UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
LICENCIATURA EM TEATRO

MARIA EDILENE DE JESUS

ESPAÇOS DO BRINCAR: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O TEATRO DIRIGIDO À INFÂNCIA FEITO POR CRIANÇAS.

BARRA DO BUGRES – MATO GROSSO
2018

MARIA EDILENE DE JESUS

ESPAÇOS DO BRINCAR: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O TEATRO DIRIGIDO À INFÂNCIA FEITO POR CRIANÇAS.

Trabalho de conclusão de curso aprovado, apresentado a UnB - Universidade de Brasília, no Instituto de Artes, Departamento de Artes Cênicas- CEN como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Teatro com nota final igual a SS sob a orientação do (a) professor (a) Doutor (a) Sulian Vieira Pacheco.

Barra do Bugres-MT, 09 de julho de 2018.

Professor Doutor Jonas de Lima Sales

Professora Doutora Sulian Vieira Pacheco

Professora Mestre Angelica Beatriz Souza e Silva

AGRADECIMENTOS

Durante esta investigação, houve a colaboração direta e indireta de algumas pessoas e instituições, às quais manifesto aqui minha enorme gratidão e apreço de forma particular. Agradeço a Deus em primeiro lugar - pois sem a sua ajuda, a sua direção e o seu agir eu não teria capacidade para estar aqui - por se fazer presente em todos os momentos, por me ter dotado de saúde, sabedoria e disposição para alcançar mais uma vitória em minha vida, em particular, neste momento de aflição e perda em que me encontro.

De maneira especial, ofereço meu projeto de pesquisa ao meu irmão José Fernandes de Jesus que nunca deixou de acreditar e fortalecer meus sonhos e que partiu para virar uma linda estrela lá no céu, ao lado dos anjos.

Agradeço aos meus pais, Ireno e Creuza que com toda humildade e simplicidade ensinaram-me a ser uma boa pessoa, a respeitar e buscar meus sonhos de forma honesta ainda que seja com muito trabalho, mas sem nunca passar por cima de nenhum semelhante.

Agradeço também a meus irmãos, Willian e Ingrid por estarem ao meu lado todo esse tempo me dando força, apoio e confiança. Ao meu namorado Maycon Prado que sempre me apoia. Ao meu grande mestre, diretor, chefe, patrão e acima de tudo amigo, Wanderson Lana pela sabedoria com a qual me formou enquanto pessoa, profissional, atriz e professora, valorizando e aguçando o melhor de mim na arte, cultura e teatro. E ao Teatro Faces por esses longos anos de convivência.

Agradeço aos meus amigos, Giovana Barco, Juliana Reis e Matheus Polinarsk. Ao meu grande parceiro nessa caminhada pela UnB, Hiago Gonçalves.

Agradeço aos professores do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade de Brasília, à Coordenação do Curso e aos professores colaboradores, os quais garantiram que o curso tivesse continuidade, com qualidade, mesmo diante das adversidades institucionais que o Sistema UAB tem enfrentado. À minha orientadora Sulian Viera Pacheco que não mediu esforços para que essa monografia acontecesse com toda sua sabedoria e paciência em ajudar. Como parte dessa equipe, agradeço especialmente aos professores Jonas de Lima Sales e Angélica Beatriz Souza e Silva por comporem gentilmente minha banca de defesa.

E, por fim, e não menos importante, a todas as crianças e adolescentes que fazem parte da Escola de Teatro Faces e que permitiram à essa pesquisa que existisse.

RESUMO

A presente monografia tem como objetivo apresentar a proposta metodológica para a abordagem do teatro para crianças feito por crianças desenvolvida por Maria Edilene de Jesus através da *Pesquisa Espaço do Brincar* no contexto das práticas da Escola de Teatro Faces de Primavera do Leste – MT. Tal pesquisa utiliza como metodologia do ensino de teatro, as brincadeiras de roda e os jogos teatrais como disparadores para a experimentação cênica em espaços de lazer infantil. Será relatada a trajetória do Grupo de Teatro Faces e da Escola de Teatro homônima, com ênfase na participação da autora, relevando o compromisso social, cultural e político com o teatro para crianças e adolescentes. O espaço do brincar será discutido, oferecendo lugar à uma comparação entre os espaços de experimentação teatral tradicionais e os espaços de brincar. Serão apresentadas as três montagens que resultaram da pesquisa em questão junto com alunos de 7 a 10 anos, realizadas no polo da Escola Municipal 13 de Maio: *Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado,* apresentado em um parque*; Histórias de Lenços e Ventos,* apresentado em uma casa na árvore *e; O Pássaro de Papel,* apresentado em uma piscina. Este último será analisado verticalmente como forma de apresentar a proposta metodológica em questão. Para a abordagem conceitual e metodológica dialogou-se interdisciplinarmente com os seguintes autores: Wanderson Lana, para contextualização da Escola de Teatro e sua produção em Primavera do Leste; Maurice Merleau-Ponty, Clarice Cohn, Johan Huizinga, Walter Benjamim, Sônia Kramer e Donald Winnicott para abordagem da infância e a realidade lúdico-social; Maria da Graça Horn e Cláudia Peréz para a reflexão sobre organização de espaço na educação infantil e espaços urbanos como espaços de cena; Luiz Otávio Burnier, Ingrid Koudela, Ricardo Japiassu e Tiago Cruvinel, para considerar metodologias de ensino de teatro e a infância.

Palavras-Chave: Processos de Criação Cênica; Espaços do Brincar; Metodologias de Teatro para Crianças; Escola de Teatro Faces.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 (Mapa da cidade de Primavera do Leste – MT/ Foto: Bruna Obadowski) …. 14

Figura 02 (*Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* – Todas personagens/Foto: Bruna Obadowski) 17

Figura 03 (*Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* – A plateia/Foto: Bruna Obadowski) 24

Figura 04 (*O Pássaro de Papel* – Denisvan/Foto: Bruna Obadowski) 27

Figura 05 (*Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* – Todas personagens/Foto: Bruna Obadowski) 29

Figura 06 (*Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* – Casa na arvore/ Foto: Bruna Obadowski) 30

Figura 07 (*Histórias de Lenços e Ventos* – Todas personagens/Foto: Bruna Obadowski). 31

Figura 08 (*Histórias de Lenços e Ventos* – Todas personagens/ Foto: Bruna Obadowski) 33

Figura 09 (*Histórias de Lenços e Ventos* – Todas personagens / Foto: Bruna Obadowski) …. 35

Figura 10 (*O Pássaro de Papel*/Foto: Bruna Obadowski) 36

Figura 11 (*O Pássaro de Papel* – Teatro de Sombras / Foto: Bruna Obadowski) 37

Figura 12 (*O Pássaro de Papel* – A Piscina / Foto: Bruna Obadowski) 39

Figura 13 (*O Pássaro de Papel* – Bando de Passarinhos / Foto: Bruna Obadowski) 41

Figura 14 (*O Pássaro de Papel* / Foto: Bruna Obadowski) 42

Figura 15 (*O Pássaro de Papel* – Cena inicial / Foto: Bruna Obadowski) 43

Dados complementares:

1 – O ator da figura 04 é o aluno **Denisvan Souza Costa** que interpreta na imagem a personagem Pássaro de Papel.

2 – Os atores da figura 08 (*O Pássaro de Papel* – Técnica Circense) são os alunos **Denisvan Souza Costa e Caroline Silva de Carvalho** que interpretam as personagens Pássaro de Papel e Menina.

3 – Os atores da figura 13 (*O Pássaro de Papel* – Bando de Passarinhos) de cima para baixo são: **Maria Clara dos Santos Souza, Ana Beatriz Rodrigues, Laura Zimerman, Icaro Freitas, as trigêmeas: Mirela Zorzi, Melissa Zorzi e Mireia Zorzi.**

ESPAÇOS DO BRINCAR: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O TEATRO DIRIGIDO À INFÂNCIA FEITO POR CRIANÇAS.

SUMÁRIO

	Pg.
CAPÍTULO 1 - O GRUPO E ESCOLA DE TEATRO FACES: FOMENTADORES CULTURAIS NO MUNICÍPIO DE PRIMAVERA DO LESTE – MT.	**11**
1.1 - Da formação do Grupo de Teatro Faces à Escola Municipal de Teatro	**11**
CAPÍTULO 2 - OS ESPAÇOS DO BRINCAR E OS ESPAÇOS TRADICIONAIS DE ENSAIO COMO ESPAÇOS DE CRIAÇÃO TEATRAL	**17**
2.1 O espaço do brincar como espaço de potência	**17**
2.2 Experimentações teatrais em espaços tradicionais.	**20**
2.3 Experimentações teatrais em espaços do brincar	**22**
2.4 Comparações entre o espaço tradicional e o espaço do brincar	**25**
CAPÍTULO 3 – PROCESSOS DE CRIAÇÃO CÊNICA NO ESPAÇO DO BRINCAR	**27**
3.1. *Ari Areia: um grãozinho Apaixonado* no parque...	**28**
3.2 *Histórias de Lenços e Ventos* na casa da árvore ...	**30**
3.3 *O Pássaro de Papel* num mergulho...	**35**
CONCLUSÕES MOMENTÂNEAS	**45**
BIBLIOGRAFIA	**48**

INTRODUÇÃO

Como a criança se absorve inteiramente na brincadeira, numa tal concentração que tanto a criança como o mundo se esvanecem, e a única coisa que resta é a brincadeira.

STEPHEN NACHMANOVITCH

A presente monografia nasce e se consolida a partir da vontade de dialogar sobre minha pesquisa com as metodologias de ensino do teatro que permitiram a realização dos processos cênicos realizados por mim enquanto professora/diretora de alunos, entre 07 a 10 anos, da Escola de Teatro Faces entre os anos de 2014 a 2016.

Sempre tive necessidade de entender mais sobre minha arte, meu ofício e minha proposta de ensino do teatro dentro da Escola de Teatro Faces de Primavera do Leste – Mato Grosso, na qual atuo como professora de teatro há 9 anos. Tal necessidade me motivou a propor esse projeto de pesquisa em meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Com 11 anos de idade ingressei no recém-formado Grupo de Teatro Faces, fundado em Primavera do Leste, cidade do interior de Mato Grosso no ano de 2005. A fim de experimentar e ocupar meu tempo livre, fui fazer teatro, incialmente, para poder me apresentar no cinema da cidade, atual Cine Teatro Vila Rica. Vislumbrando essa oportunidade, fui realmente afetada, fisgada pelo universo do teatro e nunca mais parei.

Em 2008 foi criada a Escola de Teatro Faces. Eu era a integrante mais jovem do grupo e, nesse momento, eu tinha apenas 14 anos, enquanto os demais tinham entre 17 e 18 anos. Por esse motivo, quando a Escola de Teatro foi criada eu não pude ser contratada, uma vez que não tinha idade suficiente nem para ser estagiária, por exemplo.

Esse fato me deu combustível para criar um grupo de teatro na escola onde eu estudava para poder dar aulas de teatro e montar uma peça para participar, como diretora, do Festival de Teatro Velha Joana, sobre o qual comentaremos adiante. Participei pela primeira vez desse festival como diretora no ano de 2008, quando recebemos o prêmio de 3º Melhor Espetáculo com a peça *Os Cigarras e os Formigas*, de Maria Clara Machado, na categoria Infanto-Juvenil. O elenco era quase familiar: minha irmã, meus primos, amigos, entre outros.

