

CENTRO UNIVERSITÁRIO CAMPOS DE ANDRADE UNIANDRADE

MESTRADO EM LETRAS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: TEORIA LITERÁRIA

PROCESSOS E PERCURSOS NA ESCRITA DRAMÁTICA PARA CRIANÇAS:

CONVERGÊNCIAS ENTRE O LÚDICO, O MÁGICO E O REAL NO TEXTO

NA RODA DOS SONHOS

FATIMA MARIA ORTIZ LOUR

CURITIBA

2021

FATIMA MARIA ORTIZ LOUR

PROCESSOS E PERCURSOS NA ESCRITA DRAMÁTICA PARA CRIANÇAS:

CONVERGÊNCIAS ENTRE O LÚDICO, O MÁGICO E O REAL NO TEXTO

NA RODA DOS SONHOS

CURITIBA

2021

FATIMA MARIA ORTIZ LOUR

**PROCESSOS E PERCURSOS NA ESCRITA DRAMÁTICA PARA CRIANÇAS:
CONVERGÊNCIAS ENTRE O LÚDICO, O MÁGICO E O REAL NO TEXTO**

NA RODA DOS SONHOS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Teoria Literária da Uniandrade. Linha de Pesquisa: Escrita Criativa, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Orientadora: Doutora Anna Stegh Camati.

CURITIBA

2021

TERMO DE APROVAÇÃO

FÁTIMA MARIA ORTIZ LOUR

PROCESSOS E PERCURSOS NA ESCRITA DRAMÁTICA PARA CRIANÇAS: CONVERGÊNCIAS ENTRE O LÚDICO, O MÁGICO E O REAL NO TEXTO *A RODA DOS SONHOS*.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria Literária do Centro Universitário Campos de Andrade – UNIANDRADE, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Anna Stegh Camati (Orientadora – UNIANDRADE)

Prof. Dr. Cauê Krüger (PUC/PR)

Profa. Dra. Lourdes Kaminski Alves (UNIANDRADE)

Curitiba, 03 de março de 2021

Ofereço este trabalho às minhas
netas Isadora, Manuela e Stela

E a todas as crianças

E ao espírito criador dos adultos que a
elas se dedicam.

AGRADECIMENTOS

Agradeço

À vida e seus mágicos movimentos.

À minha família, ao Enéas, Maíra e Gabriel, pelo valor da retaguarda afetiva.

À professora Anna Stegh Camati, pela orientação primorosa, pela confiança e pelo exemplo de amor à arte e ao teatro.

Aos Professores (as): Cauê Krüger, Lourdes Kaminski Alves, e Rita de Cássia Alcaraz por aceitarem colaborar nesta empreitada com suas apreciações e importantes sugestões.

Aos Professores (as): Paulo Sandrini, Otto Leopoldo Winck e Verônica Daniel Kobs, pelas aulas motivadoras e incentivo à escrita criativa.

Aos colegas de turma pela troca e cumplicidade.

À Dirce Adornes Paula de Lima pelo exemplo de dedicação à dramaturgia para crianças e pelo empréstimo dos livros.

À Claudia Ortiz, minha irmã, pela leitura crítica e revisões.

Ao Saulo Soul, meu amigo, pelo apoio nas apresentações de trabalhos.

À Lindsey Rocha, minha amiga, pela leitura crítica do texto criativo.

À Suzane Rembis, minha amiga, pelos cuidados prestados ao acabamento formal dessa dissertação.

Aos meus amigos do Pé no Palco por acreditarem, junto comigo, nos efeitos da arte e do teatro e me encorajarem nesta empreitada.

Ao Centro Universitário Campos de Andrade – UNIANDRADE, que me possibilitou a realização desses dois anos de formação acadêmica de qualidade.

SUMÁRIO

RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUÇÃO	01
1 QUEM É A CRIANÇA?	09
1.1 DE QUAL CRIANÇA SE QUER FALAR E PARA QUAL CRIANÇA QUEREMOS ESCREVER.....	09
1.2 DIFERENTES CONCEPÇÕES SOBRE A CRIANÇA.....	12
1.3 INFÂNCIA E VALORES CULTURAIS	15
1.4 EDUCAÇÃO É VIDA EM PROCESSO.....	18
1.5 A CRIANÇA QUE SOMOS: UM ESTADO CRIATIVO	21
1.6 CONSIDERAÇÕES QUE IMPORTAM.....	23
2 O TEATRO E A CRIANÇA	28
2.1 A PRODUÇÃO DE PRESENÇA NO PALCO	28
2.2 TEATRO: UM RITO DE CORAGEM	32
2.3 O VALOR DO TEATRO NA VIDA DA CRIANÇA	34
2.4 ARTE, EDUCAÇÃO E AÇÃO CULTURAL	36
2.5 ASPECTOS DA HISTÓRIA DO TEATRO PARA CRIANÇAS	40
3 A ESCRITA DRAMÁTICA PARA CRIANÇAS	53
3.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE O TEXTO E A CENA	53
3.2 A LINGUAGEM NO TEATRO DIRIGIDO À INFÂNCIA.....	59
3.3 TEATRO E TECNOLOGIA DIGITAL.....	62
3.4 A ÊNFASE NO IMAGINÁRIO.....	65
3.4.1 A liberdade encantada	76
3.4.2 “Todos nós saímos do casaco encantado de Lúcia Benedetti”	81
4 DA CRÍTICA GENÉTICA À CRÍTICA DE PROCESSO	89
4.1 PARA SENTIR O ARTISTA EM AÇÃO	89
4.2 DOS CAMINHOS DA CRIAÇÃO.....	91
4.3 A DINÂMICA DO TEXTO EM CONSTRUÇÃO: A CONVERGÊNCIA ENTRE O LÚDICO, O MÁGICO E O REAL.....	106
4.3.1 O lúdico	113
4.3.2 O mágico	117
4.3.3 O real	125
5 A CONCRETIZAÇÃO DO SONHO APÓS LONGA JORNADA	131
5.1 <i>NA RODA DOS SONHOS: TEXTO DRAMÁTICO INÉDITO PARA CRIANÇAS</i>	131
5.2 COMPARTILHANDO MEMÓRIAS.....	160
CONSIDERAÇÕES FINAIS	168
REFERÊNCIAS	175

