

Universidade Federal de Uberlândia

Lucas de Carvalho Larcher Pinto

I nventariando *O Mensageiro do Rei*

- reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil -

Uberlândia
2016

Lucas de Carvalho Larcher Pinto

I nventariando *O Mensageiro do Rei*

- reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil -

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes/Mestrado do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Artes – Artes Cênicas.

Linha de Pesquisa: Práticas e Processos em Artes.

Tema: Teatro Infantojuvenil.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vilma Campos dos Santos Leite.

Uberlândia
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

P659i
2016

Pinto, Lucas de Carvalho Larcher, 1990-
Inventariando "O Mensageiro do Rei" - reflexões e discussões acerca
do Teatro Infantojuvenil / Lucas de Carvalho Larcher
Pinto. - 2016.
110 f. : il.

Orientadora: Vilma Campos dos Santos Leite.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Artes.
Inclui bibliografia.

1. Teatro - Teses. 2. Teatro infantojuvenil - Teses. 3. Tagore,
Rabindranath, 1861-1941- Teses. 4. O Mensageiro do Rei - Teses.
5. Inventário - Teses. I. Leite, Vilma Campos dos Santos, 1964-.
II. Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em
Artes. III. Título.

CDU: 792



UFU Universidade
Federal de
Uberlândia

PPG ARTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - MESTRADO

**Inventariando *O Mensageiro do Rei* – reflexões e discussões acerca
do Teatro Infantojuvenil.**

Dissertação defendida em 11 de março de 2016.

Prof. Dr.ª Vilma Campos dos Santos Leite – Orientadora/Presidente

Prof. Dr. Paulo Ricardo Mécisio – UNIRIO

Prof. Dr. Mário Ferreira Piragibe – UFU

À

minha “Didi” e à minha tia Júlia, por muito do que fui, sou e sonho ser...

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos que financiou este trabalho durante o segundo ano de execução da presente pesquisa.

À Universidade Federal de Uberlândia, instituição a qual sou eternamente grato por minha (trans)formação acadêmico-artística, e local no qual, por tantas vezes, senti-me protegido e desafiado a criar e (re)criar meu entorno e minha existência como ser sensível e social.

Ao Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Uberlândia, pela oportunidade de realizar o curso de Mestrado e desenvolver a pesquisa documentada nestas páginas.

Aos docentes do Programa de Pós-graduação em Artes, em especial aos professores Narciso Telles e Aninha Duarte, pelas provocações que se reverberaram como inquietações e dúvidas e, posteriormente, transformaram-se em reflexões, muitas das quais estão presentes nesta dissertação.

Aos colegas do curso de Mestrado, em especial a Ricardo Augusto, pelo companheirismo, mesmo antes do início desta pesquisa, dividindo incertezas e buscas quanto ao Teatro Infantojuvenil.

Ao curso de graduação em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, por minha (trans)formação inicial como artista-pesquisador, propiciando inúmeras descobertas, assim como incontáveis momentos de alegrias e afetividades.

Aos docentes do curso de graduação em Teatro, em especial a Mariene Perobelli e a Getúlio Góes, pelas sensíveis contribuições em minha banca de trabalho de conclusão de curso, que me guiaram no traçar dos caminhos percorridos durante minha pesquisa de Mestrado.

Aos técnicos do curso de graduação em Teatro, muitos dos quais, ao longo de minha graduação e do curso de Mestrado, tornaram-se verdadeiros amigos. Em especial, aos secretários Flávio e Lauana, pelo carinho, atenção e constante disponibilidade, mesmo quando não era mais discente do curso.

A meus colegas do curso de graduação em Teatro que, longe ou perto, sempre carrego em meu coração e em minha memória repleta de lembranças da época que “éramos felizes e sabíamos”.

Aos estudantes do curso de graduação em Teatro que, em minha experiência como docente, proporcionaram-me “artistar” no exercício do magistério, justapondo o pensar-fazer/fazer-pensar no ambiente acadêmico.

À minha orientadora Vilma Campos, pelo companheirismo repleto de carinho ao longo de minha trajetória acadêmico-artística. Muitos poderiam ser os adjetivos utilizados aqui para descrever sua generosidade no decorrer destes últimos anos, ao acompanhar desde meu engatinhar até meus passos mais ousados – e, por vezes, cheio de titubeios – como ator-pesquisador. Contudo, como palavras faltam-me neste momento, só me resta meu eterno agradecimento pelas mãos estendidas sempre.

Aos professores Mario Piragibe e Paulo Merisio, não apenas pelos valiosos apontamentos no Exame de Qualificação e por terem aceitado compor a banca examinadora deste trabalho, mas também pelas contribuições, cada um a seu modo, no decorrer de alguns anos, nos quais venho me dedicando a pesquisa sobre o Teatro Infantojuvenil.

À professora Ana Carneiro, pela disponibilidade em ser suplente no Exame de Qualificação e da banca examinadora desta dissertação, oferecendo sempre palavras repletas de ternura e saber, principalmente quando “as pedras lançadas no pântano” fizeram as águas desta pesquisa parecerem turvas.

À professora Marina Marcondes Machado, por ter aceitado o convite de compor a banca examinadora desta dissertação no papel de suplente.

À equipe criativa do espetáculo *O Mensageiro do Rei*, por todo o aprendizado vivenciado nesta experiência - incluindo dores e alegrias -, o qual, para além da memória, está materializado agora por meio da escrita neste trabalho. Em especial aos artistas-criadores que disponibilizaram seus registros do processo criativo para a construção deste inventário: Angie Mendonça – “Angélica” –, Camila Tiago, Emiliano Freitas – “Émile” –, Letícia Pinheiro – “Létz” –, Luiz Leite, Rafael Michalichem e Renata Sanchez – “Rê”.

Às fotógrafas Clara Bevilaqua e Andressa da Mata, por documentarem através de olhares extremamente poéticos e acurados as apresentações de *O Mensageiro do Rei*, e por permitirem que suas fotografias integrassem este trabalho.

A Alessandro Brito, pela disponibilidade em registrar *O Mensageiro do Rei* na forma de vídeo, editando-o para compor os anexos desta dissertação.

A Deus, em todas as suas formas e nomes, pelo dom da existência.

À minha família, pelo amor e pelo respeito imensuráveis dedicados a mim e à minha carreira. Obrigado por ser meu porto seguro quando, por vezes, sinto-me incapaz de ir além. Em especial, à minha mãe Graça; minhas tias Regina – “Didi” –, Júlia e Maria do Carmo – “Carminha” –, minha irmã Thaís – “Tatá” –, e meu primo Fernando.

Aos amigos, por terem sido verdadeiros companheiros nestes dois últimos anos, escutando os meus desabaços, as minhas incertezas quanto ao futuro e as descobertas que fui fazendo ao longo desta pesquisa; mas também, pelos momentos de alegria, carinho e cumplicidade. Em especial, a Guilherme Conrado – “Gui” –, a Renata Sanchez – “Rê” –, a Hanna Perez, às minhas “migas” Gabriela Ananda – “Ananda Claraval” – e Jéssica Evangelista – “Jéss Evans” –, a Sebastian Granja – “Sebas” –, a Victor Augusto e Janilza Silva.

A todos que diretamente ou indiretamente torceram por mim, incentivaram-me e contribuíram para que eu chegasse até aqui... Muito obrigado!

Não basta abrir a janela
Para ver os campos e o rio.
Não é bastante não ser cego
Para ver as árvores e as flores.
É preciso não ter filosofia nenhuma.
Com filosofia não há árvores: há ideias apenas.
Há só cada um de nós, como uma cave.
Há só uma janela fechada, e todo o mundo lá fora;
E um sonho do que se poderia ver se a janela se abrisse,
Que nunca é o que se vê quando se abre a janela.

Fernando Pessoa

R esumo

O presente trabalho apresenta algumas reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil, tendo como pano de fundo ou mote provocador os meandros e desdobramentos da criação do espetáculo *O Mensageiro do Rei*, apresentado na cidade de Uberlândia-MG, em 2014. Denominado de Inventário criativo, narra minha experiência na montagem do texto original de Rabindranath Tagore, dirigida por Mário Piragibe, na qual assumi o papel de ator-inventariante – responsável por unir o conjunto de bens herdados do processo criativo em questão. Neste contexto, materiais como textos rabiscados, croquis de figurinos, desenhos/esboços de cenário, de luz e de Formas Animadas elaborados pela equipe de criação do espetáculo, assim como minhas memórias, são o ponto de partida para apontamentos emergidos no próprio ato do fazer-pensar/pensar-fazer teatral. Inserida em um contexto específico, sob um ponto de vista descritivo, reflexivo e crítico, esta investigação pretende colaborar no pensamento sobre como vem sendo caracterizadas/estruturadas as encenações atuais voltadas para crianças e jovens e o que elas expõem. Inquietações expressas nas seguintes perguntas: Seria possível dizer que há uma configuração ou algumas configurações própria(s) da(s) cena(s) infantojuvenil(is)? De quais modos ela(s) se expressa(m), e sobre/em quais elementos ou princípios se constituem e se pautam? Como estes elementos ou princípios se inter-relacionam e o que podem revelar?

Palavras-chave: Teatro Infantojuvenil; O Mensageiro do Rei; Inventário.

R esumen

El presente trabajo presenta algunas reflexiones y discusiones sobre el Teatro para Niños y Jóvenes, asumiendo como elemento provocador los enredos y desdoblamiento de la creación del espectáculo *El Mensajero del Rey*, presentado en la ciudad de Uberlândia-MG, en el año de 2014. Conocido por inventario creativo, narra mi experiencia en la producción del texto original de Rabindranath Tagore, dirigida por Mario Piragibe, lo cual asumí el presupuesto de actor-inventariante responsable por unir un conjunto de bienes heredados del proceso creativo en cuestión. En este contexto, materiales con textos garabateados, pruebas de figurín, dibujos/experimentos del escenario, de la luz e de los títeres elaboradas por el grupo de creación del espectáculo, así como mis recuerdos, son el punto de partida para apuntamientos que surgieron del propio acto de hacer-pensar/pensar-hacer teatral. Situado en un contexto específico, bajo un punto de vista descriptivo, reflexivo y crítico, esta investigación pretende colaborar en el pensamiento sobre como son caracterizados/estructurados las escenas contemporáneas propuestas para niños(as) y jóvenes y lo que ellas exponen. Cuestiones expresas en las siguientes preguntas: ¿Se puede decir que hay una configuración o algunas configuraciones propias de la escena infantojuvenil? ¿De qué manera ellas se expresan, y sobre/ en cuales elementos o principios se constituyen y parten? ¿Como estos elementos o principios están relacionados entre sí y lo que pueden revelar?

Palabras clave: Teatro para Niños y Jóvenes; *El Mensajero del Rey*; Inventario.

S umário ou Inventário Criativo

Introdução	12
Variações sobre o mesmo tema	25
Do texto à cena	45
A poética da morte	69
Considerações finais	91
Referências	101
Anexo: Bens herdados do espetáculo <i>O Mensageiro do Rei</i>	109

*I*ntrodução

[...] quando escrevemos, não buscamos somente respostas únicas, mas sim essencialmente PERGUNTAMOS. Permanente inquietação de ser vivo, que nos remete a nós mesmos e a essência de nossa existência.

Madalena Feire

Eu era apenas um menino quando comecei a me interessar pelo teatro e, desde então, passaram-se aproximadamente vinte anos... Nasci e cresci em um município do interior do estado do Rio de Janeiro, chamado Valença. E, ali, vivi grande parte de minha infância, em uma casa antiga e grande no centro da cidade. Não possuía muitos vizinhos, e os que tinha, já eram adultos ou senhores e senhoras de idade. Não existiam outras crianças por perto e, por isso, minhas grandes companhias sempre foram minha mãe, minha irmã, minha avó e minhas tias.

Aprendi a ler e a escrever por volta dos seis anos de idade. Numa experiência marcante, fui apresentado ao alfabeto numa escola da rede pública do município. Através de personagens cujos nomes iniciavam-se com as consoantes ou as vogais que a classe estava estudando, conheci cada uma das letras por meio de um simples e didático “teatrinho de bonecos” que se desenrolava com o suporte de uma empanada que a professora montava na sala de aula.

Cercado por adultos no meio familiar, fui incentivado à leitura, à escrita e à apreciação de obras artísticas desde cedo. Encantado pelos bonecos com os quais tomava contato na escola, tornei-me espectador assíduo de dois programas infantojuvenis que a TV Cultura exibia diariamente, em meados da década de noventa. *Cocoricó* e *Castelo Rá-Tim-Bum* eram os nomes destas produções, que estimulando a atividade criativa de seu público, marcaram minha infância e se fazem presentes em meu imaginário até hoje.

À medida que fui crescendo, minha família foi percebendo meu interesse cada vez maior pelas atividades artísticas. E, assim, fui matriculado em um curso livre de desenho e pintura, no qual acabei permanecendo por alguns anos. Contudo, não era através de meus rabiscos de giz de cera ou lápis pastel que eu conseguia me expressar de forma plena e satisfatória. Inquieto, desejava “ser” as personagens das histórias que tanto gostava de ouvir e ler.

Desta maneira, aos nove anos de idade, comecei a frequentar uma oficina de teatro de um grupo amador sediado em minha cidade. A princípio a ideia era que essas aulas ajudassem a trabalhar minha timidez e minha introspecção. No entanto, o contato com a arte teatral resultou em algo, talvez, não esperado. Para mim, as aulas de teatro tornaram-se uma atividade de puro prazer, e nas quais tive minhas primeiras experiências na cena. A partir de então, não havia mais dúvidas quando alguém pronunciava a célebre interrogação que os adultos teimam em fazer às crianças: O que você vai ser quando crescer? Eu respondia: Ator.

E foi assim que vivi a transição de minha infância para a adolescência: tomado pela curiosidade de conhecer e pelo desejo de experimentar “tudo” que o teatro, este novo universo introduzido em minha vida, apresentava-me. Entre os estudos de textos dramáticos, o interesse pelos elementos (plásticos) da encenação e da atuação, e o fascínio – já de outrora – pela manipulação de bonecos, perdia-me no tempo, cativado profundamente pela possibilidade de transformar meus sentimentos, questionamentos, e minhas dúvidas e inseguranças – ou, nas palavras de Vinícius de Moraes, “aquilo que não sei contar” – em linguagem poética.

Atravessando também meus estudos no Ensino Médio, este olhar outro – poético/artístico/criativo – para o mundo cada dia mais se tornava um ponto vital para minha existência enquanto ser humano, concomitantemente, sensível e social. E, deste modo, uma necessidade na escolha por uma atividade profissional. Uma atividade que, nesta época, já enxergava na graduação em Teatro uma certeza, mesmo com as (in)certezas que uma carreira artística poderia oferecer a um jovem pertencente a uma família de classe média, em cujos valores perpassam a estabilidade financeira.

Por isso tudo, quando me proponho a falar de teatro, é impossível não olhar meu passado e reviver momentos ligados à infância ou à juventude. Através dos fios da memória, percebo o quão intimamente estão ligados aspectos do fazer teatral e da infância/juventude em minha trajetória artística e pessoal. O teatro tem sido, para mim, desde o propulsor na descoberta da

escrita e da leitura, na pequenez, até o responsável pelas dúvidas e angústias próprias dos jovens no momento da escolha por uma carreira, entre outros aspectos.

Hoje, alguns anos mais tarde, após o término de minha graduação em Teatro na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), em Minas Gerais, muitas das questões ligadas à produção teatral para crianças e jovens fazem-se presentes em meu pensamento e se desdobram em minha pesquisa artística e acadêmica, revelando uma profunda ligação entre elementos de minha (auto)biografia e aspectos inerentes ao Teatro Infantojuvenil da atualidade. Em Uberlândia, ou “Sertão da farinha podre”, venho traçando um percurso de investigação sobre o que se produz para o público infantojuvenil... Um percurso que agora convido você, leitor, a percorrer comigo.

Como itinerário, proponho que me acompanhe em algumas reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil impulsionadas pela criação de um dos últimos espetáculos no qual atuei. Iniciado no último semestre de minha graduação em Teatro (2013-2), o processo de montagem da peça *O Mensageiro do Rei*¹ acabou instigando ainda mais meus estudos sobre o teatro voltado para as jovens gerações e, conseqüentemente, tornou-se um

pano de fundo ou mote provocador para minha pesquisa no Mestrado em Artes (PPGAR-UFU), que agora finalizo.

O Mensageiro do Rei conta a história de Amal, um menino que, sentado à janela, espera ansiosamente a chegada de uma mensagem enviada a ele pelo rei do vilarejo em que mora. Tomado por uma grave enfermidade, o garoto não pode sair de casa e passa os dias fantasiando a chegada da correspondência que, transformando-o em mensageiro real, poderá libertá-lo para conhecer o mundo.

Nesta montagem, dirigida por Mário Piragibe, a partir da tradução do texto original de Rabindranath Tagore, desempenhei a função de ator, um ator-pesquisador... Ou ainda, como prefiro dizer, um ator-inventariante, que se encontra inserido no processo criativo que descreve/analisa, experienciando/vivenciando a construção e a (re)construção constante do objeto artístico, e as registrando.

Tendo em vista que a experiência aqui apresentada configura-se como uma montagem resultante da finalização de um curso de graduação em Teatro, atento para o fato de que este trabalho não pretende ser uma análise que resulte em afirmações categóricas sobre o tema abordado. Estes escritos são apenas o compartilhamento de questões emergidas no próprio ato de

¹ *O Mensageiro do Rei* configurou-se como a uma montagem teatral fruto das componentes curriculares Estágio de Interpretação/Atuação 1, Estágio de Interpretação/Atuação 2, Práticas Teatrais 1 e Práticas Teatrais 2, pertencentes ao ciclo obrigatório do curso de Bacharelado em Teatro da UFU e ministradas durante o segundo semestre de 2013 e o primeiro semestre de 2014. Além do professor responsável pela direção da peça, esta montagem contou com o apoio das professoras Dorotéa Bastos e Dirce Helena de Carvalho na equipe de trabalho, além da docente-estagiária Angie Mendonça e dos técnicos do curso de graduação supracitado, a saber: Emilliano Freitas – cenógrafo –, Letícia Pinheiro – figurinista –, Camila Tiago – diretora de iluminação – e Ana Carolina Tannús – coreógrafa.

fazer-pensar/pensar-fazer teatral – inserido em um contexto específico, e submetido à apreciação crítica – que pretende colaborar na ampliação das reflexões e discussões sobre o teatro voltado para as jovens gerações na atualidade.

A escolha deste processo deve-se à possibilidade que este espetáculo apresentou de completar uma tríade proposta ainda no ano de 2011, no começo de minhas pesquisas sobre o teatro para crianças e jovens, no âmbito de uma bolsa de Iniciação Científica (PIBIC-CNPq-UFU)². Naquele momento, estudando aspectos da utilização da narrativa como texto teatral em produções infantojuvenis, propus-me a realizar uma composição cênica a fim de investigar na prática, enquanto ator, as questões decorrentes do estudo teórico. Contudo, com a oportunidade de realizar um intercâmbio de Graduação Sanduíche no Exterior (Programa Ciência sem Fronteiras-CNPq-CAPES), na Universidade de Évora, em Portugal, isto não foi possível.

Interessado, agora, em pesquisar as questões relacionadas ao modo como vem sendo caracterizadas/estruturadas as encenações atuais voltadas

para crianças e jovens, retomo a minha pesquisa de Iniciação Científica (IC), como também a de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)³ em Teatro, nas quais realizei uma análise sobre a produção teatral infantojuvenil brasileira a partir de uma abordagem local. Isso, na tentativa de, partindo de estudos anteriores realizados por mim, enxergar mais além, assim como ampliar os horizontes com relação ao tema aqui abordado.

Dialogando com novos autores e, conseqüentemente, refletindo com maior afincamento sobre questões específicas ligadas ao Teatro Infantojuvenil, algumas perguntas vêm-me à mente e revelam meus principais objetivos nesta pesquisa de mestrado. Seria possível dizer que há uma configuração (ou algumas configurações) própria(s) da(s) cena(s) infantojuvenil(is)? De quais modos ela(s) se expressa(m), e sobre/em quais elementos ou princípios se constitui(em) e se pauta(m)? Como estes elementos ou princípios se inter-relacionam e o que revelam?

Inventariando *O Mensageiro do Rei* – reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil é o título de minha investigação atual. Esta se trata de

2 Este Plano de Iniciação Científica integrou o projeto de pesquisa docente *Tecendo Fios: Narrativa, Memória e Máscara na Formação e na Criação Teatral*, coordenado e orientado pela professora Vilma Campos. Nele, tinha como objetivo investigar a maneira como a narrativa vem sendo utilizada como texto teatral em espetáculos voltados para crianças e jovens, principalmente por grupos da cidade de Uberlândia-MG. Maiores informações sobre esta pesquisa podem ser observadas em seu artigo originário: *A narrativa no Teatro Infantojuvenil: teoria, análise e prática* (2013), publicado na Revista Horizonte Científico (UFU).

3 Este trabalho intitula-se *...Teatro Infantojuvenil: O narrador como eixo de uma possível linguagem*, e foi apresentado à banca avaliadora no início do ano de 2014, no contexto do curso de graduação em Teatro da UFU. Sob a orientação da professora Vilma Campos, seu objetivo principal é compartilhar algumas reflexões sobre a utilização da narrativa como texto teatral em espetáculos voltados para crianças e jovens na atualidade, por meio de uma análise histórica que permite propor a existência de uma possível linguagem que vem caracterizando o Teatro Infantojuvenil a partir da década de setenta do século passado, no contexto nacional.

uma pesquisa em/sobre arte. Ou seja, a análise de um processo criativo por meio da experiência-compreensão do artista de teatro, neste caso o ator, fundada na competência ativa. Realizada em campo (sala de aula/ensaio e salas de apresentação), caracteriza-se pelo ponto de vista descritivo, reflexivo e crítico assumido por mim, ator-inventariante, que, coletando bens (de naturezas material e imaterial) em meu exercício, tenho como intuito responder às questões que me provocam e me instigam a prática da pesquisa artística e acadêmica – tal como descrito acima –, e ainda, de maneira mais geral, contribuir no campo das investigações sobre o teatro para crianças e jovens, por vezes ainda visto de maneira diminuta e negativamente hierarquizante em relação às produções teatrais destinadas ao público adulto.

Com a metáfora do inacabamento de uma produção de arte, expressa pelo título *Gesto Inacabado – Processo de criação artística* (1998), Cecília Almeida Salles apresenta, em seu livro citado, uma possível sistematização das características gerais do processo de criação de artistas de diferentes linguagens. De natureza sensível e intelectual, o movimento criador trata-se de uma atividade na qual não apenas se produz conhecimento, mas que é conhecimento. Para a autora:

O artista é visto em seu ambiente de trabalho, em seu esforço de fazer visível aquilo que está por existir: um trabalho sensível e intelectual executado por um artesão. Um processo de representação que dá a conhecer uma nova realidade, com características que o artista vai lhe oferecendo. A arte está sendo abordada sob o ponto de vista do fazer, dentro de um contexto histórico, social e artístico. Um movimento feito de sensações, ações e pensamentos, sofrendo intervenções do consciente e do inconsciente. (SALLES, 2009, p. 29)

Entendendo que o processo criativo de um espetáculo teatral não se encerra com a construção do mesmo, mas se estende com seus desdobramentos – como as apresentações –, arrisco dizer que o processo de criação cênica gera um conhecimento também de natureza sensível e intelectual. Um pensar-fazer e um fazer-pensar. Um conhecimento que se caracteriza pela justaposição, já que no fazer artístico o fazer-pensar/pensar-fazer estão imbricados. Ou ainda, pela apreensão de conhecimento cognitivo e sensível de modo simultâneo, o que caracteriza a experiência.

Jorge Larrosa, em suas *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), fala, entre outras coisas, sobre o que vem a ser a experiência, entendida pelo autor como tudo aquilo que realmente atravessa e acontece ao homem. Sendo assim, o processo de criação cênica de *O Mensageiro do Rei* configurou-se, para mim, como uma experiência, na qual, por meio da prática atoral e inventariante, pude me debruçar, mais uma vez, sobre o tema Teatro

Infantojuvenil, agora de modo diverso de minha experiência anterior (IC e TCC), em que era um pesquisador-espectador em sua prática de observação.

Ainda com base nos escritos do pesquisador espanhol, comecei a me interrogar sobre como escrever minha experiência no espetáculo supracitado. Inspirado pelo trecho em que Larrosa menciona que escrever sobre “as coisas” é dar sentido a si mesmo, ou que...

[...] quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos. (LARROSA, 2002, p. 21)

...percebi que não haveria modo mais sincero de compartilhar os meandros e desdobramentos da criação artística de *O Mensageiro do Rei* senão através de uma escrita em que a afetividade da memória mescla-se à exposição de conceitos e a diálogos com outros autores.

Entretanto, a questão de como conciliar a subjetividade característica das lembranças advindas da memória com a objetividade – que se propõe própria – da pesquisa acadêmica representou, para mim, uma interrogação

durante grande parte do tempo das minhas investigações e da escrita deste texto. Após muito pensar, compreendi que, por se tratar de uma dissertação cujas reflexões e discussões compartilham uma experiência, seria impossível que em minha escrita não estivessem imbricados o pessoal e o profissional, lugares que coabito como ator-pesquisador e/ou ator-inventariante, neste trabalho.

Como autor, optei por revelar e/ou desvelar os bastidores do processo criativo já citado, assim como da elaboração desta trama textual, na estrutura da própria dissertação, deixando visível os caminhos escolhidos, minhas inquietações e, até mesmo, questões (auto)biográficas que se entrelaçam com o foco de minha pesquisa e a metodologia utilizada nesta investigação. Optei por construir um texto que não se propõe apenas expor as conclusões (por vezes, provisórias) a que cheguei nestes dois anos de estudo no Mestrado, mas que também exhibe cada um dos passos que se sucederam na caminhada que aqui faço conhecer.

Assim, relatando/exibindo aspectos intrínsecos ao(s) ato(s) de pesquisar-escrever e registrando minha experiência enquanto ator-inventariante, a natureza deste trabalho vai ao encontro da tendência atual nas

pesquisas em Artes: a experimentação e incorporação de novas possibilidades nas práticas de escrita na construção de investigações acadêmicas⁴. Como forma híbrida de registro, tento aproximar minha criação textual de minha criação artística. Uma pista fecunda da tentativa de se quebrar os muros (imaginários) existentes entre as produções artísticas e acadêmicas, articulando as peças de um jogo que se complementam e convergem na criação artística-textual. E, ainda, a constatação de que “não há ordenação cronológica entre pensamento e ação: o pensamento se dá na ação, toda ação contém pensamento.” (SALLES, 2009, p.55).

Os expostos acima encontram reverberação, mais uma vez, nas palavras de Larrosa. Ao se referir às possibilidades existentes na escrita acadêmica em seu artigo *O ensaio e a escrita acadêmica* (2003), o autor colabora para meu entendimento sobre a importância da construção de um discurso que se estende para além da simples escolha de palavras, mas que se exprime também pelo modo como escolho organizá-lo, apresentá-lo ou configurá-lo. Uma tentativa de pensar-fazer/fazer-pensar de maneira distinta, colaborando para a afirmação de novos paradigmas de produção e construção de conhecimento em Artes.

Nosso trabalho na academia tem a ver com o saber, é basicamente um trabalho com palavras. O que fazemos a cada dia é escrever e ler, falar e escutar. A partir disto, poderíamos dizer que o conformismo linguístico está na base de todo conformismo, e que falar como Deus manda, escrever como Deus manda e ler como Deus manda, ao mesmo tempo, é pensar como Deus manda. Também poderíamos dizer que não há revolta intelectual que não seja também, de alguma forma, uma revolta linguística, uma revolta no modo de nos relacionarmos com a linguagem e com o que ela nomeia. Ou seja, que não há modo de "pensar de outro modo" que não seja, também, "ler de outro modo" e "escrever de outro modo". (LARROSA, 2003, p. 102)

Neste “fazer-pensar/pensar-fazer” outro, como diz Larrosa, é que enxergo a proposta deste trabalho, no qual algumas reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil podem ser aprofundadas, por meio de minha experiência na peça *O Mensageiro do Rei*. Escolhendo como mote provocador desta pesquisa um espetáculo no qual atuei, incluo-me como importante referencial nesta investigação e, conseqüentemente, da trama textual que teço a cada vocábulo que incluo nestas páginas.

4 Para maiores informações sobre o assunto, alguns artigos publicados recentemente caracterizam-se como fontes relevantes a respeito de novas abordagens com relação à pesquisa em Arte(s) e à escrita de trabalhos acadêmicos desta área do conhecimento. Textos como os de Sylvie Fortin e Pierre Gosselin, de Brad Haseman e de Ileana Dieguez, indicados nas referências desta dissertação, contém pistas, reflexões, discussões e apontamentos sobre o assunto.

Trata-se, portanto, de uma tomada posição enquanto narrador no exercício da artesanaria da construção de um discurso, tal como Walter Benjamin nos apresenta em seu famoso artigo *O narrador* (1996). Inserido em um contexto específico (no caso, a criação de *O Mensageiro do Rei*), torno-me enunciador de uma experiência pessoal que, compartilhada, é vertida em saber coletivo. Por meio da narração presente em meu texto, lanço, metaforicamente, mensagens em garrafas ao mar, que talvez sejam lidas em terras distantes... Ou não. E, ainda, retomo à primeira fase de minha pesquisa sobre o Teatro Infantojuvenil (IC e TCC), na qual investigava a utilização de textos narrativos como textos teatrais. Agora, não mais com foco nos atores desempenhando suas funções rapsódicas ou curingas em cena, mas, sim, no ator-inventariante.

Um inventariante? Mas, afinal de contas, o que é um inventariante? Esta deve ser a pergunta que vem se fazendo presente em sua mente, leitor, desde que citei pela primeira vez o tal termo nesta escrita... Pois bem, é chegada a hora de compartilhar com você mais algumas de minhas escolhas metodológicas no texto que apresento, assim como esclarecer a nomenclatura em questão!

Neste trabalho, partindo do princípio de que a criação teatral é de natureza coletiva, e que muitas são as vozes, marcas e assinaturas presentes em um único espetáculo, proponho-me a analisar e a refletir de modo crítico sobre o processo criativo (meandros e desdobramentos) de *O Mensageiro do Rei* por meio dos bens deixados pelo processo. Para isso, escolhi os termos **inventário**

para nomear o conjunto de bens herdados (memórias pessoais e registros materiais dos artistas-criadores, incluindo os meus) desse processo criativo, assim como, **ator-inventariante** para me referir a mim, o responsável por unir estes, refletindo criticamente e gerando uma dissertação com base em minhas recordações e nos registros coletados.

Faculdade de aquisição, armazenamento e evocação das experiências ouvidas e/ou vividas, a memória é utilizada neste trabalho como fonte pela qual posso retomar aspectos da criação de *O mensageiro do Rei*. Aproximando-me da noção de memória proposta por Benjamin em sua extensa obra, como uma construção individual sobre o(s) tempo(s) transcorrido(s), e em profunda relação com o presente, retomo-a – como, por exemplo, no início desta Introdução – à medida que relampeja em minha mente, e a compartilho por meio de minha narrativa que compõe esta dissertação.