No ano seguinte, resolvi escrever um texto para teatro chamado *Lampião e Maria Bonita*. Construí o figurino, cenário e os elementos de cena, além de dirigir a peça. Meu objetivo era ficar pelo menos em 2º lugar no mesmo Festival na categoria Infanto-Juvenil: pensava que assim eu seria reconhecida e, talvez, me contratassem como estagiária da Escola de Teatro Faces. No entanto, o resultado foi melhor que o esperado, fiquei em 1º Lugar na categoria Infanto-Juvenil como Melhor Espetáculo e ganhei prêmios de Melhor direção, Melhor dramaturgia e Melhor iluminação da mesma categoria, alguns alunos receberam prêmios também, entre outros. Assim, com todo esse reconhecimento no Festival local, fui contratada como estagiária meses depois, conforme vislumbrei.

Estes fatos deram início à minha jornada como pesquisadora e professora de teatro para infância e juventude em uma cidade do interior de Mato Grosso, no ano de 2010. No aprimoramento dos meus estudos como professora de teatro, propus, inicialmente, para o universo das práticas teatrais com alunos de 07 a 10 anos, a utilização das brincadeiras de roda como objeto disparador da criação cênica.

Aproximei o imaginário infantil, por meio das brincadeiras de roda, aos jogos teatrais, estratégia que percebi potencializar a presença dos alunos/atores em cena. Nesse contexto, os textos teatrais para a infância e juventude que encenávamos eram adaptados para esse público através das brincadeiras de roda e dos jogos teatrais. Nesse contexto os textos teatrais para a infância e juventude que encenávamos eram adaptados para esse público em meus trabalhos através das brincadeiras de roda e dos jogos teatrais em espaços tradicionais de ensaio e de apresentação. Foram realizadas as seguintes encenações, apresentadas em espaços convencionais: *Dois Corações e Quatro Segredos* de Beto Andretta e Liliana Iacocca (2010), *Histórias de Lenços e Ventos* de Ilo Krugli (versão I) - (2011), *Destino*, de minha autoria (2012), *O Galinho e a Minhoca* de Wanderson Lana (2013).

Após tais experiências, foi elaborada minha proposta pedagógica, *Espaço do Brincar* para o ensino do teatro. Com a mesma faixa etária, a proposta tem por objetivo levar os alunos a revisitar os espaços públicos do brincar, ou seja, os equipamentos de lazer, esporte e cultura, constituídos como parques, piscinas, muros de escola, bibliotecas, entre outros. Tais espaços reconhecidos socialmente não como espaços de teatro, mas como espaços dedicados à brincadeira, ao lazer infanto-juvenil.

Entendo que introduzir o trabalho com alunos e alunas nos espaços de brincar possa estimulá-los a trabalhar de forma potente e criativa seus corpos, desenvolvendo

competências e habilidades em práticas teatrais de interpretação. Dessa forma, nestes espaços do brincar, os alunas e alunos podem estar mais disponíveis para os atravessamentos afetivos e descobertas, transitando por uma linha tênue que vai do imaginário infantil ao jogo cênico proposto.

Tais experiências pedagógicas nesses espaços do brincar resultaram nos seguintes processos de criação cênica: *Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* de Enéas Lour (2014), *Histórias de Lenços e Ventos* de Ilo Krugli (2015) e *O Pássaro de Papel* de Moncho Rodriguez (2016), por mim adaptada. Todas as criações cênicas nos convidam a refletir sobre as diferenças entre o espaço do brincar e o espaço tradicional para a experimentação teatral com crianças.

Assim, entendo que o espaço do brincar como espaço de ensaio possa favorecer a espontaneidade da criança para que estabeleça contato com o público, adulto ou infanto-juvenil, de maneira intensa. Compreendo, dessa forma, que o contato direto que a criança estabelece em cena com o seu público em seu próprio espaço de potência, ou seja, o espaço do brincar, possa potencializar a recepção dos processos cênicos apresentados. Isto é, a criança a partir do espaço do brincar, ao estabelecer contato com o público, pode estimular o imaginário de quem as assiste, favorecendo jogos entre imaginação e o real em diferentes perspectivas.

Portanto, essa ação, que julgo ser integradora, busca aproximar a exploração artística do espaço do brincar às metodologias de ensino do teatro, a fim de estabelecer conexões com dramaturgias para a infância e juventude, dando espaço seguro para o tratamento de temas complexos para jovens, crianças e adultos, como a diversidade, a imaginação, a liberdade e tristeza, além de temas transversais como a ética e a moral. Temas que norteiam o plano pedagógico e estético da Escola de Teatro Faces desde a sua formação.

Compreendo que abordar processos de criação artística na escola em espaços alternativos com crianças seja relevante para os estudos contemporâneos da pedagogia teatral, por alguns motivos. Há, relativamente, poucos estudos sobre a produção para infância e juventude, sobretudo as realizadas por e para crianças, assim como há pouco reconhecimento dessas produções no cenário profissional das Artes Cênicas. Por estes fatores, sobre os quais não me debruçarei aqui, considero que estudar os espaços de experimentação teatral e a potência que os espaços têm para o teatro para infância, em especifico o espaço do brincar, possa colaborar para o desenvolvimento da área.

Dessa forma, no primeiro capítulo, discorro sobre o contexto em que surgiu a *Pesquisa Espaço do Brincar*: O Grupo de Teatro e a Escola de Teatro Faces. São apresentadas as metodologias do ensino de teatro que influenciaram as montagens cênicas dos processos de montagem do Grupo de Teatro Faces e, consequentemente, dos processos artísticos pedagógicos da Escola de Teatro Faces para o teatro para infância e juventude. Trago para a discussão os temas abordados nos processos cênicos como a perda, a decepção, a morte, entre outros.

No segundo capítulo, tratar-se-á do espaço do brincar, quando serão apresentadas perspectivas conceituais espaço do brincar. Serão apresentadas e comparadas as potencialidades de espaços para a experimentação teatral com crianças como disparadores das criações artísticas. Assim, serão considerados os espaços tradicionais, como teatros e salas de ensaio e os espaços do brincar, como parques, áreas de lazer, entre outros. Para tanto, tentarei traçar uma linha que nos permite pensar a infância, mas da perspectiva da criança. Dessa forma, devido ao número restrito de páginas, esse trabalho não se aprofunda na percepção das crianças sobre o trabalho, apesar das entrevistas terem sido realizadas.

Já no terceiro capítulo, apresento os três processos de criação artístico e pedagógico ensaiados e encenados nos espaços do brincar na minha experiência na Escola de teatro Faces: *Ari Areia – Um Grãozinho Apaixonado*, em um parquinho público; *Histórias de Lenços e Ventos*; em uma casa na árvore na Escola Municipal 13 de Maio e, finalmente, *O Pássaro de Papel*, dentro de uma piscina com técnicas de balé aquático e circenses. Este último processo será mais comentado que os outros, uma vez que reconheço ser este o processo no qual minha proposta apresente-se mais madura, até o momento.

CAPÍTULO 1 - O GRUPO E ESCOLA DE TEATRO FACES: FOMENTADORES CULTURAIS NO MUNICÍPIO DE PRIMAVERA DO LESTE – MT.

Esse capítulo considera a formação do Grupo de Teatro e a Escola de Teatro Faces, contexto que gerou a *Pesquisa Espaço do Brincar*. É explicitado o papel cultural e educacional que o grupo exerce em Primavera do Leste junto as diversas formas de políticas públicas e parcerias no município. São consideradas as metodologias do ensino de teatro e os temas abordados pela escola que influenciaram as montagens cênicas dos processos de montagem do Grupo de Teatro Faces e dos processos artísticos pedagógicos da Escola de Teatro Faces para o teatro para infância e juventude.

1.1 - Da formação do Grupo de Teatro Faces à Escola Municipal de Teatro

Há 13 anos alguns amigos resolveram criar um grupo de teatro na cidade mato-grossense, Primavera do Leste, a fim de democratizar as ações culturais e fomentar a linguagem teatral no município. Assim, o Grupo de Teatro Faces foi criado em 20 de março de 2005, usando a Escola Getúlio Dornelles Vargas, nos intervalos entre os turnos vespertino e noturno como espaço de ensaio.

Sem experiência, montaram seu primeiro espetáculo Ilusões Negras e levaram-no para concorrer na Mostra Mato-Grossense de Teatro realizada na cidade de Rondonópolis – MT, onde o Grupo de Teatro Faces recebeu sua primeira indicação na categoria de Melhor Ator. Esta indicação deu combustível para que o grupo se interessasse ainda mais pela área teatral, e passasse a buscar estímulos e conhecimento através de profissionais da região.

Diante desse contexto, inicia-se minha colaboração dentro desse processo do movimento teatral e fortalecimento do teatro na cena na cidade. Aos 11 anos de idade eu estava colaborando para a fundação do grupo que viria a ser um dos principais grupos de teatro do estado de Mato Grosso e assim iniciava minha jornada de pesquisa como atriz e futura professora de teatro.

Em 2006 o grupo sofre uma grande mudança. Passa a ser comandado apenas pelo diretor Wanderson Alex Moreira de Lana e a partir desse momento, o grupo passa a evidenciar em seus trabalhos o Folclore e o imaginário infantil. Nesse contexto, o grupo foi vencedor do IV FETRAN – Festival Temático Teatro para o Trânsito e, patrocinados

pela Polícia Rodoviária Federal e pelo Detran de Mato Grosso, faz uma série de apresentações na cidade de Marília e de Bauru no estado de São Paulo com o espetáculo Balé número 16 de Lana.

Além desse prêmio, em 2007, o Grupo de Teatro Faces consegue dar ao Teatro Primaverense a primeira classificação para o principal evento de teatro do estado de Mato Grosso naquela época: o Festival Mato-Grossense de Teatro. Em uma curta jornada de três anos o grupo já havia conquistado mais de 30 prêmios, o que, consequentemente, tornou-o Grupo de Teatro do Município. Passou a ter apoio do Centro Cultural e da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esportes e Lazer. Hoje o Grupo tem como sede o Centro Cultural da cidade, que é um centro de utilidade pública.

Tornava-se, aos poucos, o principal grupo de teatro infantil do estado. Desde o início de sua trajetória o grupo teve como mote de suas pesquisas uma dramaturgia voltada para a infância e juventude. Por ser um grupo do interior de Mato Grosso e não ter o aporte que a capital tinha, o grupo abraçou o teatro como uma maneira de dizer sobre sua gente e de se manifestar culturalmente, buscando uma forma de valorizar o teatro feito para a infância e juventude no interior do estado. O fez considerando a existência de uma linha tênue entre os aspectos mais lúdico ao mais trágicos do teatro, mostrando que as obras para infância e juventude podem verticalizar assuntos e torná-los dialéticos.

Assim, essa perspectiva tem pontos de contato com o pensamento de Walter Benjamim no que tange a importância de considerar a criança em sua ampla humanidade:

> Se as crianças devem tornar-se um dia sujeitos completos, então não se pode esconder delas nada que seja humano. A sua inocência já providencia espontaneamente todas as restrições, e mais tarde, quando estas começarem a ampliar-se aos poucos, o elemento novo encontrará personalidades já preparadas (2002, p. 87).

O Teatro Faces passou por diferentes processos de montagens de espetáculos de teatro para crianças e adolescentes, nos quais a morte, por exemplo, era assunto recorrente.

> O Grupo de Teatro Faces sentia a necessidade de trabalhar espetáculos que tivessem a liberdade de discutir os mais diversos temas, afastando-se do maniqueísmo, das lições de vida e da função de entreter. Há, ainda, na Dramaturgia para infância e juventude, como analisa Maria Lúcia Pupo em sua obra O reino da desigualdade (1991), resistência em trazer personagens conflituosas e assuntos, como: morte, perda, decepção, frustração, solidão, dor (LANA, 2014, p.11).

Através da peça *O menino e o Céu*, escrita por Lana, o Teatro Faces entendeu a relevância de tais temáticas e passou incluir nas mais diferentes pesquisas realizadas pelo grupo assuntos relacionados a perda, morte e decepção.