RESUMO

Esta dissertação busca investigar as motivações e os pressupostos de uma escrita singular dirigida à infância na forma de escritura dramática. Objetivamos, a partir do entendimento da infância e do valor inerente ao teatro, refletir a respeito da elaboração de ideias e temáticas em conformidade com o mundo da criança. Por meio do estudo da linguagem no teatro dirigido às crianças e da ênfase no imaginário, buscamos averiguar em quais aspectos tal escrita se diferencia da dramaturgia para o adulto. Em um primeiro momento, investigaremos o estado da arte, que inclui a exploração de textos dramáticos emblemáticos dirigidos à infância, para em seguida, passarmos a ponderar sobre a escrita criativa configurada no texto *Na roda dos sonhos* (Ortiz, 2020), com o intuito de entender como o texto, criado para se materializar no palco, combina elementos de ludicidade, magia e da realidade que circunda as crianças em suas vivências e crescimento. Buscaremos traçar caminhos para enriquecer as experiências da escrita, perscrutando os meandros inerentes à dinâmica da criação, cuja gênese e percursos são analisados à luz da crítica de processo. As perspectivas teóricas de Walter Benjamin, Gaston Bachelard, Bruno Bettelheim, Johan Huizinga, Cecilia Almeida Salles, Maria Lúcia Pupo, entre outras, trazem respaldo para a discussão de diversos aspectos que fundamentam os caminhos percorridos para a criação de uma dramaturgia direcionada ao universo da criança.

Palavras-chave: Dramaturgia. Infância. Ludicidade. Magia. Realismo. Escrita criativa.

ABSTRACT

This dissertation seeks to investigate the motivations and assumptions of a specific child-directed writing in the form of dramatic play-script. We aim, starting from an insight into childhood and the potential value of the theater, to reflect on the elaboration of ideas and themes in harmony with the universe of children. Through the study of proper theater language for children and the emphasis on the imaginary, we seek to find out in which aspects such writing differs from dramaturgy for adults. At first, we will investigate the state of the art, which includes the exploration of emblematic dramatic texts directed at childhood, and then we will attempt to reflect upon creative writing configured in the text *Na roda dos sonhos* (ORTIZ, 2020), aiming at understanding how the text, created to be materialized on stage, combines elements of playfulness, magic and reality that encircle the child in its experiences and stages of development. We intend to trace strategies to enrich the experience of writing, examining the intricacies inherent in creative endeavor, whose genesis and paths are analyzed in the light of process criticism. The theoretical perspectives of Walter Benjamin, Gaston Bachelard, Bruno Bettelheim, Johan Huizinga, Cecilia Almeida Salles, Maria Lúcia Pupo, among others, provide support for the discussion of several aspects that underlie the paths taken for the creation of a dramaturgy directed to the universe of children.

Key words: Dramaturgy. Childhood. Playfulness. Magic. Realism. Creative Writing.

INTRODUÇÃO

O tema teatro para crianças e todas as suas variantes tem sido debatido pelos artistas no Brasil e no mundo em diferentes contextos e situações. As reflexões acerca deste fazer artístico, que possui suas especificidades, tem como marco importante no Brasil os encontros nacionais promovidos pelo Teatro Guaíra em Curitiba, em meados da década de 1970. O assunto caminhou e ainda caminha por trilhas sinuosas e percebe-se certa negligência com respeito ao tema nas diferentes instituições que visam à formação dos artistas, assim como das políticas públicas culturais.

Vive-se a ascensão gradual de posturas relacionando arte e cultura para a infância; festivais, mostras e seminários de teatro reúnem artistas para refletir sobre os temas que o assunto levanta. Quando se analisa a dramaturgia e os espetáculos para a infância, observa-se que a percepção dos criadores hoje está mais apurada e o amadurecimento das atitudes é notável, nos textos e espetáculos, e que são frutos da decantação do processo criador, das opções de linguagens melhor lapidadas e da busca por expressões criativas autênticas.

