar da construção de uma encenação que trata da relação com o diferente, os jovens experimentavam em seus corpos esse *eu diferente*. O elenco de intérpretes, também da geração fundadora da Companhia quando ainda crianças, fazia teatro e experienciava o compreender do trajeto como processual, seguindo os vários fios da imaginação-poética. Tudo enfrentado, a experiência com as Novos Novos reafirmou os princípios fundantes da Companhia, suas formas de pensar e fazer teatro, suas formas a se instaurar um estado de prontidão no elenco, para o jogo, para a cena.

O aspecto mais investigado e buscado pela Novos Novos é o fazer teatro enquanto experiência do vivido, lugar onde o encontro entre intérpretes, artistas-colaboradores e, principalmente, plateia, seja impactante e construtivo, como também renovador e renovado a cada apresentação. Fazer teatro com e para crianças e jovens, em movimento de subjetivação e ação, ressignificando realidades. Busca de concretude nas ações, mas, para chegar a isso, trilhar os caminhos do sensível, do imaginar, do querer construir o novo que muda para melhor pessoas para que pessoas mudem para melhor o mundo. Teatro em corpo vivo.

### **Quando a gente sonha o mundo nunca é igual**

Tudo pode acontecer quando a gente sonha,  
 Debaixo do lençol, no macio da fronha,  
 Mas de olho aberto, sou o herói esperto  
 E pulo bem na frente da vilã medonha.  
 Tudo pode ser quando a gente quer,  
 O que não se vê, o que é, o que é?  
 Pode ser magia, pode ser real,  
 Quando a gente sonha o mundo nunca é igual.  
 Pode aparecer um astronauta,  
 Posso construir robô de lata,

Pode haver algum dragão no meu quintal.  
Pode haver algum E.T. em Marte,  
Posso ir à Lua, a qualquer parte,  
Quando a gente sonha o mundo nunca é igual. (GOUVEIA, 2005)<sup>127</sup>

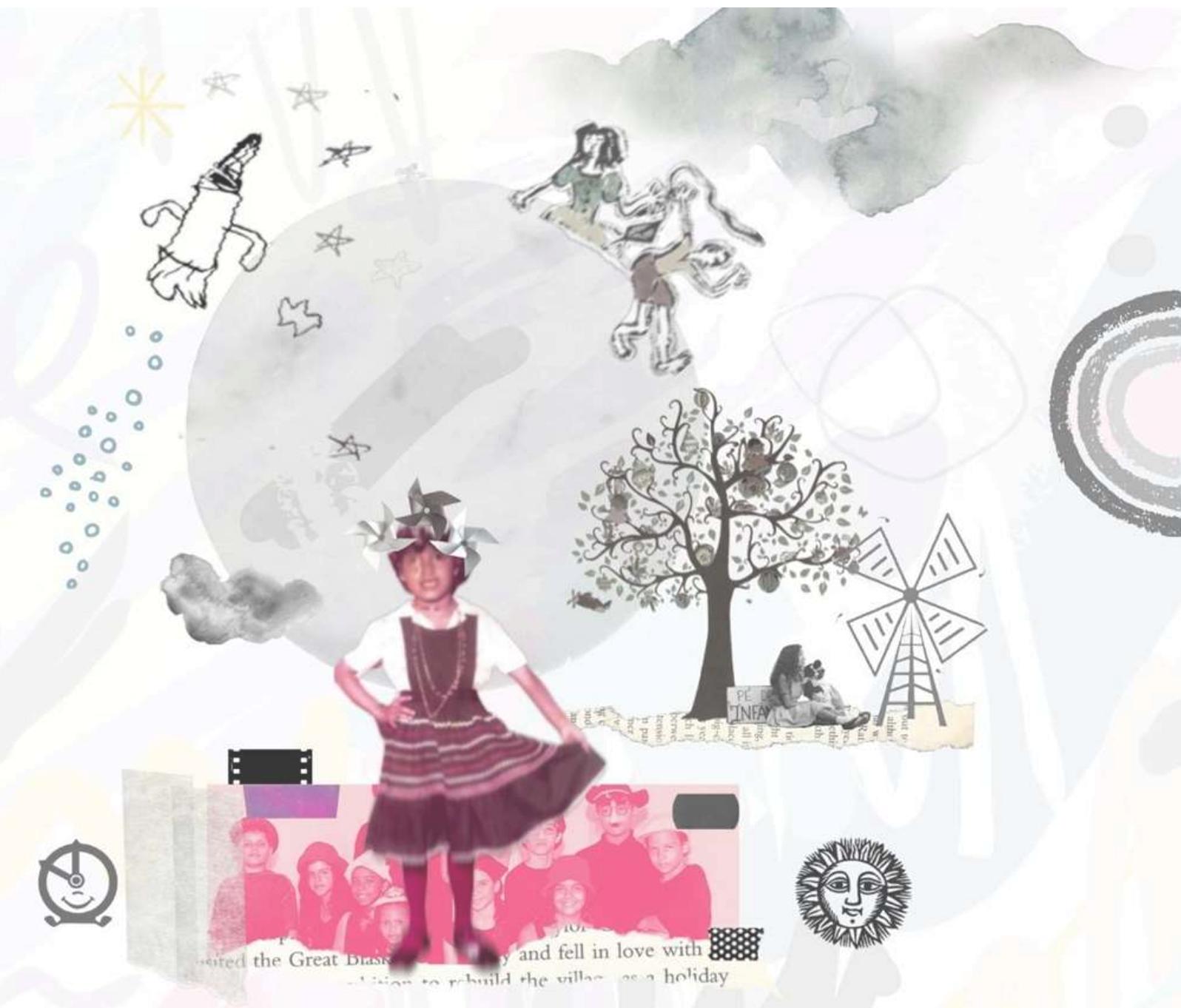
**Figura 44:** Encontro de gerações entre Novos Novos, Salvador, 2018.



Fonte: Acervo Companhia Novos Novos. Na imagem: Débora Landim e jovens intérpretes, Salvador, 2018.

---

<sup>127</sup> Música tema de abertura do Espetáculo *Imagina só... Aventura do fazer*, 2001. As canções da Trilogia encontram-se no CD *3x Novos Novos* (GOUVEIA, 2005).



**ENTRE OLHARES: O AGORA EU SOU-ESTOU**

## 5 ENTRE OLHARES: O AGORA EU SOU-ESTOU

Percorridos caminhos, eu, a caminhante, projeto olhares, considerações sobre a caminhada.

Mais do que respostas, busco na análise ampliar o pensar-sentir-criar de artista-educadora-pesquisadora ou corpus-manifesto de encenadora-educadora pesquisadora, sobre o fazer teatro que agrega crianças, adolescentes e jovens no palco, na sala de ensaio, de aula, nas praças e em diferentes composições de plateia.

Proponho um fazer teatro que não apresenta um método a ser seguido, mas indica vias, desvios, possibilidades, caminhos. Por esse pensar compreendo os trajetos investigativos percorridos como uma jornada, isto é, como uma trajetória rumo ao *vir-a-ser-sendo*, incluindo mundos outros ao redor ao invés de excluí-los.

O centro reflexivo-filosófico da pesquisa movimenta-se em torno das acepções sobre crianças (o ser) e infâncias (o estado-contexto). No campo de uma ética humanística contextualizo a noção de infâncias, na busca por um estado, ou ainda, uma forma de vida que torna possível ao humano assumir a instabilidade inerente à sua existência. Defendo que, nesse contexto, os humanos são desafiados, de forma constante, a enfrentar o caráter instável da vida de forma inaugural e propositiva. E assim proponho compreender o ser criança não só como caráter da condição humana, mas, ainda, como “algo” próprio do humano, que nos conclama a escutar a criança que habita em cada um de nós, a compreender que a substância de ser criança extrapola uma infância datada, cronológica. Como sugere Maria Helena Kühner...

...busca que nos faz acariciar com mãos amorosas este pequeno pássaro que vive em cada criança - e também na criança que ainda existe em nós - para abrigá-lo de todas as caças, manter seu encanto e magia, contagiar com essa magia os que dele se aproximam e nele se redescobrem, maiores e mais vivos. E podem assim fazer, dessa descoberta, empenho por aquela luta pela vida, em nome da vida. Luta capaz de transformar as cartas ou figuras que ainda compõem o jogo social em seres vivos com um rosto humano. (KÜHNER, 2011, p. 6)

Por esse viés, e em harmonia com as propositivas de Renato Noguera (2018) sobre *infancialização*, abraço a ideia de que precisamos experienciar o estado de infância, de conexão conosco, com a sociedade que habitamos, como possibilidades de rompimento com as práticas atuais de experimentação da realidade. Perceber na infância as condições de invenção de novos modos de vida: julgo que aprofundar nessa discussão é um dos desafios desse século XXI

No tempo de um caminhar artístico-educativo que percorre de 1995 a 2020, ao investigar o fazer teatro com e para crianças, penso-sinto que essa criança tem a capacidade de vivenciar o

sempre imaginar, o ser possível, o sem-limite que impulsiona a humanidade na direção do novo, aquilo que transgride, que nutre sonhos e transforma sonhos em realidade. É uma capacidade motor de transformações, qualidade que está sempre presente nas mulheres e nos homens que buscam mudar pra melhor o que está posto. Uma potência imaginante que pode ser impulsionada pela arte, no contato com o humano e na realização do tempo, essa condição que faz do que surge, do que é inaugural, naturalmente forte, pois resultado de outras experimentações.

Nessa perspectiva, partindo de princípios e procedimentos específicos, delinee uma poética de encenação com crianças e para crianças. Partilhei experiências artístico-educativas vividas junto a crianças, jovens, artistas e educadores, em espaço-territórios como: Centro Educacional pelas Artes Hora da Criança; Teatro Vila Velha; Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte, Cultura e Comunicação; e na Companhia Novos Novos.

Nesses trajetos-territórios os *aqui-vividos* da experiência poética tornam-se uma proposição metodológica para a cena, construindo uma poética de encenação com crianças. Um caminhar que se constrói na constante relação com alguns princípios:

*Imaginação-Poética* (BACHELARD/MERLEAU-PONTY/RANGEL) - práticas artísticas investigadas a partir do pressuposto de que o trabalho com a imaginação e a criatividade não parte do nada, mas precisa ter uma estrutura organizada, com procedimentos e técnicas pensados. No entanto, essa estrutura tem que ser aberta e com espaço para que, a partir dessas possibilidades iniciais, seja possível acessar-ativar a imaginação e fazer uso dela de forma ilimitada;

*Encontro-Experiência* (DEWEY/LAROSSA/BETH RANGEL) - processa-se na ideia de que o aprendizado só acontece quando ocorre alguma transformação do sujeito na sua relação com o mundo e com o outro, e isso ocorre quando passamos pela experiência artística, quando experienciamos o sensível, quando a escuta do outro está presente;

*Esperançar-Brincar* (SLADE/RYNGAERT/NOGUERA/FREIRE) – tem como premissa o desenvolvimento do ser (criança e/ou jovem) no processo criativo pela via do sensível, desenvolve o estado de presença e imaginação no jogo, cultivando os devaneios poéticos dos participantes.