Com o crescimento do grupo em quantidade e qualidade, o diretor Lana resolveu montar com o grupo quatro espetáculos para a infância e juventude a fim de trabalhar o universo de cada faixa etária dos 25 participantes, com idades entre 10 a 25 anos. Em 2007, com a necessidade de apresentar ao público as produções realizadas pelo grupo, foi criada a I Mostra de Teatro de Primavera do Leste, que passou a ser chamada de Festival de Teatro Velha Joana no ano seguinte.

O nome Velha Joana refere-se à mais antiga habitante entre os primaverasses. Diz a tradição local que a "Velha Joana" - forma carinhosa de tratamento popular a uma senhora cujo nome completo é desconhecido, morou por todo o tempo de memória popular junto ao rio que recebe hoje seu nome, próximo a chácara 75 no bairro Parque Eldorado na cidade de Primavera do Leste – MT. O Grupo de Teatro Faces resolveu homenagear a essa simpática senhora que ajudava a todos com sua força e determinação diária, atribuindo seu nome ao festival que, atualmente, é um dos maiores festivais de teatro do estado de Mato Grosso.

Com 11 edições, o Festival de Teatro Velha Joana, tem sido o principal responsável por instigar os professores da Escola de Teatro Faces a investirem no desenvolvimento de suas próprias linhas de pesquisas dentro da pedagogia teatral, assim como a *Pesquisa Espaço do Brincar*, tornando-se uma oportunidade de troca entre os professores da escola – onde são apresentadas todas as produções teatrais resultantes das oficinas oferecidas pela escola - bem como entre eles e outros grupos que vinham de outras cidades do estado ou do país. O festival tornou-se um espaço onde tem sido possível trocar, promover debates, afetar e ser afetado pela fonte estética do outro.

Com o êxito da empreitada, o grupo sentiu a necessidade de manter e expandir a ideia de produzir espetáculos considerando as diferentes faixas etárias de crianças e adolescentes que o formavam. E assim, criou a Escola de Teatro Faces que, na época, tinha apenas um polo, localizado no Centro Cultural da cidade. Com o tempo, a Escola de Teatro Faces firmou parceria com o poder público municipal por meio da celebração de um convênio a fim de ofertar oficinas gratuitas de teatro para a população primaverense.

No ano seguinte, a Escola de Teatro Faces, pensou em uma maneira de descentralizar o polo central em mais oito polos, a fim de garantir à população da cidade o acesso às oficinas ofertadas e aos bens culturais. A organização espacial e administrativa da cidade centralizava as ações e, devido à estrutura social, muitas crianças e jovens não tinham oportunidade de realizar as oficinas gratuitas de teatro. A Escola começou a trabalhar em parceria com instituições de ensino tais como as escolas municipais e estaduais da cidade e com Centros de Referência de Assistência Social, CRAS[1].

A Escola de Teatro Faces atende hoje crianças, jovens e adultos a partir de 7 anos em 10 polos distribuídos na cidade, sendo eles: Escola Novo Horizonte, Centro Cultural, Escola 13 de Maio, Escola São José, Escola Sebastião Patrício, Projeto Prima Jovem, CRAS Ivone Agnes (atual Casa dos Conselhos), Escola Alda Scopel, Escola Maria Sebastiana e IFMT - Instituto Federal de Mato Grosso. O mapa abaixo, situa todos os polos no mapa de Primavera do Leste – MT.

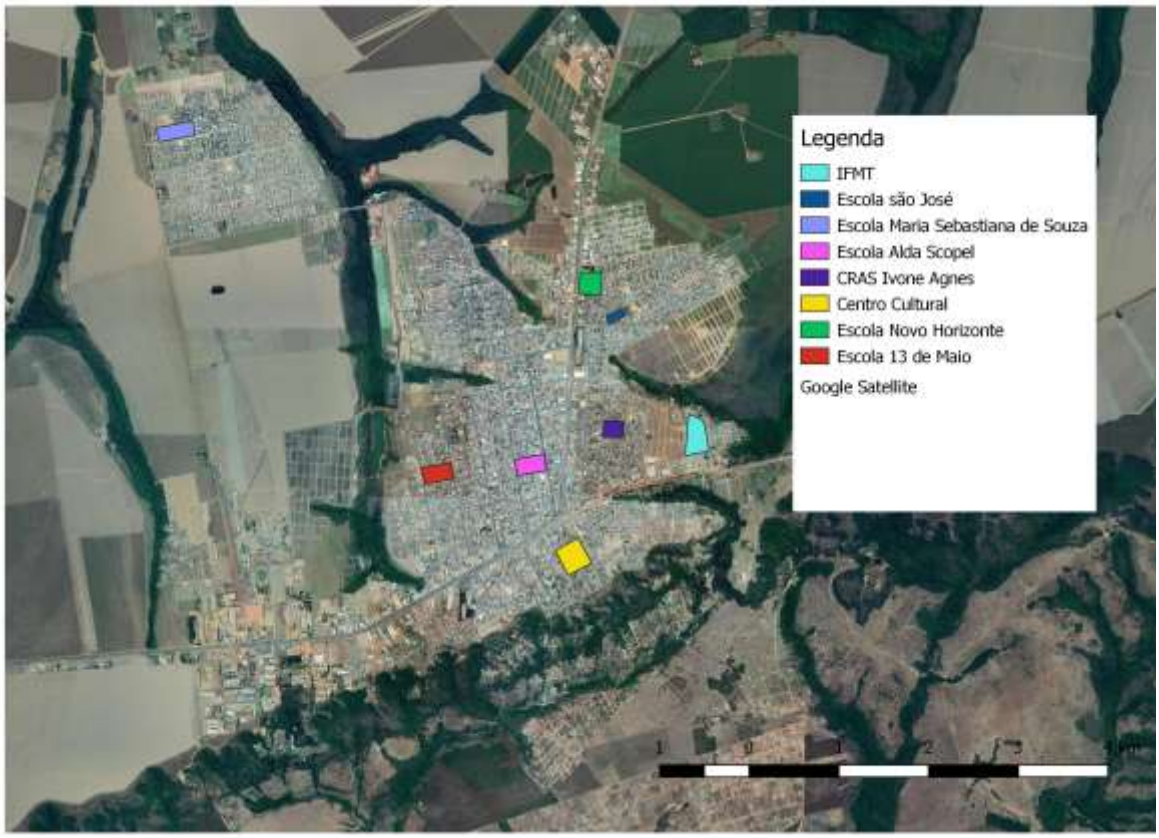

Foto 01 – Mapa da cidade de Primavera do Leste – MT

[1] CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) é a porta de entrada da Assistência Social. É um local público, localizado prioritariamente em áreas de maior vulnerabilidade social, onde são oferecidos os serviços de Assistência Social, com o objetivo de fortalecer a convivência com a família e com a comunidade.

A fim de movimentar e potencializar as ações que a Escola de Teatro Faces vinha desenvolvendo, aderimos em 2010 ao Programa Pontos de Cultura do Governo Federal, que tem como objetivo mapear projetos socioculturais que promovam o acesso à cultura de maneira geral.

O Ponto Faces de Cultura, ofereceu suporte para a Escola de Teatro Faces, adquirindo materiais permanentes como instrumentos e equipamento de som e luz. Além disso, oportunizou o alcance de outras áreas artísticas com oficinas de: malabares, iluminação cênica, design gráfico, audiovisual, grafite e literatura, ampliando, desse modo, as ações da Escola de Teatro Faces no município.

Em 2011, o poder público municipal firmou parceria com o Ministério da Educação, criando o polo de Primavera do Leste integrado ao Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), e com a Universidade de Brasília (UnB) a fim de trazer dois cursos de formação para a cidade, sendo eles: Licenciatura em Música e Licenciatura em Educação Física.

O Grupo de Teatro Faces propôs ao poder público municipal a inserção do curso de Licenciatura em Teatro no projeto a fim de conseguir formar academicamente os professores da escola. Tal ação teve proporção estadual, uma vez que, até então, nenhuma cidade do estado de Mato Grosso tinha ofertado um curso de formação em teatro.

Com a formação dos professores e as parcerias com o poder público municipal, através da celebração de convênios, e com o governo federal, através do Programa Pontos de Cultura, potencializou-se o alcance das ações da Escola de Teatro Faces, aumentando os atendimentos diretos e indiretos de maneira volumosa. Entendemos aqui como atendimentos diretos aqueles nos quais a criança e/ou adolescente é o sujeito beneficiado diretamente através das oficinas. Por outro lado, entendemos os atendimentos indiretos, como aqueles nos quais a população, de modo geral, é beneficiada, pois está tendo acesso aos processos produzidos na forma de apresentação e intervenções artísticas.

O universo das metodologias de ensino de teatro referenciais permeia os trabalhos realizados pela Escola de Teatro Faces, através de diretores como Constantin Stanislasvki, Jerzy Grotowski, Eugênio Barba, Augusto Boal, Viola Spolin, Pina Baush; pesquisadores como Ingrid Koudela e Dib Carneiro, além de dramaturgos como Maria Clara Machado, Sylvia Orthof, Vladimir Capella, entre outros. Tal diversidade na escolha das bases estéticas e pedagógicas permite que os novos atores e professores da escola

tenham como norte diferentes perspectivas de ensino do teatro e, consequentemente, uma ampla base pedagógica para iniciar seus estudos dentro da linguagem teatral.

De um modo geral, a metodologia de ensino do teatro da Escola de Teatro Faces é voltada para a interpretação, expressão corporal e vocal dos alunos. Com uma proposta de ensino aprendizagem que busca o equilíbrio de vozes entre o oficineiro/professor e o aluno na construção de um trabalho onde espectadores e os realizadores dos processos cênicos equilibram-se nas discussões, prezando pelos atravessamentos, pela história de vida e de como essas pessoas – aprendizes da escola de teatro – pensam o mundo. Portanto, durante os processos de montagem de espetáculos, os alunos participam também da construção do figurino, cenário e iluminação do espetáculo e, dessa forma, experimentam outras funções existentes no teatro.

Nesta perspectiva, os alunos vivenciam, experimentam e investigam a linguagem teatral de diferentes maneiras dentro do espaço de experimentação teatral, ou seja, os alunos vivenciam na prática tanto o espaço de experimentação teatral tradicional quanto outros tipos de espaço para experimentação de modo diversificado, plural, com assuntos da infância e juventude.

Assim, a hoje nomeada, Escola Municipal de Teatro: *Projeto Escola de Teatro Faces*, tem a finalidade de difundir o fazer artístico e discutir as questões sociais necessárias a atualidade, agregando dentro de seu plano de ensino as parcerias firmadas com o intuito de desenvolver as crianças e os jovens na sociedade, dando impulso a sua conscientização, protagonismo juvenil e formação cultural.

Hoje, a escola atende cerca de 350 alunos entre crianças, jovens e adultos em 10 polos descentralizados pela cidade; contrata todos seus profissionais em regime de CLT; tem o corpo docente composto pelos primeiros profissionais graduados na área de Artes Cênicas do Mato Grosso; distribui 09 bolsas de estudo para novos atores que poderão ser os futuros professores da escola.

Após esta contextualização, que situa a minha proposta de trabalho e pesquisa, partirei para o desenvolvimento de questões conceituais, como por exemplo, a definição do espaço do brincar e suas tensões com os espaços tradicionais para a experimentação teatral, de fundamental importância para este estudo.

CAPÍTULO 2 - OS ESPAÇOS DO BRINCAR E OS ESPAÇOS TRADICIONAIS DE ENSAIO COMO ESPAÇOS DE CRIAÇÃO TEATRAL

Neste segundo capítulo abro a discussão apontando noções sobre o espaço do brincar que esclarecem a respeito de sua potência na relação com brincadeiras de roda, jogos teatrais e dramaturgias para infância e juventude no teatro dirigido à infância feito por crianças. Contudo, será também explicitada a relação que a *Pesquisa Espaço do Brincar* estabelece entre os ensaios das montagens teatrais em espaços formais, como teatros e salas de ensaio e os espaços do brincar, como parques e piscina nos processos cênicos, uma vez que reconheço que tais espaços não são excludentes.