Formadas por fragmentos de histórias vividas, e de natureza impalpável, minhas lembranças respondem pelo acesso pessoal ao passado condensado que, sofrendo intervenções subjetivas, reelaboram-no, trazendo-o para o presente por meio de imagens, sejam elas pouco ou muito modificadas pela ação da imaginação. Afinal, a memória é, entre outras coisas, o território da (re)criação – imaginária – e do (re)ordenamento da existência.

E, aqui, cabe destacar que embora me utilize do termo inventário em sua significação usual, ao percorrer os infinitos corredores – ou os

labirintos – de minha memória, resgatando imagens do processo criativo do espetáculo do qual venho falando, também exploro os outros sentidos que o vocábulo pode evocar. Ou seja, os atos de *Inventar*: criar, inovar, descobrir, conceber; *Imaginar* algo que não existe: idealizar, fantasiar, fabular, imaginar; *Elaborar mentalmente*: compor, forjar, arquitetar, engenhar, fabricar, urdir, tecer, bolar...

Já os registros do processo de criação de *O Mensageiro do Rei* constituem um conjunto de vestígios concretos dos diversos envolvidos na montagem do espetáculo em questão, ou ainda, uma tentativa de dar forma-conteúdo ou materialidade a acontecimentos de maneira a levá-los para a posteridade. Textos rabiscados, desenhos livres, fotografias, filmagens, croquis de figurinos, desenhos/esboços de cenário e luz, assim como diários de bordo são alguns dos materiais que uni, nos últimos tempos, a partir do compartilhamento pelos colegas envolvidos no trabalho.

Conhecida por seus estudos no campo da Crítica Genética, ou Crítica de Processo, como prefere a autora, Salles, na obra já citada anteriormente, fala sobre a importância dos documentos gerados em meio a processos criativos. Compostos por diferentes linguagens, estes registros dos artistas revelam a riqueza e complexidade da atividade criativa e artística. Nas palavras da autora:

Nos documentos de processo são encontrados resíduos de diversas linguagens. Os artistas não fazem seus registros, necessariamente, na linguagem na qual a obra se concretizará. Ao acompanhar diferentes processos, observa-se na intimidade da criação um contínuo movimento tradutório. Trata-se, portanto, de um movimento de tradução intersemiótica, que, aqui, significa conversões, ocorridas ao longo do percurso criador, de uma linguagem para outra: percepção visual se transforma em palavras; palavras surgem como diagramas, para depois voltarem a ser palavras, por exemplo. (SALLES, 2009, p. 119)

Esta profusa rede intersemiótica, como atenta Salles, pode servir a diversos pesquisadores como material de investigação sobre diferentes processos de criação, ou em criações artísticas específicas, como no caso de *O Mensageiro do Rei*. De natureza fragmentária, os vestígios de uma criação ajudam-me a compreender o pensamento dos artistas-criadores sem desconectá-los das circunstâncias temporais, espaciais, sociais e econômicas em que estão inseridos, e que se relacionam com a obra gerada.

Os documentos de processo são, portanto, registros materiais do processo criador. São relatos temporais de uma gênese que agem como índices do percurso criativo. Estamos conscientes de que não temos acesso direto ao fenômeno mental que os registros materializam, mas estes podem ser considerados a forma física através da qual esse fenômeno se manifesta. Não temos, portanto, o processo de criação em mãos, mas apenas alguns índices desse processo. São vestígios vistos como testemunho material de uma criação em processo. (SALLES, 2009, p. 21)

Os diários de bordo, neste contexto, ganham especial destaque. Conceituados, por mim, neste inventário, como a compilação pessoal de todas as anotações que os envolvidos no processo de criação de *O Mensageiro do Rei* fizeram durante os ensaios do espetáculo, cada qual a sua maneira, os diários de bordo consultados revelam percepções individuais e coletivas de diferentes instâncias da criação em foco. De natureza verbal ou não, guardam expressões técnicas e expressivas da montagem, assim como colaboram na construção de reflexões e discussões sobre as perguntas propostas neste trabalho.

Aludindo aos cadernos de anotações dos cartógrafos no período das grandes navegações, os diários de bordo registram viagens de natureza metafórica pelos meandros da criação artística. No caso de *O Mensageiro do Rei*, pensamentos, referências, relatos, descrição de cenas e exercícios, dúvidas e angústias documentam os encontros realizados dia a dia, durante a criação do espetáculo. Mesmo que de modo não linear, guardam uma experiência individual, na qual memória e imaginação relacionam-se intimamente, como aponta Salles em outra obra de sua autoria, *Redes da Criação* (2006):

[...] não há lembrança sem imaginação. Toda lembrança é, em parte, imaginária, mas não pode haver imaginação sem lembrança. A imaginação está vinculada à memória e esta é o trampolim da imaginação. Imaginar é conhecer aquilo que ainda não é a partir daquilo que foi, daquilo que percebemos e daquilo que vivemos (Jean-Yves e Marc Tadié, 1999, p. 316). Estamos nos referindo à difícil definição de fronteiras entre imaginação transformadora ou a lembrança imaginária. (SALLES, 2006, p. 71)

Neste sentido, a escrita deste trabalho é caracterizada, também, como um processo criativo, agora de natureza textual. Para tanto, utilizo-me de diferentes linguagens para construir esta dissertação, com especial ênfase para as linguagens verbal (como o próprio texto dissertativo-narrativo) e não-verbal ou visual (como a reprodução de imagens dos registros da criação de *O Mensageiro do Rei*). Afinal:

[...] de um modo geral, pode-se dizer que o artista faz provisões: recolhe, junta e acumula o que lhe parece necessário. São registros verbais, visuais ou sonoros de apropriação do mundo, ou melhor, registros na forma mais acessível naquele momento. (SALLES, 2009, p. 127)

Se no caso dos documentos de processo, os registros se dão por diferentes linguagens, cada qual com suas próprias matérias, nesta dissertação uso palavras e imagens a fim de construir sua configuração. Trata-se, portanto, de uma escrita na qual muitas metáforas dão plasticidade ao pensamento. E, ainda, caracterizada por uma estrutura por vezes descontínua – como próprio da natureza da memória –, estabelece uma rede de conexões a partir de temas de interesse, desencadeados por minhas reflexões e discussões costuradas por diálogos com outros autores.

Com o intuito de refletir e discutir sobre como vêm sendo caracterizadas/estruturadas as encenações atuais voltadas para crianças e jovens através da experiência como ator-inventariante em *O Mensageiro do Rei*,

estruturei esta dissertação na sequência de três capítulos – além da Introdução e as Considerações Finais do trabalho –, seguidos de Referências e um DVD em anexo.

Na Introdução apresento ao leitor o universo da pesquisa. Trata-se do trecho do trabalho que você está lendo. Nele, exponho fragmentos de minha trajetória artística e pessoal, com o intuito de localizar a atual fase de minhas investigações relacionadas ao teatro voltado para as jovens gerações. E, ainda, compartilho alguns aspectos metodológicos da pesquisa – e da escrita – em foco, oferecendo ao interlocutor, ou você, leitor, as informações necessárias para a leitura dos escritos que se seguem.

No primeiro capítulo, *Variações sobre o mesmo tema*, exponho as primeiras reflexões ou, como prefiro dizer, velhas questões sobre o tema que orienta este processo de pesquisa e que se configuram como essenciais para o entendimento de meus próximos escritos. Integrando o inventário que venho construindo a partir do processo criativo do espetáculo *O Mensageiro do Rei*, este trecho do texto fala, de modo geral, sobre a relação entre o Teatro Infantojuvenil e a nossa sociedade, estes observados a partir de minha experiência na peça supracitada. Questões ligadas às faixas etárias, ao diálogo entre arte e educação e à relação entre adultos e crianças são os aspectos que abordo neste trecho do trabalho.

Já no segundo capítulo, *Do texto à cena*, a partir da dramaturgia de *O Mensageiro do Rei*, discorro sobre a atual tendência da presença dos tabus nas

produções teatrais para a(s) infância(s) e a(s) juventude(s). Nesta passagem do trabalho, dou ênfase às abordagens simbólicas que parecem ser o modo encontrado por autores e encenadores para tratar de assuntos considerados difíceis – ou tabus – para crianças e jovens. Para isso, abordo a (possível) temática da morte no espetáculo em questão a partir de uma aproximação do texto de Tagore com os Contos de Fadas, assim como o conjunto de elementos e recursos cênicos utilizados na montagem para levar o assunto à cena. Ou seja, apresento a você, leitor, aquilo que vem sendo chamada de linguagem cênica no Teatro Infantojuvenil.

O terceiro capítulo, *A poética da morte*, versa sobre a presença do Teatro de Formas Animadas no Teatro Infantojuvenil, através da experiência na montagem observada. Nele, falo, principalmente, sobre tópicos relacionados aos bonecos, à sombra e aos objetos que integraram a linguagem cênica de *O Mensageiro do Rei*. Desta maneira, extraindo determinados exemplos do espetáculo, retomo certas reflexões e discussões iniciadas nos capítulos anteriores a fim de colaborar com alguns apontamentos acerca de questões que puderam ser (des)/(re)veladas pela presença da animação na peça, e que, por serem extremamente férteis, podem ser redimensionadas para outros espetáculos e/ou contextos.

E, finalmente, em *Considerações Finais*, exponho os últimos apontamentos deste inventário. Neste desfecho do trabalho, faço um apanhado geral deste processo – ou percurso – de pesquisa no Mestrado, que

culminou na construção desta dissertação, como também destaco algumas possíveis respostas para as questões que me instigaram a realizar esta pesquisa. Sabendo não existirem respostas definitivas e corretas para a pesquisa em Artes, o que me resta é apenas esboçar novos questionamentos sobre meu tema de pesquisa... E, quem sabe, dar continuidade às minhas investigações num futuro próximo.

v variações sobre o mesmo tema

Memória é coisa puladinha, vai e volta, dá um nó, um laço, adora reticências!

Sylvia Orthof

O começo de uma escrita é, para mim, sempre doloroso, trazendo consigo angústia e dúvida. E, com este texto, não foi diferente. Mesmo que ele não seja o início de minha dissertação – afinal, alguns aspectos já foram compartilhados na Introdução deste trabalho –, foi, ao rascunhar as linhas que se seguem, que os questionamentos sobre a inauguração de meu pensar, por meio de palavras e frases, sobre a experiência que aqui registro, ficaram latentes.

Na busca pela fórmula alquímica de traduzir em verbo tudo o que vivenciei com/em *O Mensageiro do Rei*, interrogava-me sobre qual o momento do processo criativo desse espetáculo que poderia ser o “Era uma vez...” para minhas reflexões e discussões sobre o Teatro Infantojuvenil. Entre lembranças sobre os meandros e os desdobramentos dessa experiência, perdia-me em minhas memórias – conforme a noção de Benjamin –, este emaranhado de recordações que remetem a uma garatuja, na tentativa de dar forma-conteúdo a pensamentos.

Não encontrando outra alternativa a não ser começar, coloquei-me a esboçar este capítulo, na tentativa de encontrar a melhor forma de produzir o tecido textual que, agora, compõe este trecho de meu trabalho. Por isso, esta

trama começa assim: na busca pelo momento do processo criativo de *O Mensageiro do Rei* que aqui servirá de início para minhas reflexões. Ou ainda, na busca por um norte para minha, até então, errância solitária, que no próprio caminhar encontrou uma direção para o percurso que outrora havia convidado você, leitor, a percorrer comigo.

Envolto em minha atividade enquanto ator-inventariante, achei por bem escolher como ponto de partida para este texto o término da temporada de apresentações de *O Mensageiro do Rei* como o momento em que começo a compartilhar algumas inquietações sobre o teatro para crianças e jovens, visto que foi justamente neste período que muitas das formulações aqui expressas foram desenvolvidas. Realizado durante todo o mês de Junho de 2014, no Ponto dos Truões, e esporadicamente, em Junho e Agosto de 2014, no Teatro Rondon Pacheco, em Uberlândia–MG, este período de apresentações trouxe de volta à minha pesquisa algumas questões de meu interesse e intrínsecas ao Teatro Infantojuvenil.

Estas questões sobre o espetáculo dizem respeito, justamente, à relação entre o(s) teatro(s), a(s) infância(s), a(s) juventude(s) e a(s) sociedade(s). Ou melhor, a como a nossa sociedade vê o teatro voltado para as jovens gerações, na atualidade. Questões ligadas às faixas etárias, à relação entre adultos e crianças, ao embricamento entre arte e educação, como também a especificidade, ou não, do Teatro Infantojuvenil começaram a

ganhar uma dimensão significativa em minhas reflexões a partir do momento em que *O Mensageiro do Rei* começou a ser divulgado e apresentado.

Teatro Infantojuvenil

Tal como mencionado na introdução deste trabalho, há alguns anos, questões específicas sobre o fazer teatral voltado para as jovens gerações são o centro de minhas investigações artístico-acadêmicas. E, neste momento, o contexto não é diferente. Tendo contato com publicações lançadas nos últimos anos, e que não foram utilizadas como referências bibliográficas na etapa anterior de minha pesquisa (IC e TCC), reflito agora com maior atenção sobre os aspectos levantados pelos meandros e desdobramentos do processo criativo de *O Mensageiro do Rei*. E é com o apoio deste material, em diálogo com antigos conhecidos, que escrevo.

No entanto, acreditando que ao falar sobre o teatro voltado para crianças e jovens tenha aberto brechas para que você, leitor, se perguntasse o que seria, afinal, esta categoria de espetáculos, compartilho, neste texto, o que venho denominando de Teatro Infantojuvenil. Ou melhor, participo uma possível definição a que cheguei ao perceber a complexidade do quadro –

caracterizado pela heterogeneidade – de práticas teatrais voltadas para crianças e jovens, tendo como suporte teórico escritos de uma série de pesquisadores sobre o tema.

Conforme já dito em meu TCC, venho chamando de Teatro Infantojuvenil um vasto “conjunto de manifestações espetaculares, ou práticas teatrais, concebidas, em maior ou menor escala, para o público infantojuvenil” (LARCHER, 2014, p.18). Sendo este agrupamento de criações cênicas mutável, adequando-se aos diversos paradigmas tempo-espaciais – como os conceitos de infância(s) e juventude(s) – nos quais estão inseridos. Deste modo, Teatro Infantojuvenil é, assim, a terminologia que se refere genericamente a toda e qualquer produção cênica que se enquadra no perfil descrito acima.

Não me atendo à acepção que interpreta Teatro Infantojuvenil como a nomenclatura dada a uma categoria de espetáculos em amadurecimento, ou que, ainda, não dispõe de um “estatuto maduro”, opto por destacar os aspectos inerentes às manifestações espetaculares da atualidade representadas pelo binômio em questão, em suas diferentes facetas, afirmado como categoria artística genuína. Um conjunto de manifestações teatrais cuja essencialidade não é imóvel e/ou invariável. Mas, sim, que possui uma identidade transitória, conforme o contexto no qual cada produção está inserida.

Por isso, para se falar de Teatro Infantojuvenil é preciso ter clareza de que existe uma certa multiplicidade de gêneros e estéticas que caracterizam as diferentes produções teatrais voltadas para este público e que imprime uma identidade híbrida a esta categoria de espetáculos. Assim, não é possível falar ou tratar de apenas um Teatro Infantojuvenil, mas, na verdade, de variadas e diferentes práticas teatrais voltadas para a(s) infância(s) e/ou a(s) juventude(s), produzidos em diversos contextos por (e/ou para) crianças e/ou jovens diferentes.

Parece-me ser apropriado declarar, também, que, hoje, a terminologia em questão abrange ou acolhe todas as relações entre teatro e infância/juventude, substituindo, então, a velha dicotomia existente entre teatro **por /para** crianças e/ou jovens para teatro(s) **com** crianças e/ou jovens. Afinal, há algum tempo, nós, público em geral, deparamo-nos com produções que tiram a criança, o jovem e qualquer público, do simples lugar de espectador, deslocando-o para a categoria de co-criador do que se desenrola em cena. O espectador passa a ser co-participante/performer que, colocado no centro da atividade teatral, pode explorar outras dimensões temporais, espaciais e sensíveis, alterando seu status de espectador ideal de uma produção teatral para centro da dinâmica cênica.

Esta dinamização da tradicional acepção do termo e, com isso, das relações estabelecidas na cena infantojuvenil pode apresentar duas causas, as quais Luvel Garcia Leyva menciona em seu artigo *Em busca de uma semântica*

do Teatro Infantil – Algumas reflexões à luz da contemporaneidade (2014), publicado na revista aSPAs. São eles, em minhas palavras: as modificações no campo teatral que alteraram consideravelmente a morfologia da cena teatral ocidental e, conseqüentemente, a sintaxe e a semântica⁵ da mesma; e as mudanças na compreensão dos modos de ser, entender e pensar a(s) infância(s) e a(s) juventude(s), principalmente a partir da Segunda Modernidade – conforme falarei adiante. Para o autor:

Nas circunstâncias atuais, o teatro infantil apresenta uma crise de identidade e uma indefinição de seu estatuto epistemológico. Somam-se a isso os fenômenos diferenciais dentro desse campo do teatro, cujas formulações desestruturam qualquer unidade ou homogeneidade conceitual que se tente construir. Essa indefinição, percebida em seus limites, está pautada pelas influências causadas no acontecimento teatral à raiz das profundas mudanças que vêm acontecendo desde finais dos anos 1980 nos modos de ser criança e nos estatutos configuradores das infâncias. (LEYVA, 2014, p. 28)

Tendo em vista o primeiro aspecto, é preciso lembrar que o teatro produzido na atualidade parece romper com as barreiras e limites entre as categorizações da arte ao propor um constante intercâmbio entre as linguagens artísticas, com destaque para hibridação entre a dança, o teatro, a

performance e os elementos (áudio)visuais. E, como as produções teatrais infantojuvenis não estão deslocadas desta tendência, vemos (o surgimento de) uma (nova) cena teatral infantojuvenil, na qual (novas) características emergem.

Dentre estas características evidencia-se a possibilidade de uma mudança significativa na configuração da narrativa cênica apresentada em um espetáculo, não mais entendida, necessariamente, como linear, com início meio e fim, ou um sentido fechado em si mesmo. Hoje, podemos nos deparar com a existência de tramas que contam histórias, mas de modo descontínuo. Ao invés da tradicional sequência começo-meio-fim, ou o desencadeamento sequencial de fatos, há composições centradas na exploração de tempos fragmentados, ou, ainda, que abusam de sobreposições, repetições, deslocamentos e colagens.

Em diálogo com a possibilidade citada está, também, a construção da dramaturgia do espetáculo com a participação direta do público – e, por isto, variando em cada apresentação, a partir, ou não, de uma estrutura pré-determinada –, que atribui sentidos próprios ao modo como os elementos cênicos – como o(s) som(ns), o(s) movimento(s) e a(s) luz(es), por exemplo – combinam-se. Partindo do princípio que a apreensão ou a fruição do espectador não precisa ser, necessariamente, cognitiva, mas também se

⁵ Neste trecho, faço uma associação e/ou aproximação entre os componentes da gramática e os da cena teatral. No entanto, tal associação não pretende restringir ou simplificar a complexidade de ambos os sistemas. O principal intuito desta proposição é evidenciar o significado de estrutura trazido pela morfologia, assim como de construção e de sentido/ significação trazidos pela sintaxe e pela semântica, respectivamente.

manifesta por meio do sensitivo, percebemos, hoje, um forte apelo imagético nos espetáculos teatrais que, no caso do Teatro Infantojuvenil, permite, entre outros aspectos, a abordagem e a exploração de temas tabus em cena, por meio de imagens simbólicas – tal como abordarei em sequência, nesta dissertação.

Além disso, entre outras questões, também destaco que com a forte tendência de hibridação das artes na cena contemporânea, o próprio status do ator é alterado, ampliando seus múltiplos modos de estar/participar do acontecimento teatral, comportando-se como intérprete e/ou performer. Ou seja, o ator não se pauta apenas nos tradicionais modelos de interpretação de personagem – como identificação e distanciamento –, mas, sim, na sua dimensão como intérprete que, muitas vezes, apresenta e representa a si mesmo. Algo que há poucos anos pareceria estranho no universo das produções infantojuvenis.

Muitos dos tópicos citados nos parágrafos acima puderam ser observados, por mim, em diferentes espetáculos que assisti durante a escrita deste trabalho. Entre tantas possibilidades, destaco as criações internacionais *Bounce!*, da francesa Companhia Arcosm, *Os bosques que dormem*, da canadense Julie Desrosiers e *As aventuras de Alvin Sputnik*:

explorador do mar profundo, da companhia australiana The Last Great Hunt. Todos apresentados no ano de 2015 durante a programação do 13º Festival Internacional Intercâmbio de Linguagens (FIL)⁶, na cidade do Rio de Janeiro.

No que diz respeito ao segundo aspecto, as significativas mudanças ocorridas a partir do final da década de oitenta no mundo, ocasionando uma instabilidade das principais ideias fundadoras e norteadoras do espírito de modernidade, contribuíram para uma considerável alteração no lugar social imputado à(s) criança(s) e ao(s) jovem(ns). Tal como evidencia Manuel Sarmiento – importante professor e pesquisador português do Programa de Estudos da Criança da Universidade do Minho, em Portugal – em seu artigo *As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade* (2003), este quadro tem “sérias implicações no estatuto social da infância e nos modos, diversos e plurais, das condições atuais de vida das crianças”. (SARMENTO, 2003, p. 7).

Sendo assim, com base nos estudos de Sarmiento, é possível dizer que a Segunda Modernidade foi responsável pela radicalização nas condições de vida a que estão atreladas as crianças – e também os jovens. Mas que este quadro, no entanto, não pôde dissolver a(s) infância(s) no “mundo dos adultos”, e nem, tampouco, sua identidade como categoria social específica.

6 Esta edição do FIL ocorreu entre os dias 24 de setembro e 4 de outubro, com organização geral de Karen Acioly e patrocínio de diferentes órgãos públicos e privados. Tendo como objetivo apresentar a multifacetada produção artística contemporânea voltada para o público infantojuvenil, este festival leva significativos espetáculos internacionais e nacionais a diferentes espaços culturais da cidade do Rio de Janeiro. Sendo um dos pioneiros nesta categoria, no contexto nacional, dedica-se à experimentação e ao cruzamento de vertentes cênicas, misturando e ampliando a abrangência de suas atrações, não apenas para crianças e jovens, mas para todo e qualquer público. Maiores informações no site: www.fil.art.br.

Apesar de uma possível crise do “lugar da(s) infância(s)” e no processo de mudança que ela(s) está(ão) submetida(s) nos tempos atuais, a(s) infância(s) não deixou(ram) de existir, enquanto categorial social, com suas características próprias.

Aliás, mesmo com as transformações a partir da configuração de uma nova organização social, econômica, política e cultural na transição para a última década do século XX, a(s) infância(s) não renunciou(aram) ao seu status de categoria social, com todas suas instabilidades e pluralidades. Ao contrário, evidenciou(aram) ainda mais suas particularidades e possibilidades de manifestação, com destaque para suas dicotomias, como a desigualdade social entre as crianças. Na sociedade pós-modernista – ou da Segunda Modernidade, como nomeia Sarmiento –, convivem lado a lado crianças que possuem um pleno reconhecimento dos seus direitos e aquelas cujos direitos não são garantidos.

Estabelecendo modos de ação específicos e genuínos, as crianças determinam processos próprios de significação que “se estruturam e consolidam em sistemas simbólicos relativamente padronizados, ainda que dinâmicos e heterogêneos, isto é, culturas” (SARMENTO, 2003, p. 12). A(s) cultura(s) da(s) infância(s), assim, veicula(m) formas de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo, que ultrapassam a inserção cultural local de cada criança. Uma atualização dos modos próprios da(s) criança(s) se perceber(em) no(s) contexto(s) que integra(m), e que pode ser observada

e estudada a partir do surgimento de uma nova área de conhecimento: a Sociologia da Infância – da qual falarei adiante.

Estas ideias contribuem, então, para uma mudança no estatuto das produções teatrais – ou, mais amplamente, artísticas – infantojuvenis, na atualidade. Ao perceber que a(s) infância(s) co-cria(m) o mundo que vive(m), cabe aos adultos um maior questionamento sobre aquilo que se apresenta para esta categoria social. E, ainda, que, existindo diferentes infâncias – assim como juventudes –, é possível a existência de diferentes Teatros Infantojuvenis que dialogam de maneiras distintas com diferentes públicos, em diferentes circunstâncias.

Não querendo me alongar por demais nestes aspectos, acredito que é preciso deixar claro, mesmo que em linhas mais gerais, neste momento, as transformações que vêm ocorrendo no campo de estudo do qual começo a falar, a fim de demonstrar a complexidade que envolve o Teatro Infantojuvenil nos dias de hoje, como também suas diferentes abordagens e nuances. Ele parece ser como nuvem, que a cada olhar do observador atento vai transformando seus formatos. E, com isso, solicita estudos mais pormenorizados e menos generalistas sobre si.

Nesta dissertação, tendo em vista os itens expostos acima, falarei sobre questões que perpassam a realidade da produção teatral infantojuvenil, tanto nacional, quanto internacional. Em um campo onde saberes interdisciplinares e transdisciplinares fazem-se presentes, opto por

dialogar, preferencialmente e principalmente, com profissionais cujas atuações se centram no fazer teatral, seja por meio da dramaturgia, da encenação ou da pesquisa... Colaborando, assim, para elaboração de um conhecimento em arte que é gerado no âmago da atividade teatral.

Especificidade ou não?

As apresentações de *O Mensageiro do Rei* foram realizadas em sessões aos sábados, às 19 horas, e aos domingos, às 17 e às 19 horas. A partir deste fato, pude notar que a maior parcela do público infantojuvenil esteve presente no horário das 17 horas, enquanto que nas sessões das 19 horas houve predominância do público adulto. Um indício para que nós, interessados no tema, pensemos sobre a concepção vigente que se tem a respeito dos espetáculos teatrais voltados para as jovens gerações, estando estes atrelados a apresentações em faixas horárias específicas: matutina e vespertina.

Além disso, a classificação livre do espetáculo provocou nos responsáveis que acompanhavam as crianças dúvidas quanto à sua indicação etária. Ou seja, um número significativo dos adultos/responsáveis, antes de adquirirem os ingressos, perguntavam nas bilheterias dos teatros se a peça era “adequada” para a idade das crianças que acompanhavam, conforme informação a mim fornecida pelos funcionários dos teatros. A questão da especificidade fez-se presente em *O Mensageiro do Rei*.

Designada por um grande número de terminologias – Teatro Infantil, Teatro Infantojuvenil, teatro para as jovens gerações, ou, ainda, teatro sem fronteiras etárias –, essa categoria de espetáculos tem como pressuposto um público específico para o qual se dirige. No entanto, a variação de denominações recebidas pelas produções teatrais voltadas para as jovens gerações revela o terreno movediço existente, inclusive atualmente, quando nos propomos a pensar: “Teatro Infantojuvenil é apenas para crianças e jovens, ou também para crianças e jovens?”.

Se, por um lado, alguns estudiosos acreditam na especificidade das produções voltadas para a infância e a juventude, por outro, temos a opinião de que o teatro feito para o público infantojuvenil também pode ser dirigido a qualquer faixa etária, como, por exemplo, a adulta. Maria Lúcia Pupo, uma das pioneiras no estudo do teatro para crianças e jovens em nosso país, no livro *Tatiana Belinky: Uma janela para o mundo* (2012), ao analisar a dramaturgia da escritora Tatiana Belinky, menciona este aspecto. Para Pupo:

Defensores da especificidade do teatro infantil assinalam que determinadas ordens de experiências e um vocabulário cuidadoso, em suma, um tratamento peculiar, devem caracterizar a criação a ser fruída pelas jovens gerações, o que pode eventualmente incluir também, embora de modo diverso, a adolescência. Por outro lado, outros criadores e estudiosos contestam essa posição e enfatizam as qualidades artísticas como critérios norteadores para a definição do repertório a ser fruído. (PUPO, 2012, p. 10)

Neste sentido, podemos ter clareza que a especificidade do Teatro Infantojuvenil como uma modalidade artística autônoma é cercada de debates, pois, se de um lado especificar significa afirmá-lo como categoria teatral com questões específicas, por outro, é segregá-lo, distinguindo-o do teatro produzido para o público adulto, e, deste modo, concordar com a existência de horários próprios para apresentações infantojuvenis, assim como com uma série de fatores mercadológicos que vão desde a concessão de patrocínios e premiações diferenciadas para essa categoria de espetáculos, até a adequação de uma “linguagem peculiar”, por exemplo, para se lidar com o público para o qual se destina.

Dramaturgo e diretor teatral, o veterano Vladimir Capella – falecido há pouco –, no livro que conta sua trajetória artística, *Conversa de algumas horas e muitos anos com o dramaturgo e diretor teatral Vladimir Capella* (2013), expõe ao leitor de sua obra a tendência que vem se destacando no contexto nacional quanto à especificidade das produções infantojuvenis. Para o teatrólogo, o teatro para crianças e jovens há algum tempo deixou de se restringir a apenas esse público. Ampliando-se para um teatro de censura livre, o Teatro Infantojuvenil deseja comunicar-se com crianças, jovens, adultos e idosos.

[...] ao longo do tempo, nós, profissionais de teatro que fazemos arte para crianças e adolescentes, fomos trabalhando essa questão e tentando ampliar as fronteiras das chamadas faixas etárias, em busca de um teatro censura livre, um teatro para todos e qualquer um. Acredito que quando um espetáculo é exposto a um público diverso deve conter informações e símbolos que possam atender às necessidades de cada grupo ou pessoa em particular. Mesmo que de maneiras diferentes. Quem tem cinco anos observa uma coisa, quem tem dez anos absorve outra e quem tem setenta absorve outra ainda. O mesmo se dá em relação às classes sociais e étnicas. O espetáculo deve ter o que dizer e se comunicar com todas elas, se possível. (CAPELLA, 2013, p. 61)

Negando ser detentora de um tratamento peculiar a crianças e jovens, uma parcela significativa de profissionais que pensam e produzem teatro para crianças e jovens contraria a ideia de que há temáticas e um modo próprio para se comunicar com o público infantojuvenil. Uma herança, principalmente, da visão pré-estabelecida em nossa sociedade ocidental-capitalista que, de modo geral, ainda concebe a criança e o jovem como seres incompletos, em estado de aperfeiçoamento, que chegarão, um dia, a serem adultos, o “modelo” de acabamento e perfeição do ser humano. Ou, então, contraria-se ao que chamarei de *apartheid* das jovens gerações, que, ao segregar a(s) infância(s) e a(s) juventude(s) em universos próprios para essas categorias sociais, parece querer negar as relações existentes entre elas, os adultos e idosos na co-criação do mundo que vivemos.

No entanto, tendo em vista a fala de Capella, faz-se necessário refletir se a necessidade por parte dos adultos (produtores e responsáveis) de atender a um público mais amplo, ou sem fronteiras etárias, não seja, talvez, uma nova segregação no Teatro Infantojuvenil. Esta estaria calcada na ideia de que este teatro teria que necessariamente atender a todo público, saindo do “gueto da infância e da juventude”. E, então, de que não haveria cultura(s) própria(s) da(s) infância(s) e da(s) juventude(s), ou que os modos de atribuir significados e construir sistemas simbólicos próprios das crianças e dos jovens devem estar subordinados ao “mundo adulto”. Enquanto que, na verdade, ambos possuem traços distintivos específicos e autônomos de constituição.