Reconheço, a partir de experiências cênicas narrativas, que foi possível descobrir e verificar as teorias que sustentaram esta pesquisa, conectando o brincar com o fazer teatro. E ao organizar esses princípios composicionais estruturantes, pude observar, e apreender, que esse fazer teatro com crianças e jovens - proposto para ser realizado tanto em espaços formais como não formais, em salas de aula e/ou em grupos de teatro - possui a capacidade de despertar e estimular a criatividade latente, abrindo infinitas possibilidades para novos caminhos e descobertas de si, do outro e de mundos ao redor.

O fazer teatro que investigo é uma busca por manter pulsante possibilidades imaginativas e, ao mesmo tempo, é abertura do meu ser ao mundo. Esse experienciar de processos criativos reverbera nas crianças, nos jovens, em quem faz o teatro, em quem assiste ao teatro, e também em mim, outras motivações de existência, outros imaginários, outros imaginantes.

Essa percepção me conduz a compreender que esse fazer teatro busca trazer ao âmbito da formação humana as relações de construção do sujeito (micro) na coletividade (macro); por isso, propõe zonas de aproximação, de visibilidade e acolhimento, que permitem revelar fenômenos sociais que se encontram na penumbra da sociedade que habitamos. A dimensão político-ético-pedagógica desse fazer teatro caminha ao encontro da ética humanista; do construir em direção à emancipação social de crianças e jovens; do não comungar, não compactuar da lógica que divide a realidade social e os coletivos humanos em visíveis e invisíveis. Nessa teia emancipatória dos sujeitos como partícipes construtivos da experiência poética e dos mundos que os rodeiam, enlaço performance e educação.

Quando aproximo teatro e educação na prática artístico-educativa, reconheço que o processo criativo cênico deve ser contextualizado e significativo para as crianças, e elas precisam ser o centro, os protagonistas de cada processo. Por isso, o conceito de performance adotado na pesquisa combina com a educação. No desenvolver da poética de encenação com crianças performadoras, utilizo os termos teatro performativo e ato performativo, inspirados nas proposições da pesquisadora Josette Féral, para quem o teatro pode modificar nossas sensibilidades e nossa visão das coisas do si e do mundo. Seguindo nessa relação da educação com a arte, sinalizo o valor da educação na formação humana geral, mas também pontuo que se faz necessário perceber o valor da arte como algo indispensável para a construção de um imaginário, que revela a alma de um povo, que nos identifica como sujeitos de uma coletividade, que nos coloca em ação e nos conecta. Separar arte e educação somente para estudá-las como áreas de conhecimentos específicos, mas pensar nelas, sempre, de forma interligada.

Daí a necessidade do existir de múltiplos espaço-territórios (grupos de teatro, organizações não governamentais, espaços culturais, instituições educacionais e outros) que funcionem como zonas que ultrapassem binarismos, na perspectiva do entranhar-se da arte e da educação. Nesse fluxo me aproximo da arte como tecnologia educacional. (BRANDÃO, 2015) Assim, identifico no fazer teatro com crianças uma rede de conhecimentos construída coletivamente, que aglutina outras áreas, que provoca um criar-sentir-pensar colaborativo e solidário.

O percorrer do trajeto vivido, com suas experiências artístico-educativas, ofereceu-me bases para perceber o fazer teatro como área de conhecimento específico que, ao estabelecer

diálogos com a educação e outras áreas afins, pode vir a instituir a autocompreensão do nosso estar no mundo contemporâneo, com suas certezas e incertezas.

No âmbito da poética de encenação com crianças e jovens, as experiências vividas junto à Companhia Novos Novos me proporcionam construir um fazer teatro para o qual a parte mais importante, a mais rica, pulsa das relações com e entre os sujeitos-participantes, a partir de seus fluxos interativos de subjetividade-objetividade. Esses sujeitos-crianças, seus corpos-sujeitos, integram e ocupam a dimensão psico-bio-físico-cultural, posicionando-se no centro de seus mundos, no centro dos seus contextos, conhecimentos, das suas identidades singulares e identificações.

Esse olhar poético-filosófico sobre crianças e infâncias atravessa narrativas da pesquisa; sempre na busca por abordar a importância do desconstruir a ideia universal de criança, a imagem única de criança, mostrando de que maneira essa construção excluiu crianças que não pertencem a essa representação hegemônica. Verifico que essa construção da qual fujo, tão restrita, trata-se de uma forma excludente de representar, pensar, imaginar, e escrever sobre o que é uma criança. Uma forma essa, infelizmente, difundida na história e na sociedade, multiplicada no tempo por meios discursivos, sejam eles audiovisuais ou imagéticos, que permeiam e constroem imaginários, pois o imaginário é um *motor* neutro, nem bom nem mau. De forma diferente, nesta pesquisa credito e defendo que, pela via da pedagogia poética possível de ser acessada pelo fazer teatro, é possível o instalar de outros processos, integrando e ajudando a emancipar sujeitos diversos.

Por conseguinte, constato que os diferentes contextos etnosocioeconômicos da Novos Novos proporcionaram-me compreender que a luta pelo construir de uma cidadania integral faz-se necessária como possibilidade de contraponto a essa segregação seletiva, racializada, que ainda persiste nas sociedades pós-de-coloniais.

Observo que esse movimento reflexivo sobre o fazer teatro como processo de entranhamento de arte e educação, esse compreender dos sujeitos, contextos e conhecimentos, possibilita, quando na realização mesmo da composição poética, o transpor de imagens dos aqui-vividos. Imagens transformadas em *links* para acessar a cena contemporânea, colocar em discussão nosso momento e a necessidade de transformações, pois necessitamos de transformações do real, na busca por uma melhor sociedade. E somado a tudo, outro importante dado há de ser integrado à discussão de um fazer teatro em nossa sociedade: o contexto pandêmico (Covid 19) e suas consequências. Importante, aqui, dentro do escopo deste estudo, ter um momento de diálogo sobre os tempos de distanciamento social, consequência da pandemia do coronavírus.<sup>128</sup>

---

<sup>128</sup> Os coronavírus são uma grande família viral, conhecidos desde meados de 1960, que causam infecções respiratórias em seres humanos e em animais. Geralmente, infecções por coronavírus causam doenças respiratórias leves a moderadas, semelhantes a um

A partir de março de 2020, após a OMS – Organização Mundial da Saúde, divulgar estado de pandemia mundial pela Covid-19, o mundo em muito mudou. E se isso se dá de forma patente devido mesmo ao flagelo da pandemia que espalha dor e sofrimento pelo mundo; espero e trabalho e construo para que, para além disso, haja também uma mudança para melhor de nosso estado de humanidade, e acredito que parte disso possa se dar através desse caminho entre educação e arte que sensibiliza e reconstrói o humano, ressignificando-o e fazendo-o ressignificar tudo ao seu redor. Uma ressignificação da qual também faz parte esta pesquisa, que é o valorizar de um estado permanente de infância no ser, um estado de encantamento e vontade de (re)construção, um estado positivo, criativo e sem limite.

Interessa à reflexão aproximar questões relacionadas à invisibilidade das crianças e jovens e seus contextos que, com a situação atual, tornaram-se mais evidentes. Boaventura de Sousa Santos alerta: as zonas de invisibilidade poderão multiplicar-se em muitas outras regiões do mundo, e talvez mesmo aqui, bem perto de cada um de nós. Talvez baste abrir a janela. (SANTOS, B. S., 2020, p.8) No corpus desta pesquisa pontuo que a infância, enquanto categoria socialmente construída e que tem em suas formulações questões sócio-históricas, culturais, econômicas, de gênero, raça e de geração, e que constitui a categoria etária e social na qual as crianças são integrantes, continua negada, soterrada e sem lugar evidente.

Fato é que, enquanto realidade social existente, a Covid-19 reforça que há um recorte de classe, raça, gênero e geração, no qual, segundo estudiosos, as crianças não são, em sua maior parte, consideradas. Arrisco a perguntar sobre o fazer teatro durante a pandemia, e sobre isso questiono quais crianças e jovens estão sendo levados em consideração. A reflexão proposta não é sobre o conteúdo da obra em si ou sobre discutir se teatro filmado, que é o que foi feito na pandemia, é bom ou ruim. O ponto é pensar quantas e quais são as crianças e jovens que, nesse período pandêmico, tiveram acesso a uma internet de qualidade e aos dispositivos de áudio e vídeo necessários à conexão e acompanhamento de qualquer tipo de aula online. Penso, e proponho, que é o momento de questionar, olhar os modos do fazer teatro para crianças desde antes da pandemia e interrogar: Que fazer teatro é esse? Qual projeto de mundo sigo? Qual projeto de mundo busco?

Quando penso no confinamento pelo qual passa grande parte da população, vejo que não são apenas corpos confinados, mas também experiências, essências, relações, toques, trocas... Quero, em caminho inverso, “a esperança que possamos alimentar a anemia dos corpos sujeitos a partir da garantia do direito à educação, à arte e à cultura”. (BRANDÃO 2015, p.168)

---

resfriado comum. Alguns coronavírus podem causar doenças graves com impacto importante em termos de saúde pública, como a Covid-19, que é uma doença respiratória causada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2), identificado em dezembro de 2019 na China. <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao> Acesso em 25-08-2021.

Diante da realidade do distanciamento social, muitos foram os dias, noites, choros e sorrisos partilhados na escrita desta tese. Por essa travessia poética assevero minha crença no potencial de um coletivo. Fazer teatro, tendo crianças e jovens em vários postos e fases dos projetos; e isso para crianças e jovens em vários lugares, até onde possamos chegar. A busca, sempre é por agregar pluralidades de infâncias, por agregar crianças: quilombolas; órfãs; indígenas; ciganas; imigrantes; negras; em situação de rua; brancas; vítimas de violências domésticas; imigrantes; nos acampamentos do MST; com deficiência; vítimas de abuso... Fazer teatro com e para as crianças na vida, em diversas situações, em todos os contextos possíveis.

Ponto que passa por nós, adultos, a responsabilidade do cuidar, a responsabilidade pelo *vir-a-ser* das crianças. Hannah Arendt (1972, p. 66) ensina: “Não haveria, portanto, como emancipar uma criança, deixando de responsabilizar-se por ela”. É preciso que cada adulto encare esse fato com generosidade, zelando pelas diferentes crianças que habitam esse mundo-Terra.

Ao assumir o pensar-sentir como um modo de ação, de buscar por compreender meu próprio percurso de pensamento-obra, tornam-se presentes minhas presenças:

*O que eu sou-estou* – no desejo de ser sempre mais e melhor;

*O que eu imagino-faço* – no tecer de fios que constroem, de outra forma, imagens do vivido;

*O que eu penso-sinto* – no ato de criar, de experimentar, de partilhar com outros que também caminham.

Desejo que esta pesquisa abra caminhos para que outros percursos sejam trilhados, nos quais crianças e infâncias não sejam invisibilizadas, mas constituintes, transformadoras e, para além de tudo, possíveis. Desejo oferecer a realizadores de teatro, de arte, a possibilidade de que, a partir da partilha das experiências poéticas apresentadas e discutidas neste estudo, possam desenvolver outros estudos, outros projetos, outras ações, outras formas, outras poéticas de encenação com crianças performadoras.

## REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe. **Pequena. História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ABRAMOWICZ, Anete; Cruz, Ana Cristina Juvenal da. Cartografias em Educação Infantil: o espaço de diáspora. In: FARIA, Ana Lúcia; BARREIRO, Alex; MACEDO, Eliana; SANTIAGO, Flavio; SANTOS, Solange (Organizadores). **Infâncias e pós-colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras**. Campinas, SP: Leitura Crítica; Associação da Leitura do Brasil – ALB, 2015, pp. 155-179.
- ABROMOVICH, Fanny. **O estranho mundo que se mostra às crianças**. São Paulo: Summus, 1983.
- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Tradução de Vinicius Nicastro Honesco. Chapecó-SC: Argos, 2009.
- A Janela da Alma**. Direção: João Jardim e Walter Carvalho. Roteiro: João Jardim e Walter Carvalho. Gênero: documentário. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes e Produções, 2001. 35 mm color. Duração: 64 min.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Rick e a girafa**: antologia. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- ARENDDT, Hannah. **A crise na educação e mundo moderno**. CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. CUSTODIO, Crislei de Oliveira. (Organizadores). São Paulo: FAPESP, 1972.
- ARAÚJO, Nélon. **História do Teatro**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 1991.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. Tradução Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BACHELARD, Gaston. **O ar e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação do movimento. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BACHELARD, Gaston. **O direito de sonhar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.
- BARBA, Eugenio **A canoa de papel**: tratado de antropologia teatral. Campinas: Hucitec, 1992.
- BARBA, Eugenio & SAVARASE, Nicola. **A arte secreta do ator**: dicionário de antropologia teatral. São Paulo – Campinas: Hucitec – Unicamp, 1995.
- BARBA, Eugenio. **A terra de cinzas e diamantes**. Editora Perspectiva, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. São Paulo Cortez, 2011.
- BARROS, Manuel de. **Tratado Geral das Grandezas do Ínfimo**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.
- BARROS, Manuel de. **Memórias inventadas para crianças**. Iluminuras de Martha Barros – São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2006.

- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Infância nas Aldeias Guarani**: um modo próprio de estar dos Kyringue. Contexto& Educação. Unijuí, a.23 n.79, pp. 223-247, jan/ jun. 2008.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução, apresentação e notas de Marcus Vinícius Mazzari. Posfácio de Flávio Di Giorgio. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2002.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores** - 14 ed. Ver. e ampliada – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- BONFITTO, Matteo. **Entre o ator e o performer**: alteridades, presenças, ambivalências. 1.ed. – São Paulo: Perspectiva: Fapesp, 2013.
- BROOK, Peter. **O ponto de mudança**: quarenta anos de experiências teatrais: 1916-1957. Tradução de Antônio Marcado e Elena Gaidano. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- BRANDÃO, Ana Elisabeth Simões. **A arte como tecnologia educacional**. 2014. 258 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador.
- BRANDÃO, Ana Elisabeth Simões. Corpo-sujeito e comunidades de sentido no entrelaçamento da Arte, Educação e Cultura. **XI ENECULT**. Salvador. p. 1-10, agosto, 2015. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecult/anais/artigos-aprovados/> Acesso em: 10 jan. 2021.
- BURNIER, Luís Otavio. **A arte do ator** – da técnica à representação. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- CAMPOS, Claudia de Arruda. **Maria Clara Machado**. São Paulo: EDUSP, 1998.
- CARDOSO, Sérgio. **O olhar dos viajantes (do etnólogo)**. In: NOVAES, Adauto. O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- CARLSON, Marvin. **Teorias do teatro**: Estudo histórico-crítico, dos gregos à atualidade. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza - São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.
- CHENG, Anne. **Histoire de la pensée chinoise**. Paris: Seuil, 1997.
- COHEN, Renato. **Performance como linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1989
- CHOMBART, Lauwe, Marie-José. **Um outro mundo**: a infância. Tradução de Noemi Kon, São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1991.
- DAMÁSIO, Antônio R. **O mistério da consciência**: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- DAMÁSIO, Antônio R. Em busca de Espinosa, prazer e dor nas ciências dos sentimentos. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador** - São Paulo: Huicitec, 2003.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

- DURAND, Gilbert. **A Imaginação Simbólica**. Trad. Eliane Fittipaldi Pereira. São Paulo: Cultrix, 1988.
- DURAND, Gilbert. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. Trad. Renée Eve Levié. Rio de Janeiro: DIFEL, 1998.
- ENDE, Michael. **A história sem fim**. São Paulo, Martins Fontes/ Presença, 1995.
- FÉRAL, J. Teatro Performativo e Pedagogia - Entrevista com Josette Féral., **Sala Preta**, v. 9, p. 255-267, Disponível em <http://www.revistas.usp.br/salapreta> /Acesso em 28 nov. 2020
- FÉRAL, Josette. Performance e performatividade: o que são os Performance Studies? In: MOSTAÇO, Edécio; OROFINO, Isabel; BAUMGÄRTEL, Stephan; COLLAÇO, Vera (org.). **Sobre performatividade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, p. 49-86, 2009.
- FÉRAL, Josette. Por uma poética da performatividade: o teatro performativo. **Sala Preta**, PPGAC-ECA-USP, São Paulo, n. 8, p. 197-210, 2008.
- FERNANDES, Silvia. **Teatralidades Contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- FERRACINI, Renato. **A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2003.
- FERRACINI e SOUSA. Por uma Investigação em Artes Cênicas: um caminho cartográfico possível. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v.1, n.34, p. 378-395, mar./abr.2019.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Freire organizadora- São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Ana Maria Freire notas - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GARCIA CANCLINI, Néstor. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2001.
- GARDNER, Howard. **As artes e o desenvolvimento humano**. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GONÇALVES, Zanilda. **Nos bastidores do teatro infantil**. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2002.
- GOUVEIA, Ray e VIRGENS. B. Jarbas. **3x Novos Novos**. Salvador: CDBA Multimídia, 2005. 1CD (50 min).
- GREINER, Christine. Por uma dramaturgia da carne: o corpo como mídia da arte. IN BIÃO, Armando et al (Org.). **Temas em contemporaneidade, imaginário e teatralidade**. São Paulo: Annablume, 2000.

- GREINER, Christine. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.
- GREINER, Christine. **O corpo em crise**: novas pistas e o curto-circuito das representações. São Paulo: Annablume, 2010.
- GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1987.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 5ª ed. Rio de Janeiro; DP&A, 2001.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo. Editora Perspectiva, 1996.
- ICLE, Gilberto. **Descrever o inapreensível**: performance, pesquisa e pedagogia. São Paulo; Editora Perspectiva. Coleção estudos/coordenação J. Guinsburg. Vários autores, 2019.
- ICLE, Gilberto. **Teatro e Construção do Conhecimento**. São Paulo: Mercado Aberto, 2002.
- ISAACSSON, Marta. **Memória Abrace IX**. Metodologias de pesquisa em artes cênicas. Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Organização André Carreira, Biange Cabral, Luis Fernando Ramos, Sergio Coelho Farias. O desafio de pesquisar o processo criador do ator. p-82-87. Rio de Janeiro, 2006.
- JANUZELLI, Antonio. **A aprendizagem do ator**. São Paulo. Editora Ática, 1986.
- JUNG, Carl. **Memórias, sonhos, reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- JUNIOR, M.R.; BONFITTO, M. A “escrita dos erros”: sobre os possíveis modos de registro na pesquisa em artes cênicas. **Lamparina**: Revista de Ensino da Artes Cênicas, v.2, n.7, p111-118, 2016.
- KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- KINCHELOE, L. Joe e STEINBERG, R. Shirley. **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. Tradução George Eduardo Japiassú Bricio - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1992
- KÜHNER, Maria Helena. **Teatro para crianças e jovens (de todas as idades)**. Rio de Janeiro: Vertente Cultural, 2011.
- KUSNET, Eugênio. **Ator e Método**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Artes Cênicas, 1985.
- LANDIM, Débora Paes. **A cena da Novos**: percurso de um fazer teatro com crianças e adolescentes. Bahia: P55 Edições, 2012.
- LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017a.

- LAROSSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2017b.
- LEÃO, Raimundo Matos. **Repertório**, Salvador, n.8, p.77, 2005.
- LEHMANN, Hans-Thies. **O teatro pós-dramático**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- LOMARDO, Fernando. **O que é Teatro Infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- LUKÁCS, Georg. Ensaio sobre literatura. In: \_\_\_\_\_ **Ver Narrar ou Descrever?** – Tradução Leandro Konder. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A, 1967. p. 11-94.
- LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Lisboa: Gradiva, 1989.
- MACHADO, Marina Marcondes. Fenomenologia e Infância: o direito da criança a ser o que ela é. **Revista Educ. Públ.** Cuiabá v. 22 n. 49/1 p. 249 - 264 maio/ago. 2010.
- MACHADO, Maria Clara. Teatro para crianças, In: **Cadernos de Teatro**, Rio de Janeiro: O Tablado-Funarte, n.80, p. 1-3, 1979.
- MAFFESOLI, Michel. O Imaginário é uma realidade [Entrevista]. Revista **FAMECOS**, n.15, 2001 a.
- MARFUZ, Luiz. **Dramaturgia do acontecimento no telejornal**: a emoção no palco da notícia – Salvador: Edufba, 2017.
- MARTINS, Marcos Bulhões. **Encenação em Jogo**: experimento de aprendizagem e criação do teatro. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MENDES, Cleise Furtado. Ação do lírico na dramaturgia contemporânea. Revista aSPAs v. 5, n. 2. **Dramaturgia e história do teatro no Brasil**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/aspas/issue/view/7862/> Acesso em 13 nov 2020
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Visível e o Invisível**. Trad. José Arthur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**, Fenomenologia da percepção. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Psicologia e pedagogia da criança**. Trad. Ivone Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Merleau-Ponty na Sorbonne/Resumo de cursos**: Filosofia e Linguagem. Campinas: Papyrus, 1990a.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Merleau-Ponty na Sorbonne/Resumo de cursos**: Psicossociologia e Filosofia. Campinas: Papyrus, 1990b.
- MILET, Maria Eugenia Viveiros. **As Primeiras Águas** – Travessia pelo Ser-Tão: Trajeto de encenadora-brincante por uma pedagogia mitopoética. 2018. 239 f. Tese (Doutorado em Teatro) –

Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA. Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina-Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NASCIMENTO, Evandro. **Derrida e a Literatura**. Niterói: EdUFF, 1999.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder**: conformação da pedagogia moderna. 1ª Edição. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2001.

NÓBREGA, Thelma Médi. **Transcrição e Hipersensibilidade**. Cadernos de Literatura em Tradução, n.7, São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2006.

NOGUERA, Renato. **Infancialização, ubuntu e teko porã**: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. *Childhood&philosophy*, Rio de Janeiro, v.14, n.31, pp. 625-644, set-dez.2018.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes,1987.

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

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho. Imagem e Tradução de Álvaro Cabral e Chistiano Monteiro Oiticica; 2ª edição; Rio de Janeiro, 2007.