Foto 02: Apresentação do espetáculo *Ari-Areia: Um Grãozinho Apaixonado*.

2.1 Espaço do Brincar como *espaço de potência*:

A *Pesquisa Espaço do Brincar* se insere na multiplicidade de propostas realizadas pelo Grupo de Teatro Faces e pela Escola de Teatro Faces. Como professora, atriz e pesquisadora do grupo e da escola me identifico com uma linguagem teatral voltada para infância e juventude em espaços tradicionais e alternativos. Tal pesquisa parte da ideia de experimentar espaços utilizados pelas próprias crianças para brincar, a fim de construir uma linguagem teatral com crianças para crianças. Assim, ressaltarei as especificidades

do espaço do brincar, no discurso de diversos autores sobre a criança, a brincadeira e seu universo de sentidos próprio.

Maurice Merleau-Ponty entende que, para tentar compreender a criança, devemos sempre reintegrá-la ao conjunto social e histórico no qual ela vive, em face do qual ela reage (2006, p. 65). Podemos assim considerar que a interação da criança ao espaço do brincar pode ser uma potente forma para entrar em contato com a ludicidade do universo de uma criança e, como professora adulta, propor uma relação mais horizontal que leve em conta espaços relevantes para o universo da infância.

Para Merleu-Ponty, nas brincadeiras a criança não representa, ela não "faz-de-conta", ela vivencia aquela experiência, ou seja, não há "fingimento", por este motivo as crianças pequenas não representam o mundo: elas o vivem (*apud* CRUVINEL, 2015, p. 78). Entendo que a criança enquanto brinca esteja plena, presente, envolvida com o que está realizando, seja no plano material ou imaginário.

O espaço do brincar torna-se nessa proposta pedagógica um lugar de potência, pois a cena teatral surge do diálogo realizada pelos alunos com o espaço do brincar. Para Donald Woods Winnicott, o *espaço potencial* existe a partir da relação da criança com qualquer espaço no qual se encontra a criança:

> Não é um espaço transcendental nem instintivo, a partir do qual compreendemos o mundo, mas um espaço no qual entramos (quando crianças) como parte de nossa compreensão do mundo. Essa incorporação não é automática, mas gradual e deliberada e provém de experiências vitais como aprendizagem, exemplos e relações intersubjetivas, que vão se configurando como num jogo (1967, p. 45-parênteses da autora).

Winnicott observa, exatamente, a capacidade da criança de entrar e sair desse espaço potencial, distinguindo fantasia de realidade. Ele percebe que o brincar desenvolve-se no espaço potencial de acordo com a oportunidade que a criança tem de experimentar dentro dele.

Quando abordo aqui a questão do espaço potencial, quero dizer que ao brincar a criança procede a transformação de qualquer espaço, propriamente dito, em espaços do brincar. Assim, em nossa proposta entendo que tanto espaços tradicionais quanto os espaços do brincar, funcionem como espaços de potência, considerando que é a criança com o investimento lúdico sobre o mundo que faz com que os espaços sejam espaços de potência. Contudo, entendo que o espaço do brincar estimule um grau mais intenso de

potência no qual ela brinca e se apresenta ao mesmo tempo, podendo estabelecer conexões com a linguagem teatral através das personagens e das cenas criadas numa interação com o meio social no qual ela está inserida.

O que vivencio, não raramente, são produções de teatro para a infância, cuja direção posiciona-se a partir do olhar dos adultos sobre a infância. Ignora-se o próprio olhar da criança dentro de um espetáculo destinado ao público infantil. O olhar do adulto sobre a infância dentro desses espetáculos pode fragilizar os processos cênicos realizados por elas e/ou para elas não considerando, dessa forma, o espaço de potência das crianças, nem na criação do espetáculo, nem na recepção dele.

Entendo assim que a criança consegue falar sobre os mesmos assuntos que um adulto, porém do seu espaço de potência ela pode se empoderar, ou seja, se formos falar sobre a morte, perda e decepção, um adulto irá para o plano real, do tabu, já a criança fantasiará essa morte. De acordo com Sidmar Ferreira Gomes, o contato dialógico entre o olhar e a sensibilidade da criança e do adulto numa mesma questão gera deslocamentos dos lugares comuns com base na valorização dos conhecimentos que ambas as fases da vida apresentam sobre o mundo. (GOMES, 2014, p. 02).

Dessa forma, reconhecemos que a criança cria e imagina qualquer espaço e/ou situação, podendo estabelecer uma relação constante de interação com o meio social em que está inserida. Assim, segundo Tiago de Brito Cruvinel, verificamos que:

> Apesar de a criança "fazer de conta que é verdade", ela não está alienada no processo. As crianças são seres ativos e estão em constante interação com o mundo, elas criam mecanismos necessários para estabelecer uma relação de verdade com o jogo e estão conscientes de tudo o que acontece (CRUVINEL, 2015, p. 89).

Compreendo hoje que, fazer teatro com crianças e para crianças trabalhando somente nos espaços tradicionais de ensaio e apresentações, de certa forma, pode ecoar como uma imposição do teatro feito pelo adulto para a infância e juventude, já naturalizada por nós. Entendo que assim, posso estar excluindo a possibilidade de que as crianças também podem promover o acesso à cultura a partir do espaço que dominam.

Para Sonia Kramer a criança combina suas experiências com o quê o espaço oferece a ela como espaço de experimentação. Dessa forma, ressalto que:

> [...] o desenvolvimento (das crianças) resulta de combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio [...] e que os esquemas de assimilação vão se modificando progressivamente, considerando os estágios de desenvolvimento" (2000, p. 29).

Com isso, a criança pode modificar sua forma de ver e ser vista dentro do espaço oferecido a elas, neste caso, o espaço do brincar. Mesmo a criança conseguindo transformar qualquer espaço em um novo espaço de interpretação, através dos jogos teatrais e das brincadeiras de roda propostos, dentro do espaço do brincar elas intensificam suas ações e disponibilidade para o jogo, assim, tornam potente o trabalho realizado por elas na linguagem teatral.

Compreendo como espaço do brincar, no contexto da pesquisa em questão, todo aquele espaço destinado ao lazer, que propicie o encontro entre a brincadeira infantil com a linguagem teatral. Logo, a proposta introduz, no âmbito dos exercícios de montagens teatrais com os alunos, espaços nos quais possam trabalhar de forma potente e criativa, desenvolvendo competências e habilidades em práticas teatrais de interpretação. Tais espaços reconhecidos socialmente como espaços de lazer infanto-juvenil, transformam-se em espaços de teatro.

Dessa forma, nestes espaços do brincar entendo que os alunos se atravessam mais intensamente em afetos e descobertas, transitando por uma linha tênue que vai do imaginário infantil ao jogo cênico proposto.

2.2 Experimentações teatrais em espaços tradicionais.

Antes da *Pesquisa Espaço do Brincar* ser proposta, experimentei algumas maneiras possíveis de fazer teatro com crianças e adolescentes dentro do espaço de experimentação teatral tradicional, nesses casos o saguão da Escola 13 de maio. Contudo, a necessidade de reflexão sobre como se dão os processos cênicos nesses espaços com crianças, consolidou-se a partir do momento em que comecei a trabalhar em espaços alternativos, como os espaços do brincar.

Nestas primeiras experimentações dos processos de criação cênica com crianças foram realizadas pensando no palco de caráter italiano, com aparatos como coxias, pernas, rotunda, proscênio, urdimentos, entre outros elementos que compõem esse tipo de palco. Nessa perspectiva, os alunos experimentaram diferentes linguagens teatrais, tais como: teatro de sombras e formas animadas, técnicas circenses, musical, entre outras. Todas as encenações eram pensadas, de modo naturalizado, para o formato de palco italiano, dentro do espaço de experimentação teatral tradicional.

Ressalto aqui a rotina dos alunos neste espaço, que não era necessariamente pensada com base nas relações entre o espaço de ensaio, as brincadeiras, jogos e exercícios teatrais, apesar de, inevitavelmente, agora entender que o espaço de ensaio em si pode interferir na produção dos alunos e alunas. Tal rotina realizava-se em cinco etapas: 1º momento (alongamento); 2º momento (aquecimento); 3º momento (exercícios de voz); 4º momento (jogos teatrais); 5º momento (roda de conversa final).

1º momento (alongamento): Eram propostos alongamentos tradicionais, ou seja, aqueles relacionados à extensão da musculatura do corpo sem sobrecarga. Depois eram propostos alongamentos estranhos, ou seja, aqueles com a intenção de proporcionar um alongamento maior da extensão do corpo dos alunos, a fim de fazer com que eles saíssem do lugar comum e alongassem o corpo com a ajuda de algum objeto, com o próprio corpo ou até mesmo com o corpo do colega.

2º momento (aquecimento): O segundo momento era destinado ao aquecimento dos alunos. As brincadeiras de roda e as cantigas norteavam o aquecimento de forma lúdica e espontânea com o objetivo de prepará-los para os jogos teatrais.

3º momento (exercícios de voz): Consistia em um aquecimento vocal a fim de preparar a voz dos alunos para a aula, eles faziam exercícios simples de respiração, projeção e articulação.

4º momento (jogos teatrais): Os jogos teatrais utilizados dentro da metodologia de ensino da Escola de Teatro Faces são os jogos improvisacionais desenvolvidos pela diretora teatral norte-americana Viola Spolin. Segundo a autora não é qualquer jogo que é um jogo teatral, para tanto é necessário que o mesmo tenha um foco específico, desenvolvido a partir de instruções e regras que levam o jogador a desenvolver formas da arte teatral (SPOLIN *apud* KOUDELA, p.37, 1996). Esses jogos propões diversas formas de interação das crianças com o tempo e o espaço da cena, com concentração e criatividade.

5º momento (roda de conversa): Este era o momento para discutir e analisar junto aos alunos como a aula tinha sido para eles, analisando assim o desenvolvimento de cada um individualmente e coletivamente. Desse modo, identificávamos quais tinham sido as dificuldades, facilidades e potencialidades dos jogos teatrais aplicados. Entendendo o aluno como protagonista deste processo criativo, incentivando-o a refletir sobre as atividades e pontuando seus progressos ou dificuldades.

Dessa forma, dentro do espaço de experimentação teatral tradicional alunos e alunas parece estarem condicionados a uma única possibilidade de criação com o espaço independente da peça que será realizada, visto que o espaço em si não se modifica. Dentro desse espaço específico, a criança desenvolve possibilidades de criação, contudo em uma zona de certo conforto determinado pela estabilidade do espaço de experimentação.

Em suma, os alunos no espaço de experimentação teatral tradicional investigam habilidades e potencialidades de seus corpos em cena através de experimentações que podem ir além do espaço concreto, provocadas pelos jogos, exercícios e brincadeiras. Pensando nisso, encontramos apoio no pensamento de Maria da Graça Souza Horn sobre a aprendizagem das crianças e a organização dos espaços:

> A organização deste espaço deve ser pensada tendo como princípio oferecer um lugar acolhedor e prazeroso para a criança, isto é, um lugar onde as crianças possam brincar, criar e recriar suas brincadeiras sentindo-se assim estimuladas e independentes. Diferentes ambientes se constituem dentro de um espaço (HORN, 2004, p. 28).