Flávio Desgranges, em sua obra *A pedagogia do espectador* (2003), faz um apanhado das práticas formativas no campo da recepção teatral e, inevitavelmente, acaba tangenciando o meu tema de interesse. Para Desgranges, a busca pelo término da especificidade do Teatro Infantojuvenil vai ao encontro das ideias expressas nos parágrafos anteriores, que revelam, assim, a seara que a atividade teatral pode evidenciar ao expor e propor discussões sobre as relações travadas em nossa sociedade. Nas palavras do autor:

A luta para acabar com a especificidade, portanto, é também para que saia da marginalidade; trata-se, fundamentalmente, hoje, de lutar para tirar a criança (e os produtos culturais que lhe dizem respeito) do gueto cultural ao qual está submetida; uma batalha, portanto, contra a segregação cultural e o empobrecimento artístico da produção teatral dirigida ao público infantil. O que significa, em última análise, afirmando o teatro como espaço privilegiado de debate das nossas questões, incluir efetivamente a criança nos diálogos travados acerca dos fatos da atualidade. (DESGRANGES, 2010, p. 87)

Esta fala de Desgranges, contudo, pode revelar um preconceito implícito em seu discurso ao afirmar que é preciso incluir, efetivamente, crianças e jovens, por meio do teatro, no debate sobre questões da sociedade como um todo. Como pesquisador do tema em questão, interrogo-me, por vezes, se o pensamento do autor não teria como pressuposto – mesmo que inconscientemente – uma tentativa de enobrecer as produções teatrais infantojuvenis ao tratar de temáticas e realizar abordagens sobre determinados assuntos que nem sempre interessam a crianças e jovens, e que se configuram, muito mais, como próprias da(s) cultura(s) do(s) adulto(s) – ou culturas ocidentais de matriz europeia. Mas seria possível dizer que existem temáticas que não interessam e/ou não dizem respeito às jovens gerações? A esta pergunta, proponho uma possível resposta no segundo capítulo desta dissertação.

Questão complexa, a especificidade ou não do Teatro Infantojuvenil nos dias de hoje retoma uma série de argumentos sobre o(s) lugar(es) da(s) infância(s) e juventude(s) no “mundo dos adultos”, assim como as mudanças com relação às particularidades destas categorias sociais na(s) sociedade(s) contemporânea(s). Conforme já abordado neste capítulo, o processo de transformações sofridas pela(s) infância(s) – assim como pela(s) juventude(s) – com o advento da Segunda Modernidade revela as novas identidades assumidas por estas categorias sociais, que continuam a existir com suas particularidades, mas sendo estas agora ligadas, muito mais, ao que se pode denominar de universo da cultura dos adultos.

Por esta razão, embora a(s) infância(s) e a(s) juventude(s) possuam cultura(s) própria(s) e modos próprios de estruturarem seus conhecimentos, estas e estes estão inseridos no “mundo dos adultos”. E, para mim, parece ser apropriado dizer que a especificidade no Teatro Infantojuvenil não se configura como algo possível, visto que no tempo em que vivemos – principalmente com influência dos meios de comunicação – aquilo (temas e modos expressivos) que até pouco tempo julgava-se impróprio para crianças e jovens vem sendo incorporado em seus sistemas e modos de interação com o mundo – dos adultos, das crianças, dos jovens, dos idosos.

A problemática das faixas etárias

Arelada à discussão quanto à especificidade do Teatro Infantojuvenil está a questão das faixas etárias a que uma produção para crianças e jovens pode se dirigir. Objeto de debate entre diferentes pesquisadores – como os citados na sequência deste texto-, a separação do público infantojuvenil por faixas etárias revela, mais ainda, a concepção de que a fruição do objeto artístico dá-se apenas no nível intelectual, em detrimento do sensível, e reafirma que a compreensão de uma obra artística pela criança ou pelo jovem será condicionada apenas por sua idade, não levando em consideração outros aspectos, como o meio social, econômico e cultural em que eles estão inseridos.

Esta parecia ser a opinião do já falecido ator e psiquiatra Júlio Gouveia, marido de Tatiana Belinky (de quem Pupo fala no livro supracitado) e importante personalidade para o desenvolvimento da atividade teatral para as jovens gerações em nosso país, principalmente na década de cinquenta do século passado. Em sua tese *O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para sua realização* (1954), reproduzida no livro organizado por Pupo, Gouveia afirma:

O terceiro ponto básico no teatro para crianças decorre do segundo, e é a necessidade de separar o público de acordo com as idades. O desenvolvimento mental, emocional e intelectual é tão diferente nas diversas idades que apresentar uma peça a um público heterogêneo, formado por crianças de quatro ou cinco anos, ao lado de crianças de dez, onze ou doze, é simplesmente absurdo, e tão obviamente errado, que dispensa comentários especialmente se nos lembramos de que até para frequentar a escola primária ou o ginásio há limites de idade, de acordo com a legislação. Aliás, a maneira mais lógica e mais viável de separar por idades o público dos espetáculos é em função do ciclo escolar: pré-escola ou jardim da infância, escola de 1º grau ou 2º grau, constituindo este último o público do teatro para adolescentes propriamente dito. (GOUVEIA, 2012, p. 72-73)

O pensamento expresso acima é ligado às ideias de Natalia Satz, diretora de uma das grandes revoluções no contexto teatral infantojuvenil do início do século XX, com a qual Gouveia tomou contato e baseou suas premissas. Inaugurado em 1918, na União Soviética, o *Teatro da Criança* é considerado como a primeira companhia moderna profissional de teatro para crianças, com atores e atrizes adultos representando sem a intermediação de bonecos. Contando com a colaboração e supervisão de um comitê de educadores, artistas e até mesmo burocratas, o *Teatro da Criança* acreditava ser de caráter relevante a divisão do público infantojuvenil por faixas etárias.

Esta compreensão pode ser vinculada, principalmente, à aparição dos estudos sobre o desenvolvimento humano – as mudanças sofridas pelo homem ao longo de seu ciclo vital – a partir das formulações do epistemólogo e psicólogo suíço Jean Piaget, também no início do século XX. Estabelecendo interface com diversas áreas do conhecimento, o estudioso ocupou-se, assim, da elaboração de uma teoria que pudesse elucidar como o sujeito conhece o mundo que o cerca, desdobrando gradualmente a habilidade de construir um modelo interno de seu entorno e engendrando manipulações subjetivas de modo a tirar conclusões sobre sua existência.

Através de estudos com experimentações e análises, Piaget propôs que a criança percebe o mundo de maneira diversa do adulto. Assim, ao longo de seu desenvolvimento, ela vai construindo estruturas cada vez mais complexas de apreensão da realidade, passando, então, suas atividades lúdicas – ou jogo – pelas fases (consecutivas e não excludentes) sensório motora (ação sobre os objetos), simbólica (construção do entendimento representativo) e de assimilação de regras (chegando à lógica adulta).

Mesmo generalizando diferentes contextos sociais, culturais e temporais, durante muito tempo estas ideias serviram como únicos pressupostos para a formulação de bens culturais para crianças e jovens, a partir do entendimento dos modos como cada uma das faixas etárias na quais as crianças e jovens encontram-se operam com relação ao seu entorno. E, neste contexto, o teatro voltado para as jovens gerações não pôde se manter

alheio a esse conhecimento que tantos benefícios trouxe para o entendimento da natureza psíquica humana, em especial a infantil.

No entanto, a concepção de que o Teatro Infantojuvenil deve ser voltado a faixas etárias específicas não pode ser compartilhada por todos que se dedicam ao assunto – principalmente hoje, na Segunda Modernidade, e após tantos anos das pesquisas de Piaget e da fala de Gouveia. O crítico teatral Dib Carneiro Neto, por exemplo, em seu livro *Pecinha é a Vovozinha* (2003), ao se referir aos dez pecados mais comuns cometidos nos palcos de Teatro Infantojuvenil, lembra-nos sobre “a camisa de forças dos rótulos”. Isto é: a necessidade “que se caracteriza pela distribuição profusa de rótulos às manifestações artísticas, enquadrando tudo em faixas etárias, dividindo o mundo em categorias fechadas, acomodando a arte em gêneros estabelecidos.” (CARNEIRO NETO, 2003, p. 16)

Com relação às questões abordadas, e após minha experiência com as apresentações de *O Mensageiro do Rei*, venho acreditando, cada dia mais, que embora o Teatro Infantojuvenil tenha como público-alvo crianças e jovens, isto não faz com que ele não possa ser assistido por qualquer outra plateia. Para mim, uma produção teatral dirigida às jovens gerações pode ser considerada como um espetáculo cuja censura é livre. E, ainda, fronteiras etárias podem ser diluídas ao lembrarmos que uma obra de arte (no caso, a teatral) possibilita ao público diferentes apreensões ou leituras polissêmicas... que podem ser realizadas por crianças, jovens, adultos e idosos.

O ser humano relaciona e apreende as possíveis leituras de uma obra de arte a partir dos estímulos oferecidos por ela, associando-os a um conjunto de experiências vividas. E é este conjunto que nos constitui, permitindo que interagimos com o mundo de maneiras diversas. E no caso do teatro para crianças e jovens isto não é diferente. Afinal, acredito que mesmo tendo em vista um público – ou alguns públicos – específico a que se dirige, uma obra de arte é capaz de travar diálogo(s) com diferentes espectadores, mesmo que, em sua concepção, o artista responsável pela obra não os tenha tido como público-alvo ideal, e que estes espectadores são capazes de inferir diferentes aspectos e significados desta obra.

***A*s relações entre adultos e crianças**

Embora o estudo da recepção não seja o foco deste trabalho, com o início da temporada de apresentações do espetáculo, comecei a me interessar, também, pela relação das crianças, dos jovens e dos adultos com o/no teatro, a partir das observações realizadas e comentários feitos por membros da equipe de apoio da montagem.

Se os adolescentes, ou jovens, frequentavam as sessões da peça acompanhados de amigos da mesma faixa etária, as crianças eram levadas ao teatro por adultos, os responsáveis por elas. Sendo que, na grande maioria das

vezes, para não dizer a totalidade, os adultos eram quem haviam escolhido a programação cultural, tanto quanto retiravam os ingressos na bilheteria e definiam o local em que eles e a(s) criança(s) deveriam se sentar para assistir a’*O Mensageiro do Rei*. Além disso, durante as apresentações, acabavam por influenciar na recepção do espetáculo pela criança, mediando momentos de “explicação” dentre os que julgavam impróprios para a manifestação infantil.

Em seu livro *No reino da desigualdade* (1991), Pupo, colaborando mais uma vez com as discussões em relação ao Teatro Infantojuvenil, lembra que o teatro voltado para as jovens gerações sofre uma interferência direta dos adultos, uma vez que são estes quem o produzem e, ao acompanharem as crianças, mediam a escolha de uma produção artística, assim como sua recepção. Utilizando-se da metáfora “reino da desigualdade” no título do livro, a pesquisadora oferece subsídios para pensarmos o quanto, muitas vezes, olhamos as crianças como meros “apêndices” do mundo adulto, e não como sujeitos inteiros que são.

Sabemos que a concepção da infância não existia como algo distinto da idade adulta até o século XVII, conforme historiciza Philippe Ariès, pesquisador francês, em sua já clássica obra *História Social da Criança e da Família* (1981). Contudo, no século XXI, convivemos com múltiplas infâncias, tendo a consciência de que as crianças não são seres frágeis e/ou isolados do universo no qual estão inseridos, como pensaram alguns de nossos antepassados durante os séculos XVIII, XIX e grande parte do XX. A(s)

criança(s), hoje, definitivamente co-cria(m) o mundo e convive(m), tal como o adulto, com questões como: o(s) medo(s), a(s) liberdade(s), a(s) morte(s), a(s) separação(ões), a(s) violência(s) e a(s) sexualidade(s), em seu(s) cotidiano(s).

Deste modo, levar em consideração as crianças, os jovens e os diferentes contextos de vida em que estão inseridos, ao se produzir espetáculos teatrais (ou qualquer outra produção artística) para este público, deve ser uma busca constante e contínua em nossas criações, acredito eu. Mas isto não basta! Devemos, ainda, atentarmo-nos para o modo como nos relacionamos com este público em nosso cotidiano. Afinal, a arte, mesmo que este não seja seu objetivo, espelha valores, preceitos e relações estabelecidas em uma sociedade. E serão estas relações, estes valores e estes preceitos que queremos levar à cena, no Teatro Infantojuvenil? Ou será que desejamos, por meio do teatro voltado para as jovens gerações, vislumbrar novas possibilidades de nos colocar no mundo... de vivenciá-lo, e, até mesmo, recriá-lo?

Com a intenção de responder a estas perguntas, acabei me interessando mais e mais pelos estudos sobre as crianças e as relações que elas travam com seu entorno. Conhecida como um campo de pesquisa interdisciplinar, a Sociologia da Infância pôde me oferecer uma melhor compreensão sobre as questões levantadas neste trabalho, a partir do resgate da infância “das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermediário de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes” (SARMENTO, 2005, p. 363) – conforme apontado no artigo

Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância (2005) –, que parecem interpretar o desenvolvimento humano sem levar em consideração os seus contextos sócio-históricos-culturais. E que, desta forma, não se relacionavam totalmente com meus objetivos.

Difundida no Brasil, principalmente, por meio dos estudos de Manuel Sarmiento – já citado –, a Sociologia da Infância propõe interrogar a sociedade a partir do ponto de vista da criança e, assim, revê-la a partir de outra ótica. E é justamente nessa ótica, com todas as dificuldades trazidas por mudanças de paradigmas, que centro esta reflexão. Uma reflexão sobre a produção cultural para crianças e jovens – ou, mais destacadamente, o teatro –, em que alguns apontamentos para algumas particularidades da experiência que narro fazem-se necessários.

Por isso, neste texto, acredito ser pertinente deixar claro que a divulgação da temporada de apresentações de *O Mensageiro do Rei* foi realizada por diversos meios – redes sociais da internet, televisão, panfletos e cartazes distribuídos em pontos culturais da cidade de Uberlândia–MG –, tentando alcançar o maior número de pessoas possível, já que a entrada para assistir ao espetáculo era gratuita. No entanto, com base nas observações realizadas durante a temporada, há de se ter clareza de que esta informação só foi absorvida por um público detentor de certo poder econômico. Ou, ainda, com certo hábito de frequentar apresentações teatrais. Muito embora, hoje, as mídias digitais estejam alcançando uma parcela significativa da

população periférica e alguns projetos tenham aproximado o teatro de diferentes comunidades da cidade, não foi observada a presença significativa desta parcela do público na temporada do espetáculo. Assunto este que renderia uma primorosa discussão, mas que, por desviar do foco deste trabalho, não será desenvolvido.

Tendo as apresentações ocorridas na cidade de Uberlândia–MG, em espaços teatrais localizados na região central do município, foi perceptível que o público presente no espetáculo era constituído, em sua grande maioria, de uma classe social abastada – conforme informações fornecidas a mim pela equipe técnica dos espaços onde a peça foi apresentada. Mesmo com a gratuidade das entradas, por se tratar de uma produção vinculada a uma instituição de ensino público, era evidente que as crianças e jovens sentados na plateia já possuíam contato com a linguagem teatral, em suas múltiplas facetas... E, ainda, contavam, ao seu lado, com adultos/responsáveis que pareciam dialogar com um olhar diferenciado para uma produção artística, no que diz respeito às infâncias de hoje.

Este olhar diferenciado refere-se, principalmente, ao fato de os responsáveis pelas crianças parecerem ir ao encontro da concepção de arte proposta por nós, criadores, em *O Mensageiro do Rei*. Ou seja, o pensamento de que a criança não é “o adulto do amanhã” ou um “espectador café-com-leite”, mas, sim, um pequeno espectador interagindo com a arte de maneira autônoma, experimentando momentos de fruição artística, e não a

concepção equivocada de que o Teatro Infantojuvenil tem o poder de transformar crianças e jovens em seres melhores... Ou, ainda: o dever de trazer uma bela lição de moral construtiva para o público.

Aliás, sobre este último aspecto, é preciso atentar para o fato de que neste trabalho, ao me utilizar do termo lição de moral, refiro-me à existência de um discurso relativo ao conjunto de regras adquiridas através da cultura, tradição e cotidiano em uma dada sociedade que se faz presente na cena infantojuvenil através de uma enunciação verbal sobre o qual uma dramaturgia é construída. Afinal, como valor inculcado nos seres sociais que somos, a moral sempre estará presente – em maior ou menor escala, explicitamente ou implicitamente – nas obras de arte (seja ela teatral ou não), já que estas são construídas por homens sociais e, por isso, também, morais.

Sobre a arte e a educação

Instigado pelos pensamentos expressos acima, pergunto-me, muitas vezes, por que uma parcela significativa de alguns de nós (criadores/artistas e adultos/responsáveis), em pleno século XXI, ainda teima em

enxergar o Teatro Infantojuvenil como uma ferramenta para transmitir um conteúdo ou valores morais para crianças e jovens? Por que é tão difícil desvincular da noção de que a produção artística voltada para crianças e jovens precisa ser didática? Ou, ainda, por que se acredita que Teatro Infantojuvenil precisa conter uma mensagem, pautada em uma concepção maniqueísta das relações humanas, ensinando à criança e ao jovem o “caminho do bem”?

Uma primeira resposta para esta questão seria o fato de que, desde suas origens, o Teatro Infantojuvenil, pelo menos o brasileiro, esteve atrelado ao teatro educativo, na pior acepção do termo – aquela relativa à doutrinação, à visão unilateral e à perspectiva castradora do processo de ensino-aprendizagem. Tendo suas primeiras expressões no teatro jesuítico de José de Anchieta, e se estendendo até o que podemos chamar de *teatro escolar*⁷, as produções teatrais brasileiras voltadas para as jovens gerações têm como herança a fundamentação no didatismo, na doutrinação, além do cunho pedagógico, moralizante e autoritário. O que, infelizmente, ainda se faz presente na cena infantojuvenil atual, embora em escala muito reduzida, conforme destaca Carneiro Neto em *Já Somos Grandes* (2014):

7 De acordo com Dudu Sandroni, em seu livro *Maturando: aspectos do desenvolvimento do teatro infantil no Brasil* (1995), o *teatro escolar* refere-se às produções ou às experiências didático-pedagógicas brasileiras surgidas nos últimos anos do século XIX que se caracterizam por serem representação de peças realizadas por crianças, e não adultos, em ambiente escolar ou familiar em datas cívicas ou natalícias. A dramaturgia deste precursor do Teatro Infantojuvenil, conforme concebemos hoje, pode ser dividida em três fases: a das traduções – na qual se destacam textos de Figueiredo Pimentel e Arlindo Leal –, a nacionalista – representada por Coelho Neto e Olavo Bilac – e a “teatral” – cuja obra de Joracy Camargo e Felix Carvalho é a mais significativa.

O teatro infantil sempre andou no Brasil muito atrelado à sua função educativa e isso acabava por limitar os seus voos de liberdade no rumo da arte pura e simples. Antes, se fazia teatrinho e pecinha bonitinha para agradar e ensinar a criancinha. Hoje, são feitas bem menos peças para martelar na cabeça da plateia que se deve escovar os dentes três vezes ao dia. Hoje, se faz bem menos peças infantis para complementar as comemorações do Dia do Índio, do Dia do Soldado, do mês do Folclore. (CARNEIRO NETO, 2014, p. 16)

Entretanto, a questão aqui abordada é muito mais profunda, carregando consigo um histórico que remonta às origens da institucionalização moderna de infância, mesmo com as radicalizações ocorridas no final do século XX em relação a este quadro. Por isso, abordarei, mesmo que genericamente, algumas das diferentes questões que podemos destacar como fundadoras da concepção de arte como uma ferramenta para a educação. Sendo elas: a criação da escola, a produção de disciplinas e saberes periciais e a administração simbólica da infância. Aspectos apontados por Sarmiento, em seus escritos, e que aqui servem como ponto de ancoragem para minhas reflexões.

Em primeiro lugar, poderíamos dizer que a expansão da escola de massas na Europa, na qual as crianças passam a ser separadas formalmente pelos Estados, em uma parte do dia, a fim de se “instrumentalizar” para a vida, configura-se como um decisivo aspecto que remete à institucionalização

educativa da infância. Por meio da convivência com os pares, ou seja, outras crianças, a escola passa a ser a responsável por inculcar valores éticos, morais e epistemológicos, através de uma perspectiva utilitária e, como tal, vê tudo à sua frente, como, por exemplo, a arte, como ferramenta para a educação. Fato que se estende, salvo poucas exceções, aos dias atuais.

Ainda nesta direção, a constituição de um conjunto de saberes sobre a criança, que “exprimem-se como em procedimentos de inculcação comportamental, disciplinar e normativa” (SARMENTO, 2003, p. 4) e se configuram como norteadores de áreas do conhecimento – como a pediatria, a psicologia e a pedagogia – contribuíram para a formação de um discurso que, legitimado ao longo dos tempos, dá especial ênfase à perspectiva biológica, desenvolvimentista e educacional do sujeito. E, com isto, retoma a ideia já arraigada de que à criança e ao jovem é preciso oferecer educação, e para a educação, na grande maioria dos casos, a arte é auxiliar, e não protagonista ou autônoma do/no processo educacional de um sujeito.

E, por fim, é preciso destacar que a elaboração de um conjunto de procedimentos configuradores da administração simbólica da infância a partir de um certo número de normas, atitudes e procedimentos que condicionam e constroem a vida das crianças na sociedade levou a uma distinção, ou separação e exclusão, do mundo social da infância. Assim, conseqüentemente, os preceitos supracitados passaram a direcionar tudo que diz respeito às crianças, como a produção cultural, indicando que esta deveria ser

subordinada à perspectiva educadora e aliada aos estudos que se debruçam sobre as especificidades desta categoria social – como a pedagogia.

Deste modo, é possível inferir que a visão de que é preciso educar, ou ensinar, a criança está arraigada em nossa sociedade ocidental, assim como em nossa cultura, desde o Renascimento. E a arte é mais um dos aspectos que fazem parte deste sistema, a partir de uma visão instrumental. Compreender que a arte pode ensinar sem, no entanto, ser ferramenta é um desafio que parece ser enfrentado a cada dia por profissionais, e cujo histórico está intimamente ligado com as produções teatrais para crianças e jovens em nosso país, encorajando o inconformismo.

Retomando o contexto teatral brasileiro, devemos recordar que, ainda no final dos anos quarenta do século passado, algumas importantes ações começaram a modificar o panorama exposto, fazendo surgir o que chamamos de Teatro Infantojuvenil brasileiro de cunho artístico. Dentre estas ações, destaca-se, primeiramente, com Paschoal Carlos Magno, o *Teatro do gibi* (1944), cujo objetivo era levar apresentações teatrais para crianças e jovens feitas por adultos (profissionais e amadores) a vários bairros do Rio de Janeiro; e, posteriormente, na mesma cidade, a montagem do espetáculo *O Casaco Encantado* (1948), de Lucia Benedetti, pelos Artistas Unidos. Um divisor de águas no Teatro Infantojuvenil, em nosso país.

A partir da peça escrita por Benedetti, houve uma alteração substancial nas produções teatrais para as jovens gerações, no Brasil,

promovendo mudanças no discurso moralizante e didático de até então. Mudanças que serão as principais características de experiências teatrais infantojuvenis que emergiam na mesma época: a transição da década de quarenta para a de cinquenta. Assim, por exemplo, em São Paulo, surge o TESP (Teatro Escola de São Paulo), com a montagem de *Peter Pan* (1948), sob a batuta de Tatiana Belinky e Júlio Gouveia. E, no Rio de Janeiro, O Tablado (1951), grupo amador e teatro-escola cuja história confunde-se com a trajetória artística de sua fundadora: Maria Clara Machado.

Mesmo assim, em décadas posteriores, continuamos a notar uma cena comportada e reprimida no que diz respeito ao teatro para as jovens gerações. Para citar um exemplo, na década de setenta, percebe-se, ainda, na grande maioria dos casos, uma dramaturgia infantojuvenil cujo tom moralista, o modelo pobre e cristalizado de conhecimento do ser humano, o maniqueísmo, entre outros aspectos, fazem-se presentes. Em cena, um mundo açucarado, repleto de estereótipos e imagens infantis idiotizadas ou tolas, repetia os equívocos que nos lembram do *teatro escolar* de outrora com peças que ensinavam as crianças a escovarem os dentes ou celebravam datas cívicas, por exemplo.

Acredito que toda criação artística é um arranjo de caráter único, a partir de elementos já existentes, formando novas relações. E no caso do Teatro Infantojuvenil isto não pode ser diferente. Embora seja uma afirmação já desgastada pelo uso, é preciso lembrar que “antes de tudo,

Teatro Infantojuvenil é teatro”, e ponto final. Por conta disso, produzir arte para crianças e jovens é antes de tudo, criar... como se faz para qualquer outro público. Opinião esta expressa, já em meados do século passado, por Maria Clara Machado, a maior dramaturga infantojuvenil brasileira ou, como costumava dizer, a primeira dama do Teatro Infantojuvenil nacional.

Em seu artigo *O que se deve pois oferecer à criança?*, re-publicado na revista *Dionysos* nº 27 (1986), a autora supracitada nega com convicção a proposta didática no teatro voltado para crianças e jovens. A seu ver, ensinar à criança, ou encerrar uma lição de moral ao escrever para o teatro, não apenas se trata de uma visão equivocada quanto à natureza artística, como também contraria sua premissa de que escrever uma peça para crianças e jovens possui os mesmos princípios do exercício dramático para outro público. Para Machado:

As leis que regem a maneira de se escrever para crianças são as mesmas para qualquer peça de adultos. A cena é o lugar onde se vivem situações, e não a sala de aula onde atores dizem coisas para educar a criança. Se quisermos dar alguma lição à criança, esta lição tem de ser vivida em cena e não simplesmente dita. Que a ação não seja apenas um pretexto para a lição, mas que a lição esteja contida na ação. A criança se identifica muito mais com o herói que age do que com o herói que diz como se deve agir. (MACHADO, 1986, p. 59)

A partir do trecho citado, podemos perceber que a autora defende a existência de uma moral no teatro para as jovens gerações. No entanto, diferentemente do que chamamos de lição de moral – a construção de um discurso textual doutrinário –, Machado veicula exemplos de condutas sociais/individuais – na maioria dos casos, presas a conceitos e costumes de sua época – através da ação. Ou seja, a autora acredita que é através do comportamento, e não das falas de seus personagens, que pode contribuir para a formação – no sentido mais amplo do termo – de crianças e jovens através de suas produções. Relembrando, assim, o caráter essencialmente educativo intrínseco à arte.

Em tempos nos quais as crianças e os jovens não dependem diretamente mais apenas da mediação de pais e professores em suas relações com seu entorno, ousar dizer que é impossível a construção de uma concepção que consagra uma visão única de mundo existente. Deste modo, o teatro para crianças e jovens pode ser um espaço para reflexão sobre sua(s) condição(ões) pessoal(is), assim como possibilitar questionamentos sobre o mundo que nos cerca – como já dito. E este propósito distancia-se da concepção da arte como uma ferramenta para a educação, mas se faz presente ao compreendermos que a arte por si só é educativa, uma vez que leva o sujeito (seja ele produtor ou fruidor) a problematizar e a rever a maneira como se relaciona com seu entorno.

Esta visão da arte cujo caráter educativo faz-se intrínseco à sua natureza possibilita que tanto os criadores, quanto o público, possam se conhecer, se

perceber... E, então, perceber e conhecer o outro. Em um mundo diverso, possibilitar à criança e ao jovem uma experiência estética diferenciada requer do artista-criador pesquisa nas temáticas abordadas, na linguagem cênica – a ser abordada na continuação deste trabalho –, como também maior rigor estético. O que poderíamos chamar, talvez, de educar. Contudo, não no sentido convencional ou raso de educação, enquanto transmissão de conhecimento, mas, sim, na acepção que extrapola esses ditames convencionais, e da qual nos lembra Paulo Freire, em sua *Pedagogia da Autonomia* (1996), ou ainda, de que fala Machado no artigo já citado. Para a autora, em uma de suas muitas fecundas notas:

Educar é fazer a criança abrir os olhos para o mundo que a rodeia e dar-lhe a possibilidade de se maravilhar com cada nova descoberta que ela mesma vai fazendo do mundo que a cerca. Esta capacidade, hoje, só o poeta conserva. O que é uma pena! Sensível para o mundo que descobre, a criança será também sensível para os outros homens, para as ciências, para as artes, para o prazer de viver. (MACHADO, 1986, 61)

Assim, lembrando-me dos suspiros, das risadas, das respirações profundas e dos olhos brilhantes de alguns dos espectadores de *O mensageiro do Rei*, inclinando seus troncos em direção à cena, reflito sobre a possibilidade que a arte nos oferece ao fazer emergir significações que possibilitam diferentes leituras e, com isso, diferentes aprendizados na experiência de fruição. Afinal,

“explicar é redutor sempre. Criança é capaz de entender alegorias, metáforas. Estranheza é saudável. Leva cada um a interpretar, à sua maneira, o que vê, o que ouve, o que lê.” (CARNEIRO NETO, 2014, p. 54).

Em *O Mensageiro do Rei*, se tínhamos uma “mensagem” a transmitir, ou algo a ensinar, esta era: o teatro nada mais é do que uma expressão humana capaz de desvelar diferentes caminhos de pensamento sobre o mundo, na qual tanto os artistas, como os espectadores, podem se aventurar a olhar além do horizonte, a partir do crivo de suas experiências, imprimindo à vida múltiplos sentidos. Uma aventura que pode envolver, divertir, emocionar e fazer pensar.

D o texto à cena

Guardar uma coisa é olhá-la, fitá-la, mirá-la por admirá-la, isto é, iluminá-la ou ser por ela iluminado.

Antônio Cícero

Após ter dado ponto final ao capítulo anterior, em que compartilhei reflexões desencadeadas pelas (memórias das) apresentações de *O Mensageiro do Rei*, peguei-me folheando a cópia do texto dramaturgico do qual me utilizei durante a montagem do espetáculo de nome homônimo. Coberto por anotações sobre o processo de criação cênica, este aglomerado de folhas despertou em mim uma série de lembranças que se rearranjavam no caleidoscópio de meu pensamento, remetendo a diferentes momentos dos meandros desse processo criativo. E, conseqüentemente, a questões mais específicas sobre o teatro voltado para crianças e jovens, a partir de minha experiência na peça da qual venho falando.

Estas questões referem-se a aspectos intrínsecos à construção de *O Mensageiro do Rei*, relacionando-se com os artistas-criadores da produção. Muito embora, para grande parte desses, tais questões não vinham a ser um interesse, como eram para mim – um pesquisador de Teatro Infantojuvenil. Ou, ainda, alguém ávido por descortinar apontamentos que tanto se fizeram presentes em meus documentos de processo – como, por exemplo, o texto do

qual me utilizei e meu diário de bordo da montagem –, que agora me servem de fontes – como aponta Salles – e evocam, por meio da memória, a montagem em foco.