Maria Lúcia Pupo, em seu livro *No reino da desigualdade*, obra que analisa o fazer teatral para crianças, chama atenção para a heterogeneidade marcante do teatro dirigido à infância: “O emissor da mensagem é o adulto, detentor de um poder assegurado por sua condição de idade, enquanto o receptor é a criança desprovida deste poder” (PUPPO, 1991, p.19). Tal afirmação nos leva a uma questão crítica ao ato criativo enunciado, qual seja o cuidado necessário com o aspecto do chamado ‘adultocentrismo’, bem como com as inserções moralistas e maniqueístas que se costumam fazer notórias nas dramaturgias para infância. Tais atitudes fizeram-se modelo por carregarem o peso das heranças históricas. Nestas, o atrelamento da arte

às imposturas religiosas e conservadoras foram pouco debatidas e mantiveram-se como regra obrigatória e difícil de serem superadas.

Assim constatamos que o vínculo entre o autor, o adulto, e o receptor, a criança, de início estabelece uma relação desigual revelando fatores que, investigados na sua prática, poderão ser mapeados e confrontados, ampliando o campo do saber artístico da produção em literatura dramática.

Ao se discutir sobre a especificidade da linguagem cênica no teatro dirigido à infância, e mais propriamente sobre o texto dramático, torna-se imprescindível que se reporte a questões anteriores e básicas, as quais dizem respeito ao conceito de criança, à produção dos bens culturais a ela direcionados e principalmente ao valor do teatro em suas vidas.

Princípio estas reflexões partindo da premissa de que as invenções e os caminhos experimentados e trilhados no campo da arte dirigida à infância resultam da labuta de artistas privilegiados e dotados de um alto grau de sensibilidade, através do qual conseguem entender e unir a fantasia, o espírito lúdico e a realidade cotidiana e sociocultural das crianças às quais direcionam suas criações.

Escreverei imbuída de minhas experiências como dramaturga e igualmente movida pelas inquietudes de muitos estudiosos acerca da escrita dramática para crianças; busco investigar as peculiaridades deste labor em seus aspectos formais e de conteúdo, mapeando caminhos que elucidem as singularidades dessa escrita e que possam promover um avanço do estado da arte em relação à escrita dramática para crianças e à criatividade expressa no texto teatral.

O que é a infância? Quem é a criança? O que tenho para dizer elas? Como me incluo nas vivências e conflitos que proponho enquanto escrevo? Estas perguntas, tomadas como desafios, desencadeiam um processo memorialístico das

nossas experiências vividas na infância e da própria infância da humanidade, onde o jogo, a fantasia e a necessidade de superação de problemas reais exigem a combinação de razão, sensibilidade e emoção.

Importa nesta busca repensar a infância, em sua dimensão natural e histórica, enfocando os aspectos determinantes das relações das crianças com o teatro, com o mundo subjetivo e com a educação do campo sensível.

Quando falamos de escrita dramática e de crianças podemos afirmar que são questões que englobam a discussão da produção artística e cultural do nosso tempo, e que uma análise mais profunda poderá garantir maior solidez de pensamento e ação criativa. Shirley Steinberg afirma que “a infância é uma criação da sociedade sujeita a mudar sempre que surgem transformações sociais mais amplas” (STEINBERG, 2001, p. 18). Podemos assim supor que, ao entendermos os fatores que mudaram a cultura da infância e entrelaçá-los ao anseio de compreensão das subjetividades que incorrem no ato criativo da escrita dramaturgica, seja possível descortinar aspectos desencadeadores de reflexões profícuas.

Nas palavras de Dirceli Lima, estudiosa do assunto, podemos ampliar a esfera deste desafio: “Trata-se de educar a criança para a apreciação da arte, de proporcionar a sensibilização de seus sentidos e abrir portas para o exercício crítico da realidade que a rodeia” (LIMA, 2016, p. 14).

Objetivamos aprofundar as reflexões teórico-críticas em um campo pouco percorrido e muitas vezes preterido nos processos de formação daqueles que escrevem; bem como realizar uma revisão crítica das possibilidades criativas existentes no imenso arsenal que se condensa no espaço do imaginário e da latência poética e mítica que acompanham aqueles que escrevem. Gaston Bachelard (1884-1962), em *A poética do devaneio*, apresenta, de forma condensada, uma filosofia

ontológica que descarta a ideia do caráter durável da infância; abordando a infância como tema de devaneio e intuindo a importância da imaginação na compreensão do mundo e do ser humano. Segundo o autor, “É preciso estabelecer uma ligação entre o Espírito e a Realidade. Traduzir o verdadeiro processo intelectual, para que a criação continue sustentando e aperfeiçoando a realidade” (BACHELARD, 2009, p. 23).