O espaço de experimentação teatral tradicional, isto é, espaço convencional se torna importante e relevante nessa pesquisa, pois os alunos podem reconhecer que mesmo em um espaço que não proponha, fisicamente, uma relação lúdica, podem modelar seus corpos e vozes em diferentes espaços cênicos através da pactuação com os propostas lúdicas nas aulas de teatro, relacionando suas experiências imaginárias a um nível de espontaneidade diferente em diferentes espaços.

2.3 Experimentações teatrais em espaços do brincar.

Os resultados obtidos no espaço de experimentação teatral tradicional foram importantes para a criação da *Pesquisa Espaço do Brincar*, pois durante o processo de criação cênica do espetáculo *Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* o qual estava sendo moldado para o palco italiano, surge a necessidade de expandir e elucidar um espaço de brincadeira para as crianças.

E assim, ao ver uma criança brincando no parquinho da lagoa municipal da cidade de Primavera do Leste – MT, surge a ideia de transpor o processo do espetáculo mencionado para o parque da Praça Central da cidade, o qual tem um parque com quatro espaços diferentes para o lazer infantil.

Com isso, é proposta a *Pesquisa Espaço do Brincar*, onde o mesmo espaço em que a criança brinca, ela também se apresenta. Em outros termos, eu havia acabado de encontrar uma alternativa metodológica que possivelmente me permitiria trabalhar os alunos em seu espaço de liberdade, ou seja, dentro do seu espaço do brincar.

A *Pesquisa Espaço do Brincar* considera a ideia de experimentar novos espaços de experimentação teatral a fim de construir uma linguagem teatral com crianças para crianças dentro do seu espaço de potência, ou seja, a criança faz teatro em um espaço que pode aproximá-lo de sua latência lúdica, potencializando suas ações.

Nos processos cênicos com crianças em espaços do brincar, tenho buscado a articulação entre o texto/tema trabalhado e o espaço de experimentação teatral, buscando dar a esse espaço a possibilidade de desenhar a dramaturgia do texto e as demais dramaturgias presentes.

Com a transposição dos jogos realizados no espaço de experimentações teatrais tradicionais para o espaço do brincar observei que os alunos possuíam uma organicidade e espontaneidade diferente em relação à sua atuação, interpretação. A espontaneidade vinha à tona quando percebíamos que, no espaço do brincar, as crianças estavam muito envolvidas com os jogos, exercícios teatrais, além de se encontrarem em cena numa sensação de vibração, presença e energia.

Quando fomos para o espaço do brincar pela primeira vez, a fim de investigá-lo, as cenas e os jogos tomaram outros rumos e potencializaram ainda mais as ações e gestos realizados pelos alunos. No espaço do brincar, especificamente, os alunos tinham a possibilidade de experimentar as suas potencialidades e construir personagens, transitando pelas dramaturgias do corpo, do texto e da luz, em tempo e espaços imaginários, fazendo com que pudessem se sentir mais à vontade em cena, dominando o espaço do brincar em questão.

Posteriormente eu, enquanto mediadora do processo, neste caso como diretora, pegava o que tinha sido interessante e potencializava as ações dos alunos em um jogo de cena mais consistente. No espaço do brincar era possível trabalhar a presença da criança dentro do seu aspecto mais espontâneo, potencializando sua energia em cena através da linguagem teatral e da brincadeira.

Quando uso o termo espontâneo, quero dizer que a criança em cena se encontra voluntaria, ou seja, após os desenhos de cena e todas as marcações propostas pela direção os alunos dentro do espaço do brincar se encontram em um efeito de permitir que a cena

aconteça a partir da sua própria vontade e iniciativa, sem a obrigação ou pressão, transformando, dessa forma, suas ações em algo orgânico e espontâneo dentro de cena.

Creio que, por ser um espaço diretamente destinado às crianças e mais próximo a realidade deles, suas ações em cena tenham tomado outra dimensão. A partir desse momento percebemos que no espaço do brincar as crianças se sentem mais à vontade para experimentar e criar. Entendo que as crianças dinamizem suas energias potenciais, desencadeando um processo de organicidade e espontaneidade.

Segundo Luís Otávio Burnier, a criança é quase sempre orgânica. Quando me refiro à organicidade, penso no ritmo da natureza animal como ponto de referência: impulsos, tensões, intenções, ritmos, ações fortes, fracas e sutis, entre outros (2009, p. 46).

As crianças se permitem estar em cena a fim de afetar e serem afetadas pelas outras. A partir do momento em que elas buscam a própria organicidade interior como maneira de dinamizar suas energias potenciais, o espectador presente reconhece e troca, ou seja, o contato estabelecido entre alunos e espectadores é elevado a um nível de empatia e identificação. O público adulto pode se lembrar de quando era criança e o público infantil pode se identificar mais com a cena.

Foto 03: ***Ari Areia: Um grãozinho Apaixonado*** **no Festival de Teatro Velha Joana em 2014.**

Assim, o contato direto desse público para seu público em seu próprio espaço, potencializa a linguagem teatral e dramatúrgica propiciando o despertar da criatividade, da imaginação e do real em diferentes modos de resolução de problemas. Diante desse

contexto, percebemos que a linguagem teatral dentro dos espaços do brincar procura estabelecer uma linguagem simples e direta entre a sociedade na qual a criança está inserida.

2.4 - Comparações entre o espaço tradicional e o espaço do brincar

Desse modo, ao reconhecer as diferenças entre espaço de experimentação teatral tradicional e o espaço do brincar, observamos como qualquer ambiente pode influenciar mais ou menos diretamente no discurso e no desenvolvimento do processo de criação cênica. As experimentações nos dois espaços podem funcionar como um fio condutor para desvendar possibilidades de criação com crianças, considerando os espaços de um modo geral.

Compará-los nos possibilita estar atentos ao como as produções teatrais são inseridas dentro dos espaços urbanos e como podemos explorar ainda mais essas relações. Reconheço agora como tais espaços conversam com a linguagem teatral gerando sentido, dramaturgia de cena e, principalmente, como repercutem nas ações propostas pelas crianças em cena.

O espaço físico para o exercício da linguagem teatral na pesquisa em questão torna-se um elemento indispensável a ser observado e refletido junto aos alunos/atores dentro do processo de criação. É observado também como se dá a relação da criança com o meio que lhe é proporcionado e com as diferentes culturas apresentadas.

Desse modo, apoiada por Cláudia Peréz, temos como o ambiente urbano influência no discurso e no desenvolvimento do processo de montagem do espetáculo, assim como as camadas que a constituem como sistema gerador de sentido, um espaço para ser lido, quer dizer, uma dramaturgia do espaço acima de tudo.

Portanto, é importante e relevante no teatro para a infância e juventude delinear caminhos para pesquisas considerando as diferenças e complementariedades desses espaços de encenação, constituindo parâmetros práticos e objetivos que favoreçam o teatro criado e conduzido pelas crianças dentro desses espaços de experimentações.

Para tanto, penso no seguinte esquema que ressalta as propriedades de cada espaço para a criação teatral com crianças como uma linha condutora da *Pesquisa Espaço do Brincar*. Comparando as formas por meio das quais esses diferentes espaços podem

interferir nas experimentações teatrais. Assim, ressalto que essa é somente uma forma que tenho usado para compreender melhor as relações entre ambos espaços.

Experimentações Teatrais no Espaço Tradicional	**Experimentações Teatrais no Espaço do Brincar**
Restritas a um espaço fechado, especificamente, em nosso caso, com referências ao palco italiano.	Abertas a diferentes espaços públicos, tais como: parques, piscinas, arvores, pista de skate, entre outros.
O aluno tem as possibilidades de criação propostas pelas brincadeiras, jogos e exercícios teatrais, que pode leva-los a transformar o espaço tradicional em diferentes espaços imaginários.	O aluno tem, além das possibilidades de criação propostas pelas brincadeiras, jogos e exercícios teatrais, o estímulo criativo de cada espaço do brincar.
O público se encontra em seu lugar de conforto e os alunos tendem a estabelecer uma relação de quarta parede com o mesmo.	Os espaços do brincar tendem a quebrar o distanciamento entre público e alunos, a energia é potencializada e a organicidade provoca um contato maior com o público.
Agentes internos como palco, luz e cenários pré-determinados provocam sensações e causam determinada potência nos alunos.	Agentes externos próprios dos espaços do brincar promovem uma espontaneidade e organicidade na criança, transformando o teatro + brincadeira em uma grande diversão.

É dentro dessa perspectiva que analiso aqui, o quão importante foi, enquanto mediadora, estar atenta sempre em como eles faziam, modelavam, articulavam e davam forma as suas intenções, ações, vibrações e espontaneidade em cena. Para Cruvinel, observar uma criança é perceber que ela tem o seu todo organizado de tal maneira, que as ações são espontâneas e estão interligadas tanto física quanto emocionalmente (CRUVINEL, 2010, p. 87).

CAPÍTULO 3: PROCESSOS DE CRIAÇÃO CÊNICA NO ESPAÇO DO BRINCAR

Enquanto arte efêmera, o teatro é arte infantil

WALTER BENJAMIN

Inicialmente, neste capitulo, traçarei as diretrizes que permearam os processos de criação cênica com os alunos da Escola de Teatro Faces no polo da Escola Municipal 13 de Maio. As turmas nesse polo têm em média 15 a 19 crianças com idades entre 7 a 10 anos, se encontram 2 vezes por semana por 1:30', durante todo o ano letivo, totalizando 240 horas de trabalho.

É importante ressaltar que as montagens teatrais na Escola de Teatro Faces funcionam como um fechamento do processo com os alunos, momentos nos quais as crianças compartilham os resultados dos processos com a comunidade. Posteriormente os alunos realizam apresentações na Mostra Panorama no contexto do Festival Velha Joana. Nesta Mostra Panorama todos os alunos são premiados dentro do contexto do trabalho apresentado por eles, os debatedores constroem um diálogo saudável e produtivo com a direção e os alunos do espetáculo a fim de destacar as qualidades do processo apresentado em questão de figurino, elenco, cenário, entre outros. A fim de não comparar em termos de qualidade os processos entre si, proporcionando um ambiente agradável e potente de troca e atravessamentos entre os grupos.

Foto 04: *O Pássaro de Papel*, o personagem Pássaro de Papel

Entre os anos de 2014 a 2016 foram montados três processos cênicos em espaços do brincar no polo em questão, são eles: *Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* de Enéas Lour (2014), *Histórias de Lenços e Ventos* de Ilo Krugli (2015) e *O Pássaro de Papel* de Moncho Rodriguez (2016), por mim adaptada. Contudo, será sobre o processo de montagem do espetáculo *O Pássaro de Papel* no espaço do brincar que aprofundaremos os comentários.

Além disso, analiso o espaço assumido pelas crianças na contemporaneidade e, principalmente identificamos qual é o lugar dos alunos nos processos cênicos em que eles estão inseridos dentro da concepção de linguagem teatral.

Entendendo esse preambulo, a *Pesquisa Espaço do Brincar* parte de uma metodologia baseada em jogos e exercícios teatrais, a fim de introduzir nos alunos o jogo como forma de diversão e brincadeira, possibilitando o desenvolvimento de criações cênicas nos espaços do brincar.

Dessa forma, a pesquisa surge a partir do momento em que resolvo montar o espetáculo *Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* de Fátima Ortiz e Enéas Lour no polo da Escola 13 de Maio para o Festival de Teatro Velha Joana em 2014.

3.1 - *Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado* no parque ...

O espetáculo *Ari Areia: Um Grãozinho Apaixonado,* conta a história de um grãozinho de areia que se apaixona por um estrela do céu chamada Lucinha. Assim, Ari impulsionado por um amor quase impossível, faz de tudo para encontrar sua amada Lucinha. Resolve então sair em uma jornada e no caminho de sua busca, encontra vários amigos que tentarão ajudá-lo a atingir seu objetivo. Na sabedoria do Sapo Cururu acaba conhecendo o Seu Galo e a Galinha Matilda, os quais estão prestes a se casar e ajudam Ari a encontrar a “famosa” dupla gauchesca Pedro e Pedra. Com os conselhos de Pedro e Pedra, Ari segue seu caminho em busca do seu sonho para encontrar Lucinha e chega ao mar em uma noite de lua cheia, quando as estrelas são refletidas no mar. Se houve ou se não houve alguma coisa entre eles dois, ninguém sabe até hoje afirmar... O que há de verdade é que depois, muito depois... apareceu a estrela do mar.