Atento à (possível) abordagem do tema tabu morte no espetáculo do qual sou ator-inventariante – seja ela no campo dramaturgico/textual ou no campo da encenação –, desde o início do processo criativo interessava-me o modo como esta temática era expressa pelo autor do texto e, também, seria tratada pela equipe do espetáculo – destacando-se o conjunto de elementos utilizados para levar à cena tal questão –, formando a poética e a linguagem cênica – conceito que apresentarei ainda neste capítulo – da montagem.

Em nosso primeiro encontro para a leitura do referido texto, o diretor, Mario Piragibe, fez questão de apresentar ao elenco de *O Mensageiro do Rei*⁸ algumas curiosidades sobre a peça, como, por exemplo, o fato de ter sido transmitida pelo rádio, na França, na noite que antecedeu à ocupação alemã, durante a Segunda Guerra Mundial, ou, ainda, sua representação por crianças judias em um Gueto de Varsóvia, dirigida por Janusz Korczak. Tudo isto para ressaltar o tema e o conteúdo da obra, que trazem (também) em sua essência a grande dialética humana: a questão da vida/morte, de maneira diferenciada da qual estamos acostumados em nossa sociedade.

A dramaturgia de *O Mensageiro do Rei*

O Mensageiro do Rei é um texto dramaturgico que data de 1912 e seu autor é o poeta e filósofo indiano Rabindranath Tagore (1861-1941), primeiro não-europeu a conquistar, em 1913, o prêmio Nobel de Literatura. Nascido em Calcutá, Tagore foi uma das principais figuras intelectuais do que se denomina renascimento indiano, no final do século XIX e início do século XX, destacando-se como escritor, cuja incursão pelos gêneros dramático, lírico e épico renderam diferentes obras. Artista multifacetado, atuou, também, como crítico de arte e músico, deixando vasta produção neste último campo.

Ainda jovem, aos quinze anos de idade, Tagore mudou-se para a Inglaterra para estudar Direito. No entanto, acabou retornando a seu país de origem três anos mais tarde, recebendo a incumbência de administrar os bens da família. Filho de um importante reformador religioso e social indiano, o poeta e filósofo seguiu os passos do pai e se tornou um dos líderes espirituais e culturais de maior destaque em seu país, participando do movimento nacionalista de independência da Índia. Sua influência e popularidade

⁸ Para maiores informações sobre a obra e seu autor, o livro *Rabindranath Tagore: An Anthology* (1998), com organização de Krishna Dutta e Andrew Robinson – ainda sem tradução para o português –, consiste em uma das fontes mais detalhadas sobre o assunto. Os dados completos desta publicação estão contidos nas referências desta dissertação.

internacional – talvez só comparada com a de seu amigo Mahatma Gandhi – foram as responsáveis pela difusão de sua obra no Ocidente.

Sobre o texto de Tagore é preciso atentar para o fato de que a versão utilizada na montagem da qual falo é uma tradução realizada pelo diretor do espetáculo. Esta é resultado do cotejamento de duas traduções, feitas para idiomas diferentes: o inglês e o português. A escolha se deve não apenas pela dificuldade de tradução da peça a partir de seu idioma original, o bengali, mas, principalmente, pela qualidade dos tradutores consultados: o poeta e místico irlandês William Butler Yeats, para a versão inglesa, e a poetiza brasileira Cecília Meireles, para a versão em português – esta originalmente publicada pela revista *Cadernos de Teatro* n° 33 (1966) d'O Tablado, com o título *O Carteiro do Rei*.

O Mensageiro do Rei conta a história de Amal, um menino que, após perder seus pais, é adotado por seus tios, vivendo sob rígidas ordens médicas, confinado em seu quarto. Doente, observa os dias passarem através de uma janela frontal a uma casa de Correios. O lugar aonde, segundo o garoto, chegará uma mensagem enviada a ele pelo próprio rei, libertando-o para correr mundo afora.... Uma (possível) metáfora sobre o ciclo da existência humana: do campo material – o que chamamos de vida – até sua (in)finitude,

ou a morte, construída através de elementos da cultura e da filosofia hindu (a *vedanta*)⁹.

O texto é constituído por três atos, sendo que cada um deles é caracterizado por espaços distintos nos quais ocorrem os acontecimentos que compõem seu enredo. Em um primeiro momento, a ambientação das ações se dá no interior da casa dos tios de Amal. Já em um segundo momento – ou segundo ato –, o espaço externo à casa, provavelmente uma rua vista pelo menino através da janela de seu quarto, serve como pano de fundo para a história. E, no terceiro ato, novamente, a trama volta a acontecer no interior da casa, agora, especificamente, no quarto do protagonista, o menino Amal.

Logo na primeira cena do texto de Tagore, o leitor é apresentado ao conflito da peça: a doença de Amal. Isto através da figura do Doutor (espécie de médico) que, ao examinar o menino, proíbe-o de sair ao ar livre, mote que, ainda, possibilita que nós, leitores, levantemos algumas informações sobre o espaço no qual a cena ocorre. Estas, em colaboração com os indícios extraídos das falas da segunda e da terceira cena – conforme o extrato do texto apresenta (Imagem I) –, ajudam-nos a entender o contexto no qual a criança está inserida. Amal vive em um pequeno vilarejo indiano, na casa de seus tios, enclausurado em seu quarto, sob prescrições médicas. O ano dos

⁹ Esta é uma das mais antigas filosofias religiosas do mundo, sendo um dos alicerces de muitas das vertentes do hinduísmo. Baseada nas escrituras sagradas da Índia – os Vedas –, a *vedanta* afirma a unidade da existência, a divindade da alma humana e a harmonia de todas as religiões, que poderão conviver, assim, de maneira pacífica. Sendo universal, configura-se como relevante em diferentes países, culturas e crenças religiosas.

acontecimentos não é apresentado, sendo que, por este motivo, a localização temporal da história pode ser considerada indeterminada.

Além disso, de acordo com as palavras do Doutor, sabemos que a estação do ano em que ocorre a ação dramática é o outono (um verdadeiro veneno para a doença do menino). E, como podemos inferir por meio das falas de Takurda (irmão mais velho do tio) – na segunda cena –, a morada de Amal não é um ambiente simplório, nem, no entanto, luxuoso. Madhav Dutta, o tio, é um pequeno comerciante, proprietário de uma casa com um quintal repleto de esquilos. Quintal este onde sua esposa – personagem apenas citada no texto – mói lentilhas...

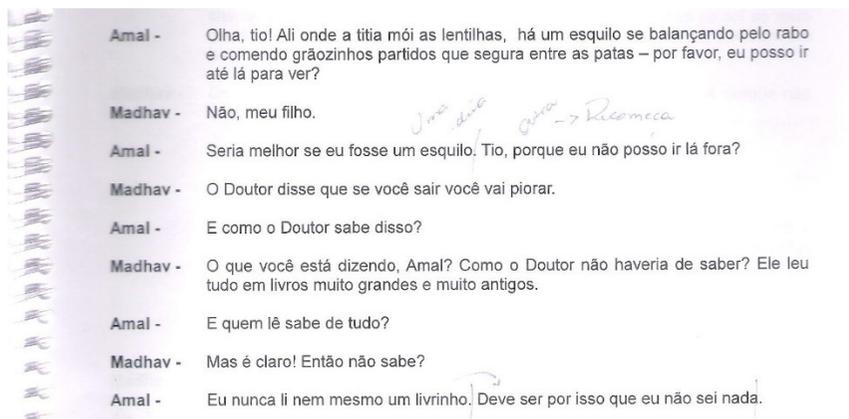


Imagem I: Trecho do texto *O Mensageiro do Rei* (p. 3) utilizado pelo ator-inventariante durante a montagem do espetáculo com mesmo nome. Uberlândia-MG, 2013.

Não podendo se deslocar, o garoto passa os dias observando a rua para onde a janela de seu quarto é direcionada. E é justamente neste espaço que

o segundo ato desenvolve-se. A rua, ambiente público, é o local aonde pessoas vêm e vão, preocupadas com seu cotidiano, em contraposição com o ambiente privado – quarto de Amal –, no qual o menino torna-se um prisioneiro predestinado à imobilidade, no recinto familiar. Nesta rua é que transitam as personagens que Amal cumprimenta – tais como o vendedor de coalhada, o guarda do vilarejo, o chefe da guarda, a menina florista e alguns meninos que brincam na calçada –, estabelecendo uma relação de amizade.

Uma das personagens citadas acima adquire importância ímpar, neste segundo ato, ao nos referirmos ao espaço, redimensionando a concepção de Amal quanto à rua e a seus desejos para o futuro. Trata-se do guarda – (Imagem II) –, o responsável por desfazer a curiosidade do garoto quanto o que seria a enorme casa com uma bandeira no alto, fronteira à sua janela...

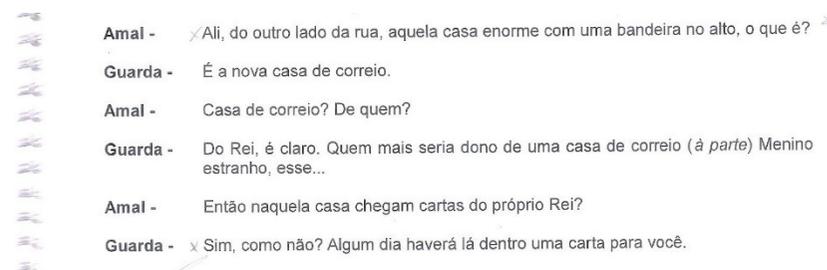


Imagem II: Trecho do texto *O Mensageiro do Rei* (p. 9) utilizado pelo ator-inventariante durante a montagem do espetáculo com mesmo nome. Uberlândia-MG, 2013.

A partir de então, a imaginação de Amal é tomada pela possibilidade que o novo estabelecimento comercial – a casa de Correios – traz para sua condição inerte. Afinal, receber uma carta do rei –

autoridade máxima de um povo – configuraria a subversão das ordens médicas, que o enclausuram em casa, já que ser destinatário de uma mensagem real o permitiria realizar um pedido à majestade. E este pedido seria tornar-se mensageiro do rei, tendo de volta sua liberdade cerceada, pra que, assim, pudesse andar a todo lado entregando correspondências.

A situação criada pelo guarda do vilarejo pode ser considerada, também, como responsável pelo encontro entre o garoto e o chefe da guarda. Imaginando a possibilidade de, talvez, o chefe ser o encarregado de lhe trazer a correspondência do rei que tanto anseia, Amal estabelece um diálogo com o antagonista da história, contando sobre sua espera. Fato este que desperta na arrogante autoridade uma espécie de zombaria, ao interpretar a história de Amal como uma afronta pessoal de Madhav Dutta a seu poder – conforme podemos observar no terceiro ato do texto.

Ainda com relação ao segundo ato, a rua e seus transeuntes assumem um caráter afetivo para o menino, através da amizade travada com as crianças que brincam em sua calçada e com a florista Shudha. No primeiro caso, Amal se reconhece como toda criança de sua idade, que não vê o tempo passar ao brincar, quando acompanhado de outras crianças, livre da solidão imposta por sua doença. Já no segundo caso, o garoto começa a nutrir um sentimento amoroso, próprio do primeiro amor da infância, pela pequena vendedora de flores, a única personagem feminina que aparece em cena durante toda a peça.

O terceiro ato do texto do qual venho falando, retoma o espaço fechado da casa de Madhav. Contudo, agora, ao invés de uma possível sala

de visitas, em que ocorrem as três primeiras cenas – que, juntas, constituem o primeiro ato da peça –, o ambiente no qual a ação dramática desenvolve-se é o interior do quarto do menino. Amal está em sua cama, proibido pelo Doutor de permanecer na janela, sob o pretexto de que ficar ali pioraria ainda mais a sua doença.

Neste contexto, em que a doença de Amal configura-se como exacerbada, algumas visitas fazem-se presentes nos últimos momentos da (possível) existência material do garoto, imprimindo à história ternura e tensão. Sendo uma delas a de Takurda, agora fantasiado de faquir, conforme estabeleceu amizade com Amal. Entre outros assuntos, os dois conversam sobre os outros amigos do menino – como o vendedor de coalhada –, as viagens a lugares fantásticos realizadas pelo falso faquir, e sobre como o garoto imagina os mensageiros do rei que trarão a carta que ele tanto aguarda. Takurda conta a Amal histórias de suas viagens que, segundo ele, não dependem de gastos, nem econômicos, nem temporais. Suas incursões por lugares distantes são realizadas por meio de seu pensamento, frisando a importância da dimensão não-material do ser humano.

As outras visitas são a do Doutor, para seus exames periódicos, deixando evidente para Madhav Dutta que não há mais nada a ser feito com relação à saúde do menino, visto que ele teve seu quadro piorado em virtude de seu contato com a rua, e a do chefe da guarda que, tendo conhecido o menino no segundo ato, acha uma afronta a sua ideia de esperar uma carta do rei e resolve, por maldade, levar uma falsa carta a Amal, a fim de humilhar Madhav, com quem teve desavenças no passado.

No entanto, uma pancada é dada na porta de entrada da casa dos Dutta, e pedidos de “abram a porta” são escutados, calando todos os visitantes. A porta da casa é derrubada, e, com a penetração de um feixe de luz advindo da rua do pequeno lugarejo, vêm-se duas figuras sobrenaturais adentrarem o ambiente (Imagem III): o arauto e o médico do rei visitam Amal, introduzindo na narrativa o elemento mágico.

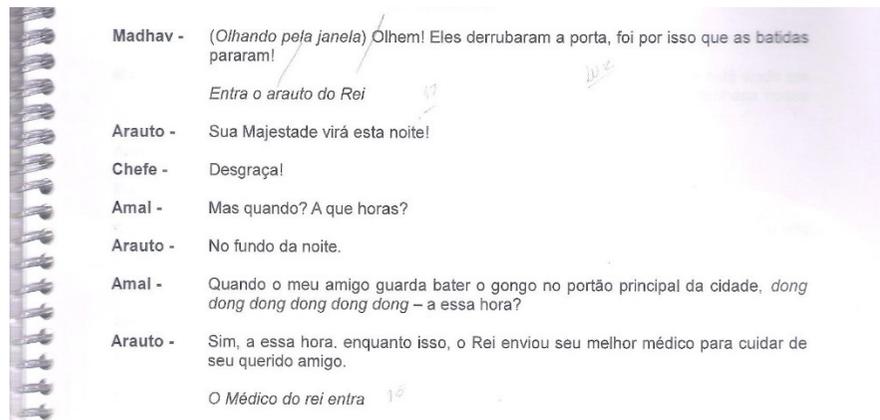


Imagem III: Trecho do texto *O Mensageiro do Rei* (p. 24) utilizado pelo ator-inventariante durante a montagem do espetáculo com mesmo nome. Uberlândia-MG, 2013.

Desta forma, a história, que até então se passava no plano real ou cotidiano, ganha caráter maravilhoso e de encanto, em seu desfecho. Aspecto

este tradicionalmente presente nas histórias destinadas às jovens gerações. Pedindo para que todas as portas e janelas da casa sejam abertas, os enviados reais colaboram para a construção de um final aberto à trama, e, conseqüentemente, ao destino do protagonista que, enfim, vê-se livre ou metamorfoseando – entre inúmeras e possíveis interpretações –, tal como a casa que habita. De gaiola que aprisiona Amal, esta, agora, passa a ser leito do corpo que jaz, ao mesmo tempo em que o menino, liberto de sua dimensão material – o corpo –, ganha asas e corre o mundo, pois recebe sua carta – de alforria –, tornando-se um mensageiro do rei. Um rei que se confunde com um deus.

Temas tabus

Ainda afetado por minha participação, em 2014, no *III Foro Internacional de Investigadores y Críticos de Teatro para Niños y Jóvenes*, ocorrido em Buenos Aires, Argentina, não consegui deixar de traçar relações entre a temática do espetáculo do qual sou ator-inventariante às discussões nas quais me envolvi e às novas referências bibliográficas que conheci neste

evento. Promovido pela *Asociación de Teatristas Independientes para Niños y Adolescentes* (ATINA) da Argentina, em colaboração com a *International Theatre for Young Audiences Research Network* (ITYARN)¹⁰, o referido fórum propiciou-me (re)pensar na complexidade do que vinha apresentando ao público uberlandense, ao realizar um espetáculo cuja (possível) temática da morte é destinada a crianças e jovens. Ou ainda, um espetáculo cujo tema é visto, em nossa sociedade, como um tabu.

Conforme lembra a americana Manon van de Water, uma das principais pesquisadoras de teatro voltado para crianças e jovens no quadro internacional, em seu artigo *Tabúes en teatro para niños y jóvenes: una introducción*, publicado no *Boletín Iberoamericano de Teatro para la infancia y la juventud* n° 9 (2011), pode ser considerado um tabu tudo aquilo que incomoda, traz dúvida e é polêmico, pois não é bem resolvido em uma sociedade. Nas palavras de Manon:

A palavra tabu vem da palavra Polinésia “Tapu” ou “tabu”, “separado, proibido” e foi importada para a língua inglesa no final do século XVIII (dicionário etimológico Online: “Taboo”). O *Oxford American Dictionary* define Tabu como “Uma tradição social ou religiosa que proíbe ou restringe uma prática em particular ou uma associação proibida com uma pessoa, lugar ou coisa em particular”. O que é considerado tabu, então, é específico para cada cultura ou sociedade, embora alguns tabus são mais universais, como incesto, canibalismo e homicídio intencional. Muitos tabus (...) têm a ver com sexo, violência e linguagem e que estão enraizados nas estruturas de crença moral e/ou religiosa, o que lhes converte em construções ideológicas. (WATER, 2011, p. 31-32, tradução nossa)

Segundo a autora, os tabus não são universais, e dependem dos diferentes contextos espaço-temporais nos quais estão inseridos. Como, por exemplo, a morte, entendida como finitude da vida, em grande parte do mundo ocidental. Mesmo tendo clareza de que em sua conjectura original – ou seja, a escritura do texto por Tagore – a morte não se configurava como um tabu, tratarei esta temática como tal, já que, diferentemente da abordagem védica, no contexto cultural em que minhas reflexões situam-se, o desligamento da existência material do corpo ainda representa um assunto cercado de restrições, em especial quando é direcionado a crianças e jovens.

¹⁰ ATINA e ITYARN são entidades ligadas ao fazer teatral voltado para as jovens gerações, sendo a primeira uma instituição que agrega artistas argentinos que produzem, nos diferentes campos teatrais, para crianças e jovens, e a segunda, uma rede de pesquisadores, de diferentes partes do mundo, que têm como foco de suas pesquisas o Teatro Infantojuvenil, seja de cunho artístico ou de cunho pedagógico. Seus endereços eletrônicos são, respectivamente: <http://www.atinaonline.com.ar> e <http://www.ityarn.com>.

Partindo do conceito de *tradução intercultural* explicitado por Patrice Pavis em seu livro *O Teatro no cruzamento de culturas* (2008), é preciso deixar claro que, na montagem da qual venho tecendo comentários, a encenação optou por uma livre representação do universo em que se insere a história de Amal: a cultura indiana. E, por isso, no processo de criação do espetáculo, entre alguns aspectos, a (possível) temática da morte adquiriu, além de suas significações próprias da abordagem védica, algumas características a ela associadas no mundo ocidental, ao longo da história.

Há na(s) nossa(s) cultura(s) temas tabus? Quais são? Como podemos abordá-los no Teatro Infantojuvenil? Como apresentá-los? Estas eram algumas das perguntas que se faziam a finlandesa Katariina Metsalampi e a argentina Maria Inês Falconi ao integrarem o comitê executivo da *Associação Internacional de Teatro para Crianças e Jovens* (ASSITEJ)¹¹, em 2007. Criada em 1965, desde então, esta organização vem realizando congressos mundiais, em diferentes países, a fim de debater as questões inerentes ao teatro voltado para crianças e jovens. E, ainda, possui diferentes afiliados nos países em que se faz representar.

11 Criada como uma aliança internacional de profissionais envolvidos com as práticas teatrais voltadas para as jovens gerações, a ASSITEJ configura-se como a mais importante entidade ligada ao tema, tendo, hoje, aproximadamente 83 centros nacionais, diferentes redes de pesquisadores – como a ITYARN –, e membros individuais como afiliados/associados em todo o mundo. Várias são suas ações, mas, dentre elas, destacam-se a realização de seu Congresso Mundial - a cada três anos –, de sua Mostra Artística, em diferentes localidades, além da publicação anual de sua revista. Para informações mais detalhadas, consultar o endereço eletrônico: <http://www.assitej-international.org>.

12 O CBTIJ foi fundado em 1995 e é a entidade afiliada à ASSITEJ no Brasil. Sem fins lucrativos, visa a união dos profissionais da área e a expansão de um teatro de qualidade que contribua para a formação da infância e da juventude brasileiras. Para maiores informações, consultar o site da entidade: www.cbtij.org.br.

Com o objetivo de encontrar (novas) respostas para as interrogações mencionadas acima, as duas estudiosas propuseram uma oficina com duração de uma semana dedicada à investigação sobre temas considerados difíceis em montagens teatrais para crianças e jovens, com o intuito de desenvolver meios de trabalho entre os profissionais dos países participantes, provenientes de contextos múltiplos. Sendo este primeiro encontro realizado em Caracas, Venezuela, em 2008, com presença de artistas-criadores nórdicos, latino-americanos, com acentuada participação de venezuelanos, e sob a condução da – já falecida - mexicana Perla Schuchmajer e do sueco Robert Sjöblom.

A partir daí, a referida oficina tem se repetido em diferentes contextos, através de sua realização em alguns países, e de formas peculiares. Como, por exemplo, na Finlândia, em 2009, na Islândia, em 2010, em Cuba, em 2010, no Brasil, em 2010, e no Uruguai, em 2013. No Brasil, a oficina de Temas Tabus para Crianças e Jovens foi realizada pelo *Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude* (CBTIJ)¹², na cidade do Rio de Janeiro, tendo como participantes artistas-criadores estrangeiros e brasileiros, sob a condução, mais

uma vez, de Robert Sjöblom, agora com colaboração do argentino Carlos de Urquiza.

Além disso, o assunto – temas tabus – vem ganhando destaque nas proposições da associação também nas discussões de caráter teórico-práticas. Isto fez com que, por exemplo, o *I Foro Internacional de Investigadores y Críticos de Teatro para Niños y Jóvenes*, realizado em Buenos Aires, em 2010, tivesse como temática os tabus no Teatro Infantojuvenil, discutidos por meio de apresentações e investigações reflexivas. Estas últimas foram publicadas, na forma de artigos, posteriormente pela ASSITEJ-Espanha, e são referências das quais me utilizo neste trabalho, como já realizado com a citação de Manon.

Na dramaturgia infantojuvenil, os temas tabus vêm aparecendo com frequência, na atualidade, principalmente por influência dos trabalhos que vêm sendo realizados e propostos pela ASSITEJ. Seja por meio de adaptações de obras literárias não originalmente escritas para teatro ou da utilização de textos provenientes de outras culturas – como no caso de *O Mensageiro do Rei* –, e, ainda, pela dramaturgia produzida por autores que trabalham com este enfoque, questões como a(s) sexualidade(s), a(s) morte(s), a(s) violência(s), o(s) preconceito(s), entre outras, vêm ganhando um espaço significativo no conjunto de produções teatrais voltadas para as jovens gerações.

Em nosso país, percebo uma predominância da primeira possibilidade abordada quanto à dramaturgia. Utilizando-se, principalmente, de textos e/ou adaptações de histórias que servem de base para a construção de espetáculos, diferentes grupos/produções enxergam em criações não concebidas, em um primeiro momento, para a cena ou advindas de outros contextos um rico material propulsor para se abordar temas ainda postos à margem, ou obscurecidos em nossa sociedade.

No entanto, em decorrência da utilização de textos não escritos originalmente para o teatro, no Brasil, não apenas as temáticas tabus vêm aparecendo em espetáculos infantojuvenis. Tal como observado nos espetáculos do FIL – citado no capítulo anterior desta dissertação –, algumas produções de grupos brasileiros consagrados, ao seguirem as propostas dos livros sobre os quais baseiam suas dramaturgias, propõem estruturas narrativas (cênicas ou não) não lineares, assim como exploram o cruzamento de linguagens artísticas em cena, por exemplo. Este é o caso, entre outros possíveis, do espetáculo *A cortina da babá*, do grupo paulistano Sobrevento, do qual tive a oportunidade de ser espectador no ano de 2014, durante o 14º Festival de Formas Animadas de Jaraguá do Sul¹³, em Santa Catarina.

Já no panorama internacional, há um grupo de autores que, ao trabalharem com esta tendência – os temas tabus –, vêm se destacando, como,

13 Este evento ocorreu entre os dias 30 de setembro e 4 de outubro, com curadoria de Willian Sievert e realização da Sociedade Cultura Artística de Jaraguá do Sul (SCAR), em parceria com a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Colaborando para promoção da cultura e a formação de plateia, o festival, ao longo dos anos, vem proporcionado apresentações de espetáculos à comunidade, assim como o intercâmbio de informações entre artistas/pesquisadores através de oficinas, debates e palestras que ocorrem no Seminário de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas – evento em que é lançada a importante revista de estudos sobre Teatro de Animação: *Móin-Móin*.

por exemplo, a sueca Suzanne Osten, o alemão Lutz Hubner e as já citadas Perla Szuchmacher (*in memoriam*) e Maria Inês Falconi. Esta última, autora de *Tengo una muñeca en el ropero* (2012), espetáculo com direção do seu marido, Carlos de Urquiza. Tratando da temática da homossexualidade para as jovens gerações, através da associação com a corriqueira expressão “sair do armário”, esta peça visitou o Brasil, mais especificamente a cidade de Uberlândia–MG, em 2013. As apresentações que assisti ocorreram no Ponto dos Truões, mesmo espaço em que *O Mensageiro do Rei* ficou em cartaz, e que se caracteriza como sede do grupo Trupe de Truões.

Outro expoente nesta tendência da dramaturgia voltada para as jovens gerações e que tem como centro de interesse os temas tabus é a já consagrada canadense Suzanne Lebeau. Fundadora da Companhia *Le Carrousel*, ao lado de seu marido e diretor teatral Gervais Gaudreault, Lebeau vem se tornando uma das principais figuras no que se refere ao pensamento sobre questões intrínsecas ao fazer teatral infantojuvenil. Em seu artigo *De la censura y de la autocensura...*, publicado no *Boletín Iberoamericano de Teatro para la infancia y la juventud* nº 7 (2006), Lebeau compartilha com o leitor sua experiência ao longo de aproximadamente quarenta anos de carreira. Para a autora:

[...] a compreensão das crianças é sutil, global, profunda, e vai muito além e muito mais fundo do que tudo o que se pode imaginar, prever, supor, definir, e nunca são as crianças que impõem limites para o que você pode mostrá-las. As crianças são abertas e estão disponíveis. Os preconceitos sobre o que pode e deve ser o teatro aumentam com a idade. Os adultos, no entanto, têm uma ideia muito precisa do que pode ou não pode ser apresentado às crianças. E o perigo é que esta convicção íntima que cada adulto tem sobre o que é bom para as crianças é totalmente subjetiva. Está baseada nas memórias de infância, numa nostalgia por aquilo que foi desejado viver e o que se viveu, e, acima de tudo, colorido pela tradicional relação adulto-criança de subordinação didática em que o adulto é aquele que sabe e a criança aquele que aprende. (LEBEAU, 2006, p.101, tradução nossa)

Chamando a atenção para o fato de serem os adultos os responsáveis pela censura no teatro para as jovens gerações, uma vez que se autocensuram ao terem dificuldades para tratar de determinados assuntos, Lebeau colabora para que nós, artistas, possamos nos interrogar acerca de nossas criações. ...Temos o direito de inventar um mundo mais seguro, escondendo a verdadeira realidade – um mundo, por vezes, imperfeito e assustador – das jovens gerações?... Cabe ao artista apresentar uma visão pré-estabelecida, ou conclusiva, sobre questões tão complexas, como os temas tabus, a crianças e jovens, reproduzindo a noção autoritária – como já citada –

do apartheid das jovens gerações?... Estes são alguns dos questionamentos que formam o oceano de interrogações – pistas e possibilidades de caminhos – trazidas após a leitura do texto de Lebeau.

Retomando as contribuições trazidas pelos escritos de Sarmiento – apresentado no primeiro capítulo –, arrisco-me a responder às questões expressas por Lebeau à luz da Sociologia da Infância. Sendo a(s) infância(s) e a(s) juventude(s) construções sócio-históricas, é possível dizer que a tentativa de delimitar e afastar seus universos da esfera do que é considerado “para” ou “próprio dos adultos” vem sendo inviabilizada ou apresentando sinais de fracasso e esgotamento desde o advento do que chamamos de Segunda Modernidade. Aspecto abordado, em linhas gerais, anteriormente, e que responde, em certa instância, à pergunta proposta no capítulo anterior acerca da declaração de Desgranges.

Conforme lembra Sarmiento e a também professora Rita Marchi, no artigo *Radicalização da infância na Segunda Modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica* (2012), enquanto “o modelo de criança da primeira modernidade nasce ligado a uma sociedade patriarcal, monogâmica, onde o modelo de adulto está preso a papéis sociais e sexuais bem definidos” (SARMENTO; MARCHI, 2012, n.p.), na Segunda Modernidade “as crianças passam a arcar com a construção de sua própria biografia e de serem responsabilizadas pelo sucesso ou fracasso desta tarefa.” (SARMENTO; MARCHI, 2012, n.p.).

Neste contexto, é possível afirmar, como argumentam os autores, que “a Segunda Modernidade, ao fazer de cada criança um ‘indivíduo de direitos’ responsável por sua auto-realização, liberta-a relativamente dos laços que a atavam solidamente às instituições família e escola” (SARMENTO; MARCHI, 2012, n.p.), e, assim, da hegemônica proteção (ou poder) conferida, até então, ao(s) adulto(s) responsável(is). Fato este que possibilita, na maioria dos casos, às jovens gerações a construção de um conhecimento sobre o mundo no qual a alienação e/ou desinformação não se faz mais possível, não sendo apenas reguladas pela ação de adultos sobre crianças e jovens.

Parcialmente emancipadas dos papéis sociais institucionalizados na Primeira Modernidade – o de filhos(as) e o de “aluno(as)”, apenas –, as jovens gerações encontram também nos meios de comunicação importantes aliados na superação do “duplo ofício” – utilizando a expressão de Sarmiento e Marchi – a que muito tempo foram submetidas. Atingindo crianças e jovens, diferentes mídias colaboram para que a interatividade – um dos traços identificadores da(s) cultura(s) da(s) infância(s) – possibilite a eles (se) apropriarem, (re)inventarem e (re)produzirem o mundo que os rodeia e, conseqüentemente, não permite a exclusão das jovens gerações do “mundo dos adultos”, com sua dinâmica própria, que inclui conteúdos, mecanismos expressivos... direitos e deveres.

Desta maneira, os modos como expressamos as temáticas tabus são o que caracterizam um olhar honesto perante crianças e jovens. Não encerrando, por exemplo, um final moralizante, nós, artistas-criadores, permitimos leituras polissêmicas de uma obra, assim como possibilitamos o descortinamento de diferentes camadas de leituras sobre um assunto. Principalmente, através do uso do simbólico – que será abordado a seguir –, explorado muitas vezes por meio de metáforas, podemos, talvez, aproximarmos efetivamente do público para o qual, em maior ou menor instância, dirigimos nossas criações, como fizeram e fazem nomes de referência na produção artística para crianças e jovens.