O nosso estudo passa pela compressão do fantástico onde a fantasia é um fator preponderante na constituição do universo infantil. Conforme observa o psicanalista Bruno Bettelheim (1903-1990), “a fantasia não apenas colabora para a tradução dos problemas, dificuldades e traumas pessoais, mas pode levar a uma solução ainda que de modo imaginário” (BETTELHEIM, 1980, p.13).

Dispomos ainda de pouco material que traga reflexões sobre a dramaturgia infantil em sua contemporaneidade e em face das radicais transformações ocorridas na conjuntura sociopolítica do planeta. Na revista *Panacea*¹ podemos perceber, nas considerações de Luvel Garcia Leyva, dramaturgo e diretor de teatro, os desafios que vem enfrentando a escrita para crianças nos últimos anos. Tais desafios, segundo o autor, se referem à dissolução das fronteiras pelas ingerências do processo de globalização, o que redefine em linhas sinuosas as formas atuais de ser criança; seguidos dos desafios que se referem às problematizações que o teatro contemporâneo nos mostra e que repercute na cena e nas dramaturgias dirigidas ao universo infantil. Fica patente, nas palavras de Luvel, que o que podemos garantir enquanto criadores é a manutenção do ato relacional que se instaura no teatro, “o que torna esse processo significativo é a relação e a experiência que a criança estabelece com a linguagem teatral. Ou seja, como em relação com essa linguagem cênica ela

¹ *Panacea* é uma revista de estudos sobre o teatro para crianças e jovens publicada pelo Instituto de artes integradas de Blumenau.

pode formar ou transformar suas próprias palavras, as palavras com que nomeia o mundo” (LUVEL, 2018, p. 21).

Devemos considerar que o mundo a ser nomeado, entendido e vivenciado pelas crianças por meio do teatro, solicita do dramaturgo outros olhares, visões iluminadas que possam dimensionar abordagens poéticas híbridas em seu caráter formal. Tais posturas possibilitam ligar o mundo real das crianças com a infinidade de recursos cibernéticos que pedem espaço no palco. Isso tudo concorre para uma ressignificação da relação estética e para as novidades do mundo que os pequenos podem experimentar estando na plateia.

Torna-se, portanto, possível enfatizar nesta introdução aquilo que se abre ao incentivo de uma escrita criativa e singular, de risco e de valor incomensurável. A proposição de entendimento da escrita dramática, e sua elaboração voltada a um leitor específico, enquanto categoria social, articula-se com o pensamento constante dos objetivos do Mestrado e Doutorado em Teoria Literária da Uniandrade: “o processo criativo não depende unicamente daquilo que é chamado de inspiração, mas também de um trabalho consciente de organização de ideias e palavras, baseado em técnicas e teorias e considerando as mais diversas instâncias do sistema literário”.

As indagações que aqui se multiplicarão devem avaliar os aspectos que fazem da escrita objeto de estudo, se diferenciar da escrita para adultos; sobretudo, de como um texto dramático criado para se materializar no palco, nos aponta os elementos de ludicidade, magia e da realidade cotidiana que circunda a criança em suas experiências de crescimento. Para tanto, serão decupados cada um desses aspectos, buscando entender como se entrelaçam harmoniosamente nos diferentes roteiros dramatúrgicos.

Para entendermos os diversos elementos que integram a unidade de um texto dramático e sua eficácia no desenrolar das cenas, das situações e momentos-chave, nos propomos a apreciação de algumas obras selecionadas de dramaturgia dirigidas à infância, cujas descobertas criativas transformaram a forma de pensar e sentir as crianças como receptores autônomos, e igualmente propiciaram reflexões e indagações. Tais inovações, a nosso ver, carecem de atenção e atualização, sobretudo buscando dimensionar as repercussões na produção e no pensamento atual sobre o assunto.

Devemos aqui reforçar nossa disposição para uma apreciação nos textos de autores importantes, como Lucia Benedetti, que quando escreveu *O casaco encantado*, em 1949, marcou a exígua história desta literatura, libertando-a das obrigações herdadas do chamado teatro escolar. Traremos, também de forma reverencial, de Maria Clara Machado, autora teatral que dedicou sua vida a escrever e pensar a criança. As menções a outros dramaturgos importantes se farão presente como forma de entendimento das capacidades e dotes que aqui nos interessam.

Note-se, ainda, a importância da análise dos processos criativos, que deverão contar com o apoio dos estudos referentes à crítica genética, enriquecendo o campo da investigação daquilo que envolve o trabalho artístico e os meandros inerentes aos processos de criação. Segundo Cecilia Salles, “O ato criador sempre exerceu e exercerá certo fascínio sobre os receptores das obras de arte e sobre os próprios criadores” (SALLES, 2008, p. 12). Buscamos, assim, tirar a criação artística do ambiente do inexplicável.

Para melhor fundamentar esta pesquisa, no capítulo referente ao estudo dos aspectos lúdicos, mágicos e reais, aqui defendidos como estruturais e fundados no imaginário e seus desdobramentos, propomos um enlace com a escrita criativa por

meio do texto *Na roda dos sonhos*. Este exercício deverá nos levar à apreciação do texto dramático trabalhado que será incluído no último capítulo desta dissertação.