Durante o processo de montagem do espetáculo vi a necessidade de potencializar o que as crianças estavam fazendo em cena em termos de brincadeira e teatro. Como dito

anteriormente, ao ver uma criança brincando no parquinho da lagoa municipal de Primavera do Leste, surge a ideia de transpor o processo do espetáculo mencionado para o parque da Praça Central da cidade.

Foto 05: ***Ari Areia: Um grãozinho Apaixonado*** **no Festival de Teatro Velha Joana em 2014.**

O parque em questão tem quatro espaços diferentes para o lazer infantil que poderiam funcionar como os espaços pelos quais o personagem principal deveria passar: brejo, galinheiro, mar... Dessa forma, encontrei nos equipamentos de lazer infantil, neste caso o parque, a motivação para transpor o que eu estava realizando com os alunos para aquele espaço.

Nesse sentido quando a brincadeira se une ao teatro, nasce um espetáculo de crianças para crianças, e o palco ou qualquer outro espaço onde a cena acontece é tomado pela alegria no espaço que é delas.

E assim, os alunos passaram a descobrir e experimentar o processo cênico dentro do parquinho público localizado no centro da cidade de Primavera do Leste – MT e desenharam seu corpo e voz no novo espaço de experimentação teatral proposto.

No espetáculo, os alunos conduziam o público pelo cenário que se transformava em um galinheiro, brejo e mar no decorrer da apresentação. Elas usavam os brinquedos e espaços do parque como cenário e se utilizavam das brincadeiras e do jogo cênico para

construir uma linha tênue que ia do espaço ao texto teatral voltado para a infância e juventude.

Foto 06: ***Ari Areia: Um grãozinho Apaixonado*** **no Festival de Teatro Velha Joana em 2014.**

Após verificar como o processo de criação cênica naquele espaço (parque) aconteceu, e analisar a potência que a exposição cênica das crianças e seu contato com o público tornou, foi possível a partir daquele momento, germinar a *Pesquisa Espaço do Brincar*. E assim, iniciava um novo processo em minha vida como professora de teatro, ou seja, era necessário a partir daquele momento entender como outros espaços do brincar poderiam surgir a partir dos pressupostos utilizados para a criação do primeiro processo cênico neste espaço.

3.2 - *Histórias de Lenços e Ventos* na casa da árvore ...

O processo de criação cênica do espetáculo *Histórias de Lenços e Ventos* caminhou dentro da pesquisa espaço do brincar em uma outra perspectiva, ou seja, dessa vez, o processo não iria ser iniciado dentro do espaço de experimentação teatral tradicional e sim, ser concebido e ressignificado apenas dentro do espaço do brincar.

Histórias de Lenços e Ventos, de Ilo Krugli, narra a história de diversos lenços e objetos que vivem em um quintal. E o lenço Azulzinha tem vontade de correr atrás de aventuras e liberdade para descobrir coisas novas, porém após a passagem do Vento da Madrugada, Azulzinha vai parar em cima de uma nuvem querendo aprender a voar e

conhecer outros lugares e assim acaba sendo raptada, ficando nas mãos do poderoso vilão – O Rei Metal Mau. Surge então o Papel de Jornal, apaixonado por Azulzinha, resolve pedir ajuda a seus amigos e juntos lutam contra as injustiças, superando grandes obstáculos, buscando salvar Azulzinha.

Foto 07: *Histórias de Lenços e Ventos* no Festival de Teatro Velha Joana em 2015.

Observei que as crianças adoravam brincar em um lugar da escola cheio de árvores onde já haviam balanços e escorregadores. Contudo propus que fosse montada nesse espaço uma casa da árvore com tirolesa para que pudéssemos desenvolver nosso trabalho no espaço do brincar. Assim, para que a casa da árvore fosse construída foi necessário a contribuição financeira de cada aluno para custear metade dos gastos, ficando o restante por minha parte. A Escola de Teatro Faces, infelizmente, não tem suporte financeiro para custear as criações artísticas dos professores, isto é, quando não conseguem parcerias, os professores precisam tirar dinheiro do próprio salário para a construção do cenário e do figurino.

Nessa montagem, trabalhamos jogos teatrais com os alunos a fim de discutir posições de poder e relações de poder dentro da sociedade, de modo geral. Pois, eu gostaria que eles criassem corpos grotescos e exagerados, e vozes diferentes das que eles haviam construído no processo anterior. Dessa forma, deu-se uma sequência de jogos

que se haveriam de constituir na linguagem teatral da montagem do espetáculo *Histórias de Lenços e Ventos*. Relato a seguir dois dos principais jogos trabalhados com os alunos. Para a metodologia proposta foi considerada os pressupostos de Ricardo Japiassu em seu livro "Metodologia do Ensino de Teatro", principalmente no que se diz respeito ao trabalho coletivo. Neste espetáculo as ações físicas dos alunos eram conduzidas através do coro produzidos por eles, portanto, para isso, era necessário através dos jogos fazer com que eles entendessem o real significado da participação coletiva efetiva dentro do espetáculo, o qual utilizava técnicas de canto, coro e coreografia. Portanto, sobre o conceito de cooperação e jogo cênico, afirmamos o que se segue em Ricardo Japiassu sobre o significado da participação em coletividade:

> "O conceito cotidiano de jogo (atividade lúdica com regras explicitas) é o ponto de partida no sistema de jogos teatrais para a apropriação ativa (corporal, física), por parte dos jogadores, do conceito social de cooperação. O processo de desenvolvimento das ações cooperativas encontra na moldura dos jogos com regras o enquadramento adequado para que o aluno possa perceber, sobretudo sensorialmente, o significado da participação no coletivo" (JAPIASSU, 2001).

Por exemplo, o jogo "Marionete à distância"[2] tinha como objetivo estabelecer relações de poder. Portanto, o grupo foi divido em duas filas, de um lado, um mandava através de movimentos, do outro, a pessoa obedecia, reagindo aos comandos. Depois invertíamos os papéis. A ideia era de que os alunos construíssem corpos e vozes de como poderiam mandar em alguém, sem precisar estabelecer contato físico com o outro, usando apenas sua própria postura e voz.

Pois, no espetáculo as relações de poder estabelecidas entre as personagens eram muito presentes, a soberania do Rei Metal Mau, a submissão de seus soldados e dos lenços do quintal. Essas características das personagens contornavam a dramaturgia do espetáculo. Assim, era preciso que os alunos desenhassem seu corpo e voz diante desses paradigmas e construíssem algo próximo a realidade deles e pelo que eles entendem de hierarquia, submissão, por exemplo.

[2] Jogo extraído do: Livro "200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro" de Augusto Boal.

Foto 08: Apresentação do espetáculo *Histórias de Lenços e Ventos* no Festival de Teatro Velha Joana em 2015 em uma casa na arvore.

Assim, antes de fazerem esse jogo, abri um parêntese para dialogar e entender como eles imaginavam uma pessoa superior, com poderes, em um patamar mais visível que os demais e como imaginavam uma pessoa bastarda, menor, com menos visibilidade na sociedade. O diálogo se estendeu para a realidade da comunidade deles e as propostas de tornar hibrido essas duas características vieram à tona quando os alunos começaram a construir o corpo das suas personagens.

Os alunos se desprenderam das amarras colocadas pela sociedade e criaram coisas incríveis, como corpos grotescos, deformados e divertidos. De acordo com Japiassu, a compreensão das origens histórico-culturais do faz-de-conta infantil permite visualizar com maior clareza a sua importância na impregnação cultural da criança. Esse tipo de brincadeira conduz o aprendizado social e, consequentemente, implica desenvolvimento cultural. (JAPIASSU, 2007, P. 8)

Já o jogo teatral denominado “Os quatro elementos”[3] foi mediado com a intenção de instigar as personagens dos alunos a passarem por várias situações quotidianas, como sol, chuva, frio, calor, a fim de proporcionar e potencializar as ações descritas na dramaturgia, pelas quais as personagens dos alunos deveriam passar. O jogo tem como objetivo possibilitar a vivencia de se passar por várias situações climáticas numa cadeia evolutiva (chuva, sol, frio, vento, neblina, geada). O confronto se dá quando dois atores se encontram, um em cada estado e devem improvisar uma cena. Falando sobre o faz-de-conta, e as ações das crianças em cena, podemos afirmar que:

> Ao fazer-de-conta, as crianças emprestam não apenas sentido a suas ações corporais, mas redescobrem o significado cultural da infância e de “ser” criança. Trata-se de uma atividade humana de construção social e conjunta de sentidos que requer cumplicidade e cooperação, para a existência mesma da infância (JAPIASSU, 2007, P. 8).

Logo, os dois jogos foram experimentados nos dois espaços de experimentação teatral e assim foi possível observar comparativamente que no espaço do brincar os alunos davam mais intensão aos movimentos e características das personagens que estavam criando durante as sessões de jogos teatrais. Assim, perante as marcações do espetáculo, as personagens dos alunos ficavam mais presentes, ou seja, disponíveis para o engajamento com as necessidades da cena. As crianças reorganizavam as brincadeiras de roda por meio de suas próprias percepções de como poderia ser e assim tornavam-se mais focadas no processo cênico dentro do espaço do brincar.

> A criança fica literalmente "transportada" de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem contudo perder inteiramente o sentido da "realidade habitual" (HUIZINGA, 1999, p12).

[3] Jogo extraído do: Livro “200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro” de Augusto Boal.

Foto 09: *Histórias de Lenços e Ventos* em 2015 no Festival de Teatro Velha Joana

Em linhas gerais, percebe-se das crianças uma espontaneidade maior e mais potente em cena no segundo processo cênico desenvolvido no espaço do brincar. Pois, neste caso, os alunos iniciaram o processo já no espaço do brincar e assim, puderam investigar o espaço com mais afinco, e não tiveram ações pré-estabelecidas como no primeiro processo de montagem. Assim, podemos dizer que a atuação das crianças e seu domínio nos espaços do brincar foi mais apurado e desenvolvido no segundo processo de criação cênica.

3.3 – *O Pássaro de Papel* num mergulho flutuante...

Analisaremos agora o processo de montagem do espetáculo baseado em uma adaptação do texto teatral *O Pássaro de Papel,* de Moncho Rodriguez que, por sua vez, adaptou do conto homônimo de Aglaé D'Avila. A dramaturgia do espetáculo abordava um tema muito importante nos dias atuais, que é o respeito às diferenças, o que nos torna mais humanos.

Na história um passarinho é inventado por uma menina. Ela cria suas formas, e desenha-o em uma folha de papel. A menina resolve então dar vida ao passarinho e solta-o para conhecer as coisas do mundo. Como não nasceu como todos os outros, ao buscar sua identidade pelo mundo, sofre com a discriminação por ser diferente. Porém, encontra em seu caminho uma vitória régia, um barco abandonado e uma sereia que o mostram como é possível convivermos em harmonia celebrando as diferenças.

Foto 10: *O Pássaro de Papel* apresentado em 2016 e 2017 no Festival de Teatro Velha Joana

A escolha do espaço de brincar para este processo de criação, uma piscina, desta vez relacionou-se ao fato de haver uma cena em que o personagem pássaro sobrevoa um rio e pousa. Assim, imaginei que se associássemos a pisciana aos aparelhos de circo, como a lira, por exemplo, teríamos um espaço do brincar muito potente para a montagem, podendo trabalhar com elementos de movimento aquáticos e aéreos.