Voltadas inicialmente às crianças e/ou aos jovens, ou não, muitas obras mestras da literatura, por exemplo, abordaram e abordam temas tabus – através de problemáticas essenciais, cruciais e filosóficas – ao longo de alguns séculos. Não impondo conteúdos de maneira dogmática, histórias como os Contos de Fadas, por exemplo, vêm provocando instituições, institucionalizações e hierarquias, assim como também vêm chamando a atenção do público sobre o qual falamos. Não encarando crianças e jovens como receptáculos de (pseudo) conhecimento, mas, sim, oferecendo elementos ou referenciais como ponto(s) de partida, obras de arte – como o teatro – podem auxiliar as jovens gerações – ou qualquer público – a refletir e elaborar, por conta própria, suas respostas sobre os enigmas, ou tabus, a que

somos apresentados constantemente ao longo da vida, lidando melhor com os mesmos e/ou desfazendo-os.

Acredito que abrir as portas da informação, não subestimando a capacidade de reflexão de crianças e jovens, talvez, seja a melhor forma de tentarmos buscar possíveis respostas e entendimentos sobre os nossos tabus. Respostas e entendimentos em conjunto com os pequenos e jovens interlocutores que nos cercam, sem nos esquivarmos ou fugirmos pela tangente em relação à complexidade destas questões. Afinal, como lembra Lebeau:

‘Todos sabemos que uma porta fechada esconde uma criança que ouve. As crianças veem tudo, ouvem tudo, sabem tudo de forma difusa, incontrolada. Elas são bombardeadas com informações incompletas, com conhecimentos não assimilados, com títulos que não se relacionam com as histórias que intitulam, que não passaram pelo filtro da reflexão. (LEBEAU, 2006, p. 107, tradução nossa)

Em uma sociedade em que a televisão, a internet, o cinema, entre outros meios de comunicação, bombardeiam crianças, jovens, adultos e idosos com um discurso, por vezes, vulgarizado, o teatro – parafraseando as palavras de Lebeau – deve ser um disparador, ou detonador, creio eu. Trazendo perguntas, muito mais do que respostas, o teatro possibilita que o público veja, na sua frente, seus fantasmas e, então, possa enfrentá-los. Mesmo que

estes fantasmas não sejam levados à cena em uma linguagem realista. Acredito que o teatro, por meio do poético, abra caminhos para olhares diversos, outros, nos quais novas perspectivas sobre um assunto possam ser enxergadas, e não mascaradas. E julgo ser este o caso de *O Mensageiro do Rei*, conforme abordarei nos próximos tópicos.

Abordagens simbólicas

Tratando de um (possível) tema próprio da condição humana ou existencial – a morte –, e desenvolvido dentro de um contexto no qual a magia feérica faz-se presente, *O Mensageiro do Rei* – enquanto texto – permite ser associado às narrativas maravilhosas. Ou, melhor, remete aos Contos de Fadas: histórias cuja efabulação básica “expressa os *obstáculos* ou provas que precisam ser vencidos, como um verdadeiro ritual iniciático, que o herói alcance sua auto-realização existencial”, conforme apresenta Nelly Novaes Coelho no livro *O Conto de Fadas* (1987, p. 13).

De origens indeterminadas, pois sofrem influência de diferentes culturas, os Contos de Fadas, como dito anteriormente, possuem uma forte ligação com temas tabus – já que estão ligados diretamente aos mistérios da

presença do homem na terra –, assim como, com a cultura Oriental. A coletânea *Calita e Dimna* – na qual está contida a epopeia *Mahabarata*, uma das bases das tradições indianas –, por exemplo, pode ser tida como uma das fontes que deram origem a esse conjunto de histórias que hoje conhecemos e que, tal como *O Mensageiro do Rei*, são comumente destinadas às jovens gerações.

Mesmo sabendo que a peça de Tagore pode ser encarada como um olhar sobre a condição de tutela de uma Índia submetida ao colonialismo da Inglaterra, como também sabendo que os Contos de Fadas não são universais, atemporais e anônimos, pois refletem os contextos de seus autores, que os registram sob a forma da escrita, parece-me adequado estabelecer um diálogo entre estas duas expressões literárias, pois ambas lidam com abordagens poéticas sobre tabus e estão ligadas ao universo infantojuvenil. Um universo que, tal como podemos depreender a partir das características da obra do qual venho falando, não é apolítico e reflete contextos sócio-históricos específicos.

Entretanto, devo lembrar que não é de hoje que os Contos de Fadas aproximam-se da dramaturgia infantojuvenil, sendo levados à cena, em suas diferentes versões e adaptações, ou servindo como mote inspirador para a criação de novos textos¹⁴. Afinal, os Contos de Fadas podem ser considerados as bases da literatura infantojuvenil no Ocidente e, conseqüentemente, um

14 Sobre este aspecto, é importante destacar que uma das primeiras teses defendidas no Brasil relacionadas ao teatro voltado para as jovens gerações versa, exatamente, sobre a aproximação entre os Contos de Fadas e a dramaturgia infantojuvenil de nosso país. Este trabalho intitula-se *Contos de Fadas na Dramaturgia* (1995), de Iliada Silva Alves de Castro, realizado na Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP).

dos pilares sobre os quais se estruturam muitos dos textos teatrais escritos para as jovens gerações. Um possível exemplo, entre tantos, desta presença dos Contos de Fadas na cena infantojuvenil, no contexto brasileiro, são algumas produções de Vladimir Capella – já citado no primeiro capítulo –, que se (re)apropriava destas histórias em suas criações, seja as adaptando ou escrevendo novas peças que mesclam narrativas já conhecidas, como é o caso de *O homem das Galochas* (1997), criada a partir da obra de Hans Christian Andersen.

Tendo em vista as múltiplas possibilidades que a efabulação básica dos Contos de Fadas apresenta – como Joseph Campbell expõe em seu livro *O Herói de mil faces* (1989) –, uma das principais aproximações que os textos escritos para o Teatro Infantojuvenil trazem com essas histórias é a utilização da trajetória do herói¹⁵ como elemento base para a construção de enredo(s). Expondo a(s) prova(s) que deve(m) ser vencida(s) em função de galgar uma outra etapa ou uma nova fase de existência, os Contos de Fadas, como narrativas iniciáticas, retratam, entre outros aspectos, de forma lírica e/ou poética, o ingresso ao “mundo dos adultos” de crianças e jovens. Sendo, por isso, ao longo dos séculos, transformados em ficção para este público.

No caso de *O Mensageiro do Rei*, a aproximação entre o texto dramaturgicamente e os Contos de Fadas – conforme a concebo, a partir de um

olhar ocidental – não está ancorada na estrutura de enredo, mas, sim, na abordagem poética e/ou lírica do mundo realizada por Tagore. Assim, por meio da fusão de elementos reais – como o cotidiano do menino Amal e de seu entorno – e fantasiosos – como a aparição mágica do arauto e do médico reais –, o autor indiano consegue abordar a (possível) temática da morte que, neste trabalho, é analisada sob o prisma ocidental – ou como um tabu –, de maneira que o sentido da carta que o menino Amal tanto aguarda possa ser ampliado e, assim, possibilite ao leitor associá-lo, entre outros, à chegada da morte e/ou à obtenção da liberdade.

Esta abordagem poética e/ou lírica a que me referi no parágrafo anterior é alcançada por meio da exploração de diversos símbolos ao longo do texto. Definido como signos que têm o poder de representar um significado por meio de um significante diferenciado, os símbolos podem ser pensados como um conjunto de esquemas representativos concretos (bidimensionais, tridimensionais ou sonoros) que expressam significados abstratos e não estritos por meio de convenções, semelhanças e contiguidade. Ou seja, possibilitam a exploração de significados, mediando e/ou integrando conteúdos inconscientes à consciência. Como o caso do exemplo da carta.

Investigando o imaginário humano, Gilbert Durand apresenta em seu livro *A imaginação simbólica* (2000) alguns importantes apontamentos sobre

15 De acordo com Campbell, a trajetória ou jornada do herói é um modelo de como seria o percurso de transformação de um homem comum em herói, com todas as provações que surgem no meio do caminho. Trata-se do itinerário que o indivíduo percorre até a conquista de uma meta, desejo ou transformação. Para o autor, há 12 principais fases nesta trajetória que podem ser agrupadas em três principais etapas: o afastamento, a iniciação e o retorno.

as formas de representação – e as teorias vinculadas a elas – encontradas pelo homem como maneiras expressivas e de comunicação ao longo da história. Contrastando com a definição de alegoria, o autor diz que o símbolo seria o inverso desta, já que “a alegoria parte da ideia abstrata para chegar a uma figura, enquanto o símbolo é primeiro e em si figura e, como tal, fonte, entre outras coisas, de ideias” (DURAND, 2000, p. 10).

Assim, Durand colabora para o entendimento dos símbolos como formas de representação cuja dimensão concreta – ou significante – não é restritiva, pois, tratando-se de/evocando imagem, possibilita que suas significações inesgotáveis sejam expressão de desejos e/ou inquietudes humanas. Ou, ainda, remeta a indizíveis e invisíveis significados conforme o contexto em que está inserido – podendo ser universal –, e/ou às referências de quem o interpreta, sendo individual. Para Durand:

Enquanto num simples signo o significado é limitado e o significante, ainda que arbitrário, é infinito, enquanto a simples alegoria traduz um significado finito por um significante e não menos delimitado, os dois termos do *symbolon* são, por sua vez, infinitamente abertos. (DURAND, 2000, p.12)

Desvelando tensões contraditórias, os símbolos possuem um caráter dialético, uma vez que, transcendendo os sentidos individuais, tornam-se portadores de significados coletivos, expressos por múltiplos e díspares modos.

Para o autor, é este fato que caracteriza a imaginação simbólica, seu foco de análise. Por isso, ele, assim, completa suas considerações sobre os símbolos:

Este duplo imperialismo – simultaneamente do significante e do significado – na imaginação simbólica marca especificamente o signo simbólico e constitui a flexibilidade do simbolismo. O imperialismo do significante, que ao repetir-se chega a integrar numa única figura as qualidades mais contraditórias, tal como o imperialismo do significado, que chega a transbordar por todo o universo sensível para se manifestar, repetindo incansavelmente o acto epifânico, possuem o caráter comum da redundância. (DURAND, 2000, p.13)

Esta redundância da qual fala Durand faz com que os símbolos venham sendo explorados, há muito, em diversas áreas do conhecimento. Dada sua natureza simultaneamente consciente e inconsciente, racional e irracional, os símbolos são, por um lado, acessíveis à consciência ou à razão, e, por outro, permanecem ocultos a ambas. Fato este que proporciona a aproximação entre o inconsciente e o consciente, tão explorada pela psicanálise, que se debruça sobre a interpretação do simbolismo através de suportes como, por exemplo, os Contos de Fadas. Tal como tratado neste trabalho, e evidenciado por Bruno Bettelheim, no canônico livro *A Psicanálise dos Contos de Fadas* (1980).

A capacidade de simbolização surge no ser humano por volta dos dois anos de idade, momento no qual a criança começa a assimilar a evocação de elementos ausentes. O simbólico manifesta-se, então, como uma maneira

de compreensão das relações entre representação e pensamento. Como bem explicou Piaget – já citado no capítulo anterior –, os símbolos tomam parte decisiva na formação do homem à medida que o permitem organizar sua experiência, como também, compreendê-la.

Ingrid Dormien Koudela, em seu livro *Jogos Teatrais* (2013), no qual a autora aborda muitas das questões relacionadas a este trabalho, lembra os estudos de Piaget ao pontuar alguns aspectos sobre a função simbólica na criança. Dedicando-se à relação entre a brincadeira infantil e o fazer teatral – enquanto manifestação expressiva humana diante de uma plateia –, a autora retoma a gênese da representação por meio de símbolos na infância. Para ela:

A “função simbólica” é constituída a partir do momento em que a criança representa um ato, uma ação, na ausência de seu contexto habitual. Essa representação em ato tem o significado de um primeiro distanciamento da “vida corrente” (experiência imediata). (KOUDELA, 2013, p.34)

Tendo como base os expostos de Koudela, podemos dizer que a partir do momento que a criança passa a conceber a representação, por meio da aquisição da função simbólica, “surge o comportamento que envolve essencialmente a expressão por meio de imagens” (KOUDELA, 2013, p.34), sejam elas expressas com a ajuda de seu corpo, projetando-se em seus

brinquedos ou através de desenhos, primeiramente. E, posteriormente, pela representação gráfica escrita – com a alfabetização –, assim como por outras formas expressivas, como a(s) arte(s) – aqui entendida(s) como atividade(s) humana(s) ligada(s) às manifestações estéticas e comunicativas concebidas conscientemente para estes fins.

Sobre as primeiras maneiras de expressão das imagens é importante destacar que o faz-de-conta – a experimentação pelo corpo com ou sem a projeção em suportes ou brinquedos – aproxima-se do fazer teatral¹⁶ ao se constituir atividade livre que possibilita desenvolvimento da criação e imaginação ou inventividade humana, envolvendo o cognitivo, o afetivo e o social. Sendo a(s) infância(s) momento(s) de apropriação de imagens e de representações – por diferentes canais –, é por meio dos símbolos que as crianças, em suas atividades lúdicas – conforme será explorado na sequência deste trabalho –, manipulam as imagens e as significações simbólicas advindas tanto da(s) impregnação(ões) cultural(is) a que estão submetidas, quanto de suas esferas sensíveis, podendo apreendê-las, transformá-las e até negá-las. Ato semelhante ao dos artistas, na criação.

Na(s) arte(s), de um modo geral, os símbolos sempre exerceram fundamental papel ao se configurarem como meio pelo qual se expressam

16 A respeito das relações entre o jogo simbólico infantil – o faz-de-conta – e o fazer teatral, o livro *Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral* (2002), de Vera Lúcia Bertoni dos Santos, configura-se como umas das principais referências sobre o assunto na bibliografia especializada brasileira.

artistas-criadores das mais diferentes manifestações. Nela(s), os mais diferentes suportes proporcionam que o símbolo se expresse, conferindo-lhe o caráter multivoco. Deste modo, por exemplo, em um texto, palavras evocam imagens maleáveis ao capricho do contexto em que estão inseridas, assim como o do leitor – como no caso de *O Mensageiro do Rei*, com os termos carta, janela, casa, outono... –; e, num espetáculo teatral, a cenografia, a iluminação, os figurinos, os corpos dos atores, entre outros, possibilitam leituras sensíveis sobre a obra.

Como os significantes e significados detêm relações profundas com o(s) produtor(es) da(s) representação(ões), desvelando o(s) caminho(s) de seu(s) pensamento(s), parece-me interessante destacar que no Teatro Infantojuvenil este aspecto revela o modo como artistas-criadores – adultos – supõem que seu público – prioritariamente, crianças e jovens – enxergam, compreendem e representam o mundo. Isto por meio da exploração do simbólico utilizado nas criações em questão, podendo ser esta direcionada a “lugares comuns” interpretativos ou a inexauríveis e potentes dimensões de seu(s) imaginário(s).

E é justamente este último direcionamento da simbolização que permite leituras múltiplas e não a lição de moral – como abordado no capítulo anterior. Trata-se, portanto, da capacidade elucidativa do símbolo, que não se propõe a impor uma determinada interpretação, mas a emitir uma hipótese sobre o sistema escolhido através das apreensões do(s) espectador(es) – no caso do teatro. E, então, rompendo com a rotina de aceitação passiva de saberes “prontos e acabados”, ou teses – aquilo que deve ser aprendido no/com o teatro.

A linguagem cênica

No campo da encenação, parece-me que, pouco a pouco, a estética convencional que neutraliza conflitos, cujos conteúdos tornam-se limitados e censurados ao serem tratados de forma didática e/ou unilateral, suavizando-os, está perdendo seu espaço nas produções voltadas para o público infantojuvenil. Em contraposição, vemos uma grande quantidade de proposições, de diferentes filiações estéticas, borrarem os limites de linguagens artísticas, permitindo, a título de exemplo, que tabus possam ser experienciados pelo público em suas fruições teatrais, como lembra Water:

Os tabus podem se infiltrar no Teatro Infantojuvenil de várias maneiras: no conteúdo, na forma e no estilo. Os tabus podem ser fáceis e ambíguos; sexo, sexualidade, violência e linguagem ofensiva estão entre os tabus mais comuns, e refletidos frequentemente em conteúdos “seguros”. Mas os tabus podem ser ocultos e ideológicos. Teatro do absurdo para crianças e jovens, finais abertos, tramas não lineares, imagens associativas e falta de protagonistas ou personagens claros capazes de serem identificados são muitas das vezes suspeitos. Nestes casos não está claramente diferenciada a fina linha entre “tabu” e “polêmico” ou “desafiante”. (WATER, 2011, p. 36, tradução nossa)

Partindo do princípio de que os tabus não são expressos no teatro apenas pela temática tratada em uma dramaturgia, mas também pelo modo de se abordar estes temas e/ou configurar a estrutura de uma montagem – como apontado há pouco –, atento para o fato de que, em *O Mensageiro do Rei*, ao utilizarmos de uma imagem poética ou simbólica para representar a transformação do menino Amal em mensageiro real, exploramos a possibilidade de um final aberto à trama apresentada. Neste, dada as alternativas indicadas pelo texto de Tagore, o espectador podia compreender a mudança de categoria do menino como: a morte, enquanto finitude da existência... a liberdade de um ser não mais preso à sua porção material, ou corpo... entre outras interpretações.

Quebrando a concepção de que o teatro para crianças e jovens deve ter um final com sentido restrito (e feliz), nós, artistas-criadores de *O Mensageiro do Rei*, trabalhamos num sentido de não nos autocensurarmos e, assim, não censurar aquilo que era mostrado ao público que assistiu ao espetáculo – retomando a fala de Lebeau. Deste modo, a encenação revelava como o adulto-criador enxerga as crianças e jovens para os quais (também) se dirigia, que, como já dito, estão, hoje, indiscutivelmente, em interação com o “mundo dos adultos” e expostos aos meios de comunicação em seu(s) cotidiano(s). E que viam em cena uma nova perspectiva sobre a qual a morte pode ser encarada, através de uma abordagem a partir da ótica de outra cultura (a indiana).

Acredito que não há temáticas, conteúdos ou estéticas específicas para lidar com crianças e jovens, mas, sim, um vasto conjunto de possibilidades e configurações que tão bem caracterizam a cena infantojuvenil atual. Assim, destaco, também, que *O Mensageiro do Rei* foi construído com base na premissa de que independente do público, o rigor criativo – seja na encenação, nas interpretações e nos elementos visuais e sonoros – é fundamental em uma produção infantojuvenil.

Desta maneira, a utilização de princípios como o de que cores primárias, rítmica musical simples, movimentos exagerados, ruptura da quarta parede, participação obrigatória da plateia, a necessidade de um final feliz, entre outros elementos que, até pouco tempo, eram vistos como essenciais em um espetáculo para crianças e jovens, não integravam a estética do espetáculo do qual venho falando.

Em *O Mensageiro do Rei*, concebendo o espetáculo como antes de tudo obra artística – independente do público para o qual se destinava –, a meu ver, a sua encenação aproximava-se do conceito de *linguagem cênica* expresso por Fátima Ortiz em seu artigo *A linguagem cênica no teatro para crianças*, contido no livro *O teatro dito infantil* (2003). Tendo em vista que este se refere “à somatória de elementos que permitem aos artistas se expressarem no palco” (ORTIZ, 2003, p. 59), e que a linguagem da qual fala a autora “se faz através do equilíbrio dos elementos lúdicos, mágicos e reais” (ORTIZ, 2003, p. 60), ressalto a importância do(s) elemento(s)

simbólico(s) – tanto na dramaturgia, quanto na encenação – no espetáculo em questão, assim como a exploração da dimensão lúdica nele observada.

Contudo, antes de dar prosseguimento ao desenvolvimento das ideias expostas acima, é preciso destacar que, nesta dissertação, opto por utilizar o conceito há pouco apresentado como uma forma de travar um diálogo mais próximo com profissionais ligados diretamente ao fazer teatral infantojuvenil – conforme havia dito no início do primeiro capítulo. Mesmo assim, evidencio que tal conceito assemelha-se muito àquilo que Patrice Pavis nomeia de *escritura cênica* em seu *Dicionário de Teatro* (2008). Ou, como formula o autor, “o modo de usar o aparelho cênico para pôr em cena – “em imagem e em carne” – as personagens, o lugar e a ação que aí se desenrola” (PAVIS, 2008, p. 131).

Voltando às palavras de Ortiz, penso que o fazer teatral sempre irá causar uma fusão entre o contexto da ficção ou mágico/imaginário e o contexto real, já que se pauta na interpenetração destas duas instâncias a partir, justamente, da dimensão lúdica de uma criação. Assim, a ludicidade destaca-se como o meio pelo qual nós, artistas-criadores, podemos navegar por estes dois universos, explorando suas contradições e possibilidades articulatórias.

Além disso, a ludicidade, com suas raízes e derivações, como tão bem elucidada Johan Huizinga na consagrada obra *Homo Ludens* (1993), cobre todo o terreno do jogo. Sendo, também, um elemento constitutivo da(s)

cultura(s) da(s) infância(s) – de acordo com Sarmiento (2003) –, é inerente à existência do homem, independente das fronteiras etárias, e, conseqüentemente, às brincadeiras das crianças, sejam elas – nas categorias sistematizadas por Piaget – de caráter sensorio-motor, simbólico ou de regras, que se aproximam da atividade teatral:

Embora *ludere* possa ser usado para designar os saltos dos peixes, o esvoaçar dos pássaros e o borbulhar das águas, sua etimologia não parece residir na esfera do movimento rápido, e sim na da não-seriedade, e particularmente na da "ilusão" e da "simulação". *Ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar. Na expressão *lares ludentes*, significa "dançar". Parece estar no primeiro plano a idéia de "simular" ou de "tomar o aspecto de". Os compostos *alludo*, *colludo*, *illudo* apontam todos na direção do irreal, do ilusório. (HUIZINGA, 1993, p. 41)

Sendo assim, digo que a partir da década de setenta do século passado, ao se aproximar o Teatro Infantojuvenil da noção de jogo, algumas características próprias do ato de brincar – ou o jogo dramático infantil – evidenciam-se na morfologia dos espetáculos voltados para as jovens gerações. Pois, se é por meio do jogo, ou brincadeira, que a criança e o jovem elaboram dramatizações e/ou metáforas sobre as relações estabelecidas e apreendidas do mundo que os cerca, será através do teatro que os mesmos poderão observar – e, talvez, intervir – as/nas possibilidades de

representação da existência humana.

Surgidos no início da segunda metade do século XX, importantes movimentos sociais, artísticos e culturais – como a contracultura, o concretismo, o tropicalismo etc. –, exerceram fundamentais influências na cena teatral ocidental, modificando-a e a inovando. Contudo, estas modificações e inovações só puderam ser percebidas no Teatro Infantojuvenil alguns anos mais tarde. Por este motivo, é justamente a partir dos anos setenta que se pode ver a fragmentação da narrativa cênica/textual e a exploração de elementos ligados ao sensível, em detrimento do território da palavra, por exemplo, no contexto infantojuvenil brasileiro. Isto por meio de espetáculos como *O palhaço imaginador* (1970), de Ronaldo Ciambromi, *História de Lenços e Ventos* (1973), de Ilo Krugli, *A viagem de um barquinho* (1975), de Sylvia Orthof, *A lenda do Vale da lua* (1975), de João das Neves e *Panos e Lendas* (1978), de Vladimir Capella e José Geraldo Rocha, entre outros. Obras centradas na exploração da ideia do teatro como jogo.

Koudela, mais uma vez, em seu livro já citado, colabora para esta pesquisa ao descrever as modificações nas montagens voltadas para as jovens gerações em função da observação do jogo, desde a década mencionada. Partindo de sua prática como artista e educadora, Koudela revela algumas das consequências do quadro de alterações, no qual a veiculação de teses, o ilusionismo e o relacionamento vertical entre artistas-criadores e as jovens gerações reorganizam-se. Nas palavras da autora:

Ao romper a relação autoritária e abandonar a pretensão de veicular uma tese, o artista adulto encontra no próprio universo infantil a matéria para a formulação do espetáculo. Essa transformação radical gerou necessariamente uma nova concepção de processo. Os conceitos tradicionais de direção, atuação, cenografia, como atividades compartimentadas deixaram de ter sentido, sendo substituídos pelo processo de descoberta realizado em grupo, onde o jogo de improvisação incorpora esses elementos numa criação orgânica. Enquanto o ator passa a participar da autoria do espetáculo, o papel do diretor pode ser qualificado como coordenador geral. A direção tradicional é substituída por propostas que favorecem o surgimento da relação de jogo, base sobre a qual se constrói a montagem. Em muitos casos, o texto serve apenas como pretexto ou ponto de partida e o material da encenação é extraído do processo de pesquisa e da criação coletiva. (KOUDELA, 2013, p. 104)

Em *O Mensageiro do Rei*, pode-se perceber a aproximação entre a encenação e o lúdico, ou jogo, na construção do espetáculo, a partir de diferentes níveis de representação: o fabulístico – advindo do universo literário –, e o da encenação – proposto pela direção da peça. Fato este que levava à existência, conseqüentemente, de diferentes espaços nos quais a ação dramática desenrolava-se e sobre os quais se refere Patrice Pavis, mais uma vez, em seu *Dicionário de Teatro* (2008). Com base nos estudos do autor, destaco, no espetáculo citado, a existência do espaço dramático – “espaço

dramatúrgico e ficcional, no qual o texto indica ocorrer a ação dramática” (PAVIS, 2008, p. 132) –, e o espaço cênico – “espaço concreto que se configura como área de atuação dos atores”. (PAVIS, 2008, p. 132).

Ao propor um universo distinto do da fábula, a encenação do espetáculo utilizava-se do espaço cênico – criado por Emilliano Freitas – como “área de jogo”, aberta a leituras polissêmicas dos espectadores, e que é capaz de se adaptar às diversas necessidades e ambientações propostas pela história a ser contada. Deste modo, tal como sugerido por Brecht, no passado, o espetáculo conservava a estrutura à italiana, desfigurada por dentro, revelando, assim, seus recursos técnicos e explorando a exibição de sua estrutura, algo próximo do descrito no trecho de Koudela reproduzido há pouco.

Para isso, o espetáculo abusava da explicitação das convenções teatrais e, conseqüentemente, do lúdico. A quebra da quarta parede – no prólogo e em alguns momentos pontuais da peça –, as mudanças na organização da área de representação – criando novas ambientações através dos dispositivos cenográficos que iam se resignificando –, assim como o acréscimo de adereços nos figurinos pelos atores – com assinatura de Letícia Pinheiro –, para dar vida a diferentes personagens às vistas do público, são alguns exemplos desta proposta. Uma proposta na qual as heranças das renovações implantadas no Teatro Infantojuvenil na década de setenta fazem-se presentes.

Logo no prólogo do espetáculo, o público era recebido pelos atores voltados para a plateia, em uma fila localizada no proscênio. Estes, após cumprimentarem os espectadores, retiravam seus sapatos – tênis *All Star* – que delimitavam, durante toda a apresentação, a área de jogo ou representação na qual se desenvolvia a ação cênica. Ou seja, tínhamos a proposição de uma zona na qual uma atividade livre, exterior à vida habitual, “exercida dentro de certos limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo” (HUIZINGA, 1993, p. 33) desenvolvia-se. À esta atividade, ou jogo, damos o nome de teatro.

Nesta espécie de ritual de abertura do espetáculo, podia-se observar a atitude dos atores que se despiam do cotidiano para contar a história do menino tomado por uma grave enfermidade, o jovem Amal. E, ainda, a constituição do espaço cênico, que seria desfeito somente no final da apresentação. Afinal, já que o enredo da peça trata do ciclo da existência humana, parece-me adequada a proposição de uma estrutura cíclica por parte da encenação, retomando a ideia de que o teatro, assim como o rito, são espécies de jogo, com espaços definidos. Para Huizinga:

De um ponto de vista formal, não existe diferença alguma entre a delimitação de um espaço para fins sagrados e a mesma operação para fins de simples jogo. A pista de corridas, o campo de tênis, o tabuleiro de xadrez ou o terreno da amarelinha não se distinguem, formalmente, do templo ou do círculo mágico. (HUIZINGA, 1993, p. 23)

Além disso, vale lembrar que esta abertura colaborava para a execução de uma das propostas simbólicas feitas pela direção. Construída com base na representação metafórica do desejo de Amal – curar-se e correr todo o mundo –, a encenação inseria, no início da peça, na área de representação um par de sapatos inertes – que assim ficava durante toda a apresentação –, os quais o menino poderia calçar, um dia, quando livre de sua enfermidade. Uma alusão à liberdade que a morte pode simbolizar, assim como um dos muitos exemplos do simbolismo impregnado em cada um dos elementos da encenação do espetáculo...

Tal proposta surgiu no início do processo criativo do espetáculo *O Mensageiro do Rei* por meio de uma cena elaborada pela atriz Renata Sanchez, a partir do exercício *Ensaio Afetivo*¹⁷, trazido pelo diretor da montagem. O *Ensaio Afetivo* tinha como objetivo aproximar nós, os atores, do universo dramaturgico em questão, assim como, revelar as primeiras

impressões ou imagens – usando a terminologia cunhada por Stanislavski – captadas pelo elenco a partir da leitura do texto de Tagore. Muitas das proposições surgidas nesta atividade foram levadas à cena e contribuíram para a construção do espetáculo – conforme registrado nos documentos dos vários artistas criadores.

Deste modo, ao folhear meu diário de bordo, encontrei, na imagem da janela (Imagem IV) – a única ventana pela qual o menino Amal, em seu quarto escuro, pode ver o mundo –, um símbolo que pode representar a linguagem cênica do espetáculo. Como território de fronteira entre espaços abertos e fechados, a janela (pode) representar o acesso ao exterior e/ou às influências advindas de fora. Ou seja, um convite para um olhar que se estende para além do horizonte... Ou, ainda, a permissão para se imaginar.

Segundo Jean Chevalier e Alain Gheerbrant (2009, p. 512), no livro *Dicionário de Símbolos*, “enquanto abertura para o ar e para a luz, a janela simboliza receptividade”. Assim, por meio da janela, o sujeito pode pensar, meditar e ultrapassar a mera contemplação panorâmica, apreendendo a inesgotabilidade do mundo. Ideia esta que vem ao encontro da proposta de encenação de *O Mensageiro do Rei*, cuja concepção de que há muito tempo a cena teatral deixou de ser constituída pela

¹⁷ Trata-se de um exercício não celebrizado realizado pelo elenco de *O Mensageiro do Rei*, logo nos primeiros ensaios da peça. Ele consistia na escolha, por parte de cada ator do espetáculo, de um personagem do texto dramaturgico, assim como de um objeto, um fragmento textual (da peça ou não) e de um gesto que remetesse a personagem escolhida. Todo este material era, então, reunido e, com base em improvisações individuais, davam origem a composições cênicas que foram utilizadas para a criação de futuras cenas do espetáculo, sofrendo alterações de acordo com as necessidades e as proposições da encenação.

simples transposição de um texto para a área de representação é uma premissa. E que caracteriza o espetáculo como uma complexa trama, em que diferentes sistemas de signos, que não têm sentido absoluto em si mesmos, formam um significado maior. Ou uma poética (talvez) da morte.