PRADIER, Jean-Marie. **Etnocenologia**. In: BIÃO, Armindo e GREINER, Christine. In: *Etnocenologia: textos selecionados*. São Paulo: Annablume, 1999.

PUC CETI, Ricardo. **No caminho do palhaço**. Revista do LUME, nº 07. Campinas: Ed. Unicamp, p. 119-125, 2009.

PUPO, Maria Lúcia S.B. **No reino da desigualdade**: teatro infantil em São Paulo nos anos setenta. São Paulo: Perspectiva, 1991.

PUPO, Maria Lúcia S.B. **Palavras em jogo**: textos literários e teatro-educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

PUPO, Maria Lúcia S.B. **Educação e Realidade**, Faculdade de Educação da Universidade do Rio Grande do Sul, 2006.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução de Mônica Costa Neto. São Paulo: Exo experimental org.; Editora 34, 2009.

RANGEL, Sonia Lucia. **Olho Desarmado** – objeto poético e trajeto criativo. Salvador: Solisluna Design Editora, 2009.

RANGEL, Sonia Lucia. **Trajeto Criativo**. Lauro de Freitas, BA; Solisluna Editora, 2015.

- RANGEL, Sonia Lucia. **Imagem e pensamento criador**. Lauro de Freitas, BA; Solisluna Editora, 2019.
- RODRIGUES, Edson. **3x Novos Novos**. Salvador: P555, 2005.
- RODRIGUES, Edson. **Vila Novos Novos**. Direção de Edson Rodrigues. Salvador. Estúdio do Vila. 2005.DVD: son., color
- RODRIGUES, Edson e Fabio E. SANTO. **Diferentes Iguais**. Salvador: P555 Edições, 2007.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar: práticas dramáticas e formação**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. **O jogo dramático no meio escolar**. Tradutor Christine Zurbach e Manuel Guerra. Coimbra: Centelho, 1981.
- SANTANA, Luciana e Felzemburg, Eliene. **Projeto Experimental Vida Vila Velha**. Salvador, BA, 1995.
- SANTOS, Milton. **Espaço e método**. 4. ed. São Paulo: Nobel, 1997.
- SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Edições Almeida. Coimbra, Portugal, 2020.
- SARMENTO, Manuel, J. **As crianças/contextos e identidades**. Minho: Universidade do Minho, 1997.
- SARMENTO, Manuel, J. As Culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, p. 9-34, 2004.
- SARRAZAC, Jean-Pierre. **Sobre a fábula e o desvio**. R.J.: 7 Letras: Teatro do Pequeno Gesto, 2013.
- SCHECHNER, Richard; Icle, Gilberto; de Andrade Pereira, Marcelo. **O que pode a Performance na Educação?** Uma entrevista com Richard Schechner *Educação & Realidade*, vol. 35, núm. 2, maio-agosto, 2010, pp. 23-35 Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil.
- SILVA, Juremir Machado da. **As Tecnologias do Imaginário**. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1992.
- SOUSA, C. Miguel Otávio e FERRACINI, Renato. **Por uma investigação em Artes Cênicas: um caminho cartográfico possível**. *Urdimento*, Florianópolis, v.1, n.34, p. 378-395, mar./abr. 2019.
- SPINOZA, B. **Obra Completa IV: Ética e Compendio de Gramática da Língua Hebraica**, São Paulo: Perspectiva, 1992.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Teatro hoje vol.12), 1979.

**Tarja Branca.** Direção e Roteiro: Cacau Rhoden. Gênero: documentário. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014. 35 mm color. Duração: 1h e 20 min.

UZEL, Marcos. **O Teatro do bando** – negro, baiano e popular. Salvador: P555 Edições, 2003.

VALVERDE, Monclar. Merleau-Ponty em João Pessoa. Org: Iraquitan de Oliveira Caminha. **A instituição do mundo sensível.** João Pessoa, Editora Universitária da UFPB, 2012, p. 157-170

VARELA, F. **Conhecer:** introdução à ciência cognitiva. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

VARELA, F. Vinte anos depois prefácio. In: MATURANA, H.; VARELA, F. **De máquinas e seres vivos.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

WALLON, Henri Paul. **A evolução psicológica da criança.** Tradução Claudia Berliner. Coleção Psicologia e pedagogia. Editora: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, D. W. **Tudo começa em casa.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WINNICOTT, D. W. **O Brincar & a Realidade.** Trad. José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

## Links:

**Beth Rangel.** Disponível em: <<https://www.escavador.com/sobre/9001597/ana-elisabeth-simoes-brandao-beth-rangel>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

**Carlos Petrovich.** Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br> Acesso em: 16 mai 2019.

**Harildo Deda.** Disponível em: <http://www.cienciaecultura.ufba.br/agenciadenoticias/noticias/ultimas/harildo-deda-recebe-homenagens-por-sua-trajetoria-no-teatro-baiano/>. Acesso em 01 out. 2021.

**Hebe Alves.** Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br> Acesso em: 16 mai 2019.

**Helena Kühner.** Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7816/maria-helena-kuhner>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

**Manuel Sarmento.** Disponível em: <<https://www.curriculoemfronteiras.org>>. Acesso em: 19. out. 2020.

**Sonia Lucia Rangel.** Disponível em: <<https://solisluna.com.br/collections/sonia-rangel>>. Acesso em: 12 mar. 2019.

**Sonia Robatto.** Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa569743/sonia-robato>>. Acesso em: 13 de Fev. 2021.

**Richard Schechner.** Disponível em: <https://hemisphericinstitute.org/pt/hidvl-collections/itemlist/category/387-rSchechner.html>. Acesso em 15 fev. 2021.

**Descrição da Poética de papel-papelão site Escolas Criativas** <https://www.youtube.com/watch?v=L-cDduLN8Ow>

**Documentário Janela da alma.** Disponível em: [https://www.youtube.com/results?search\\_query=A+Janela+da+Alma.+Dire%C3%A7%C3%A3o%3A+Jo%C3%A3o+Jardim+](https://www.youtube.com/results?search_query=A+Janela+da+Alma.+Dire%C3%A7%C3%A3o%3A+Jo%C3%A3o+Jardim+). Acesso em: abr. 2020.

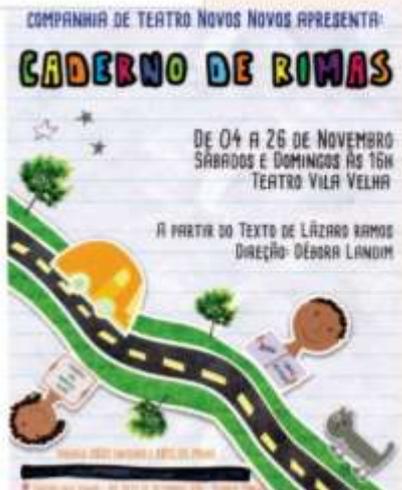
**Documentário Tarja branca.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kJ42nlmdzEM>. Acesso em 15març-2020.

**Portfólio Moinhos Giros de Arte:** <https://drive.google.com/file/d/0B-hyKJ5wo-7VTFluX2JmaHc5blE/view?usp=sharing>.  
[https://www.researchgate.net/publication/332286346\\_Por\\_uma\\_Investigacao\\_em\\_Artes\\_Cenicas\\_um\\_caminho\\_cartografico\\_possivel](https://www.researchgate.net/publication/332286346_Por_uma_Investigacao_em_Artes_Cenicas_um_caminho_cartografico_possivel) Acesso em mac-2019.  
<https://proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/Especial%2060%20Anos.pdf>>. Acesso em 21 out. 2020.  
<https://www.significados.com.br/link/#:~:text=Link%20%C3%A9%20uma%20palavra%20em,c onter%20outros%20textos%20ou%20imagens>. Acesso 17 jun.2020.  
<https://museuvale.com/paginas/4/42> Acesso em: 10 fev. 2020.  
<https://www.who.int/eportuguese/countries/bra/pt/> Acesso em 02 de agosto de 2021.  
<https://brasile scola.uol.com.br/biografia/rene-descartes.htm> Acessado em 11 de dezembro de 2020.  
<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/mapa-deixa-clara-a-concentracao-de-homicidios-em-bairros-pobres/>. Acesso em 01.Jun. 2020.  
<https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 08 abr. 2020.  
<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/11-setembro.htm> Acesso em: 10 de maio. 2020  
<https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao> Acesso em 25-08-2021.

## LINKS COMPANHIA NOVOS NOVOS

**Site:** <https://novosnovos.com.br>  
 História da Companhia Novos Novos  
<http://www.youtube.com/watch?v=OigE0QBx3BA>  
<https://drive.google.com/file/d/0B-hyKJ5wo-7VSHZfbXVCTWdfUHc/view>  
 COMPANHIA NOVOS NOVOS – BAHIA – TV PIÁ  
<https://www.youtube.com/watch?v=rpA7vTguS34&feature=youtu.be>  
<http://youtu.be/T2FAuXaOKXsmoinhos>  
<https://www.youtube.com/watch?v=rpA7vTguS34&t=27s>  
 ESPETÁCULO PAPANUTAS  
[http://www.youtube.com/watch?v=YDE\\_kcVillU](http://www.youtube.com/watch?v=YDE_kcVillU)  
 ESPETÁCULO DIFERENTES IGUAIS  
<http://www.youtube.com/watch?v=kEHB73gNtuQ>  
 ESPETÁCULO CIRANDA DO MEDO  
<https://drive.google.com/file/d/0B-hyKJ5wo-7VWnR3UGZyazdxOW8/view?usp=sharing>  
 ESPETÁCULO IMAGINA SÓ...AVENTURA DO FAZER  
<https://drive.google.com/file/d/0B-hyKJ5wo-7VVklrRm9kSDhrVEk/view?ts=573b6260>  
 ESPETÁCULO DIFERENTES IGUAIS EM MANCHESTER  
<https://drive.google.com/file/d/0B9AQ2izBIfWLbzB5Q3ZuaHltTTQ/view?pref=2&pli=1>

## ANEXO A: TRAJETOS CRIATIVOS



Espetáculo

Sétima montagem da Companhia Novos Novos

Espetáculo



2014

Ser criança não é brincadeira



Espetáculo

Espetáculo

Espetáculo infantojuvenil como repertório para projetos direcionados à rede pública de ensino.

2013

Espetáculo

Espetáculo infantojuvenil como repertório para projetos direcionados à rede pública de ensino.

Espetáculo



2013

Capitães da Areia



Espetáculo

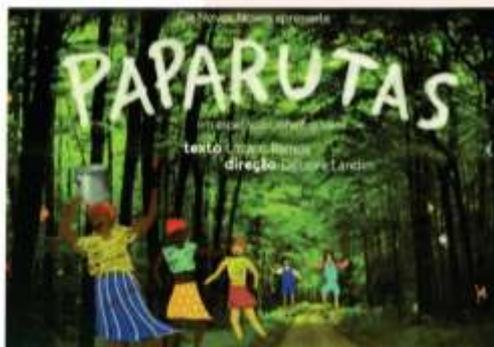
Espetáculo

Espetáculo infantojuvenil como repertório para projetos direcionados à rede pública de ensino.