O caminho aqui idealizado busca dar relevância ao estudo proposto, no contexto do campo do conhecimento da teoria literária, ao se alinhar a pensadores e escritores, unindo o pensamento acadêmico e filosófico às poéticas dos dramaturgos estudados cujos textos evidenciam a ideia de punho autoral, como aquilo que enfatiza estilo e domínio da escrita.

O tema a ser pesquisado e as colocações expostas no que tange à carência de estudos específicos impõem a sua exploração por meio de uma metodologia que avance na percepção da arte em seu lugar de valor cultural, aquela arte que age na vida do sujeito e do mundo sob o império da afirmação de que: educação é tudo que permeia a vida. Se a tradição é uma estrutura que orienta os procedimentos do adulto na relação com a criança, aqui o que nos motiva é a busca do entendimento da criança como um ser em construção, e ao mesmo tempo íntegro, e ainda em sua condição plena de experimentar ludicamente as benesses do mundo sensível; isto nos leva a reafirmar, de maneira poética e instigadora, que a criança é um mundo novo, alargando assim o desejo das descobertas de rotas mais seguras.

O teatro é uma atividade artística em perene transformação. Já serviu para treinar os músculos e a força psíquica dos caçadores que enfrentavam os bisões para depois trazê-los como alimento à comunidade. O teatro já serviu aos deuses. Já se apoderou das almas que se foram, trazendo-as de volta ao mundo dos mortais, por meio dos rituais sagrados. Este mesmo teatro renasce todos os dias no coração dos pequenos que inventam, ouvem ou dramatizam histórias. Este teatro que se reinventa continuamente nos grupos e comunidades, e no seio das diferentes sociedades e

culturas, nos dá aqui o estímulo necessário para reconhecer e elaborar novos conhecimentos que possam fundamentar a prática da escrita criativa.

Com isso, a apresentação da pesquisa engloba cinco capítulos que se complementam. No primeiro capítulo trataremos das noções de infância, do conceito de criança e da alteridade ou interação e empatia necessárias ao escritor (a) que a ela se dirige. Na segunda parte, é proposto um mergulho na essência do teatro e sua eficácia para as crianças, com ênfase nos valores intrínsecos do ato social que se instaura e do valor relacional que pleiteia. No terceiro capítulo dedicamos nossa atenção às questões da literatura dramáticas e aos aspectos da linguagem no teatro dirigido à infância; incluindo uma apreciação da dramaturgia para infância, de autores consagrados, especialmente da obra *O casaco encantado*, de Lúcia Benedetti. No quarto capítulo buscaremos, a luz dos valores e premissas dos estudos da genética dos processos e permeado por trechos do texto inédito *Na roda dos sonhos*, elucidar a importância da convergência dos aspectos lúdicos, mágicos e reais na escrita em questão; um ofício duplamente nobre: escrever para teatro e escrever para crianças. E o quinto capítulo, completa esta pesquisa, trazendo o texto *Na roda dos sonhos* na íntegra, para ser apreciado em seu formato final; seguido de um compartilhamento das memórias da autora.

1 QUEM É A CRIANÇA?

1.1 DE QUAL CRIANÇA SE QUER FALAR E PARA QUAL CRIANÇA QUEREMOS ESCREVER

Uma infância potencial habita em nós.

(Gaston Bachelard, 1884 - 1962)

Ao iniciar um processo artístico, cujo resultado destina-se ao público infantil, será importante fazer as seguintes perguntas: Quem é a criança? A esta se seguem outras indagações igualmente estimulantes: O que se quer dizer para as crianças? Como dizer? O espírito da infância que mora em nós continua ativo? Nossas reflexões sobre a infância² dizem respeito à criança dos dias de hoje? Temos levado em consideração a função da arte e o valor da cultura na vida dos pequenos? Estas e outras indagações são fundamentais pois, com certeza, influirão na concepção e linguagem do teatro dirigido às crianças.

Em *O que é criança?* o autor Reinaldo Luiz Damazio, inicia seu texto supondo que se fosse feita esta pergunta a um mestre *zen*, ele responderia com “um profundo e tranquilo silêncio” (DAMAZIO, 1991, p. 12). Mas o que se vê na realidade é o oposto desta respeitosa atitude. Nos dias de hoje, em que impera o capitalismo, a criança tem sido tratada como um consumidor em potencial. Alvo de todo o tipo de propaganda e de projetos enganosos, pois com sua aparente fragilidade, a criança torna-se objeto das manobras do consumismo. Ela tem sido vista pela sociedade como um ‘vir a ser’ e, por vezes, como um adulto em miniatura; alguém que tem que ser treinada para um dia ser útil, produzir, não incomodar, não ter ideias próprias, não questionar, pois “normalmente, estamos habituados a pensar a criança em uma

² Nos dicionários da língua portuguesa, a infância é considerada como período de crescimento no ser humano e vai até a puberdade. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069, de 13/07/90), criança é a pessoa até os 12 anos. Neste trabalho optamos por alternar os termos infância e criança com o uso também no plural, ao nos referirmos a estas categorias, considerando a diversidade, a multiplicidade e o próprio sentido dos enfoques abordados.

perspectiva simplesmente etária que a considera como um organismo em formação por excelência” (PERROTI, 1990, p. 12).