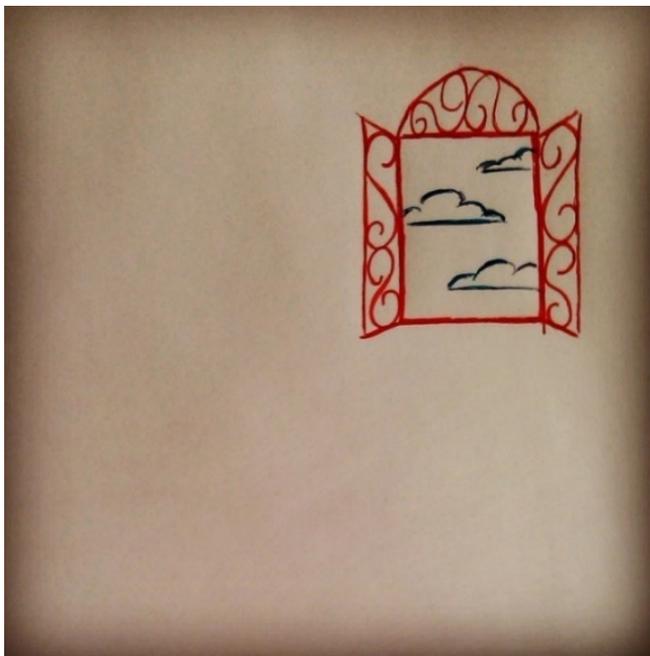


Imagem IV: Desenho extraído do diário de bordo do ator-inventariante. Uberlândia–MG, 2013.

A poética da morte

Me vejo no que vejo
Como entrar por meus olhos
Em um olho mais límpido
Me olha o que eu olho
É minha criação
Isto que vejo

Octavio Paz

Na busca pelo entendimento das relações travadas no âmago da linguagem cênica de *O Mensageiro do Rei* – contribuindo para algumas reflexões e discussões maiores sobre a(s) encenação(ões) no Teatro Infantojuvenil –, acabei percebendo a limitação imposta pela utilização de minha memória e de meus registros da criação do espetáculo como as únicas fontes para a construção desta dissertação. Era necessário ir além, trazendo os rastros, indícios e/ou vestígios da memória dos outros artistas-criadores envolvidos na produção para colaborar com esta investigação.

Para isso, elaborei uma mensagem, enviada na forma de carta, para cada um dos envolvidos no processo criativo do espetáculo supracitado. Nesta correspondência – aqui reproduzida –, utilizei-me de elementos próprios do universo dramaturgico da peça de Tagore, a fim de coletar documentos (de naturezas diversas) que colaborassem na composição deste inventário criativo. Conforme poderá ser compreendido com a leitura da mensagem que se segue, o meu pedido assim foi feito:



Terras distantes, um dia qualquer perdido no tempo

Querido,

Queria eu enviar-lhe uma folha em branco, amassada e, que, mesmo assim, revelasse a visita de um rei... Desejei, também, oferecer-lhe uma porção de bolinhos de arroz tostados com melado para lembrarmos os meandros e desdobramentos da criação de *O Mensageiro do Rei*... Mas tudo isso é em vão! A distância se faz presente, e só nos resta desembaraçar os fios da memória através de correspondências...

Correspondências: esses escritos na forma de carta... aquilo que o menino Amal tanto esperava em sua janela, na história materializada por nós, através da mais efêmera de todas as artes: o teatro. Em cena, e fora dela, compartilhamos momentos de surpresas, descobertas e criações... Demos vida a uma poética cuja morte, ou quiçá a libertação, fez-se temática...

Mas, para além do citado, nossa atividade teatral possibilitou que muitas questões que já se faziam presentes em meus pensamentos pudessem ser desdobradas, revistas e reavaliadas... E, ainda, sob a forma de um conjunto de cartas, pudessem dar origem a um trabalho de investigação em/sobre arte.

Debruçar-me sobre folhas e escrever tem sido uma constante nos últimos tempos... Dirigindo-me a destinatários por vezes ausentes e indeterminados, lanço-me na aventura de compartilhar reflexões sobre a criação teatral para crianças e jovens... Uma aventura chamada Mestrado e cujo registro se dará em forma de

um inventário a partir da experiência cênica de *O Mensageiro do Rei*.

Conjunto de bens herdados de um processo, meu trabalho **O Mensageiro, a linguagem e outras cartas: Um inventário criativo**¹⁸ é composto não apenas por minhas reflexões, mas também pela compilação de materiais guardados por cada um de nós, artistas, durante o processo criativo que participamos. Cartazes, panfletos, notícias de jornal e meios eletrônicos, textos rabiscados, diários de bordo, fotografias, lista de sonoplastia, croquis de figurinos, desenhos de cenário, esboços de bonecos e outras referências são alguns dos materiais que me interessam.

Envolto em minha atividade de ator-inventariante, aquele que reúne todos os materiais supracitados, me dirijo a você com um pedido especial... Pedido que figura-se em convite... Um convite para compartilhar os materiais guardados por você de *O Mensageiro do Rei*, e, assim, integrar a rede de enunciações do inventário que construo, colaborando com minha pesquisa.

Seja por meio da escrita, ou do simples envio de cópias de materiais dos quais você dispõe, sua colaboração será válida, enriquecedora, e fundamental para minha escrita... Afinal, em meio à turbulência de nosso dia a dia, detalhes brincam de esconde-esconde em nossas memórias... Isto, para não dizer que desaparecem... Ou, então, são esquecidos.

No entanto, tal como a promessa de duas crianças, quando, por exemplo, falam de flores, preciso lhe confessar que não desejo esquecer tão cedo sapatos, textos, bengalas, partituras corpóreo-vocais, momentos

18 No momento em que esta carta foi enviada à equipe criativa da peça, esta dissertação possuía o título (provisório) então mencionado. Além disso, esta mesma dissertação era estruturada como uma sequência de cartas, interessando-me, ainda, todos os materiais que documentassem a criação de *O Mensageiro do Rei*, como panfletos, fotos e filmagem. No entanto, posteriormente, parte deste material foi descartada por registrar, principalmente, as apresentações do espetáculo e não sua criação.

de comicidade, e narrativas... Mesmo que o tempo se mova sempre para frente... Não desejo esquecer de você!

Com carinho,
Lucas

Após algum tempo, já tendo em mãos os registros – dos diferentes artistas-criadores envolvidos na montagem em questão – a mim enviados ou por mim recolhidos, organizei-os e selecionei aqueles que mais me interessavam, enquanto ator-inventariante, tendo em vista o recorte prévio deste trabalho – o Teatro Infantojuvenil –, assim como as questões suscitadas por este conjunto de documentos a que venho me referindo. A partir de então, comecei a interpretar as informações contidas neles, associando-as entre si e com outras referências utilizadas nesta pesquisa, traçando, assim, relações e/ou articulações.

Embora não haja indicação da utilização de Formas Animadas no texto dramático que guiou a montagem de *O Mensageiro do Rei*, ao explorarmos esta manifestação teatral em nosso espetáculo – principalmente pela especialidade de seu diretor –, alguns elementos tornaram-se o centro da linguagem cênica da peça, como também dos registros ou diários de bordo dos artistas-criadores, no que diz respeito à encenação. Oferecendo grande potencial de exploração e significação, os documentos de processo aqui utilizados colaboram para o pensamento de que “a memória e suas

materializações preservam aquilo que interessa ao artista” (SALLES, 2006, p. 82), além de que as Formas Animadas contêm – pelo menos no que tange à sua utilização no espetáculo foco desta escrita –, questões extremamente férteis para as reflexões e as discussões já iniciadas neste trabalho ligadas ao (universo do) Teatro Infantojuvenil.

Teatro de Formas Animadas

Mas o que são Formas Animadas? Talvez seja a pergunta que você, leitor, pode estar se fazendo, caso não tenha tanta familiaridade com terminologias ligadas ao universo teatral. Com base nos estudos da professora Ana Maria Amaral (1996, 1997, 2003), designo por Teatro de Formas Animadas, ou Teatro de Animação, o conjunto de manifestações teatrais que se utilizam de bonecos, máscaras, objetos e/ou sombras representando seres antropomórficos, zoomórficos ou ideias abstratas em cena, estes passando do status de matéria inerte para seres com (simulação de) vida, por meio da intervenção do ator, que com eles se relacionam. Ou seja, o teatro cujo inanimado adquire *ânima* – alma, (princípio de) vida – ou status de animado.

Amaral, em seu livro *Teatro de Formas Animadas* (1996), entre diversas considerações sobre seu tema de interesse, aponta, justamente, o animismo – ato de fornecer *ânima* – como uma evidente ligação entre a(s)

criança(s) e o Teatro de Animação. Para a autora, o animismo infantil refere-se à tendência de atribuir alma ou vida a fenômenos, elementos da natureza e/ou objetos, explicando suas causas e/ou origens, durante as primeiras aventuras de descoberta da vida, características da(s) infância(s). Buscando conhecer o mundo, as crianças concedem a seres inanimados – ou a tudo que as rodeiam – sentimentos e ações próprias da figura humana, até então suas maiores referências quanto à possibilidade de existência na Terra. Como elucida a professora:

A criança naturalmente dá vida a tudo que toca. Relaciona-se igualmente com o mundo vegetal, mineral, animal e material. Anima objetos e se comunica com a natureza. Fala com as plantas, com as árvores, com as pedras, colheres e cadeiras, com seu gato, ou com um macaco selvagem criado em sua imaginação, conversa com o vento e com as nuvens. É naturalmente animista. É como se o seu pensamento, ou a sua consciência, estivesse ainda ligada a uma vida anterior, mas à medida em que vai atingindo a idade da razão, vai dela se afastando. (AMARAL, 1996, p. 171)

Tendo em vista a passagem do texto acima, fica claro, para mim, que o animismo infantil possibilita a criação de ficcionalidade(s) que se sobrepõe(m) à obveidade e à objetividade de uma lógica racionalista, ao mesclar fantasia e realidade a partir da interação das crianças com seus entornos. Assim, o jogo – ou atividade lúdica – é o ponto de partida para a

complexa representação do mundo que a(s) criança(s) faz(em), atribuindo a seres não dotados naturalmente de certas características algo que eles não possuem e/ou são. Ou, em outras palavras, é por meio do lúdico que as crianças podem exercer a atividade animista, utilizando-se, para isso, da capacidade e da expressão simbólica.

Se o símbolo é aquilo que representa, ao mesmo tempo em que é, a si mesmo; ou, então, é o simulacro que é ser em si e outra coisa simultaneamente, as Formas Animadas podem ser (consideradas) símbolos. Sendo símbolos – bonecos, máscaras, objetos e/ou sombras –, quando animados, apresentam e representam, concomitantemente, uma imagem que se abre para diferentes significados. Significados estes não específicos – ou ligados a faixas etárias, como já tratado nesta dissertação –, e que por si mesmos provocam o ato de reflexão, ou aprendizado.

Tentando ir além das considerações de Amaral, e com base nos expostos anteriores, digo que embora o animismo possa ser considerado como um evidente vínculo entre as crianças e o Teatro de Formas Animadas, esta operação (intelectual) só é possível de ser realizada por meio do embricamento entre o jogo – ou a ludicidade – e o símbolo – ou a simbolização. Neste sentido, acredito que, dadas as características condicionantes do Teatro de Animação, as Formas Animadas e as crianças possuem profunda ligação justamente pela necessidade de simbolização e ludicidade – fatores característicos do modo de ser/estar no mundo das crianças – que o animismo requer.

Peter Slade, ao elaborar sua tese de que há uma arte própria da criança, destaca, nas brincadeiras infantis providas de dramaticidade – ou seja, as brincadeiras de faz-de-conta, denominadas pelo autor de jogo dramático infantil –, a capacidade de simbolização como fator determinante para que a criança possa, por meio da atividade lúdica, atribuir a si ou a um objeto a propriedade (simbólica) de ser diferente do que é realmente, ou de representação (apresentar o que está ausente). Retomando as considerações de Slade em *O jogo dramático infantil* (1978), temos:

[...] existem duas espécies principais de jogo: uma na qual as crianças brincam com objetos e os fazem criar vida (jogo projetado), e a outra na qual as próprias crianças se tornam as pessoas imaginadas, animais ou coisa (jogo pessoal). (SLADE, 1978, p. 25)

Mesmo que as brincadeiras infantis não possam ser compreendidas enquanto “atividade teatral para o autor, já que não se estabelece uma relação palco-plateia, ou a preocupação de construção de um discurso cênico” (DESGRANGES, 2011, p. 93) – como aponta o trecho citado de *Pedagogia do teatro: Provocação e dialogismo* (2011) –, parece-me ser possível destacar uma grande proximidade entre o jogo projetado

– como nomeado por Slade – e o Teatro de Animação. Valendo-se de objetos (bonecos, máscaras, silhuetas para sombras etc.) que, por intermédio do humano, adquirem (a simulação de) vida, tanto o jogo projetado quanto o Teatro de Animação representam – através do simbólico – algo/um ser ausente no decorrer de uma situação lúdica.

Tendo consciência desta proximidade, alguns criadores (dramaturgos/encenadores) ligados ao teatro para as jovens gerações, em nosso país – e no contexto internacional também –, vêm explorando, ao longo de décadas, as relações entre a brincadeira projetada própria da infância e as encenações que se pautam na utilização do Teatro de Animação como um dos constituintes de suas linguagens cênicas. Nomes, tais como os já citados Maria Clara Machado e Ilo Krugli, além da dramaturga e diretora Sylvia Orthof, são destaques neste assunto, no Brasil¹⁹.

Embora não acredite que o Teatro de Formas Animadas deve ser ou é restrito ao público infantojuvenil, recordo que este possui um elo histórico com as manifestações espetaculares voltadas para as jovens gerações desde o que denomino de antecedentes destas últimas. Retomando estudos que realizei anteriormente, destaco que os primeiros registros que se têm de

19 Maiores informações sobre a relação entre as criações teatrais voltadas para a infância e a juventude e o Teatro de Animação podem ser observadas, a título de exemplo, por meio da análise das obras *Como Fazer Teatrinho de Bonecos* (1970), de Maria Clara Machado, *Ilo Krugli e a construção de um novo espaço poético para o Teatro Infantil no Brasil* (2008), de Miguel Vellinho, e *Livro aberto: confissões de uma inventadeira de palco e escrita* (1996), de Sylvia Orthof. Nelas os autores expõem alguns apontamentos sobre as relações dos criadores citados neste trabalho com as formas animadas e o teatro infantojuvenil.

apresentações teatrais para crianças e jovens, ao longo dos séculos, referem-se a bonequeiros mambembes na China, no século III a.C., e, mais tarde, entre os séculos XV e XVII, a *Commedia dell'arte*²⁰, dois exemplos de práticas teatrais pautadas na utilização da Animação.

Deste modo, sendo as Formas Animadas uma recorrência no Teatro Infantojuvenil, sua presença em *O Mensageiro do Rei* pode ser interpretada como uma retomada, por parte da montagem, de uma tradição já instaurada no que diz respeito aos elementos expressivos constitutivos da(s) linguagem(ns) cênica(s) do teatro voltado para as jovens gerações. Em conjunto com o lúdico, as Formas Animadas parecem se destacar na encenação da qual venho falando, recebendo, por isso, tamanha ênfase neste inventário.

Contudo, este não pode ser apontado como o único motivo pelo qual a Animação fez-se presente na poética (ato criativo) do espetáculo. Sendo *O Mensageiro do Rei* uma montagem que abordava a (possível) temática da morte, é plausível dizer que a exploração do mistério da (simulação de) vida – *ânima* –, por meio das Formas Animadas, configurava-se como uma escolha, por parte da direção da peça, de estabelecer uma evidente relação entre a encenação e (uma interpretação da) a essência do texto de Tagore. Assim, questões como a materialidade humana ou os diferentes modos de ser/estar no mundo podiam ser vistos em cena – de maneira lírica e simbólica – através

de uma profusão de contracenções entre o humano e “as coisas”, com o objetivo de contar a história em questão.

... , imaginação e projeção(ões)

Em *O Mensageiro do Rei*, alguns bonecos – “objeto que, representando a figura humana, ou animal, é dramaticamente animado diante do público” (AMARAL, 2011, p. 71) – eram utilizados para apresentar e representar determinados personagens do espetáculo, aproximando-se do jogo projetado infantil, do qual fala Slade. Contudo, entre outros aspectos, esta situação diferenciava-se da brincadeira de faz-de-conta própria das crianças justamente pela natureza das apresentações teatrais: a presença de público.

Construídos de materiais singelos ou associação de objetos, os bonecos, que em determinados momentos apresentavam e representavam as personagens Madhav – o tio de Amal –, Takurda – o velho sábio – e Shudha – a menina florista –, faziam lembrar a simplicidade da estruturação de brinquedos pela(s) criança(s). De uma mistura heterogênea de materiais – como o plástico, o látex e tecidos, por exemplo – surgiam, em cena, seres com características humanas que integravam a atividade lúdica – a encenação proposta –, travando diálogo com o universo infantojuvenil.

20 Estas informações são melhor detalhadas no artigo *De Versalbes a Kugli: Um Breve Panorama do Teatro Infantojuvenil* (2014), publicado na Revista DAPesquisa, e de minha autoria.

As formas, ou os modos de apresentação das personagens mencionados há pouco, partiam, assim, da figuração do sujeito por meio de uma perspectiva que remete ao antropomorfismo. Conforme elucidada o registro (Imagem V) contido no diário de bordo de um dos atores-manipuladores de Madhav – Rafael Michalichem – e reproduzido abaixo, um balão de látex com água e um penico, por exemplo, quando agregados, materializavam o comerciante Madhav. Ou, ainda, um pedaço de tecido, juntamente com uma bola de isopor revestida por uma meia velha, determinava a visualidade de Takurda e/ou de Shudha. Bonecos que contavam, ainda, com a presença de uma bengala e de uma cesta de flores, respectivamente, em suas composições.

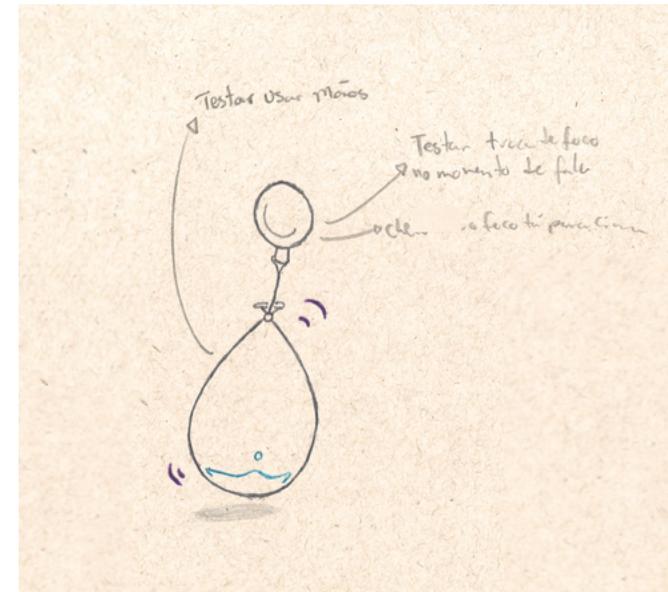


Imagem V: Desenho extraído do diário de bordo do ator Rafael Michalichem. Uberlândia–MG, 2013.

Além disso, é possível dizer que o corpo de alguns dos bonecos dos quais estou falando completava-se em associação com os membros de cada ator que os manipulava, e que, neste trabalho, chamarei de ator-manipulador. Como aponta o professor e bonequeiro Paulo Balardim em seu livro *Relações de vida e morte no Teatro de Animação* (2004, p. 56): “O ator-manipulador é um ator que focaliza sua carga interpretativa em um corpo alheio ao seu, em um objeto ou, ainda, em uma parte específica de seu corpo, ao qual simula autonomia, vontade própria”.

Este último era o caso dos atores-manipuladores de Madhav e Takurda, que “emprestavam” seus membros para as constituições físicas dos bonecos a que davam vida. Deste modo, o boneco que apresentava e representava o tio de Amal – nas duas primeiras cenas do espetáculo – tinha seu braço, na primeira cena, a partir do empréstimo de um dos braços de seu manipulador – Rafael Michalichem –; e, na segunda cena, ganhava os membros inferiores, além do braço, através da associação de seu corpo com o da atriz que naquele momento o manipulava – Jéssica Evans.

Já no boneco que apresentava e representava a personagem Takurda, meu braço – uma vez que eu era o ator-manipulador deste boneco –, além de contribuir para sua estruturação física, era suporte para a bengala da personagem. Nestas formas corporais sugeridas, ou incompletas, a possibilidade de metamorfosear era o pressuposto apresentado ao público que, tornando-se cúmplice dos códigos teatrais propostos, permitia que a ficção se tornasse real, assim como o inanimado se tornasse vivo, em um jogo – como já frisado – que remetia às relações/atividades lúdicas entre crianças e seus brinquedos.



Imagem VI: Croqui e amostra de tecidos para os figurinos-base do espetáculo *O Mensageiro do Rei*, retirados do diário de bordo de Letícia Pinheiro. Uberlândia–MG, 2013.

Analisando os registros do processo criativo de *O Mensageiro do Rei* – em especial o diário de bordo da figurinista, cujos trechos são reproduzidos acima (Imagem VI) –, tornou-se evidente, para mim, que o estabelecimento desta relação entre o boneco de Takurda e meu braço foi favorecido pela natureza da indumentária e do tecido utilizados no figurino. Visto que o boneco que apresentava e representava Takurda era constituído do mesmo tecido que compunha meu figurino, ao associar-me à Forma Animada,

animando-a, o corpo, até então “sem braços” da mesma, ganhava o membro superior direito, por exemplo. E, ainda, através dessa relação, mais uma vez, era instaurada, no espetáculo, a possibilidade de subversão das ordens pré-estabelecidas, assim como dos significados previamente atribuídos aos elementos expressivos que compunham a encenação – os bonecos.

Surgidos no que denominamos como *Ensaio Afetivo* – conforme explicado no capítulo anterior –, os bonecos de Madhav e Takurda ganhavam vida nas mãos de atores que a todo o momento faziam-se presentes e visíveis aos olhos do espectador, constituindo, também, parte do corpo destas personagens. Situação que origina os chamados bonecos geminados – nas palavras de Balardim –, que se incorporam “ao corpo do ator-manipulador simbioticamente, normalmente contracenando com ele” (BALARDIM, 2004, p. 73).

Ao tratar dos brinquedos-sucata – ou seja, objetos não estruturados previamente para a(s) brincadeira(s) infantil(s) –, a professora Marina Marcondes Machado, em *O brinquedo-sucata e a criança* (1999), colabora para que pensemos sobre os múltiplos significados que estes objetos – os brinquedos-sucata – podem ser detentores, tal como acredito ter ocorrido com os bonecos dos quais venho falando. Entendendo que os bonecos que apresentavam e representavam Madhav, Takurda e Shudha eram símbolos que convidavam a diferentes significações, e que traduziam, em determinada escala, o universo ficcional proposto na linguagem cênica do espetáculo, é

possível dizer que eles propunham uma participação ativa do público na construção imaginativa da completude física das Formas Animadas.

Sobre os brinquedos-sucata, ainda, Machado faz alguns apontamentos a partir de sua experiência docente que colaboram e se aproximam do que considero ser um dos principais aspectos com relação à presença dos bonecos supracitados em *O Mensageiro do Rei*: o despertar para a inventividade/imaginação dos espectadores como co-criadores do espetáculo. Segundo Machado, a respeito de sua práxis:

Procuo estar criando não apenas formas fechadas, belas, harmônicas (como adulto em processo de criação que sou), mas também quero propor à criança a participação ativa, o fazer: que ela sinta vontade de lidar com os materiais e invente, dando a eles a sua forma (que não é a minha, nem a de sua mãe ou a do colega ao lado). (MACHADO, 1999, p. 17)

Mesmo que no espetáculo o público não interviesse na manipulação dos bonecos citados, ao propor uma aproximação destas Formas Animadas com brinquedos ousou dizer que, assim como a criança pode atribuir diferentes significados a brinquedos durante o jogo dramático infantil, o mesmo pode acontecer no Teatro de Animação. Estando os bonecos próximos aos brinquedos, aqueles se tornam uma imagem a ser decodificada. Uma imagem que, embora apresentem e representem as personagens já mencionadas, pode adquirir outros significados na(s) imaginação(ões) da plateia.

Referindo-se à imaginação como uma faculdade (mental) humana capaz de transmutar os sentidos e as significações habituais das imagens, Gaston Bachelard em seu livro *O ar e os sonhos – Ensaio sobre a imaginação do movimento* (1990) ajuda-nos a refletir sobre o assunto do qual venho falando. Ou seja, o poder de desencadear imagens com significados múltiplos que as Formas Animadas possuem em cada espectador. Para o filósofo, além de ser o mecanismo pelo qual novas imagens são formadas, a imaginação é, antes de tudo, a simulação de novos eventos a partir da criação ou da composição de novas relações entre nossas observações do mundo. Nas palavras de Bachelard:

Pretende-se sempre que a imaginação seja a faculdade de *formar* imagens. Ora, ela é antes a faculdade de *deformar* as imagens fornecidas pela percepção, é sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras, de *mudar* as imagens. Se não há mudança de imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há *ação imaginante*. Se uma imagem *presente* não faz pensar numa imagem *ausente*, se uma imagem ocasional não determina uma prodigalidade de imagens aberrantes, uma explosão de imagens, não há imaginação. (BACHELARD, 1990, p. 1)

Neste sentido, ao propiciar a exploração da imaginação do público, e em especial das crianças, as Formas Animadas – em *O Mensageiro do Rei* – colaboravam para uma aproximação entre os artistas-criadores e a plateia, sendo os primeiros uma espécie de desencadeadores e/ou fomentadores dos

processos criativos – imaginativos e sensíveis – de quem assistiu ao espetáculo. E, ainda – de um modo mais geral –, o Teatro de Animação pôde colaborar para a consolidação da proposta de um teatro **com** crianças e jovens ao permitir que reconhecêssemos que, independente das funções assumidas durante um espetáculo – intérprete e/ou espectador – ambas são responsáveis pela co-criação da obra artística, que, na montagem foco desta reflexão, construía-se como uma espécie de jogo de quebra-cabeça no qual a integração de várias peças resultava na apresentação e na representação das personagens, como continuo a narrar abaixo.

Madhav e Takurda, enquanto bonecos, possuíam corpos e vozes deslocados. Ou seja, suas porções materiais não eram as responsáveis pela emissão de suas vozes. No caso de Madhav, os atores que o manipulavam não eram os mesmos que emprestavam suas vozes ao boneco. Havia um terceiro ator – Rafael Patente ou Emilliano Freitas – que, na periferia da área de representação, tornava-se o emissor vocal da Forma Animada e, posteriormente, interpretava a personagem. No caso de Takurda, diferentemente, ao manipular o boneco, emprestava minha voz ao mesmo, uma vez que também interpretava a personagem em diferentes momentos da peça, num jogo de deslocamento da figuração do sujeito-personagem, entre ator e boneco.

Ainda com relação a este aspecto, a boneca que apresentava e representava Shudha ganhava movimento através da manipulação de duas

atrizes – Gabriela Ananda e Karen Marry Quintal –, e tinha sua voz também compartilhada por ambas. Deste modo, a única personagem feminina da peça possuía sua configuração corpórea atrelada a uma forma simples de boneca, que podia, ainda, ser interpretada, em determinado momento do espetáculo, como o brinquedo da pequena florista. Isto se pensarmos que a personagem estava desdobrada nas duas atrizes que contracenam com a Forma Animada e que esta era o seu brinquedo... Situação que remete, mais uma vez, às brincadeiras infantis, na encenação observada.

Duplo dos atores – ou formas simbólicas que exerciam a mesma função que seus manipuladores: apresentar e representar as personagens –, os bonecos de Madhav, Takurda e Shudha podem ser caracterizados como desdobramentos do(s) sujeito(s)-personagem(ns), já que, no espetáculo em questão, ora as personagens eram apresentadas e representadas pela interpretação dos atores, ora pelas Formas Animadas, que sofriam intermediação direta dos primeiros, dependendo deles para ganharem vida em cena.

Dominique Houdart, em seu artigo *Manifesto por um teatro de marionete e de figura* (2007), publicado na revista *Móin-Móin*, ao se referir à elaborada técnica japonesa do *Bunraku*, na qual os atores-manipuladores também se

fazem visíveis em cena, oferece-nos uma reflexão sobre a relação entre os bonecos e os atores que os manipulam, tal como acontecia em *O Mensageiro do Rei*. Para o autor:

Visível por detrás da marionete, o manipulador tem uma relação complexa com ela: sombra da personagem, ou seu duplo, ou ainda sua alma, seu deus, anjo ou demônio; relação que prolonga o jogo, que dá um sentido para ele, remete-nos à fábula, extirpa-nos da possível anedota que falseia a teatralidade, remete-nos ao mito ou ao símbolo, sem os quais o teatro já não tem sentido. (HOUDART, 2007, p. 22)

Inspirado pelas palavras de Houdart, acredito que em *O Mensageiro do Rei* os atores, ao manipularem os bonecos de Madhav, Takurda e Shudha, integravam o jogo proposto pela encenação do espetáculo, no qual a teatralidade²¹ constituía um dos elementos essenciais. No entanto, diferentemente do *Bunraku* – no qual os atores não se desdobram também como personagens –, na peça da qual venho falando víamos um complexo jogo no qual a figuração do sujeito-personagem deslocava-se entre ator(es) e bonecos. O que podia ocorrer dentro de uma mesma cena, ou não, uma vez que as qualidades de apresentação desses personagens, tais como ritmo do

21 De acordo com Patrice Pavis, em seu *Dicionário de Teatro* (2008), “a teatralidade seria aquilo que, na representação ou no texto dramático, é especificamente teatral (ou cênico) no sentido que o entende” (p. 372). Ou, como este mesmo autor incorpora no verbete de seu dicionário: “é o teatro menos o texto, é uma espessura de signos e de sensações que se edifica em cena a partir do argumento escrito, é aquela espécie de percepção ecumênica dos artificios sensuais, gestos, tons, distâncias, substâncias, luzes, que submerge o texto sob a plenitude de sua linguagem exterior”. (BARTHES apud PAVIS, 2008, p. 372).

andar – no caso de Takurda, amparado por uma bengala –, de caracterização – o som de guizos e a presença da cesta de flores na entrada de Shudha –, e parâmetros vocais – a voz grave de Madhav, por exemplo – eram compartilhados por ambos.

Sobre a questão do ator-manipulador aparente – ou visível – que apresenta e representa a personagem em conjunto com o boneco que manipula, Paulo Balardim – no livro já citado – também tece alguns comentários. Para o autor, “o mecanismo de **projeção** aplicado ao objeto manipulado provoca a possibilidade de o ator *ser e não ser*.” (BALARDIM, 2004, p. 61), além de revelar a própria essência do Teatro de Animação: a representação simbólica por meio da intervenção do ator, que condiciona a fragilidade da (simulação de) vida animada. Mas, para mim, além dos expostos citados, remete, de maneira mais ampla, ao caráter conciliatório entre realidade e fantasia próprio das atividades lúdicas – sejam elas brincadeiras infantis, teatro ou qualquer outra.