2012

Prêmio

Indicada ao Prêmio Braskem 2012 com o espetáculo Papparutas.



**Paparutas | Indicação ao Prêmio Braskem (Categoria Melhor Espetáculo Infantojuvenil)**



2012

Espetáculo

Sexta montagem da Companhia Novos Novos

Paparutas



2008

Prêmio

Prêmio Braskem de Teatro 2008, na categoria Revelação (coreografias de Lulu Pugliesi) com o espetáculo Ciranda do Medo.

**Ciranda do Medo | Prêmio Braskem de Teatro (Categoria: Revelação - Coreografias)**



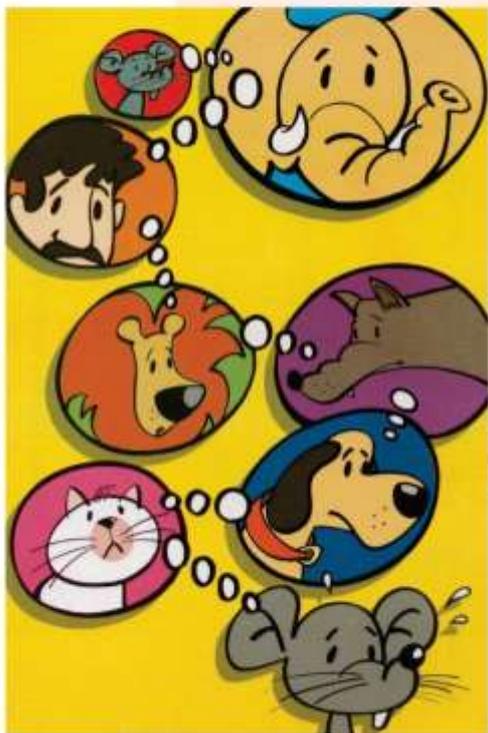
2007

Prêmio

Prêmio FUNARTE Myriam Muniz de Teatro (financiamento) com o espetáculo infantojuvenil Ciranda do Medo.

**Ciranda do Medo | Prêmio FUNARTE Myriam Muniz de Teatro**





2007

**Espectáculo**

Quinta montagem da Companhia Novos Novos

**Ciranda do Medo**

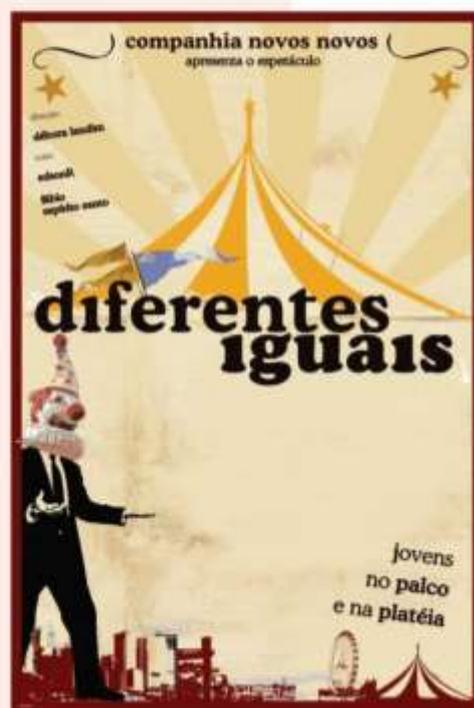


2006

**Indicação Prêmio Braskem**

Quarta montagem da Companhia Novos Novos, sendo essa indicada ao Prêmio Braskem de Teatro 2006 com o espetáculo infantojuvenil.

**Diferentes Iguais | Indicado ao Prêmio Braskem de Teatro (Categoria Melhor Espectáculo infantojuvenil)**



2006

**Contacting The World, Manchester****Projeto Internacional**

Contacting The World, Manchester/2006, Festival Internacional de Teatro Jovem. Organização do Contact Theatre com apresentação do espetáculo Diferentes Iguais em Manchester no mesmo ano e projeto.

2006

**Prêmio Projetos Inovadores na América Latina e Caribe/2006**

Indicada ao Prêmio Projetos Inovadores na América Latina e Caribe/2006  
Financiador: Cepal e Fundação Kellogg;

**Intercâmbio Criativo Cultural entre América do Sul e Reino Unido**

2006

**Intercâmbio Criativo Cultural entre América do Sul e Reino Unido****Projeto Internacional**

Participação no Intercâmbio Criativo Cultural entre América do Sul e Reino Unido, em Buenos Aires/2006. Instituição promotora: Defensores Del Chaco

2006

**Espectáculo**

Quarta montagem da Companhia Novos Novos

**Diferentes iguais**

London International Festival of Theatre

**LIFT**

2006

**Projeto Internacional**

Participação no "Rights and Roles of Young People as Art Makers", Londres, 2003.  
Organização do London International Festival of Theatre.

2006

**Indicação ao Prêmio Braskem de Teatro**

Montagem da Companhia Novos Novos 2004 – indicada ao Prêmio Braskem de Teatro com o espetáculo de teatro infantojuvenil *Alices e Camaleões*.

**Alices e Camaleões | Indicado ao Prêmio Braskem de Teatro (Categoria: Melhor Espetáculo Infantojuvenil)**



2004

**Alices e Camaleões**



**Espectáculo**

Terceira montagem da Companhia Novos Novos





Espetáculo

Segunda montagem da Companhia Novos Novos

Mundo Novo Mundo



2001

Imagina Só... A aventura do fazer | Melhor  
Espetáculo Infante-juvenil 2001



Prêmio Copene de Teatro 2001

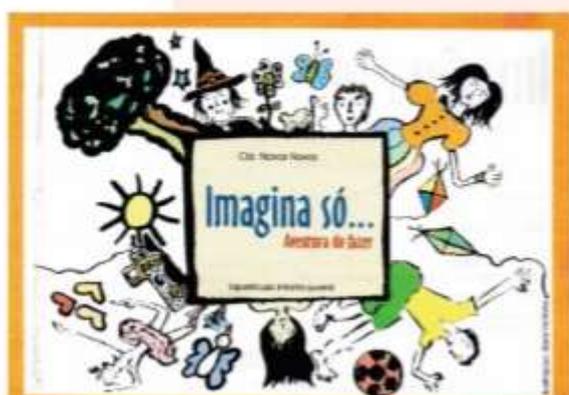
A primeira montagem da Companhia Novos Novos premiada com o título de "Melhor Espetáculo Infante-juvenil ano 2001" pelo prêmio Copene do teatro baiano, futuramente renomeado de Prêmio Braskem de Teatro.

2001

Espetáculo

A primeira montagem da Companhia Novos Novos

Imagina Só... A aventura do fazer



2000

**O começo da Novos Novos****Ano 2000**

Grupo fundado em 2000 pela atriz, diretora, educadora e pesquisadora Débora Landim

# ANEXO B: NOTÍCIAS DA TRAJETÓRIA

**LETRAS**

## Débora Landim lança livro que se debruça sobre o fazer artístico da Cia Novos Novos

**OPINION UZINA**

A diretora teatral, arte-educadora e pesquisadora Débora Landim lança o livro *Imagina só... Aventuras do fazer* (2012), Mundo Novo, Mundo (2003), Almas e Galanteios (2004), Diferente Igual (2006), Grande do Mundo (2007) e *Paperstar* (2012)

(Esta última não entrou na pesquisa da autora.)

**Arte-educação**

"Este livro é consequência de se acreditar na possibilidade de se fazer arte com crianças e adolescentes com qualidade estética sem perder o viés da formação", afirma Landim, que aposta na arte-educação como via de transformação e conhecimento da realidade.

Landim informa que o livro é fruto da dissertação de seu mestrado que passou por uma reestruturação antes de ser publicado.

"Como a dissertação tem uma escrita acadêmica, para me aproximar do leitor não necessariamente da academia, fiz alguns cortes da pesquisa original, ordenei capítulos tornei a escrita mais leve", resume.

**Desafio**

A autora, durante toda a obra faz questão de registrar o percurso dos artistas colaboradores da Cia Novos Novos (Marília Matta, Ray Gouveia, Lulu Pugliese, Cassia Ville e Hamilton Filho), ainda reforça que a obra é produto do processo que reflete uma construção coletiva. Ela ainda conta que o maior desafio que enfrentou para a publicação do livro foi o financeiro.

A realização do livro *A Cia Novos Novos - Percursos de um Teatro com Crianças e Adolescentes* faz parte do projeto que também levou ao palco, no mês de julho deste ano, a montagem *Paperstar*, texto de Lázaro Ramos, que teve a direção da própria Débora Landim.

Segundo a autora, com o apoio financeiro do Fundo de Cultura do Estado da Bahia, através do edital de Demanda Esportânea 2011, o projeto recebeu, pela publicação e a montagem da peça, R\$ 70 mil.

**Pesquisa**

O livro traz ao público uma pesquisa teórico-prática que reflete

sobre as cinco primeiras produções da Cia Novos Novos, com registros de ensaios, investigações, viagens, depoimento de alunos-aprendizes e alunos-colaboradores, além de séries que alicerçaram a criação da companhia e matérias e críticas publicadas em jornais.

"No percurso trilhado em 12 anos, 2009 a 2012, a Companhia

Novos Novos desenvolve projetos que tratam o êxito e apropriação da arte como atividades importantes ao Imedi e ações imprevidíveis sua formação" destaca Landim no livro.

"Neste contexto, a companhia vem investigando e explorando um fazer teatro com crianças, adolescentes e jovens que enfatiza os quatro pilares elencados no relatório da comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (Unesco): aprender a conviver; aprender a fazer; aprender a ser; e, plenamente.

De leitura agradável, a obra ilustra com fotos das montagens e ensaios.

**LANÇAMENTO DO LIVRO A CASA DE VIVIAN VIANI - PRAÇA DE SÃO TIBURCIO - COM FINANCIAMENTO DO FUNDO DE CULTURA DO ESTADO DA BAHIA / FUND. DE CULTURA DO ESTADO DA BAHIA / FUND. DE CULTURA DO ESTADO DA BAHIA (2009-2012) - COM FINANCIAMENTO DA BAHIA / FUNDO DE CULTURA DO ESTADO DA BAHIA / FUNDO DE CULTURA DO ESTADO DA BAHIA**




PRÊMIO

# Mergulho no universo infantil

Marcos Lizer

Débora Landim faz uma pausa, sacaneca o sorriso e responde com a voz ao mesmo tempo doce e enérgica: "A grande dificuldade em trabalhar com crianças ou ainda não desocorri? O comentário ilustra bem o quanto tem sido estimulante para a estagiária distora Soares, de 31 anos, entrar em contato com o universo infantil através do teatro. A admiração com o mundo adulto não é tão recente, mas foi diluindo a peça *Imagina só... Aventuras do fazer*, um passado, que ela teve oportunidade de se revelar como encenadora no mercado de Salvador. Uma estreia que levou crianças não só à plateia, mas também ao palco.

Dias atrás, os alunos rivais da peça se juntaram à diretora para receber, no TCA, o Prêmio Copene de Teatro na categoria melhor espetáculo infantil/juvenil de 2011. Colaboradores, o reconhecimento à qualidade da montagem, atualmente em cartaz no Cabaré dos Novos do Teatro Vila Velha, teve tudo a ver com o que Débora Landim aposta como a grande defesa do seu trabalho com os jovens artistas, lidar com a paisagem.