A criança, estranhamente, ainda é vista como um ser passivo, ou seja, objeto dos pais, da escola e das teorias do Estado. Para Marisa Lajolo, “enquanto objeto de estudo, a infância é sempre um outro em relação àquele que a nomeia e a estuda” (LAJOLO, 2006, p. 229). A partir desta constatação, fica o sinal de alerta de que a infância é sempre definida de fora, a criança não ocupará nunca a primeira pessoa nos discursos que dela se ocupam.

Não é fácil ser criança na sociedade contemporânea. A natureza infantil é a todo momento agredida pela premência comum, muitas vezes desumana, por uma história que se constrói à revelia e que, quase sempre, se opõe ao natural, desprezando os valores essenciais do ser humano. Natural seria que as crianças fossem vistas como seres íntegros, completos em cada um dos seus estágios de vida. Natural seria vê-las em seu agora e não projetar nelas o adulto de amanhã.

O tema a ser aqui problematizado encaixa-se igualmente em um contexto onde é notória a abundância de uma prática criativa distanciada de princípios básicos. Tais princípios devem, pois, nortear os processos de escrita, aqui tratados, onde as crianças possam identificar-se e perceberem-se como sujeitos. A experiência da criança difere da do adulto, porque este estabelece uma relação com as coisas que pressupõe o controle, as injunções e posicionamentos racionais, enquanto a criança está aberta ao mundo e o apreende com a sensibilidade e a imaginação. Ainda, segundo Perroti, colaborador do livro *A produção cultural dirigida à infância*, “a fragmentação do ser humano em tempos estanques (infância, maturidade e velhice) é, pois, resultado de uma situação histórica que trata o tempo humano como se este não fosse uma coisa total, unitária, simultânea” (PERROTI, 1990, p. 19).

A criança é um mistério e conseguir penetrar no seu mundo é admitir também os mistérios do ato da criação. Maria Clara Machado, dramaturga que reinou soberana nos palcos do Brasil durante duas décadas, apresenta como bússola o seguinte entendimento:

Se a criação artística é um grande mistério que vem das profundezas do inconsciente, a criança é mistério maravilhoso. A grande decepção do homem racional deste século é querer saber tudo o que se passa no mundo infantil. Escreve livros, inventa teorias, faz congressos, e a criança continua fazendo o seu burquinho na areia para colocar o mar dentro, como na história de Santo Agostinho. Não tente me desvendar, parece dizer a criança. (MACHADO, 1979, p. 2)

A criança percebida assim, como um enigma, nos chama à necessidade do bom senso e de uma sensibilidade apurada ao buscarmos compreendê-la. Conforme a análise de Larrosa sobre o enigma da infância, torna-se essencial sabermos o quanto é movediço pensar a criança: “Se a presença enigmática da infância é a presença de algo radical e irredutivelmente outro, ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos” (LARROSA, 1998, p. 232). Tal afirmação nos ajuda a tirarmos do pedestal o nosso desejo de saber absoluto, cancelar nossa arrogância, vontade de poder e a presunção de que podemos apreender racionalmente o mundo da criança.

Servindo-nos do pensamento de Gaston Bachelard em sua argumentação de que a infância dura a vida inteira, acreditando em um bem que vem animar amplos setores da vida adulta, pensemos que esse estado de infância, ou a noção da infância como um ensaio, possa nos colocar a serviço de trazer à luz, por meio de uma poética própria, a tomada de consciência desse lugar atemporal, “da permanência na alma humana de um núcleo de infância, uma infância imóvel, mas sempre viva” (BACHELARD, 1988, p. 94). Nesse sentido, será desejável que no ato da criação

vários semblantes de crianças, em seu poder de inspiração, venham ao nosso encontro.

Ao refletirmos sobre quem é a criança e como escrever um texto dramático dirigido a ela, propomos um estreitamento, uma aproximação sensível entre aqueles que escrevem e aqueles para os quais o texto se dirige. Ou seja, acreditamos ser essencial que a pergunta seja repetida várias vezes, no início do processo criativo, e depois deixar que as indagações se multipliquem e que o encontro desejado aconteça unindo os tempos das diversas infâncias possíveis; um tempo no qual a imaginação possa ampliar a realidade e ancorar as experiências sutis reveladoras de valores perenes.

No capítulo três, procuraremos elucidar a importância da ênfase ao imaginário como característica fundamental na dramaturgia dirigida à infância.