Nesse caso, como demoramos a conseguir a autorização para o uso da piscina e garantir todas as condições de segurança para as crianças, iniciamos o processo de montagem do espetáculo dentro do espaço de experimentação teatral tradicional, onde criamos todo o espetáculo dentro do espaço de experimentação teatral tradicional.

No espaço tradicional: saguão da Escola Municipal 13 de Maio.

Portanto, o primeiro passo do processo acontece com a leitura da dramaturgia proposta para a turma. Com o texto em mãos, os alunos/atores fizeram a primeira leitura,

sem compromisso ou preocupação com a interpretação. Dessa leitura saem comentários, análises e impressões pessoais do texto.

Após realizarem um estudo sobre as personagens da dramaturgia proposta, os alunos trabalharam a dicção, impostação vocal e intenções das personagens. Também realizaram leituras dramatizadas de poemas e poesias relacionadas ao tema que iriamos desenvolver.

Grosso modo, nas leituras iniciais, trabalhamos o ritmo natural do texto, obedecendo às pausas e pontuações próprias de cada fala. A clareza da voz e a boa articulação de cada palavra constituía o foco do exercício. Já na leitura dramatizada, cada aluno escolheu uma intenção para que pudesse interpretar o seu texto. Exemplo: ler/interpretar o texto de forma alegre, ou triste, ou eufórica, ou louca, ou frenética, ou irritada, ou nervosa, ou preguiçosa, etc. Assim, o objetivo era fazer com que os alunos entendessem o texto e as características dos personagens, permitindo-os mais segurança e liberdade em suas atuações durante os jogos teatrais e os jogos de improvisação.

Para isso, tivemos como base pedagógica os jogos teatrais propostos por Viola Spolin em seus determinados livros “Jogos teatrais no livro do diretor” e “Jogos teatrais na sala de aula”, Além de jogos teatrais propostos por Ingrid Koudela e seus escritos engajados em seu livro “Texto e Jogo” a fim de criar um plano de aula que contemplasse desde jogos dramáticos a jogos de improvisação.

Foto 11: Teatro de sombras no espetáculo *O Pássaro de Papel* em 2016.

O espetáculo teve contribuições da pedagogia e metodologia do ensino do teatro de sombras, das técnicas circenses e do balé aquático. Além das metodologias de ensino

utilizadas nos experimentos anteriores que serviram também de base teórica e metodológica para a criação do mesmo. Cabe ainda mencionar que os alunos tiveram aulas de natação e primeiros socorros durante todo o processo de montagem.

Em um segundo momento, iniciamos um processo de construção das cenas do espetáculo aleatoriamente, ou seja, os alunos eram divididos em grupos, escolhiam uma cena isolada da dramaturgia, faziam um estudo da cena e, sem precisar decorar o texto, criavam uma cena para aquele recorte do espetáculo escolhido da forma que imaginavam que deveria ser.

A cada aula os alunos experimentavam trechos diferentes do espetáculo sem precisar seguir uma linha dramatúrgica ou ter um personagem definido. A ideia inicial era fazer com que os alunos explorassem a dramaturgia e conseguissem imprimir os sentimentos e ações necessárias para cada cena sem ter que recorrer a alguma emoção prévia. Portanto, segundo Cruvinel "A brincadeira torna-se interessante quando os participantes adquirem capacidade de, por meio da imaginação, se colocarem em outras situações, por meio das experiências vividas, diante de algo novo, ou ainda por regras ou papeis definidos" (CRUVINEL, 2015, p.87).

Dessa maneira, um passo importante era fazer com que os alunos assimilassem a prática teatral de maneira precisa e objetiva de desenhar, modelar e articular seu corpo ao jogo. De acordo com Japiassu, o processo de desenvolvimento das ações cooperativas encontra na moldura dos jogos com regras o enquadramento adequado para que o aluno possa perceber, sobretudo sensorialmente, o significado da participação no coletivo (JAPIASSU, 2001, p. 87).

Após esse momento, eu interferia com provocações, mediando o processo criativo dos alunos a fim de extrair o melhor de cada cena criada por eles. Os alunos inseriam nas cenas desenvolvidas a ludicidade, a espontaneidade e a poesia das brincadeiras de roda praticadas por eles.

Foto 12: *O Pássaro de Papel* no Festival de Teatro Velha Joana em 2016.

Assim, a dramaturgia do processo cênico era introduzida paulatinamente nas sessões de jogos teatrais. Num clima de brincadeiras, os atores iam-se apropriando das falas e exercitando gestos e atitudes correspondentes. Por meio dos jogos de concentração e improvisação, os alunos esculpiam as ações em um tempo-espaço, onde era permitida uma presença, que dinamizava suas energias físicas em cena, atribuindo maior espontaneidade.

Todos os alunos puderam experimentar e construir voz e corpo para todos os personagens durantes os jogos. Dessa forma, durante os experimentos realizados com os jogos teatrais dentro do espaço de experimentação teatral tradicional, foi possível definir qual criança iria fazer determinado personagem.

Depois definidas as personagens, os alunos iniciaram o processo de decorar as falas e utilizar o que havia dado certo nas experimentações para a composição da própria personagem agora decidida. Portanto, ter permitido que todos os alunos passassem por todos os personagens e entendessem o que cada um representava dentro da dramaturgia foi importante, pois as crianças se sentiram mais seguras e abertas a criar seu próprio personagem dentro do processo depois.

No lugar do brincar: a piscina do Espaço Conviver

Quando, finalmente, tivemos acesso ao espaço do brincar escolhido, pudemos verificar como o espaço iria influenciar na interpretação e espontaneidade dos alunos.

Foi possível também reorganizar a espacialidade proposta em sala de aula e entender como o espetáculo iria pulsar dentro de uma piscina.

Assim, chegamos ao processo de montagem do espetáculo *O Pássaro de Papel*. O plano de trabalho definido a partir desse momento tinha como objetivo a observação dos alunos através de suas próprias criações por meio de duas abordagens distintas:

- **Plano I** – Criação de cenas a partir da observação dos alunos brincando na piscina.
- **Plano II** – Criação de cenas a partir da observação dos alunos nos jogos teatrais de improvisação e das brincadeiras de roda no espaço de experimentação teatral tradicional.

Dessa maneira, me propus como desafio colocar em cena tanto aspectos das brincadeiras espontâneas dos alunos quanto traços dos desenhos de cena ficcionais criados a partir das improvisações, propondo estabelecer um diálogo dinâmico entre esses dois planos distintos. Nesse contexto, identifico que o processo tenha se dado em duas partes: a primeira para a adaptação de todo o trabalho feito no espaço tradicional de experimentação para o espaço do brincar; a segunda quando iniciamos o processo de construção dos elementos de cena e do figurino.

Primeira Parte do processo no lugar do brincar:

Quando fomos para a piscina, destinei os três primeiros ensaios para a experimentação e análise da dinâmica dos alunos nas peculiaridades desse espaço do brincar. Antes de transpor as cenas criadas para este novo espaço de experimentação, os alunos experimentaram o espaço em si a fim de reconhecer e tentar criar situações cênicas no mesmo.

Assim, foi importante ver como as crianças reagiam ao espaço, e ao que era proposto em termos de gestos, movimentos e ações físicas dentro dos jogos teatrais. De acordo com Cruvinel "observar uma criança é perceber que ela tem o seu todo organizado de tal maneira, que as ações espontâneas são naturais e estão interligadas tanto física quanto emocionalmente. Seu processo de libertação das ações tem efeito duradouro e interage com a realidade" (CRUVINEL, 2015, p. 87).

Na perspectiva de observadora, registrei cada movimento que poderia ser disparador de uma cena, característica de um personagem ou imagem para o espetáculo e assim,

iniciamos o processo de transposição e desenvolvimento das cenas para o espaço do brincar.

Foto 13: O Bando de Passarinhos, *O Pássaro de Papel* no Festival de Teatro Velha Joana em 2016.

Um primeiro ponto foi criar uma estratégia para que as crianças conseguissem ter concentração, e consequentemente executassem as ações, os desenhos de cena que eram realizados em coro sem imprimirem à cena uma atitude mecânica.

A solução para isso foi introduzir nelas a brincadeira de maneira formal e divertida, pois ao permitir que as crianças não deixassem de ser elas mesmas, mas que pudessem brincar, interpretar e se divertir ao mesmo tempo diante dos espectadores, sem cortes ou truques, apenas no aqui e agora era possível desvendar um teatro feito por crianças em um espaço que pertencia a elas.

Acreditar que é verdade, da mesma maneira que uma criança acredita em suas brincadeiras, e absorver inteiramente essa brincadeira geram, tanto no ator quanto no público, uma cumplicidade e uma verdade necessárias ao jogo cênico. Assim, vemos que apesar de a criança "fazer de conta que é verdade", ela não está alienada no processo. As crianças são seres ativos e estão em constante interação com o mundo, elas criam mecanismos necessários para estabelecer uma relação de verdade com o jogo e estão conscientes de tudo o que acontece (CRUVINEL, 2015, p. 88 e 89).

Por isso, durante todo o processo de construção cênica, a roda de conversa após os ensaios era muito importante, pois na conversa em círculo era possível apontar características das personagens que eles estavam criando, estimulando dessa forma a

imaginação dos alunos e fazendo com que eles se manifestassem a respeito de suas próprias criações.

Desvela-se assim as impressões dos alunos por meio das aulas e ensaios dirigidos, onde eles produziam comentários sobre o que havia acontecido na aula, sobre suas curiosidades, investigações e indagações provocadas pela mediação do professor. Era possível filtrar os comentários dos alunos e tecer relatórios sobre como o processo de criação cênica com crianças estava fluindo, tendo como disparador o espaço de experimentação teatral tradicional e o espaço do brincar.

Apenas depois do reconhecimento, ajustes entre o material produzido no espaço tradicional de ensaio e as experimentações no espaço do brincar, que começamos a construir o texto cênico, ou seja, associamos as ações com e sem palavras, com a música, iluminação, figurino, elementos de cena ao espaço do brincar da forma mais adequada para a proposta de criação cênica.

Segunda Parte do Processo no lugar do brincar:

Dessa forma, o segundo momento do processo de montagem do espetáculo acontece quando iniciamos o processo de construção dos elementos de cena e do figurino. Para a construção dos elementos de cena, os alunos trouxeram coisas de casa, como tampinha de garrafa pet; roupas nos tons de verde para a construção dos guarda-chuvas que se transformavam em arvores em uma cena com vento; materiais para construir um barquinho, entre outros elementos. A quantidade de material levantado foi considerável. Todo o processo de construção desses elementos foi cuidadosamente pensado e discutido com todos os alunos, desde o desenho do croqui a elaboração dos mesmos. Todos os alunos participavam do processo, construindo assim um ambiente de aprendizagem e fortalecimento do grupo.

Os alunos usavam toca, óculos, maiô (meninas), sunga (meninos) de natação para os ensaios, portanto, o figurino deles era essa vestimenta mais um par de luvas e um par de meias coloridas a fim de criar uma unidade entre os alunos. Cada aluno ficou responsável por compor e estruturar seu próprio figurino de acordo com as características da sua personagem. A maquiagem dos alunos imitava o bico de um pássaro e cada um tinha sua paleta de cores baseadas no figurino proposto por eles.

Foto 14: *O Pássaro de Papel* no Festival de Teatro Velha Joana em 2016.