"A vontade e o entusiasmo demora um suspiro a cada dia. É muito gratificante estar perto disso. Na história de nossas vidas, em algum momento a gente sente um pouco a falta, e isso tem força, energia e uma abertura total para tudo", diz a diretora, com a clareza de quem há sete anos leva a sério, mas também se diverte com a própria vocação.



**Diretora do prêmio 'Imagina só...', a jovem Débora Landim se destaca como arte-educadora: 'É muito legal ver as crianças começarem a ter uma visão de mundo'**

**'Imagina só...', Prêmio Copene de melhor infantil, está em cartaz no TTV**

Esta trindade, aliás, vem aos poucos virando uma referência.

Primo disso foi o convite que ela recebeu do diretor José Araújo Jr para fazer a preparação do elenco infantil do longa-metragem *Imagina só...*, projeto para entrar em cartaz neste ano. A montagem *Imagina só...* - Prêmio Copene de melhor espetáculo infantil de 2010 - é o primeiro exemplo. Foi sugestão do diretor Marco Meireles, com a Débora responsável, enfim, a criatividade, de segurança e cuidar da presença cênica das atores entre os jovens.

"Em 12 de maio havia também o teatro que eles faziam por 10 dias de férias. Teve o movimento, a vontade, o medo de esquecer o texto. Eu ia acalmando, dando essa direcionalidade, mostrando as entradas e saídas de cena. Era muito legal en-



em relação ao texto", lembra Débora, que se tornou como atriz na Escola de Teatro da Ufba, chegou a participar de alguns espetáculos, mas, em um momento cada vez mais estimulada a atuar como diretora: "A atriz pode se falar com o elenco, mas eu souo responsável pela direção".

O universo infantil aprende contínuo sendo o foco. Com a Companhia Novos Novos, que surgiu como um dos projetos do Teatro Vila Velha e teve *Imagina só...* como primeiro trabalho, Débora Landim já pensa em articular um novo espetáculo. A intenção é aproveitar a

despedida dos atores adolescentes (o grupo conta com integrantes de até 13 anos) e refletir sobre o significado do fechamento de ciclos.

Coordenadora da companhia, ao lado da atriz e produtora Marília Matta, ela reflete o seu envolvimento com uma proposta que vai além do criação artística. "É muito legal ver essas crianças começarem a trabalhar conosco, ter uma visão de mundo, de uma situação atual e de como utilizar o teatro como um elemento transformador", afirma Landim.

De que ela se sente à vontade no mundo arte-educacional no exemplo *Desafio de Arte Hora da Criança*, onde trabalha há sete anos.

Foi em Feira de Santana, onde mora, que ela começou a dar as primeiras aulas na área, sempre em parceria com artistas como Vanessa Rodrigues e Paulo Fereira. Graças a um conselho do diretor Fernando Guimarães, de quem também faz aulas, Débora Landim decidiu fazer vestibular para teatro e hoje se dedica à pós-graduação em psicopedagogia. Coerente com sua vertente artística, a atriz e diretora, que durante um ano orienta crianças no Grupo de Apoio à Defesa com Crianças, vem pesquisando em sua atuação como o teatro pode contribuir para o inclusão social das crianças carentes e especiais.

Todos esses trabalhos acabaram se refletindo no convívio com o seu filho, de 7 anos. Débora tem percebido como o contato com os pequenos e as crianças ajudam a se sentir muito tranquila na mente, inclusive com seu filho. Nossa comunicação se dá muito através do diálogo e isso tem sido bastante importante, que é o ponto de partida.

Vida 27

**PRIMEIRO LIVRO DE MARCOS DUSAK EM NO BRASIL**  
 O autor do livro "A Cena da Novos Novos" (2010) apresenta agora "A Cena da Novos Novos" (2011), o primeiro livro de teatro escrito por ele em português. O livro é publicado pela Companhia de Teatro de Vila Rica, com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEM).

**SALVE JOSE**  
 A arte do teatro  
 (Cena da Novos Novos)  
 Lorraine  
 14 pág. 28

**CLAUDIA LEITTE**  
 A arte do teatro  
 (Cena da Novos Novos)  
 Lorraine  
 14 pág. 28

**LIVRO A CENA DA NOVOS NOVOS**

# Lúdico no tablado

**A diretora Debora Landim registra o trabalho com os Novos Novos**

Cláudia Fontana

Debora Landim é uma mulher que vive o teatro como uma forma de vida. Ela é diretora da Companhia de Teatro de Vila Rica, em Vila Rica, Minas Gerais, e também atua como atriz e produtora. Seu livro "A Cena da Novos Novos" é um registro de seu trabalho com o teatro comunitário em Vila Rica, onde ela atua há mais de 20 anos. O livro é dividido em duas partes: a primeira, "A Cena da Novos Novos", que trata do trabalho com o teatro comunitário, e a segunda, "A Cena da Novos Novos", que trata do trabalho com o teatro profissional.



**ESPECTACULOS**

**Figurantes tomam teatro de Laura Ramos**  
 O espetáculo "Figurantes" de Laura Ramos, apresentado pela Companhia de Teatro de Vila Rica, é um trabalho que aborda a questão da identidade e da cultura popular. O espetáculo é dividido em duas partes: a primeira, "Figurantes", que trata da identidade, e a segunda, "Figurantes", que trata da cultura popular.

**A CENA DA NOVOS NOVOS**  
 Debora Landim  
 Lorraine  
 14 pág. 28

Vida 18

# Vida\*

vida@corvico24horas.com.br

**Só para novatos**  
 Após dirigir a parte encenatória do filme "A Cena da Novos Novos", a diretora Debora Landim volta ao palco para dirigir o espetáculo "A Cena da Novos Novos" em Vila Rica, com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEM).

**Perfil Debora Landim**

## Palco para a garotada

Com a Cia Novos Novos, diretora se destaca no teatro infantojuvenil

Cláudia Fontana

Debora Landim é uma mulher que vive o teatro como uma forma de vida. Ela é diretora da Companhia de Teatro de Vila Rica, em Vila Rica, Minas Gerais, e também atua como atriz e produtora. Seu livro "A Cena da Novos Novos" é um registro de seu trabalho com o teatro comunitário em Vila Rica, onde ela atua há mais de 20 anos. O livro é dividido em duas partes: a primeira, "A Cena da Novos Novos", que trata do trabalho com o teatro comunitário, e a segunda, "A Cena da Novos Novos", que trata do trabalho com o teatro profissional.



**ESPECTACULOS**

**Figurantes tomam teatro de Laura Ramos**  
 O espetáculo "Figurantes" de Laura Ramos, apresentado pela Companhia de Teatro de Vila Rica, é um trabalho que aborda a questão da identidade e da cultura popular. O espetáculo é dividido em duas partes: a primeira, "Figurantes", que trata da identidade, e a segunda, "Figurantes", que trata da cultura popular.

**A CENA DA NOVOS NOVOS**  
 Debora Landim  
 Lorraine  
 14 pág. 28

Vida 27

# Vida\*

**INTERCAMIÚ TEATRAL**  
 Segundo artigo do livro "A Cena da Novos Novos" de Debora Landim, o teatro comunitário é uma forma de teatro que busca a participação ativa do público. O teatro comunitário é uma forma de teatro que busca a participação ativa do público.

**TEATRO - CENA - PROJETO LUSÓFONO**

## Unidos pela língua

**Atores de Bahia, Portugal e Cabo Verde reúnem a obra Dom Quixote**

Cláudia Fontana

O projeto "Unidos pela língua" é um trabalho que busca a participação ativa do público. O projeto é dividido em duas partes: a primeira, "Unidos pela língua", que trata da participação ativa do público, e a segunda, "Unidos pela língua", que trata da participação ativa do público.



Vida 18

**TELA DE MEMÓRIAS AO TEATRO**  
 O projeto "Tela de Memórias ao Teatro" é um trabalho que busca a participação ativa do público. O projeto é dividido em duas partes: a primeira, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público, e a segunda, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público.

**TELA DE MEMÓRIAS AO TEATRO**  
 O projeto "Tela de Memórias ao Teatro" é um trabalho que busca a participação ativa do público. O projeto é dividido em duas partes: a primeira, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público, e a segunda, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público.



**TELA DE MEMÓRIAS AO TEATRO**  
 O projeto "Tela de Memórias ao Teatro" é um trabalho que busca a participação ativa do público. O projeto é dividido em duas partes: a primeira, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público, e a segunda, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público.

**TELA DE MEMÓRIAS AO TEATRO**  
 O projeto "Tela de Memórias ao Teatro" é um trabalho que busca a participação ativa do público. O projeto é dividido em duas partes: a primeira, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público, e a segunda, "Tela de Memórias ao Teatro", que trata da participação ativa do público.

**TEATRO** | O espetáculo infanto-juvenil *A Ciranda do Medo*, nova montagem da Cia. Novos Novos, valoriza a coragem para superar os medos do cotidiano

# Máscaras sociais contra problemas

**EDUARDA UFFENA**

A Companhia Novos Novos, grupo teatral do Teatro Vila Velha, integrado por crianças e adolescentes de várias classes sociais, apresenta ao público a quinta peça do repertório do grupo. Trata-se do espetáculo *A Ciranda do Medo*, que estreia, hoje, às 16 horas, no TVV.

A companhia, que se destaca pela sensibilidade dos temas abordados nas peças e beleza dos figurinos, coloca em seus trabalhos sempre discussões pertinentes ao mundo contemporâneo. Desta vez, discute o medo e as estruturas sociais utilizadas para fugir aos problemas cotidianos. Mas tudo de uma maneira leve e lúdica ressaltando valores como coragem, afeto e amizade.

O texto é de Sônia Robatto, atriz, escritora e dramaturga que trabalha com algumas crianças da companhia no processo de preparação de *TV de Guerra*, que integra o grupo. A direção é de Débora Landim, atriz, escritora e dramaturga que trabalha com algumas crianças da companhia no processo de preparação de *TV de Guerra*, que integra o grupo. A direção é de Débora Landim, atriz, escritora e dramaturga que trabalha com algumas crianças da companhia no processo de preparação de *TV de Guerra*, que integra o grupo.

**PROCESSO** - "É a primeira experiência da companhia, que tem sete anos, com um texto já pronto, o que foge da proposta do grupo, que é criar os textos a partir de improvisações. Mas é o texto do centro. Madsona algumas cenas do roteiro da obra e apresentamos algumas das falas, com a orientação de Sônia, que acen-



A peça estreia hoje no TVV, às 16 horas, com texto de Sônia Robatto e direção de Débora Landim

teçou todo o processo", destaca Débora Landim.

A história explora, ainda, que o texto discute o medo, mas sem aprofundá-lo em questões psicológicas. "Quis(emos) valorizar a poesia do texto de Sônia Robatto e contar com uma equipe maravilhosa", acredita. Na trama, a mando do Deus do Medo, os personagens passam a deixar todo mundo apavorado em uma pequena cidade. Débora Landim, também, que dirige o espetáculo, se personagem ao atuar no papel, numa série de máscaras sociais usadas no cotidiano.