1. 2 DIFERENTES CONCEPÇÕES SOBRE SER CRIANÇA

Ao se buscar um entendimento sobre a criança, o sujeito principal que norteia esta dissertação, será relevante abordar, para fins de ilustração, alguns aspectos das teorias clássicas do conhecimento que influenciaram de diferentes formas o tratamento ou a visão do adulto em relação à natureza infantil. Na época do empirismo, corrente filosófica que teve John Locke como um de seus principais representantes, valorizava-se a experimentação efetiva como meio de se chegar ao conhecimento de uma verdade; por dedução a criança era considerada um ser incompleto, um vazio que vai se definindo e se formando através daquilo que absorve e da sua relação com os fatos exteriores. Os racionalistas, representados por René Descartes, o autor da célebre frase “Penso, logo existo”, deixaram para as crianças poucas perspectivas. Como poderia ela ser considerada se sua razão era tida como incipiente? Mais que isso, sabe-se que o consenso comum oferecia poucas razões às

crianças. Portanto, nesta esfera teórica, a criança resume-se a uma probabilidade, um futuro produto resultante do nível de desenvolvimento de sua razão. Estas duas teorias, apesar de representarem pensamentos que se modificaram em suas inúmeras derivações, acentuam a desconsideração da criança em seu presente.

A teoria behaviorista de John Watson, igualmente não traz variáveis, reservando às crianças um conceito inferior. De acordo com esta corrente, a criança era vista como uma massa amorfa, como alguém que transformar-se-á naquilo que o meio ou um método de treinamento predeterminar. Pode-se, então, visualizar a criança como matéria-prima que a sociedade molda segundo os seus padrões, a família segundo seus desejos, a escola segundo suas conveniências. Até os bens culturais poderão manipulá-la, de acordo com a ideologia dominante.

O psicólogo suíço Jean Piaget foi responsável por uma virada histórica e decisiva para uma compreensão mais ampla do potencial ativo das crianças em seu aqui agora. Sua teoria considera o homem como sujeito da ação sobre o meio. Esta ação ou troca se dá, segundo ele, através de uma sucessão progressiva de estágios. Assim, vê-se a vida do ser abrir-se para um processo de maturação constante, uma progressão de momentos ou etapas que são inter-relacionadas e ao mesmo tempo interdependentes. Cada ser é potencialmente diferente e tem suas próprias características. Neste enfoque destaca-se o papel da arte, pois não são previstas receitas definitivas e sim a valorização do processo contínuo, bem como a consideração dos resultados como etapas e não como fins, por isso mesmo, se traduzem numa visão mais poética sem coerções. E, no caso, como o pensamento piagetiano influenciou a moderna pedagogia da encenação teatral, e trouxe à tona a questão das adequações temáticas e de linguagem, considerando as faixas etárias e as características de etapas que se completam e se transformam.

Cumprir ainda lembrar a importância da psicanálise, ou do pensamento de Sigmund Freud nesta trajetória: desvendar o inconsciente humano, tarefa utópica, mas que produz uma série de estímulos que reportam às causas e que levam a enfatizar a criação artística como forma de elaboração de conflitos. Para a psicanálise, a criança vai elaborando seus códigos de comportamento conforme experimenta a satisfação ou não de suas necessidades, no contato com o mundo externo e as pessoas. Aqui importa mencionar os mecanismos de projeção (do sujeito no mundo) e de introjeção (incorporação das experiências do mundo), que abrem um leque incomensurável de formas pelas quais se pode, através da arte, atingir o universo infantil.

Com certeza, tanto o pensamento freudiano quanto o maravilhoso arsenal simbólico revelado por Carl Jung, influenciaram a releitura dos contos antigos, mitos, histórias de fadas e lendas folclóricas. E, principalmente, possibilitaram o resgate de uma compreensão maior do universo arquetípico e em que medida ele pode ser trabalhado ou explorado em encenações de peças para crianças.

Os estudos da história, da sociologia, bem como da antropologia, em suas conformações contemporâneas, buscam meios para revigorar e atualizar o campo de observação na pesquisa sobre infância e criança. Podemos assim nos deparar com visões motivadoras que englobam as diferentes infâncias e as diferentes maneiras de ser criança. No mundo atual não é mais aceitável a supremacia do pensamento nivelador, que desconsideram os fatores de raça, gênero, territórios e paisagens.

Todas estas premissas se complementam e nos encaminham a estudos específicos e seus desmembramentos, alargando a esfera de valores culturais e a confluência de inúmeras possibilidades de enfrentamento da questão basilar aqui proposta.

1.3 INFÂNCIAS E VALORES CULTURAIS

Destacamos que as concepções de criança e infâncias são construções sociais. Os conceitos referentes à criança e à infância se complementam e são culturalmente determinados e historicamente construídos. Vale dizer que essas concepções nem sempre exprimem os mesmos significados e sim “expressam aquilo que a sociedade entende em determinado momento histórico por criança, infância, educação, política de infância e instituição de Educação Infantil” (KRAMER, 1999, p. 207).