Neste sentido, penso que se o ato de se projetar no Teatro de Animação desvenda a própria natureza da representação simbólica, no jogo dramático infantil (projetado) expõe desejos, fantasias, frustrações, afetividades, percepções, expressões, críticas etc. à cultura na qual uma criança está inserida. Mas isto não é tudo! Se o jogo dramático infantil (projetado) permite que os devaneios poéticos, próprios do universo infantil, materializem-se em tempo-espço, o Teatro Infantojuvenil, ao se aproximar

daquele – por meio da Animação –, denota, através da expressão estética e simbólica, como os adultos vêm/imaginam as crianças – e/ou a(s) infância(s) – para as quais suas criações dirigem-se.

Trata-se, portanto, em certa instância, do modo como nós, artistas-criadores, abordamos a(s) infância(s) e a(s) criança(s) que a integra(m). Uma abordagem que envolve questões relacionadas à(s) sociedade(s) e sua(s) cultura(s), em diálogo com o universo teatral – aspecto a que todo o primeiro capítulo desta dissertação se refere. Considerando que no Teatro Infantojuvenil há sempre a lógica dos adultos (que escrevem, encenam, concebem e representam) em sua constituição, este remete e acaba por evidenciar em cena aspectos tradicionalmente e/ou culturalmente atribuídos à(s) infância(s) – e à(s) juventude(s) –, sendo um lugar de emergência de significações sobre estas categorias sociais.

*I*nfância(s) em cena

Para que a questão exposta acima fique mais clara, retomo um exemplo que também se refere à utilização de bonecos em *O Mensageiro do Rei*. Trata-se da cena em que alguns meninos divertem-se com os brinquedos de Amal, diante da janela do quarto do garoto – como já relatado no segundo capítulo. No episódio em questão, tínhamos a presença de bonecos que, em

conjunto com os atores-manipuladores, apresentavam e representavam as personagens meninos, sendo as estruturas corpóreas destas confeccionadas em espuma – por Angie Mendonça –, e revestidas com uma miniatura do figurino utilizado no espetáculo.

A relação destes bonecos com os seus manipuladores dava-se pela incorporação da cabeça dos últimos ao corpo de espuma há pouco citado, que ganhava, assim, a dimensão do humano. Metamorfoseados em meninos, através da associação com as Formas (a serem) Animadas, os quatro atores – Rafael Michalichem, Rafael Patente ou Emilliano Freitas, Lucas Larcher e Karen Marry Quintal – participantes da única cena em que estas personagens apareciam eram, concomitantemente, personagens e atores-manipuladores. Ao mesmo tempo em que emprestavam suas faces, seus sentimentos e suas vozes aos bonecos, davam vida a eles através da manipulação de suas mãos, pernas e quadris, à vista do público.

Sobre os dois baús do cenário, que nesta cena serviam de balcões ou suporte para as Formas Animadas, os bonecos geminados – retomando a nomenclatura proposta por Balardim – dividiam-se em duas duplas e, em conjunto com seus atores-manipuladores, transformavam a proposição do texto de Tagore em uma sucessão de situações cômicas providas das falas, dos caracteres das personagens e/ou das situações dramáticas²². E, ainda, em uma

rica fonte de análise que me permite, hoje, relativizar os limites da classificação de jogo(s) – projetado e/ou pessoal – apresentada por Slade, quando aproximado da atividade teatral, uma vez que, no caso dos bonecos geminados, ambos os jogos ocorrem simultaneamente.

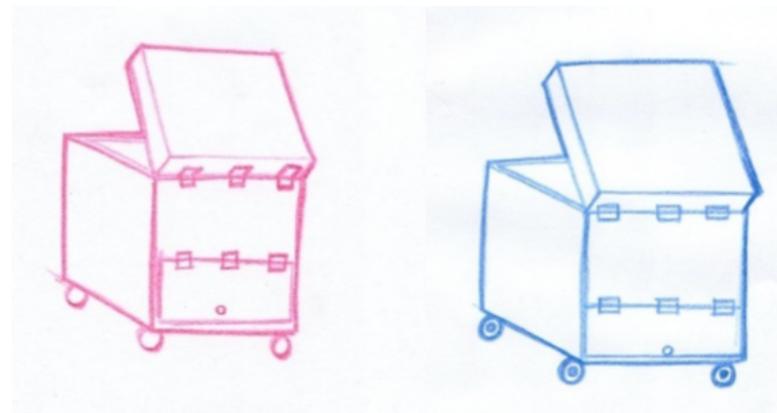


Imagem VII: Desenho/Esboço dos baús utilizados no espetáculo *O Mensageiro do Rei*, retirado do diário de bordo de Emilliano Freitas. Uberlândia–MG, 2013.

Observando com um olhar mais apurado este momento do espetáculo, vejo, agora, que as construções de tais personagens lançaram mão de uma tipificação – exaltação de uma característica central, condicionando todo o comportamento do ser –, e, conseqüentemente, de uma abordagem

²² Para Henri Bergson, em sua clássica obra *O riso: ensaio sobre o significado do cômico* (1993), a comicidade seria proveniente, entre outros aspectos, das situações, das palavras e dos caracteres encontradas nos seres/coisas que, através da apropriação de características da natureza humana, podem se tornar risíveis.

simplista das nuances que estas personagens poderiam exibir. Deste modo, metaforicamente, tais construções podem se relacionar com algumas conotações de algo velho ou ultrapassado atribuídas aos baús (Imagem VII) que serviam de bancada para a manipulação dos bonecos em foco. Ou, em outras palavras, a construção das personagens meninos (crianças) por seus atores-manipuladores referia-se à veiculação de uma determinada “representação de infância” que, embora estivesse ligada à uma sátira, reproduz modelos indenitários infantis atrelados a estereótipos – como a ingenuidade.

Embora o texto de Tagore não contivesse indícios – falas ou didascálias – que poderiam levar a este tipo de elaboração, nós, atores e direção, ao criarmos a cena em questão, recorremos a recursos expressivos – tais como voz caricata (*tatibitate*), trejeitos ditos infantis e uso de expressões no diminutivo para dar vida e caracterizar as personagens – que apontam, nesta pesquisa, para uma problemática. Uma problemática que retoma as relações entre adultos e crianças – não apenas no teatro –, apresentadas, em linhas gerais, no primeiro capítulo desta dissertação.

Ainda no livro citado neste terceiro capítulo, Machado profere alguns apontamentos sobre o(s) modo(s) como os adultos convivem com as crianças, destacando-se, majoritariamente, o papel autoritário – vinculado a uma postura doutrinária, em geral – e/ou protetor – ligado a um excessivo resguardo com relação à(s) criança(s) e a seu(s) entorno(s). Tais modos

permitted-me a proposição da hipótese de que no Teatro Infantojuvenil os papéis supracitados são constantemente assumidos pelos atores em cena – ou fora dela –, revelando idealizações de posicionamento perante a(s) infância(s) – como também à(s) juventude(s) – para as quais falamos e/ou apresentamos e representamos. Conforme diz autora:

Os sons, os gestos, o tom de voz, as palavras escolhidas pelo adulto para falar com a criança, nada disso é neutro: cada atitude desse adulto em relação às crianças – e em relação às brincadeiras – traz um significado. (MACHADO, 1999, p. 28)

Seguindo esta linha de raciocínio, digo que, quando representamos crianças e/ou com ela falamos, fazemos um movimento duplo. Ao mesmo tempo em que representamos da maneira como imaginamos que elas pensam, simbolizam e se relacionam com o mundo, revelamos como nos portamos perante elas, como as concebemos e como nos relacionamos com elas – conforme adiantado no capítulo anterior. Em *O Mensageiro do Rei*, ao levarmos à cena – inconscientemente e indesejadamente – representações tipificadas e/ou estereotipadas de crianças, acabamos por propiciar uma reflexão nesta dissertação sobre a dificuldade de romper com alguns padrões ou modelos engendrados no meio artístico – e em toda a sociedade – quanto ao(s) modo(s) como nos relacionamos com a(s) infância(s) e tudo aquilo dirigido e/ou produzido por/para/com ela(s).

Além disso, nesta mesma cena, ao apresentarmos alguns momentos de violência entre crianças, remetemos, curiosamente, à complexidade da categoria social que elas integram. Afinal, a(s) infância(s) não é(são) uma época apenas de pureza e alegria, mas, sim, mais uma etapa da vida do ser humano. E, nesta, comportamentos agressivos e em desacordo com as convenções sociais também existem. Aspectos estes retomados pelos tradicionais espetáculos de bonecos de luva, tão exploradas no contexto teatral infantojuvenil europeu até a década de sessenta do século passado. Como, por exemplo, nas apresentações de *Punch and Judy*²³, que se caracterizam pelo extremo *nonsense* e pela constante violência em seus enredos, além das improvisações realizadas entre os manipuladores, tal qual o espetáculo foco desta escrita.

Em contraposição à atitude de violência trazida pela cena em que figuram as personagens meninos, o modo escolhido para apresentar e representar Amal no primeiro e no segundo ato do espetáculo revela uma caracterização ingênua e angelical da personagem – que se acentuava devido à condição enferma da criança. De maneira também estereotipada, em alguns

momentos da peça ficava evidente a postura protetora perante à(s) criança(s) por parte da equipe criativa da montagem.

Levada à cena sob a forma de uma sombra²⁴ durante os dois primeiros atos da peça, Amal tinha sua composição física exposta através da projeção, em uma tela presa a uma estrutura cenográfica, de uma silhueta construída em madeira – criação de Angie Mendonça. Tendo como suporte um pequeno cavalete, esta silhueta era constituída pela parte de cima do tronco do menino, sua cabeça e seus braços, numa perspectiva de perfil (Imagem VIII).

23 Trata-se de uma manifestação teatral específica, cujas origens remontam à personagem *Polichinelo* da *Commedia dell'arte*. Esta personagem, ao ser incorporada ao teatro de bonecos, foi caracterizada por modos grosseiros e temperamento intolante, obtendo sucesso e se difundindo pelos teatros de bonecos de diversos países. Com o tempo, tornou-se conhecida como *Guignol*, na França, *Pulcinella*, na Itália, *João Redondo* ou *João Minboca*, no Brasil, e *Punch*, na Inglaterra. O último, em especial, gradativamente atraiu a atenção das crianças, tornando-se atração típica do teatro a elas dirigido. Agindo ao lado de sua esposa (*Judy*), *Punch* consolidou-se como um dos mais populares personagens ingleses, dando seu nome e de sua esposa a espetáculos de bonecos na Europa, Ásia, África e América.

24 Fenômeno óptico que, no teatro, é explorado pela manipulação de uma silhueta de varas, na presença de um objeto, ou até mesmo na expressão de um corpo humano entre uma fonte luminosa e uma superfície ou tela, o que faz com que o espectador, sentado diante destas, veja a sombra projetada. Historicamente, o Teatro de Sombras teria se originado na Índia ou na China, conforme relata uma antiga lenda que remonta ao século II a.C. No entanto, é somente no final do século XVII que se encontram os primeiros registros de apresentações de Teatro de Sombras na Europa. Dentre estas, destaca-se o primeiro espetáculo teatral formalmente dirigido a crianças e jovens: uma peça de Dominique Séraphin, com apresentação no *Palais Royal* em Versalhes, na França, o *Spectacle des Enfants* (1781).



Imagem VIII: Desenho/Esboço da silhueta de Amal para o espetáculo *O Mensageiro do Rei*, retirado do diário de bordo de Angie Mendonça. Uberlândia–MG, 2013.

Como alguém que está sentado na janela, a imagem do menino era projetada numa tela – feita de *tule*: tecido que, no ocidente, tradicionalmente serve de invólucro pra o berço dos recém-nascidos e para as urnas funerárias, conferindo ao corpo humano proteção –, por meio de uma lanterna com alta potência luminosa. Assim, a tela configurava-se como uma espécie de janela que intermediava as relações entre menino e o

mundo. E a luz advinda da lanterna permitia que não só a figuração do sujeito Amal fosse vista, mas também a explicitação dos traços delicados da imagem.

Manipulada, na grande maioria das vezes, por dois atores, num jogo de revezamento existente entre grande parte do elenco, a silhueta de Amal possuía pequenos vazamentos que permitiam a passagem de luz, dando maiores capacidades expressivas à Forma Animada. Contando com três varas de metal para a manipulação – uma em cada um dos dois pulsos e outra na cabeça –, além de um gatilho que permitia o movimento de abrir e fechar de olhos do menino, a silhueta propiciava, ainda, que os atores-manipuladores pudessem realizar uma seleção de movimentos, em sintonia com o caráter ingênuo e angelical da personagem, que, assim, ganhava vida... E, por falar em vida, tal como ocorria com Madhav, Amal tinha sua voz advinda não de seus manipuladores, mas, sim, da presença de uma atriz à margem da cena que vocalizava a figura, por vezes, de maneira doce e idealizada. O que, no seu entendimento, revela uma representação a partir de uma visão estereotipada, reducionista ou simplificada da(s) infância(s).

Dando pistas para uma reflexão mais burilada quanto à relação acerca da representação da(s) infância(s) em *O Mensageiro do Rei*, através de apontamentos sobre brinquedos destinados às crianças, o professor francês Gilles Brougère propõe, em seu livro *Brinquedo e Cultura* (2010), a metáfora da boneca industrializada como espelho da sociedade. Estabelecendo, mais uma

vez, um paralelo entre as Formas Animadas utilizadas no espetáculo em questão e os objetos produzidos para a atividade lúdica infantil, recorro às ideias do autor, para que, com base em minha experiência no espetáculo em destaque, possa apresentar mais alguns apontamentos pertinentes sobre o assunto.

Para Brougère, “o mundo da boneca reflete mais uma imagem social da realidade do que a própria realidade social” (BROUGERE, 2010, p. 36). Tratando-se de um reflexo do reflexo, a boneca seria, então, uma representação arbitrária que media o “mundo dos adultos” e o “mundo das crianças” a partir de uma idealização – deformada – construída pelos pertencentes ao primeiro. Esta representação seria, definitivamente, uma imagem manipulável do que se imagina ser a(s) criança(s) – e/ou a(s) infância(s) –, que, contida em um espelho mágico – como fala o autor –, estrutura-se a partir das suposições de como a criança compreende e apreende o mundo para si. Para o professor:

[...] a boneca reflete para nós, depois de muitas mediações e transformações, nossas próprias representações, diretas ou indiretas, da infância, esse “outro mundo”, retomando a expressão da socióloga francesa M. J. Chombart de Lauwe. Portanto, não é surpreendente que desperte nos adultos, colecionadores ou não, nostalgia e apego. Ela expressa, efetivamente, uma imagem atraente, sedutora, da infância, como ideal que ultrapassa a criança real. A boneca, imagem feita para seduzir, exprime, melhor do que a própria criança, a infância. (BROUGERE, 2010, p. 38)

A partir desta citação, destaco que, no meu entender, assim como a boneca industrializada evidencia um descompasso entre as maneiras como o “mundo das crianças” é idealizado por adultos e se apresenta na realidade, em *O Mensageiro do Rei* algo semelhante ocorreu. Parece-me que os modos de apresentação e representação escolhidos para Amal e os meninos, enquanto Formas Animadas – com (simulação de) vida através da manipulação de atores – não salientavam as crianças como pertencentes à(s) infância(s) com suas dicotomias, enquanto categoria social instável como a conhecemos hoje. Ao contrário, reproduzia clichês, tipificações ou estereótipos de crianças a partir de uma postura não autoritária dos adultos (artistas-criadores), mas, em certa escala, protetora, que não parecia estar em diálogo com os modos de ser, compreender e pensar a(s) infância(s) atualmente.

Machado, em consonância com os apontamentos dos estudos da Sociologia da Infância, apresentados em grande parte nesta dissertação através das palavras de Sarmento, ajuda-nos a lembrar, mais uma vez, que, na atual conjectura estabelecida em nossa sociedade, as fronteiras entre os mundos “dos adultos” e “das jovens gerações” estão borrados. Em seu artigo *A criança é performer* (2010), publicado na revista *Educação & Realidade*, a autora diz:

A visão da infância que vou desenhar parte da certeza de que a criança compartilha o mesmo mundo do adulto: vê, percebe, vive o mundo em sua própria perspectiva, sim, mas nunca enclausurada ou reclusa em um “mundo da criança”; vivemos o mesmo mundo, convivemos no mesmo mundo.” (MACHADO, 2010, p. 117)

Desta maneira, sendo a(s) infância(s) território(s) de antíteses e complexidades, tudo que a ela(s) se dirige e/ou que por/com ela(s) é produzido, carrega, em maior ou menor escala, a marca do universo daquilo que se julga ser “adulto”. Tal fato pode ser constatado, por exemplo, na imagem (expressiva) da boneca industrializada – como cita Brougère –, assim como na manipulação/construção das personagens meninos e Amal, em *O Mensageiro do Rei*. Ambos exemplos detentores de constituições que mesclam características ditas “infantis” e “adultas”, mas, antes de tudo, inerentes a qualquer ser humano.

Metáforas e metonímias

Um par de tênis *All Star*, um penico, uma bengala e um bigode postiço eram os objetos que ganhavam vida em *O Mensageiro do Rei*. De naturezas industriais, ou construídos pelo homem e suas máquinas, estes objetos eram animados, principalmente no terceiro ato da peça citada, lembrando-nos, mais uma vez, o caráter lúdico do espetáculo. Ou, ainda, as diferentes possibilidades de apresentação dos sujeitos no universo de faz-de-conta que a atividade teatral permite, solicitando a capacidade imaginativa do público – como já tratado neste capítulo.

Contudo, os objetos mencionados acima não faziam emergir, necessariamente, em cena, significações ligadas ao domínio da(s) infância(s),

como era o caso dos bonecos e da sombra citados há pouco, neste texto. Tais objetos carregavam consigo referências à juventude e à velhice – exploradas a partir de metáforas e metonímias –, requisitando, assim, alguns últimos (e breves) apontamentos nesta dissertação, entre tantos possíveis, sobre o caráter simbólico das Formas Animadas na peça foco desta pesquisa, e o que este pode revelar.

Dentre estes objetos, falarei em primeiro lugar sobre o par de tênis *All Star* usado – no início e no fim do espetáculo – pela atriz que interpretava a personagem Amal – Renata Sanchez –, e que, em determinado momento do terceiro ato da peça, passava a representar e apresentar a personagem protagonista da história em questão. Objetos que aludem ao status e aos valores da sociedade ocidental do final do século XX e início do século XXI, os tênis são comumente integrantes do vestuário de um grupo social: os jovens. Aqueles que mais demonstram o desejo pela liberdade, como Amal.

Na área de representação, os sapatos inertes indicavam a ausência de seu uso – conforme sinaliza o registro pessoal de Renata Sanchez, reproduzido abaixo (Imagem IX). Ou, ainda, a impossibilidade do pequeno enfermo sair de seu lar. Através de uma associação à sua função utilitária, os tênis propunham poeticamente o grande conflito do protagonista da história que estava sendo contada. E faziam alusão, também, à liberdade que a morte pode simbolizar. Liberdade que permitiria a Amal romper com o espaço da casa que o aprisionava, e conhecer os lugares dos quais apenas ouvira falar, desenhados em seu pensamento.

objeto: sapato (espaço)

não usoe o sapatos
sapatos estes mais distantes
cidade no olhar que se relaciona com os sapatos
se relaciona com a caminhada na parede
e com esse momento que olha para o alto.

Imagem IX: Anotação pessoal retirada do diário de bordo de Renata Sanchez. Uberlândia—MG, 2013.

Amaral, ao falar sobre a utilização de objetos no Teatro de Animação em seu livro *O ator e seus duplos* (2003), atenta-nos para a possibilidade de comparação, ou referência, que os objetos são capazes de despertar no espectador. O que nos faz adentrar no campo da metáfora – comparação poética, ou subtendida, na qual um signo se remete a outro signo, ideia ou significação. Para ela:

Os objetos são importantes por seu poder de criar metáforas. Eles têm essa capacidade de apresentar situações de maneira direta, peculiar e simbólica. Quando apropriadamente escolhidos, são um discurso em si. Por si já apresentam conteúdos. E o que formal e fisicamente sugerem, torna-se mais evidente no desenrolar da ação, na animação, somando-se ainda os significados que os objetos despertam no tipo de relações que podem manter entre si. (AMARAL, 2003, p. 121)

Com base nas palavras da autora, digo que em *O Mensageiro do Rei* os objetos utilizados em cena – em especial o par de tênis – estavam para além de seu uso cotidiano, travando relações poéticas com o enredo e a visualidade da cena. Não recorrendo a formas miméticas de um discurso, o espetáculo aproximava-se – como já frisado inúmeras vezes ao longo desta dissertação – da expressão simbólica que surge na infância e da qual somos detentores durante toda a nossa vida, explorando-a, por vezes, na forma de arte. Assim, suscitávamos ao público, por meio de símbolos, algumas das ideias relacionadas à dramaturgia de Tagore.

Entretanto, tal recurso – a exploração da metáfora sugerida por objetos em cena – não é uma novidade no que diz respeito ao Teatro de Animação – principalmente no Teatro de Objetos²⁵ –, nem ao Teatro Infantojuvenil. Considerado um marco nas produções teatrais voltadas para as jovens gerações no Brasil, o canônico espetáculo *História de Lenços e Ventos* (1974) – citado no capítulo anterior – já na década de setenta do século passado abusava de tal recurso, a partir das significações evocadas pelas personagens da trama, representadas e apresentadas por intermédio de objetos. Nesta peça, a título de exemplo, a protagonista Azulzinha era levada à cena por meio de um tecido azul que, entre algumas conotações plausíveis, remetia à metáfora da liberdade.

A escolha, em *O Mensageiro do Rei* – por parte da direção –, de explorar as metáforas trazidas por objetos em cena, contudo, não se caracterizava como a única maneira de usar as potencialidades dos tênis *All Star* na peça em questão. Em uma das últimas cenas do espetáculo, Amal era representado e apresentado sob a forma do par de tênis quando a personagem Doutor examinava o menino, verificando seu estado de saúde. Tínhamos, então, o deslocamento da noção de sujeito-personagem da atriz que dava vida a Amal – Renata Sanchez – para os objetos – tênis.

Nesta mesma cena, a possibilidade de apresentar e representar, ou ainda, fazer figurar uma personagem tornava-se possível por meio de outro recurso simbólico. Através da metonímia – emprego de um “termo” por outro, dada a possibilidade de associação –, os objetos tênis, penico, bigode postiço e bengala, que remetiam – apresentavam e representavam – aos personagens Amal, Madhav, Chefe e Takurda, respectivamente, eram animados e se tornavam um desdobramento das personagens.

Sendo assim, o tio de Amal – Madhav – passava a ser apresentado e representado por um penico – parte do boneco que o “corporifica” nas cenas iniciais da peça, como já dito; o Chefe da Guarda podia ser tomado por um bigode postiço, que se acrescentava à caracterização da atriz que interpretava a personagem; e, ainda, Takurda – melhor amigo de Amal – era lembrado pela bengala que, além de ser usada por mim – o intérprete da personagem –, também compunha – ou era um adereço d’ – o boneco com o qual contracenava e dava vida ao velho sábio.

Objetos que remetem ao pretérito, ou que estão em desuso, próprios da velhice ou da invalidez, o penico, o bigode postiço e a bengala contrapõem-se ao par de tênis *All Star*, expoente da juventude, conforme

²⁵ Termo cunhado por três companhias de Teatro de Animação (Théâtre de Cuisine, Vélo Théâtre, e Théâtre Manarf), em 1980, “consiste em uma vertente do Teatro de Animação que se vale de objetos prontos, no lugar de bonecos, deslocando-os da sua função e conferindo-lhes novos significados, sem transformar, porém, a sua natureza, explorando uma dramaturgia que se vale de figuras de linguagem em detrimento da manipulação propriamente dita”. (VARGAS, 2010, p. 33).

julgo ser plausível interpretar. Expostos, frente a frente, estes dois conjuntos de objetos – que não remetem ao universo indiano do texto e aludido pela encenação – fazem-me lembrar a complexa trama na qual a cena de um espetáculo se constitui, em que diferentes sistemas de signos interagem, possibilitando ao espectador associações e interpretações diversas sobre o fenômeno teatral.

Pupo – já citada no primeiro capítulo deste trabalho –, ao escrever seu artigo *O lúdico e a construção do sentido* (2001), publicado na revista *Sala Preta*, frisa justamente a complexa trama de significações que compõem uma encenação. No caso dos objetos, a autora destaca que “a dimensão lúdica da relação entre significante e significado vem sendo ressaltada em nosso teatro mais recente” (PUPO, 2001, p. 184). E é justamente isso o que ocorria em *O Mensageiro do Rei*.

No espetáculo em questão, os objetos utilizados no final do último ato para apresentarem e representarem metonimicamente as personagens já citadas não apenas remetiam à materialidade de Amal, Madhav, Chefe e Takurda, mas também traziam consigo diferentes cargas simbólicas – ou metáforas – atribuídas a eles em nossa cultura. E, ainda, acabavam por demonstrar que uma personagem pode transformar sua constituição material/física, dando continuidade à sua existência, apesar da diferença de aspecto. Através do embricamento entre o lúdico, o animismo e a imaginação, evidenciavam que entre o real e o mágico, a vida e a morte, há uma interpenetração em que as demarcações de fronteiras desaparecem...

*C*onsiderações Finais

É que, ao escrever, eu me dou as mais inesperadas surpresas. É na hora de escrever que muitas vezes fico consciente de coisas, das quais, sendo inconsciente, eu antes não sabia que sabia.

Clarice Lispector

Chegando ao final desta dissertação, retomo a epígrafe imediatamente supracitada. Refletindo sobre o ato de escrever e as revelações trazidas por este, Lispector em muito se assemelha a Madalena Freire, cujas palavras, utilizadas justamente na Introdução deste trabalho, denotam o caráter elucidativo que a produção de um discurso textual proporciona a quem por ela se aventura embrenhar. Sendo a escrita uma parte orgânica das investigações acadêmico-artísticas, ela revela articulações de pensamentos e as organiza por meio de frases, parágrafos, tópicos, capítulos...

Contudo, a atividade acadêmico-artística de escrever não se reduz apenas à articulação e organização de um discurso. Ela vai além. Rascunhar, escrever, (des)escrever... Adicionar novas informações, (re)formular, (re)ver pensamentos, conceitos e vocábulos são também algumas das (árduas e prazerosas) tarefas de um pesquisador. Este, tornando-se, concomitantemente, autor, precisa compreender que, antes de tudo, seus escritos são um espaço de descoberta, assim como rastros de um percurso (único) de pesquisa, no qual um

saber foi construído, podendo vir a ser referência/ponto de partida para futuras investigações – do próprio pesquisador ou de outro(s).

Debruçando-me sobre as demais epígrafes que abrem os três capítulos deste trabalho – e que se referem à natureza das fontes utilizadas nos mesmos –, percebo o quão significativas cada uma das etapas desta investigação foram ao longo do percurso que convidei você, leitor, a percorrer comigo, ainda no início desta dissertação. O trajeto documentado nestas páginas parece-me sugerir que, embora tenha traçado um itinerário prévio a ser seguido ao longo dos dois anos do curso de Mestrado, foi ao caminhar que pude desenhar (e compreender) a própria estrada pela qual viajei, metaforicamente, durante a presente pesquisa.

Deste modo, a metodologia – que etimologicamente deriva-se de método e significa *caminho de uma investigação* – mostrou-se como um aspecto de dimensão relevante nesta investigação, a ponto de não apenas deixá-la subentendida nas entrelinhas deste texto. Reconhecendo que esta pesquisa tem sua própria história, ou uma história que também pode (e deve) ser compartilhada com o leitor, escolhi inserir aspectos relacionados à sua formulação em meus escritos finais – aqui chamado de dissertação.

Este compartilhamento fez com que, ao início de cada capítulo de meu texto, evidenciasse as questões inerentes à construção textual, como também às fontes que serviriam de base para minhas reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil – como dito acima. Assim, em um primeiro

momento, dividi com o leitor minha angústia em achar um início para minha narrativa e a escolha por minhas memórias como fonte para as primeiras considerações sobre o processo criativo de *O Mensageiro do Rei*. Logo após, ao perceber a riqueza de conteúdo (memorialístico) presente em meu diário de bordo da montagem citada, e a sua potencialidade em reativar memórias, partilhei em meu texto o acréscimo de mais essa fonte à investigação. E, finalmente, ao compreender que as discussões e reflexões que vinham se delimitando poderiam ser aprofundadas, assim como ganhar novos contornos a partir dos registros dos outros criadores da peça que serviu de mote provocador para esta pesquisa, propus-me aventurar também em suas memórias, a partir, ainda, de seus diários de bordo.

No entanto, como evidenciei na Introdução deste trabalho, sendo as memórias (re)ordenamento da existência e (re)criação de lembranças – conforme elucida Benjamin –, ao me apoiar na utilização desta como fonte de pesquisa, submeti-me ao seus caprichos. Ou seja, estive condicionado ao caráter imaginativo característico da memória, seja ela apresentada em minha mente ou por meio dos vestígios da criação: os diários de bordo. Por isto, utilizar-me do termo inventário neste trabalho não foi uma simples escolha, mas, sim, uma proposta de levar você, leitor, a embarcar nos múltiplos significados apresentados por este vocábulo.

Ainda a respeito das fontes utilizadas nesta dissertação, torna-se indispensável pontuar que, ao ter escolhido me aproximar da equipe criativa

do espetáculo através de uma carta – conforme o início do terceiro capítulo atesta –, vi-me vulnerável à disponibilidade (e vontade) dos membros daquela equipe em me fornecer seus registros pessoais. Embora a mensagem no formato de escrita epistolar tenha resgatado uma importante carga simbólica e afetiva de *O Mensageiro do Rei* e chamado a atenção dos quatorze destinatários, não obtive resposta de sete deles, chegando até a mim registros muito tempo após o pedido. Alguns, até mesmo, com um ano de diferença.

O fato acima aponta, então, para uma das fragilidades desta pesquisa. Trata-se do movimento “inverso” com relação às fontes e aos assuntos abordados no texto. Ao invés das primeiras apontarem – ou fazerem emergir – conteúdos e referências bibliográficas – principalmente no último capítulo –, elas foram se adequando às discussões e às reflexões que acabei estabelecendo previamente. E, no capítulo citado, em específico, estas discussões e reflexões voltaram-se para a presença das Formas Animadas em *O Mensageiro do Rei*, visto que os primeiros registros da equipe criativa aos quais obtive acesso destacavam a presença de bonecos, sombra e objetos na peça – talvez pelo fato de que grande parte dos artistas-criadores experimentava estes recursos pela primeira vez no universo teatral.

Neste ponto, é preciso deixar claro que, embora tenha conhecimento da natureza dupla das gêneses de imagens – aquelas criadas na mente pelo pensamento e as materializadas externamente pela expressão

humana –, julgo que o tratamento dado às últimas, neste trabalho, não explorou grande parte das potencialidades que o discurso não verbal pode apresentar. Nesta dissertação, as imagens – fragmentos dos diários de bordo ou índices do processo – foram utilizadas muito mais como uma corroboração do discurso verbal do que como ponto de partida para investigações do ato criativo – conforme propõe Salles em seus estudos da crítica de processo/ genética –, ou como componente de um discurso construído a partir da interpenetração das esferas verbal e não verbal.