A Sônia Robatto diz que "o medo que faz com que a criança não se dê conta do que está acontecendo é este, só de pensar no futuro, não, porque não, só de pensar no futuro, que completa a cidade como medo do tempo". Tanto Sônia quanto Débora afirmaram ser muito oportuno discutir o tema do medo em tempos tão sombrios.

**MEIOS RELIQU** - Na peça, também são expostos meios mais do que óbvios, a exemplo de pagar ônibus escolares, de barraca e de perder o sono letivo. A coreogra-

fia são de Lulu Pugliese. Os cenários e figurinos são de Mariana Moraes e a direção musical é de Ray Corrêa.

A Cia. Novos Novos já teve várias indicações ao Prêmio Brancos. Em 2001, ganhou o Prêmio Brancos, na categoria Melhor Espetáculo Infanto-Juvenil, com *Doagira 56*. Atriz de *Pizar*, trabalhou Edson Rodrigues, ator, dramaturgo e jornalista.

**A CIRANDA DO MEDO** (16 e 18h, TVV, 16h, 18h, 20h, 22h, 24h, 26h, 28h, 30h, 32h, 34h, 36h, 38h, 40h, 42h, 44h, 46h, 48h, 50h, 52h, 54h, 56h, 58h, 60h, 62h, 64h, 66h, 68h, 70h, 72h, 74h, 76h, 78h, 80h, 82h, 84h, 86h, 88h, 90h, 92h, 94h, 96h, 98h, 100h).

## 'ALICES E CAMALEÕES'

### Sem medo de ser politizado

**Ana Cristina Pereira**

Em seu terceiro espetáculo, a Cia. Novos Novos, grupo infanto-juvenil do Teatro Vila Velha, reafirma seu interesse por um teatro politizado. Ou, em outras palavras, que vá além do lúdico e da fantasia. Foi assim como *Imagina só... aventura do saber* (2001), *Mundo novo mundo* (2003) e, agora, em *Alices e camaleões*, peça que repete a dobradinha entre a diretora e articuladora Débora Landim e o jornalista Edson Rodrigues, que assina o texto.

Autoritarismo, prepotência, liberdade e possibilidade de transformação através da mobilização social são algumas idéias que embasam o espetáculo. Temas que até frequentam peças infantis - os clássicos estão cheios de exemplos de desmandos -, mas não da forma como aparecem em *Alices e camaleões*. Os abusos de poder do General Presidente, o líder do país do Buraco do Beco, estão diretamente ligados com as ditaduras recentes, como a brasileira dos anos 60. Há referências a episódios como de-



Div. Marcio Lima

A peça infanto-juvenil *'Alices e camaleões'* reafirma o corajoso interesse da Cia. Novos Novos de ir além da fantasia

tas associações do espetáculo. E difícil para os pequenos captar certas referências à ditadura militar ou mesmo a idéia que serve como ponto de partida para a peça, emprestada de *Alice no país das maravilhas*. Para eles, há bons elementos lúdicos: a trilha sonora de Jarbas Bittencourt, a banda tocando ao vivo (que funciona também como personagem na trama), o figurino (Pedro Trindade), o cenário (Marcio Meirelles) de inspiração psicodélica e a boa dinâmica do elenco, formado por 21 jovens com idades entre 7 e 15 anos.

O grupo é naturalmente irregular. Além de classes sociais e históricos diferentes, alguns estão desde o começo, outros estão estreando. Juntos, no entanto, têm uma boa harmonia. Este é um dos méritos da diretora, que consegue conduzir com leveza e criatividade o espetáculo. *Alices e camaleões* segue em cartaz aos sábados e domingos, às 17h, no Teatro Vila Velha, até 5 de dezembro.

saparecimento e assassinatos de pessoas e censura à imprensa. Até a heroína, a Fada Lagarta, deixa a magia de lado e preferir resolver os problemas através da conscientização. É neste país que cai de pára-queadas um grupo de crianças, que encontram uma passagem na sua rua. A história se desenrola entre sustos, correrias e descobertas, como por exemplo o poder de transformação da poesia e da arte. Optar por temas tão complexos é corajoso, mas também tem seus riscos. Fica a dúvida para que faixa etária *Alices e camaleões* está direcionada. Talvez para o público juvenil, capaz de entender melhor as metáforas e as mul-

TEATRO I

# Companhia Novos Novos do TVV discute a intolerância

EDUARDA UZÉDA

euzeda@grupocidade.com.br

O mundo do circo como símbolo para discutir intolerância. É o que propõe o espetáculo *Diferentes Iguais*, que entra em cartaz hoje, às 18 horas, no Cabaré dos Novos do Teatro Vila Velha.

A montagem, que tem texto de Edson R e Fábio Espírito Santo e direção de Débora Landim, foi apresentada, pela primeira vez, no mês passado, na cidade de Manchester, na Inglaterra. Em cartaz de sexta a domingo, sempre às 18 horas, até o próximo dia 17 de setembro, marca a quarta montagem da Companhia Novos Novos do Teatro Vila Velha, que abriga oito jovens intérpretes que fazem uso de acrobacias, malabares e pertua-de-pau.

Um dos autores do texto, o dramaturgo, ator e jornalista Edson R afirma que em *Diferentes Iguais* tudo se desenrola no local das revelações hiperbólicas, o circo, acrescentando que, em meio a palhaços, equilibristas e atradores de laca, desenrolam-se histórias "que nos levam a ponderar sobre os grandes atos de intolerância da humanidade".

**VÍTIMAS E ALGOZES** – "Hoje em dia a intolerância – religiosa, racial, sexual, política, ideológica etc – está no cenário mundial e é preocupante como determinadas etnias ou pessoas vítimas de intolerância acabam, com o passar do tempo, reproduzindo a intolerância em outras áreas, tornando-se algozes", pontua Edson.

Ele cita, como exemplos, casos de pessoas que são vítimas de preconceito racial ou religioso, mas que podem se tornar intolerantes com as pessoas que tem orientação sexual diferente, o que termina, também, gerando a discriminação.

Pensando nisso que Edson R uniu-se a Fábio Espírito Santo para escrever o texto. Trata-se da primeira peça do grupo dedicada a um público totalmente adolescen-



*Diferentes Iguais* estreia, hoje, no Cabaré dos Novos do Vila Velha



A Companhia Novos Novos, um dos grupos residentes do TVV, é formada por um elenco infanto-juvenil que abriga 36 integrantes entre 7 e 16 anos. Dirigida por Débora Landim, objetiva oferecer à cena local textos teatrais inéditos, além de aprimorar o desempenho profissional dos intérpretes.

No repertório da Cia constam as montagens *Imagina Só...*, *Aventura do Fazer* (Prêmio Braskem de Teatro 2002 na categoria Melhor Espetáculo Infanto-Juvenil); *Mundo Novo Mundo* (2003) e *Alice e Carneleões* (2004). A Cia oferece oficinas de teatro, cenotecnia e iluminação para jovens da periferia.

te. A diretora do espetáculo, a psicopedagoga e mestrandia em Artes Cênicas pela Ufba Débora Landim, lembra que a viagem do grupo para Manchester marcou a primeira apresentação internacional da Novos Novos.

**RECEPTIVIDADE** – Débora observa, entretanto, que antes disso integrantes da companhia já haviam viajado para a Inglaterra e para a Argentina, onde ministraram workshops e realizaram palestras, com boa receptividade.

O grupo baiano se apresentou em Manchester, Inglaterra, entre 17 e 23 de julho. O evento, que foi realizado no Contact Theatre, contou com a participação de 12 peças, vindas de oito países diferentes, mobilizando cerca de 160 jovens atores de Ruanda, Escócia, África do Sul, Filipinas, Nova Zelândia, Inglaterra, Índia e Brasil.

Na trama, um homem, que representa o poder e o sistema econômico perverso, quer comprar um circo, o que acaba dividindo a opinião dos artistas, entre os quais o palhaço, o atrador de facas e o trapezista.

**PODER** – É aí que os grupos começam a mostrar suas opiniões e deflagrar situações, o que leva o espectador a questionar a imposição da "verdade" pelos que detêm o poder.

A direção musical é de Ray Gouveia; a cenografia, de Lulu Pugliese; os cenários, de Nietzsche; e os figurinos, de Marísia Motta.

No elenco estão os atores Elaine Aforno, Felipe Gonzales, Jamile Menezes, João Santana, Lucas Carvalho, Raissa Fernandes, Thierry Gomes e Victor Almeida. Acompanha a peça, banda integrada pelos músicos Felipe Menezes, João Meirelles e Leonardo Bittencourt.

**DIFERENTES IGUAIS** (Sáb e dom, 18h) Até o dia 17 de setembro (Cabaré dos Novos do Teatro Vila Velha – Av. Sete de Setembro, s/n, Passeio Público (3336-1384) | Ingresso: R\$ 14 e R\$ 7.

**ARTES E PONTES** | Projeto de intercâmbio cultural envolve, em Salvador, jovens do Brasil, Argentina e Inglaterra

# Protagonismo juvenil

EDUARDA UZÉDA  
euzeda@grupotarde

A troca de experiência entre jovens artistas do Brasil, Argentina e Inglaterra é um dos objetivos do Projeto de Intercâmbio Cultural Artes e Pontes, que, este ano, acontece no Teatro Vila Velha.

O projeto, parceria entre a Ong inglesa Phakama, a Companhia Novos Novos, grupo residente do Teatro Vila Velha, e a Fundación Defensores Del Chaco, da Argentina, reúne em Salvador cerca de 50 jovens de diferentes realidades culturais.

A primeira edição do projeto aconteceu em Buenos Aires. Este ano, acontece desde o dia 1º em Salvador e a previsão é que em 2010 ocorra em Londres. Hoje, às 18h30, no Passeio Público, durante encerramento do projeto, acontece performances cênicas como resultado das oficinas realizadas.

"Neste encontro são os jovens que escolhem os assuntos que querem debater. Não impomos nada. O objetivo é o protagonismo juvenil. O centro da cena é o jovem", afirmou o baiano Fábio Santos, diretor da Phakama, que reside em Londres e está fora do Brasil há 15 anos.

Fábio é ex-integrante do Bando de Teatro Olodum. Ator e dançarino, disse que a experiência com o grupo de teatro baiano foi vital em sua vida. E complementa: "É interessante ver como os jovens descobrem que, apesar das diferenças culturais, têm muitas semelhanças e interesses comuns".

**FAZER ARTÍSTICO** – Débora Landim, diretora da Cia. Novos Novos, atriz e arte-educadora, destaca que "a troca de experiências de meninos e meninas que têm realidades diferentes, mas são unidos pelo fazer artís-



Além das atividades artísticas, jovens do intercâmbio também discutiram os problemas comuns

tico, agrega conhecimentos não só entre os grupos de fora, mas entre os grupos locais". Além da Cia. Novos Novos, jovens do interior baiano, da Eletrocooperativa e Projeto Breje Eró marcam presença no intercâmbio.