Observar o que a própria criança está produzindo em termos de gestos, movimentos e sons; tudo pode ser criado a partir do que elas nos oferecem, como foi o caso da trilha sonora do espetáculo. A sonoplastia do espetáculo partiu da própria necessidade dos alunos de terem nas transições das cenas, músicas que falassem da infância, portanto, usamos músicas da banda Barbatuques, algumas músicas de Chaplin e da cantora Céu. Dessa forma, ouvir as crianças e acolhê-las em seus pontos de vista" é visualizá-las no social e no histórico e enxergá-las como seres completos e ativos na construção de sentidos. Segundo Clarice Cohn, "precisamos nos fazer capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista" (COHN, 2009, p. 8).

Também vários procedimentos pedagógicos de que me utilizei na direção, partiram ou da necessidade das crianças de entenderem melhor determinado aspecto da proposta e dos jogos que elas foram criando e estabelecendo durante o processo.

Muitos aspectos do espetáculo foram criados a partir do contato com o espaço, neste caso, a piscina. Outra característica identificada dentro do espetáculo, foi a questão do respeito às diferenças, em um elenco composto por pessoas de idades diferentes, raças, tamanhos e corpos diferentes, estes alunos em cena falavam sobre a diferença de forma lúdica e impressionante.

Foto 15: Cena inicial do espetáculo O Pássaro de Papel apresentado no Espaço Conviver.

Referindo-se à apresentação realizado no Festival Velha Joana em 2017 o jornalista Leandro Brito, escreve ao site Parágrafo Cerrado:

> A imagem inicial é inesquecível, um passarinho pousado sobre as águas límpidas refletindo uma luz que nos faz lembrar os incríveis quadros impressionistas.
> Utilizando muitas técnicas distintas, tais como: teatro de sombras, teatro musical, circo, balé aquático, etc. entram em cena 18 crianças, que encantam a plateia em uma interpretação sem retoques, "grandes" artistas, imensos no talento e na dedicação (2017).

Durante a apresentação no Festival de Teatro Velha Joana foi possível perceber que as crianças possuíam uma energia descomunal, seus corpos já estavam disponíveis para elaborar o espaço-tempo para a proposta das cenas, restava-lhes "abandonar" as marcações e os desenhos de cena naquele conjunto de ações, que seguiam especificidades como tempo, ritmo, como coro, e deixarem que suas vibrações permitissem que a equação Brincadeira + Teatro se transformasse em Diversão.

CONCLUSÕES MOMENTÂNEAS

O presente estudo possibilitou uma revisão conceitual de temas relevantes à *Pesquisa Espaço do Brincar* que me permitiu reconhecer sua importância para as produções teatrais para a infância e juventude. Reconheço este trabalho como fruto de uma longa jornada de aprendizagem, discussões, afetos e atravessamentos artísticos trocados entre amigos do Grupo de Teatro Faces em 13 anos de história.

Em linhas gerais, nesta monografia eu pretendi trazer à tona o processo de direção pedagógica e de pesquisa, passo a passo, como o percebo e consigo organizar nesse contexto. Acredito explicitar que os processos se deram por meio de reflexões sobre o trabalho com os alunos, assim a proposta coloca as crianças como protagonistas do processo em diálogo com a encenação, prevalecendo a perspectiva delas sobre a cena.

Para tanto, se faz importante o estudo da criança em suas possíveis relações com o universo da linguagem teatral, assim como a criança em cena, a criança atuante e sua organicidade e espontaneidade. Tentei considerar, portanto, os estudos feitos sobre a infância, com as quais me identifico e verticalizo dentro da minha pesquisa em relação à brincadeira.

Entendo que devemos nos aprofundar nas práticas e na busca de metodologias e pedagogias que aproximem, cada vez mais, o fazer artístico da criança, da visão da criança dentro da sociedade, de modo geral, pois perceber o ponto de vista da criança nos processos cênicos é acompanhar e perceber o que a criança tem necessidade, o que ela está pedindo, o que faz sentindo para ela. Segundo Cruvinel:

> O aprofundamento sobre as concepções de infância na contemporaneidade é essencial para, a partir dele, podermos começar um processo criativo em que não só as crianças de hoje possam se identificar como atores ou espectadores, condizendo com suas realidades, mas também os adultos possam enxergar no trabalho cênico o respeito e a valorização do potencial criativo delas; como seres humanos completos, dotado de todas as capacidades que um adulto possa ter (2015, p. 92).

Dirigir crianças-atores é perceber que eles são movidos pela experimentação e espontaneidade, é descobrir que a maioria das escolhas que eles fazem se dá por intuição que gera maior organicidade em cena. E, ao contrário do que se possa imaginar, as crianças conseguem definir o que é uma brincadeira de “faz-de-conta”, e o que é uma “ficção”.

Essas experiências pedagógicas me levaram a reconhecer que para que a linguagem teatral seja trabalhada com crianças e adolescentes devemos ter uma relação horizontal entre professores e alunos. É imprescindível reconhecer como as crianças veem o mundo, pois ver o ponto de vista da criança nos processos cênicos é acompanhar e perceber o que a criança tem

necessidade, o que ela está pedindo, o que faz sentindo para ela, observando, por exemplo, qual a relação que elas estabelecem com o espaço do brincar, desvendando assim o seu espaço de potência.

O espaço do brincar é abordado, nessa proposta metodológica como um lugar de potência para a criança em suas experimentações com a linguagem teatral, uma vez que dialoga com a cena teatral realizada pelos alunos e a organização desse espaço supõe uma percepção da criança por meio dos espectadores, os quais a vê como agente criador e produtor de cultura.

Diante desse contexto, observo que a linguagem teatral dentro dos espaços do brincar possa colaborar ainda para que seja composta uma comunicação com a plateia de crianças, adolescentes e, inclusive, de adultos, de maneira única e objetiva. Única, pois se utiliza de um elemento básico, a brincadeira, e por acontecer em um espaço não convencional, dito espaço do brincar; objetiva, pois estabelece uma ligação com o público de maneira clara e direta, concretizando uma comunicação com o real e imaginário.

Por outro lado, o estudo sobre o espaço do brincar me levou a observar a própria potência dos espaços tradicionais de ensaio me levando a reconhecer que o meu trabalho não se tratava de buscar oposições entre ambos os espaços. Reconheci, finalmente, que as próprias crianças, apoiadas ou não pelas brincadeiras, jogos e exercícios teatrais tem a capacidade de transformar qualquer espaço onde estejam, assim o espaço tradicional de ensaio não pode ser, a princípio um limitador da criatividade das crianças.

A continuidade do trabalho nos espaços tradicionais também foi fundamental para a Pesquisa Espaço do Brincar. Devido suas próprias características, nem sempre será possível desenvolver um trabalho em um espaço do brincar que exista no próprio polo onde se dão as aulas. Os lugares do brincar distantes da escola propõem certos desafios, pois precisamos deslocar as crianças da escola e garantir sua segurança. Assim o espaço tradicional, além das outras qualidades já citadas no capítulo 2, pode ser sempre reorganizado para apoiar os processos criativos quando os lugares do brincar não são de fácil acesso ou não estão disponíveis.

No primeiro processo de criação em questão iniciei os trabalhos no espaço tradicional para os ensaios e, posteriormente transpusemos os experimentos para o parque da Praça Central da cidade, 1,3 km da Escola Municipal 13 de maio, onde também seguimos criando. No segundo processo não houve necessidade de usar o saguão da escola, pois o espaço do brincar, ou seja, a casa da árvore, situava-se na própria escola. Já, no terceiro processo, cujo espaço do brincar era uma piscina, a 0,5 km da escola, e demandava maior preparo das crianças para as

experimentações, o espaço tradicional foi importantíssimo como lugar de preparação da encenação para o lugar do brincar. O número de alunos em cada processo cênico variava de quinze a dezoito crianças em cena. A Escola de Teatro Faces possui hoje em seu quadro de profissionais doze professores de teatro.

Contudo observo que os espaços do brincar, associados às brincadeiras, jogos e exercícios teatrais, podem potencializar essa capacidade, latente nas crianças, de transbordarem constantemente a partir do que se percebe como realidade para estados ficcionais, criativos, com grande compenetração no que fazem. Este estado intensificado de presença permite com que, tanto nos processos criativos quanto na cena obtenham certa organicidade que dá vida aos processos.

Entende-se que o estado de brincadeira nos espaços do brincar das crianças, desenvolve um sentimento de liberdade e ação por parte delas. Por isso, elas gostam de estar neste espaço e de experimentar nele. Quando as observava em cena neste estado, nostalgicamente percebia o quanto era divertido para elas, poderem fazer um jogo teatral dentro de uma piscina, por exemplo. Isso se aplica, aos outros espaços do brincar também, como a tirolesa da casa na arvore e o parquinho. Portanto, analisar o espaço do brincar pela visão das crianças é perceber o quão maravilhoso é vê-las brincar e experimentar a linguagem teatral nesses espaços.

Para as crianças, experimentar no espaço do brincar era poder transformar o inimaginável em real, ou seja, para elas neste espaço, elas nadavam, escorregavam e subiam em uma arvore de verdade. Diferente do espaço tradicional, onde experimentavam outras maneiras de como nadar ou escorregar em uma tirolesa, por exemplo.

Dentro dessa perspectiva, a pesquisa no espaço do brincar desvendou possibilidades de comunicação com o teatro para a infância e a juventude interpretado por crianças, onde casa na árvore, parquinhos públicos, corredores de escolas, salas de leitura, pista de caminhada, pista de skate e patins, muros de escola e piscina tornaram-se locações/ambientes dos processos de montagem dos espetáculos.

A *Pesquisa Espaço do Brincar* coloca em questão o conforto das crianças e seu domínio nesses espaços, além da intrínseca relação estabelecida com o público, onde o jogo com a plateia, a exposição e o olhar do adulto sobre a infância desaparece, permitindo que o brincar e o jogar tenha das crianças suas fronteiras alteradas ou, simplesmente redesenhadas.

REFERÊNCIAS:

BIBLIOGRÁFICAS:

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002. (Coleção Espirito Critico).

BURNIER, Luís Otávio. **A arte de ator: da técnica à representação.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CRUVINEL, Tiago de Brito. **Criança em cena:** análise da atuação e de processos criativos com crianças-atores. Curitiba, PR: CRV, 2015.

DECROUX, E. **Paroles sur le mime**, 9º ed. Paris: Gallimard, 1963;

FONTES, Aglaé D'avila e RODRIGUEZ, Moncho. Conto e dramaturgia **O pássaro de papel** – 2009.

GOMES, Sidmar Ferreira, **Teatro e Infância: Em busca da poética do devir**, 2014.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUIZINGA, J. **O jogo como elemento da cultura.** Trad. de João Paulo Monteiro. São Paulo, Perspectiva, 1971.

JAPIASSU. Ricardo. **Metodologia do Ensino do Teatro.** Campinas, SP: Papirus, 2001

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Texto e jogo.** São Paulo: Perspectiva, 1996.

KRAMER, Sonia. E LEITE, M. I. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas, Papirus, 1996.

KRUGLI, Ilo. **Histórias de Lenços e Ventos**. Literatura em minha casa – volume 5, 2002 Editora: Record.

LANA, Wanderson Alex Moreira de. **O Menino e o Céu: o trágico no teatro para a infância e juventude.** Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Mato Grosso, 2014.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Psicologia e pedagogia da criança**: Curso da Sorbonne 1949-1952 – São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ORTIZ, Fátima e LOUR, Enéas. **Ari Areia – Um Grãozinho Apaixonado** (1990). 4 Textos de Teatro para Crianças. Editado pelos autores (1997).

PÉREZ, Claudia Edith Álvarez - **Ações Teatrais e Dramaturgias do ambiente urbano: Sobre o funcionamento da cidade como local cênico específico** – Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2015).

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1967.

SITES:

Parágrafo Cerrado
https://paragrafocerrado.wordpress.com/2017/11/07/brincadeira-de-crianca-por-leandro-brito/. Visitado em 06/07/2018.