Voltando às considerações sobre a escrita acadêmico-artística, para além de se estabelecer como índice de um percurso (único) de pesquisa, ela pode (des)velar seu autor. Sendo este o próprio pesquisador – como já enunciado –, a produção textual pode ir, ao longo de sua construção, deixando transparecer que junto ao fio da meada (assunto, tema) que compõem a trama deste tecido, questões relacionadas à essência do próprio pesquisador podem ser enunciadas em seu texto, demonstrando seu envolvimento com o foco de estudo e atribuindo ao autor/pesquisador a característica de ser um importante referencial para a pesquisa/escrita.

Assim, a escrita de um texto acadêmico, além de compartilhar diálogo com outros autores, suposições, perguntas, (in)certezas e (in)conclusões, e de se configurar como um percurso no qual vamos traçando nosso itinerário de pesquisa, pode servir como meio pelo qual remete a nós mesmos e à essência

de nossa existência – conforme bem lembra Freire na epígrafe da Introdução desta dissertação.

Larrosa, em seu artigo, já citado, *O ensaio e a escrita acadêmica* (2003), estabelece apontamentos a respeito da escrita no contexto acadêmico, podendo esta encontrar no ensaio – gênero textual híbrido – uma possibilidade de se fazer mais fluida, como também romper com algumas das políticas de linguagem que ainda perduram nas universidades. Para o autor, ao se colocar como ensaísta, um pesquisador/autor “não sabe bem o que busca, o que quer, aonde vai. Descobre tudo isso à medida que anda. Por isso, o ensaísta é aquele que ensaia, para quem o caminho e o método são propriamente ensaio” (LARROSA, 2003, p. 112). E, ainda, vai (re)criando sua experiência ao fabricar um discurso que se refere, também, a seu autor.

Tendo-me nomeado como ator-inventariante, neste trabalho, acabei me aproximando do ensaísta de quem fala Larrosa. Coletando os bens herdados dos artistas-criadores de *O Mensageiro do Rei*, construí um discurso no qual a minha própria subjetividade de pesquisador/autor ou ator-inventariante retoma – e (re)cria – fatos de minha infância e juventude que, recuperados pela memória, travam diálogo com aspectos abordados nesta dissertação. Um diálogo no qual a distinção entre pesquisador e pesquisado torna-se enfraquecida e dissipada.

Ao narrar, no início de meu trabalho, alguns episódios de minha infância e de minha juventude atesto que, mesmo inconscientemente, em um

primeiro momento, há uma profunda ligação entre minhas primeiras lembranças/experiências com o teatro e um dos focos desta pesquisa. Esta ligação diz respeito à presença das Formas Animadas como elemento responsável por meu interesse pelo teatro, ainda na infância, e aos diversos aspectos que bonecos, sombras e objetos podem (re)velar sobre – e quando inseridos n’ – a produção teatral voltada para as jovens gerações – aqui analisada tendo como mote provocador o processo criativo do espetáculo *O Mensageiro do Rei*.

Além disso, ao estudar as transformações no(s) modo(s) de ser, entender e pensar a(s) infância(s) na Segunda Modernidade – como evidencia Sarmiento –, pude me reconhecer como fruto deste momento histórico. Tendo nascido justamente no ano de 1990, pertencço a uma geração que presenciou incontáveis transformações na esfera global, como, por exemplo, a expansão e popularização dos meios de comunicação, tais como a telefonia (fixa e móvel), a televisão e, principalmente, a rede mundial de computadores – ou internet.

Neste sentido, sou um pesquisador (jovem) que, mesmo tendo nascido em uma cidade do interior brasileiro, não vivenciei uma infância – e uma juventude – idealizada(s), como costumeiramente se atribui ao contexto no qual me inseria. Ao invés de brincar de bola na rua, cresci em frente a monitores. Primeiro, a televisão, depois, o computador, dando-me acesso a múltiplos e incontáveis conteúdos. Fato este que me fez

vivenciar a alteração do lugar social imputado à(s) criança(s) e ao(s) jovem(ns), principalmente, a partir do final dos anos oitenta do século passado, e que corrobora para o pressuposto de que existem diferentes(s) infância(s) – e juventude(s) –, em diferentes tempo-espacos.

Também ao pesquisar/escrever este trabalho, pude me dar conta de que cada um dos capítulos desta dissertação recuperou alguns dos aspectos que me fizeram interessar pelo teatro como atividade expressiva, ainda na pequenez. Ou seja, a escrita (associada ao ato criativo e, por isso, angustiante, dolorosa, mas ao mesmo tempo, prazerosa), o simbólico (*aquilo que não sei contar* – nas palavras de Vinícius de Moraes –, que me fogem as palavras... a metáfora criadora), e as Formas Animadas – como tratado há pouco. Sendo assim, minha história de vida ajudou-me na compreensão de minha pesquisa, assim como minha pesquisa colaborou na compreensão de minha (trans)formação como ator-pesquisador ou ator inventariante (ser humano sensível e social).

Esta característica – o embricamento entre pesquisa e pesquisador – fez com que muitos questionamentos acerca da natureza de meu trabalho/texto fizessem-se recorrentes durante meu percurso, e, ainda, que buscasse maiores referências (bibliográficas) sobre a experimentação e

a incorporação de novas possibilidades nas práticas de escrita na construção de investigações acadêmicas na área de artes (cênicas). Foi assim que, já no final deste Mestrado, acabei tomando conhecimento de uma metodologia de pesquisa em arte chamada A/R/Tografia²⁶ que, nos últimos anos, vem se difundindo, principalmente nos programas de Pós-graduação em Artes, nas instituições brasileiras.

Originada na *Stanford University*, nos Estados Unidos, entre os anos de 1970 e 1980, e desenvolvida na Faculdade de Educação da *University of British Columbia*, no Canadá, a A/R/Tografia propõe uma fusão do saber, fazer e realizar próprios do A/R/Tógrafo – o praticante da A/R/Tografia –, e privilegia tanto a escrita quanto a imagem (em mestiçagem ou hibridização) na composição de um trabalho acadêmico-artístico. Adentrar pelo campo da A/R/Tografia é uma possibilidade que visualizo a partir de minha experiência no curso de Mestrado, pois ela apresenta pressupostos com os quais já vinha trabalhando, mesmo sem ter o conhecimento da existência de tal metodologia.

Com relação às reflexões e às discussões acerca do Teatro Infantojuvenil produzido na atualidade, ao utilizar o processo criativo de *O Mensageiro do Rei* como mote provocador ou pano de fundo para meus

26 Modalidade de Pesquisa baseada em Arte ou Pesquisa Educacional baseada em Arte (ainda sem tradução oficial para o português), a A/R/Tografia foi criada por Elliot Eisner, buscando a arte como o elemento essencial para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas. Seu objetivo é mover as investigações para além das tradicionais dissertações e teses fundamentadas em texto (verbal), acolhendo um discurso verbal e não verbal, no qual a identidade do autor – Artista/Pesquisador/Docente – é potencializada. Para isso, conta com um referencial teórico que acolhe estudos, principalmente, nas áreas de fenomenologia, de estruturalismo e de pós-estruturalismo.

apontamentos, acredito que, dadas as proporções desta montagem, alguns aspectos sobre a(s) natureza(s) desta categoria de espetáculos puderam ser melhor explicitados, assim como mais pormenorizados. Entretanto, nunca é demais (re)lembrar que os apontamentos apresentados neste texto não devem ser compreendidos como um receituário sobre uma experiência “exemplar” ligada ao teatro voltado para as jovens gerações – o que seria muito ingênuo, pretensioso e arrogante de minha parte. Os escritos compartilhados nesta dissertação são apenas pensamentos sobre um fazer-pensar/pensar-fazer gerados no âmago da atividade teatral.

Tendo a clareza de que não existe (apenas) um caminho para o desenvolvimento de uma montagem teatral para as jovens gerações, pontuo que muitas são as (possíveis) maneiras de se configurar um espetáculo infantojuvenil, desde sua dramaturgia até os elementos que integram o que chamei de linguagem cênica, neste texto. Se – como evidencia Sarmiento – o advento da Segunda Modernidade foi responsável por uma significativa mudança no(s) modo(s) de ser, entender e pensar a(s) infância(s) – e a(s) juventude(s) – na atualidade, muitos são os Teatros Infantojuvenis dos dias de hoje, produzidos em diversos contextos por e/ou para crianças e/ou jovens diferentes. Ou, ainda, em algumas propostas, **com** crianças e/ou jovens – como mencionado no primeiro capítulo desta dissertação.

Quanto à especificidade do Teatro Infantojuvenil, partindo também das ideias de Sarmiento de que a Segunda Modernidade trouxe consigo uma

radicalização nas condições de vida a que estão atreladas as crianças – e os jovens –, alterando as relações entre adultos e as jovens gerações, julgo ser inequívoco dizer que o Teatro Infantojuvenil não é específico para apenas seu público-alvo. Em um mundo no qual os universos “dos adultos” e “das crianças” têm suas fronteiras borradas, a interação entre crianças, jovens, adultos e idosos vem ganhando, cada dia mais, destaque.

Com relação às faixas etárias, seguindo na direção, mais uma vez, dos estudos da Sociologia da Infância, ao resgatarmos esta categoria social das perspectivas biologistas, não é mais possível conceber que a fruição do objeto artístico dá-se apenas na esfera cognitiva. A fruição faz-se no entrecruzamento entre o intelectual e o sensível, levando em conta aspectos como o meio social, econômico e cultural que os espectadores estão inseridos, e que originarão múltiplas leituras de obras de arte.

Não sendo a(s) criança(s) “o(s) adulto(s) do amanhã”, ou o(s) “espectador(es) café-com-leite”, mas, sim, jovens espectadores interagindo com a arte de maneira autônoma, experimentando momentos de fruição (estética e) artística, não há uma obrigação de se transmitir uma mensagem doutrinária às mesmas. Da arte, espera-se, apenas, provocar, apresentar (novos e diferenciados) enfoques sobre assuntos (des)conhecidos e fomentar pensamentos singulares de seu público, seja ele formado por crianças e/ou jovens e/ou adultos e/ou idosos. E é justamente neste aspecto que a presença de temas tabus na cena infantojuvenil vem se destacando.

Com a difusão dos meios de comunicação nas últimas décadas e a “livre” circulação das informações por meio destes, é preciso que trabalhem nossa auto-censura – retomando as palavras de Lebeau – quanto ao que censuramos crianças e jovens. Como bem fala Water, um(a) situação/tema/comportamento só se torna tabu quando não é desvelado por uma determinada sociedade. E, aqui, volto, então, às ideias de Sarmiento. Para o autor, na nossa atual conjuntura social, a construção de um conhecimento sobre o mundo no qual a alienação e/ou desinformação estão presentes não se faz mais possível, muito menos a regularização das informações direcionadas a crianças e jovens apenas pela família e pela escola. Não há mais como excluir as jovens gerações do “mundo dos adultos”, com sua dinâmica própria.

Contudo, no caso das temáticas tabus, parece-me que a maneira como tratamos e levamos estas questões à cena é o que vem caracterizando/configurando os espetáculos teatrais infantojuvenis que se propõem a trabalhar com tal enfoque. A partir de minha observação – com base nas proposições da ASSITEJ –, e experiência como ator-inventariante em *O Mensageiro do Rei*, acredito que ao utilizar de uma abordagem simbólica sobre questões como sexualidade(s), violência(s), morte(s), por exemplo, o Teatro Infantojuvenil possibilita diferentes leituras de situações/temas/comportamentos a partir das experiências de cada espectador. O que, em certa escala, torna imprecisa a divisão entre o

Teatro Infantojuvenil e o “teatro adulto”, já que, sendo ambos expressões artísticas, pautam-se no uso do simbólico em suas composições.

Em *O Mensageiro do Rei*, ao tratarmos da (possível) temática da morte – como um tabu – por meio de uma abordagem poética e/ou lírica do mundo, a partir de diversos símbolos advindos do texto e/ou da proposta de encenação, exploramos a dimensão lúdica da qual o teatro – como jogo – é portadora. Neste sentido, o espetáculo constituía-se e/ou se pautava a partir da inter-relação entre os elementos/princípios simbólicos e lúdicos que, juntos a outros elementos da encenação, formavam a linguagem cênica da peça.

Todavia, embora a aproximação das encenações voltadas para o público infantojuvenil da noção de jogo e da função simbólica humana tenha se tornado uma recorrência no Teatro Infantojuvenil, no Brasil, a partir da década de setenta do século passado, os modos como esses elementos/princípios relacionam-se no âmbito de cada produção são muitos. Por isso, não cabe a este trabalho levantar uma resposta específica para esta questão. Tudo dependerá das proposições de cada montagem que, a partir de um contexto ficcional, poderá explorar, entre outros aspectos, o próprio universo infantil como matéria para a formulação do espetáculo – conforme evidencia Koudela no livro citado algumas vezes neste texto.

Como não foi minha intenção nesta pesquisa fazer uma análise sobre os diferentes elementos que constituíam a linguagem cênica de *O Mensageiro do Rei* – como o cenário, os figurinos, a maquiagem etc. –, ative-me apenas a

algumas considerações mais latentes sobre a presença das Formas Animadas neste espetáculo. Sendo uma recorrência em manifestações/práticas teatrais voltadas para a infância e juventude, o Teatro de Animação ofereceu-me pistas sobre o que vem sendo (re)velado, em maior ou menor escala, na(s) cena(s) infantojuvenil(is) atual(is).

Aproximando-se da peça em foco, nesta dissertação, a partir da noção de jogo projetado infantil – proposta por Slade –, a animação pôde ser discutida como forma de expressão simbólica pela qual o lúdico e o animismo articulam-se. Os bonecos, a sombra e os objetos explorados dramaticamente em *O Mensageiro do Rei* agiam como imagens sugestivas de diferentes significados, tal qual os brinquedos nas atividades lúdicas infantis – ou brincadeiras –, requerendo a criatividade, a inventividade, a imaginação do público convidado a completar insinuações, ou formas sugeridas, incompletas...

No meu entender, em *O Mensageiro do Rei*, as Formas Animadas também denotavam – através da expressão estética e simbólica –, como os adultos (criadores) concebiam as crianças – e/ou a(s) infância(s) – para as quais sua criação dirigia-se. Trata-se, portanto, em certa instância, do modo como nós, artistas-criadores, abordamos, apresentamos e representamos a(s) infância(s) em cena. Uma abordagem/apresentação/representação que envolve questões relacionadas à(s) sociedade(s) e sua(s) cultura(s), em diálogo com o universo teatral.

No caso das personagens meninos e Amal, especificamente, as construções de suas personalidades pelos atores-manipuladores revelaram o

quanto ainda é difícil nos libertarmos de determinados modelos identitários infantis ligados a estereótipos ao levarmos à cena personagens crianças interpretadas por adultos. Recorrendo, por vezes, a clichês, como uma determinada “representação de infância”, acabamos revelando uma visão protetora com relação às crianças – distanciando-nos de uma proposta em diálogo com as crianças, como preconiza Marina Marcondes Machado.

Já no caso dos objetos animados no espetáculo sobre o qual teci minhas considerações, ao se constituírem signos, por meio do poder simbólico das Formas Animadas, eles remetiam a algumas possíveis significações, constituindo-se elementos metafóricos – conforme aponta Amaral. E, ainda, ao figurarem como personagens – através do deslocamento entre sujeito-personagem –, corroboravam para o pressuposto de que diferentes significantes podem ter o mesmo significado. Ou seja, que uma mesma personagem podia ser apresentada e representada por um ator e/ou um boneco e/ou uma sombra e/ou um objeto.

Por isso tudo, retomo, já no fim desta escrita, a imagem da janela, tão explorada no texto e na encenação de *O Mensageiro do Rei*, que aqui serviu como mote provocador para minhas reflexões e discussões sobre o teatro infantojuvenil. Para Fernando Pessoa, na epígrafe deste trabalho, a janela é um meio pelo qual podemos ver além. Mas isto não basta, como diz o poeta. Tal como produzir um espetáculo não é suficiente para que possamos olhá-lo e nos darmos conta das múltiplas questões que ele pode trazer consigo. Nesta pesquisa, a partir da abertura de uma janela – o processo criativo de O

Mensageiro do Rei – busquei olhar “os campos e o rio” que ela me apresentava, na tentativa de compreender, mesmo que timidamente, um pouco dos múltiplos aspectos da produção teatral atual voltada para o público infantojuvenil. Contudo, muito mais do que contemplar a paisagem, arrisquei-me e pulei a janela, embrenhando-me na trajetória que apresentei nestas páginas. Uma trajetória que por ora se finda.

R eferências

Bibliografia Citada:

AMARAL, Ana Maria. **Teatro de Formas Animadas: Máscaras, Bonecos, Objetos**. 3.ed. São Paulo: Edusp, 1996.

_____. **Teatro de animação**. São Paulo: Ateliê Editorial, 1997.

_____. **O ator e seus duplos**. 2.ed. São Paulo: SENAC, 2003.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BACHELARD, Gaston. **O ar e os sonhos – Ensaio sobre a imaginação do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BALARDIM, Paulo. **Relações de vida e morte no teatro de animação**. Porto Alegre: Edição do Autor, 2004.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: _____. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7.ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERGSON, Henri. **O riso: ensaio sobre o significado do cômico**. Lisboa: Edições Guimarães, 1993.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CAMPBELL, Joseph. **O Herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 1989.

CAPELLA, Vladimir. **Conversa de algumas horas e muitos anos com o dramaturgo e diretor teatral Vladimir Capella**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2013.

- CARNEIRO NETO, Dib. **Pecinha é a vovozinha**. São Paulo: DBA, 2003.
- _____. **Já somos grandes**. São Paulo: Giostri, 2014.
- CARVALHO, Vera Milward de; MILWARD, Léa Ferreira Pinto; ARAÚJO, Elza Milward Dantas de. **Vale a Pena Fazer Teatrinho de Bonecos**. Guanabara: [s.n], 1963.
- CASTRO, Ilíada Alves de. **Contos de Fadas na Dramaturgia**. 1995. [s.p.]. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade São Paulo (USP), São Paulo, 1995.
- CHAVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**. 23.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- CÍCERO, Antônio. Guardar. In: _____. **Guardar: poemas escolhidos**. 4.ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**. São Paulo: Ática, 1987.
- DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.
- _____. **A Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo**. 3.ed. São Paulo: Hucitec, 2011.
- DIEGUEZ, Ileana. Desmontagem Cênica. **Rascunhos**, 2014, v. 1, n. 1, p. 5-12.
- DURAND, Gilbert. **A Imaginação Simbólica**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- DUTTA, Krishna; ROBINSON, Andrew. **Rabindranath Tagore: An Anthology**. Nova York: St. Martin's Press, 1998.
- FORTIN, Sylvie; GOSSELIN, Pierre. Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico. **Art Research Journal**, 2014, v. 1, n. 1, p. 1-17.
- FREIRE, Madalena. **Observação, Registro, Reflexão – instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOUVEIA, Júlio. O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para sua realização. In: PUPO, Maria Lúcia (Org.). **Tatiana Belinky: Uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012. p. 67-78.
- HASEMAN, Brad. Manifesto pela pesquisa performativa. **Caderno de Resumos do 5º Seminário de Pesquisas em andamento – PPGAC/USP**, São Paulo, 2015, v. 3, n. 1, p. 41-53.
- HOUDART, Dominique. Manifesto por um teatro de marionete e de figura. **Móin-Móin: Revista de estudos sobre Teatro de formas Animadas**, Jaraguá do Sul: SCAR/UEDESC, 2007, ano 3, n. 4., p. 13-32.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens – O jogo como elemento da cultura**. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- LARCHER, Lucas. A Narrativa no Teatro Infantojuvenil: Teoria, Análise e Prática. **Horizonte Científico**, 2013, v. 7, p. 1-30.
- _____. **...Teatro Infantojuvenil: O narrador como eixo de uma possível linguagem**. Monografia de Conclusão de Curso de Graduação em Teatro – Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2014.

_____. De Versalhes a Kugli: Um Breve Panorama do Teatro Infantojuvenil. **DAPesquisa**, 2014, v. 11, p. 32-45.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, 2002, n. 19, p. 20-28.

_____. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação e Realidade**, 2003, v. 28, n. 2, p. 101-115.

LEBEAU, Suzanne. De la censura y de la autocensura... **Boletín Iberoamericano de Teatro para la infancia y la juventude**, ASSITEJ, Espanha, 2006, n. 7, p. 97-111. (Tradução nossa)

LEYVA, Luvel García. Em busca de uma semântica do Teatro Infantil – algumas reflexões à luz da contemporaneidade. **aSPAs**, 2014, v. 4, n. 2, p. 27-38.

LISPECTOR, Clarice. Sobre escrever. In: _____. **A descoberta do mundo: crônicas**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MACHADO, Maria Clara. **Como Fazer Teatrinho de Bonecos**. Rio de Janeiro: Agir, 1970.

_____. O que se deve pois oferecer à criança? In: SUSSEKIND, Flora (Org.). **“O Tablado”**. **Dyonysos**, Rio de Janeiro: MINC-INACEN, 1986, n. 27.

MACHADO, Marina Marcondes. **O brinquedo-sucata e a criança**. 3.ed. São Paulo: Edições Loyla, 1999.

_____. A Criança é Performer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 2010, v. 35, n. 2, p. 115-137.

ORTHOFF, Sylvia. **Livro aberto: confissões de uma inventadeira de palco e escrita**. São Paulo: Atual, 1996.

ORTIZ, Fátima. O espetáculo: A linguagem cênica no teatro para crianças. In: KUHNER, Maria Helena (Org.). **O Teatro dito Infantil**. Florianópolis: Fundação Cultural de Blumenau, 2003.

PAVIS, Patrice. **O Teatro no Cruzamento de Culturas**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. **Dicionário de Teatro**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PAZ, Octavio; CAMPOS, Haroldo. **Transblanco** (em torno a Blanco de Octavio Paz). São Paulo: Siciliano, 1994.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **No Reino da Desigualdade**. São Paulo: Perspectiva/FAPESP, 1991.

_____. (Org.). **Tatiana Belinky: Uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. O lúdico e a construção do sentido. **Sala Preta**, 2001, São Paulo, p. 181-187, jun. 2001.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes da Criação**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2006.

_____. **Gesto Inacabado** – Processo de criação artística. 4.ed. São Paulo: FAPESP/Annablume, 2009.

SANDRONI, Dudu. **Maturando: aspectos do desenvolvimento do teatro infantil no Brasil**. Rio de Janeiro: D. Sandroni, 1995.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

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

infância e educação. Porto: ASA, 2003.

_____. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, 2005, v. 26, n. 91, p. 361-378.

_____; MARCHI, Rita de Cássia. Radicalização da infância na Segunda Modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica. **Configurações – Revista de Sociologia** [Online], 2008, n. 4, [s.p.].

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. 25.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

TAGORE, Rabindranath. **O Mensageiro do Rei**. [S.I.]: [s.n.], 1912. (Tradução de Mário Piragibe).

VARGAS, Sandra. O Teatro de Objetos: história, ideias e reflexões. **Móin-Móin**: Revista de estudos sobre Teatro de formas Animadas, Jaraguá do Sul: SCAR/UEDESC, 2010, ano 6, n. 7, p. 27-43.

VIEIRA, Miguel Vellinho. **Ilo Krugli e a construção de um novo espaço poético para o Teatro Infantil no Brasil**. 2008. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2008.

WATER, Manon van de. Tabúes en teatro para niños y jóvenes: una introducción. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la infancia y la juventude**, ASSITEJ, Espanha, 2011, n. 9, p. 31-44. (Tradução nossa)

Bibliografia Consultada:

ABREU, Ieda de. **Ilo Krugli**: Poesia Rasgada. São Paulo: Imprensa Oficial, 2009.

ACIOLY, Karen (Org.). **1º Catálogo Livre do Teatro Infantil**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2010.

ALBANO, Ana Angélica. **Tuneu, Tarsila e outros mestres... – O aprendizado da arte como um rito da iniciação**. São Paulo: Plexus, 1998.

ANDRADE, Mário de. **O artista e o artesão**. Aula inaugural dos cursos de Filosofia e História da Arte do Instituto de Artes da Universidade do Distrito Federal em 1938. (Mimeografado).

ARAÚJO, Getúlio Góis de. **Cartografia de um processo**: Processo criativo do espetáculo “Saga no Sertão da Farinha Podre” do Coletivo Teatro da Margem. 2012. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2012.

ASSIS, André Ferraz Sitônio de. **Construção atoral para o Teatro Infantil**: uma proposta de criação cênica. 2010. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2010.

ASTLES, Cariad. “Corpos” alternativos de bonecos. **Móin-Móin**: Revista de estudos sobre teatro de formas animadas, 2008, ano 4, n. 5, p. 51-61.

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e

produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

BELTRAME, Valmor Níni (Org). **Teatro de Sombras: técnica e linguagem**. Florianópolis: UDESC, 2005.

_____. O ensino do teatro de animação. In: TELLES, Narciso; FLORENTINO, Adilson. **Cartografias do ensino do teatro**. Uberlândia: EDUFU, 2009.

BENEDETTI, Lucia. **Aspectos do teatro infantil**. Rio de Janeiro: SNT, 1969.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7.ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

_____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2002.

BROOK, Peter. **O espaço vazio**. Lisboa: Orfeu Negro, 2008.

CAMAROTTI, Marco. **A linguagem do teatro infantil**. São Paulo: Loyola, 1984.

CAMPOS, Cláudia de Arruda. **Maria Clara Machado**. São Paulo: EDUSP, 1998.

CANTON, Kátia. **E o príncipe dançou...: o conto de fadas, da tradição oral à dança contemporânea**. São Paulo: Ática, 1994.

CARNEIRO, Ana Maria Pacheco. **A pedra lançada no pântano – a contribuição de imagens na produção de conhecimento sobre corpo/espaço no ensino de Teatro**. 2010. Tese (Doutorado) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2010.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COSTA, Felisberto Sabino da. O objeto e o teatro contemporâneo. **Móin-Móin**: Revista de estudos sobre teatro de formas animadas, Jaraguá do Sul: SCAR/UDESC, 2007, ano 3, n. 4, p. 109-124.

COURTNEY, Richard. **Jogo, Teatro e Pensamento**. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **A Comicidade em Maria Clara Machado**. Belo Horizonte: Bernardo Álvares, 1971.

DE MARINIS, Marco. **Comprender el teatro - Lineamientos de una nueva teatrología**. Buenos Aires: Editorial Galerna, 1997. (Tradução nossa)

FERRARA, Lucrécia D'Aléssio. **Leitura sem palavras**. São Paulo: Ática, 1986.

FERREIRA, Taís. **Teatro Infantil, crianças espectadoras, escola – Um estudo acerca de experiências e mediações em processos de recepção**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2005.

FONSECA, Gilberto. **Acima de tudo, Teatro! – Um olhar sobre a produção teatral para crianças e jovens a partir de Porto Alegre**. 2010. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010.

FREIRE, Susanita. **O Fim de Um Símbolo: Theatro João Minhoca – Companhia Authomatica**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

GABRIELI, Osvaldo. O Espaço Cenográfico: Cenografia ou Decoração? In: KUHNER, Maria Helena (Org). **O Teatro dito Infantil**. Florianópolis: Fundação Cultural de Blumenau, 2003.

HELD, Jacqueline. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. 2.ed. São Paulo: Summus, 1980.

- HERCOLES, Rosa Maria. **Formas de Comunicação do Corpo** – novas cartas sobre a dança. 2005. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2005.
- HUNT, Peter. **Crítica, Teoria e Literatura Infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- LEITE, Ligia Chiappini Moraes. **O Foco Narrativo** – ou a polêmica em torno da ilusão. 2.ed. São Paulo: Ática, 1985.
- LOMARDO, Fernando. **O que é teatro infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MACHADO, Maria Clara. **Eu e o Teatro**. Rio de Janeiro: Agir, 1991.
- MACHADO, Marina Marcondes. **Cacos de Infância**: teatro da solidão compartilhada. São Paulo: FAPESP/Annablume, 2004.
- MELLONE, Karin Dormien. **Tatiana Belinky**: A história de uma contadora de histórias. 2008. Dissertação (Mestrado em Teoria e Prática do Teatro) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2008.
- MONTES, Graciela. **El corral de la infancia**. 2.ed. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 2001. (Tradução nossa)
- PARENTE, José. O papel do ator no teatro de animação. **Móin-Móin**: Revista de estudos sobre teatro de formas animadas, Jaraguá do Sul: SCAR/ UDESC, 2005, ano 1, n. 1, p. 105-117.
- PAVIS, Patrice. **A análise dos espetáculos**: teatro, mímica, dança, dança-teatro, cinema. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- PELIANO, Adriana Medeiros. **Através do surrealismo e o que Alice encontrou lá**. 2012. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) – Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.
- PIRAGIBE, Mário. **Relações entre a Animação de Formas e Aspectos Contemporâneos de Encenação no Teatro de Ilo Krugli**. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Teoria do Teatro – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 1999.
- _____. **Manipulações**: entendimentos e usos da presença e da subjetividade do ator em práticas contemporâneas de teatro de animação no Brasil. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2011.
- RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. 8.ed. São Paulo: Summus, 1982.
- ROSMAN, Martha. **Os melhores anos de muitas vidas**: 50 anos de Tablado. Rio de Janeiro: Agir, 2001.
- ROVERI, Sérgio. **Tatiana Belinky**: ...E quem quiser que conte outra. São Paulo: Imprensa Oficial, 2007.
- SALLES, Cecília Almeida. **Crítica genética** – fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística. 3.ed. São Paulo: EDUC, 2008.
- SEQUEIRA, Rosane Preciosa. **Rumores discretos da subjetividade**. 2002. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2002.
- SITCHIN, Henrique. **O papel do ator animador na cena teatral**. São Paulo: Centro de Estudos e Práticas do Teatro de Animação de São Paulo, 2010.
- SOUZA, Denise Moreira de. **Pluft** – O avesso poético de um fantasma. Rio de Janeiro: INACEN, 1986.
- STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. 25.ed. Rio de

Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

SUPERBI, Fábio Emílio. **Panos e Lendas**: três décadas de histórias. 2007. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), São Paulo, 2007.

SUSSEKIND, Flora (Org.). “O Tablado”. **Dyonysos**, Rio de Janeiro: MINC-INACEN, 1986, n. 27.

TADEU, Eugênio. Um ponto de vista sobre o teatro para crianças. **Subtexto** – Revista de Teatro do Galpão Cine Horto, 2011, n. 8, p. 17-22.

TROYANO, Cibele. **O Enigma da Morte no Teatro de Vladimir Capella**. 2004. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2004.

ZAMARIOLI, Débora. **Cartografia de um corpo em cena**: extração e codificação de matrizes corporais através do método Body Mind Centering. 2009. Dissertação (Mestrado em Pedagogia do Teatro) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2009.

Endereços Eletrônicos:

ASSITEJ: www.assitej-international.org

ATINA: www.atina.org.ar

CBTIJ: www.cbtij.org.br

FIL: www.fil.art.br

ITYARN: www.ityarn.org

*A*_{nexo}

DVD Bens Herdados do Espetáculo O Mensageiro do Rei