E o resultado agradou aos participantes. Lerato Mapoga, 19 anos, residente em Pretória, na África do Sul, estudante de cinema, disse que era a primeira vez que viajava para o exterior. Entre os problemas de seu país que afeta os jovens africanos, ela citou as tensões entre brancos e negros.

Lerato fez sucesso em Salvador. Ela chegou a dar uma canja cantando na session *Jam no MAM* e foi muito aplaudida.

Já Masana Muladzi, também sul-africana, obteve mais co-

nhecimento sobre o fazer artístico: "Aprendi que a arte pode ser criada sem grandes recursos e em circunstâncias adversas".

Régis Gnaly, 17, que estuda em Londres, mas nasceu na Costa do Marfim, disse que aprendeu a tirar sons de material reciclado. Sobre o Brasil, observou: "Em Londres tem pobreza, mas não tanto como o Brasil". O inglês Jake Boston, 16, já chegou a integrar uma gangue de jovens violentos em Londres, mas mudou pelo teatro e disse que a violência ainda assusta os jovens londrinos.

**CONVIVÊNCIA** – Na Cia. Novos Novos, Elaine Adorno, 17, que pela segunda vez participa do intercâmbio, disse que o melhor do intercâmbio foi "a convivência

diária com a arte".

Já Albert Elliot, 15, contou que, como nunca viajou para fora do Brasil, adorou a experiência do contato com pessoas de outros países. "Se fosse para definir em uma palavra eu diria que a experiência foi formidável".

Jéssica Duarte, 14, disse que ficou com vontade de viajar e conhecer novas culturas. E Larissa Libório achou "engraçado e maravilhosa a maneira que as africanas se expressam". Para Adriano Ferreira, de Nazaré das Farinhas, a maior lição é a de que "não é necessário muito dinheiro para fazer arte".

**PERFORMANCE CÊNICA DO PROJETO ARTES E PONTES** | Hoje, 18h30 | Passeio Público – Campo Grande | Entrada Franca



Albert Elliot e Elaine Adorno: integrantes da Cia. Novos Novos

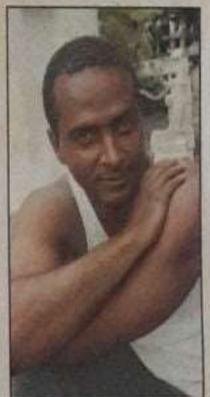


O encontro teve apoio do Fundo de Cultura e da instituição internacional Avina.

A Cia. Novos Novos, que recebe os participantes no Vila Velha, reúne crianças e adolescentes de diversas realidades sociais.



A sul-africana Lerato Mapoga falou dos conflitos sociais



Fábio Santos destacou a experiência com o Bando

**A TARDE** Sábado, 12 de agosto de 2006 • Ano 2 • nº 44

# A TARDINHA

Crianças e adolescentes contam o que acham da arte de representar. Conheça também a história desse gênero dramático \* Páginas 4 e 5

Altras mirins da Cia. Novos Novos, em cena de *Perp Alices e conselheiros*, de 2004

REPORTAGEM E IMAGENS DE ANDRÉ KAMAMURA

Leve seu pai ao **Teatro!!**



A TARDE  
GUI

de 25 páginas  
de 100 mil  
R\$ 10,00  
de 100 mil  
de 100 mil

www.terra.com.br/cadernos/leitura

# 2

ENTREVISTA AUTOR DE LIVRO  
CONTRA O GOOGLE, SCOTT  
CLELAND FALA SOBRE O  
PERIGO DO MONOPÓLIO  
DA INFORMAÇÃO



GASTRONOMIA SALON DO CHOCOLAT COMEÇA  
AMANHÃ, NO CENTRO DE CONVENÇÕES



O espetáculo  
Paperotas estreia neste sábado,  
entre crianças, adolescentes  
e jovens

## Um conto da natureza

EDUARDO AZEVEDO

O espetáculo *Paperotas*, sexta montagem da Companhia Novos Novos, estreia neste sábado (30), às 18 horas, no Teatro Vila Velha. Com mais de 25 atores viracucas, adolescentes e jovens, vive a história entre 1919 e 23 anos, uma história que fala também de tecnologia e natureza.

A peça fica em cartaz sempre aos sábados, às 18 horas, e aos domingos, em dois horários, às 11 e 18 horas, até o encerramento em 25. No teatro é montado o cotidiano do garoto Lívio, ator formado e mergulhar no cotidiano, mas que, de um instante para o outro, vê-se transformado para um outro mundo, ligando a força da natureza.

O texto dramaturgista, o primeiro escrito por Lázaro Ramos e montado em 2006, sofreu adaptações de direção, até a arte educadora Débora Landim, fundadora da companhia residente no Teatro Vila Velha, que celebra 12 anos de existência.

Débora destaca que o texto de Lázaro foi exposto na manifestação cultural da Vila do Rito (divulgado no Município Italiano de São Francisco do Comendador). "O texto de Lázaro não trata a reprodução da manifestação popular. Esta manifestação, entretanto, serviu de inspiração para a criação da dramaturgia", afirma a profissional, que também é constantemente requisitada para preparação de eventos infantis para o cinema.

**Desafio**  
A montagem é feita sob direção de montagem. "O texto nasceu para ser montado por adultos e agora também se adapta às crianças e adolescentes. Se as

**CENA** *Paperotas*, primeiro espetáculo escrito por Lázaro Ramos, é adaptado para o público infantojuvenil pela Companhia Novos Novos e estreia neste sábado, no Teatro Vila Velha



As crianças da montagem vivenciam processos lúdicos no palco



Personas são utilizadas na peça, que fica em cartaz até o dia 29

**"Desde o surgimento a Cia. já mostrou a que veio. Como a voz de uma geração"**

Lázaro Ramos, dramaturgo e ator

foram sete personagens, hoje são 25 em cena. E a história tem sempre outras tramas, sempre que estão intrigadas, sem falar que os alunos não sabem de nada de tempo todo", afirma. Débora Landim participa como atriz na primeira montagem do texto, como a personagem Poetinha.

Sobre o evento, comenta: "Um garoto vive uma pequena história em *Paperotas* em

Sala de uma escola e não vê que tem um dia natureza, com uma fada, o observo. Quando o menino vai para casa, o mundo pelo ser, que depois acaba esquecendo a fada. A partir daí ele entra em contato com outro mundo e com seres muito lindos da natureza", explica.

**Expectativas**  
"Qual a expectativa de Lázaro Ramos em relação ao espetáculo?"

"Apesar de pretendo sempre de montagem atualizarem sempre período do texto, o que eu acho muito interessante, pois vivemos na era em que se discute a falta de muitas ferramentas que permitem uma geração mais", comenta.

Quando a primeira experiência de teatro "dramaturgia" foi em 1919, a história fala da natureza como elemento de transformação, que ajuda a criar uma personalidade forte que é capaz de lidar com a natureza e com a natureza. Quando a primeira experiência de teatro "dramaturgia" foi em 1919, a história fala da natureza como elemento de transformação, que ajuda a criar uma personalidade forte que é capaz de lidar com a natureza e com a natureza.

Para Lázaro, desde seu primeiro contato com o teatro, sempre foi uma paixão. "Comecei a ler de uma maneira, sempre tentando ler um livro de qualidade", afirma sobre a infância de Lázaro.

**Expectativas**  
Débora destaca também que se encontra em cartaz no Teatro Vila Velha, no dia 30, às 18 horas, o espetáculo *Paperotas*, que trata da história de Lívio, um menino que vive em um mundo muito diferente do mundo real. O texto foi escrito por Lázaro Ramos e montado por Débora Landim. A peça é indicada para crianças a partir de 10 anos de idade.

Quando a primeira experiência de teatro "dramaturgia" foi em 1919, a história fala da natureza como elemento de transformação, que ajuda a criar uma personalidade forte que é capaz de lidar com a natureza e com a natureza. Quando a primeira experiência de teatro "dramaturgia" foi em 1919, a história fala da natureza como elemento de transformação, que ajuda a criar uma personalidade forte que é capaz de lidar com a natureza e com a natureza.

## TEATRO

### Centro Moinhos Giros de Arte inicia conjunto de oficinas teatrais em março

Durante todo semestre cerca de 101 eventos culturais serão realizados no Centro

Redação iBahia (agenda@portalbahia.com.br)

03/03/2015 às 14h00 - Atualizada em 03/03/2015 às 14h08.



O Centro de Pesquisa Moinhos Giros de Arte iniciou o ano de 2015 a pleno vapor. Com várias oficinas teatrais, o Centro inicia o conjunto de oficinas a partir do dia 23 de março e prossegue até o mês de junho.

Entre as oficinas, estão confirmadas as de Teatro para Crianças, com Débora Landim e Companhia Novos Novos; Teatro para Jovens, com Cássia Valle e Leno Sacramento; Cenotécnica, com Gei Correia; e Cultura Digital, com Maise Xavier. Durante o mês de abril, começam as aulas nas oficinas de Iluminotécnica com Fernanda Mascarenhas, Sonoplastia, com Jeferson Sousa e Perna de Pau, com AC Costa. Durante todo o primeiro semestre serão realizados cerca de 101 eventos. O casarão da Rua Oito de Dezembro, que abriga o Moinhos Giros de Arte, retorna as suas atividades, com opções diversas que se estenderão até o mês de junho. São, ao todo, 60 oficinas; 30 performances urbanas de teatro, dança, música e circo; 07 exposições/instalações visuais; 02 intercâmbios criativos entre grupos; e 02 palestras/painéis interativos.

## A TARDE

### Tardes culturais na Graça atraem catadores e sem-teto

Eron Rezende

Tags: bio, débora landim, teatro










**A atriz e diretora teatral Débora Landim, 44, mantém o Moinhos Giros de Arte**

Numa tarde de sábado, em abril deste ano, moradores de uma rua silenciosa na Graça ligaram para a atriz e diretora teatral Débora Landim, 44, para saber se ela "precisava de ajuda". Debruçados em suas sacadas, os residentes do bairro assistiam a catadores de lixo, sem-teto e vendedores de rua entrarem no sobrado onde funciona o Moinhos Giros de Arte, centro cultural administrado por Landim. "Foi o espanto com o diferente. Eles queriam saber se havia 'algo de errado'", lembra ela.

Com a missão de "mesclar as geografias humanas", o Moinhos, instalado há dois anos na Graça, realiza recitais, palestras e leituras dramáticas nas quais os ouvintes, muitas vezes, vêm da periferia da cidade e das comunidades que habitam o centro apenas no mapa, como a Vila Brandão, na Vitória, e o Solar do Unhão, na Avenida Contorno. As tardes culturais são uma das novas facetas do empreendimento, surgido há dez anos, numa garagem na Ribeira, Cidade Baixa, e especializado em ensinar teatro para crianças e adolescentes.

Formada em artes cênicas pela Ufba e diretora e produtora da Cia. Novos Novos, do Teatro Vila Velha, Landim vem, há dois meses, preparando suas crianças e jovens para reencenar, a partir de setembro, a peça Diferentes iguais, apresentada em 2006 e indicada ao Prêmio Braskem de Melhor Espetáculo Infantojuvenil. O motivo da revisita? "A peça discute a intolerância", diz. "A raiz de muitos dos nossos problemas".