O historiador francês Philippe Ariès é sem dúvida fonte imprescindível para qualquer estudo relacionado à criança. Foi um dos primeiros a colocar de forma sistemática a questão criança e sociedade. Em seu livro *A história social da criança e da família* (1978 [1960]), ele nos aponta que a noção de infância, isto é, de que a criança é um ser diferente do adulto e que tem suas especificidades, é uma ideia moderna desenvolvida no século XVIII. Antes disso, assim que conseguisse sobreviver e saindo da dependência dos cuidados básicos, a criança era incorporada à sociedade dos adultos, participando de todas as atividades da vida cotidiana de seu grupo social. O autor traça inúmeros quadros de uma lenta percepção da criança como um ser que, ao demandar outras atenções em função dos processos civilizatórios, veio lentamente propiciando a construção de novas estruturas de interação com a sociedade, seja pelas evoluções da pedagogia do ensino ou pelas necessidades inerentes à modificação dos modelos de família nas diferentes culturas.

Shirley Steinberg, na obra *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*, descreve e debate a crise contemporânea da infância, analisando textos recentes que narram a ‘perda da infância’, colocando o poder corporativo da cultura infantil e os dilemas que constituem a infância pós-moderna.

A globalização, sedimentada sobretudo, a partir da unificação do mundo sob a ordem do capitalismo, submeteu os vários segmentos da população à lógica do consumo. Nesse aspecto, as crianças tornaram-se uma importante fatia do mercado, provocando um incremento da produção cultural voltada para a infância. Temos todas as evidências, no mundo de hoje, da saturação crescente da cultura do consumo e da cultura de massa, o que em certa medida deixa a marca de uma despersonalização dos valores culturais no sentido local e, ainda mais, da construção de um trato galvanizado aos desejos e anseios da sensibilidade infantil, em seus contextos específicos. Dentro dessa realidade, noções tradicionais de infância como um mundo de inocências e uma fase de dependência do adulto, como figura estruturante, estão sendo transformadas muito rapidamente. Hoje, as crianças são representadas não somente como consumidoras hedonistas, mas também deixaram de ser inocentes, pois passaram a consumir tudo aquilo que antes era reservado ao mundo adulto, como assuntos relacionados a sexo e violência e às necessidades de posses materiais impostas e manejadas pela mídia.

Pretendemos, aqui, confrontar o fenômeno que vem ocorrendo hoje, chamado de “uma destruição da infância”, como proclama Neil Postman em sua obra *O desaparecimento da infância*. Ao assinalarmos o enfraquecimento das fronteiras entre a infância e a idade adulta, podemos destacar também a mudança das condições inerentes à infância. A ideia de uma infância padrão foi sempre questionável, mas nos anos 1970 e 1980 ficou claro que a experiência da infância estava se fragmentando. O pesquisador Alan Prout em seu artigo *Reconsiderando a nova sociologia da infância*, enfatiza que os desafios surgem com uma dupla tarefa: criar um espaço para a infância no discurso sociológico da atualidade e encarar a complexidade e ambiguidade da infância como um fenômeno contemporâneo e instável. “Hoje a

Sociologia da Infância, no conjunto, está apenas começando a lidar com a segunda parte dessa tarefa” (PROUT, 2010, p. 732). Todo o esforço concentrou-se em abrir um espaço para a infância na Sociologia em seus desafios e atualização. A verdadeira novidade da abordagem está em considerar que as crianças realmente têm uma determinada ação e que cabe ao pesquisador sair a campo e descobri-la. “Tanto crianças como adultos deveriam ser vistos através de uma multiplicidade de devires, nos quais todos são incompletos e dependentes” (PROUT, 2010, p. 737).

Podemos dizer que há hoje um profundo processo de transformação dos estatutos sociais das crianças e uma configuração bastante heterogênea da categoria social geracional dita infância, a partir de uma confluência múltipla de representações sociais que cruzam diferentes tempos e espaços. Na visão de Manuel J. Sarmiento (2002), a infância passa por um processo de “reinstucionalização” como resultado das transformações e das crises que acompanham a atualidade, expressas nas condições em que vivem a família e a escola e, particularmente, a partir de todas as reações e atitudes contraditórias, as quais se manifestam quando se pensa e se age para entender e sanar as demandas da infância.

Todavia, é importante ter em conta que a criança não é um mero receptor passivo dos produtos culturais, muito ao contrário, sua relação com eles incorpora uma reinterpretação ativa, através das significações construídas nas relações com as outras crianças. Acreditamos, assim como Sarmiento, que a “infância está em processo de mudança, mas mantém-se como categoria social, com características próprias” (SARMENTO, 2002, p. 10), o que nos permite pensar as crianças como atores sociais.

Devemos incluir no desenvolvimento das questões referentes ao meio social, e que se articula à concepção de crianças como atores sociais, a recente discussão,

realizada com foco específico, no campo da sociologia da infância, sobre a existência de culturas infantis autônomas. Estudos nessa direção têm apontado que as crianças constroem formas culturais radicadas e desenvolvidas historicamente em “modos específicos de comunicação intrageracional e intergeracional” (SARMENTO, 2002, p. 12). Nessa direção o autor propõe que façamos uma viagem ao mundo da infância, olhando a criança como ator social, percebendo a construção social da infância e de um imaginário social, com o intuito de compreender que as crianças produzem cultura, conhecendo, desse modo, a construção científica sobre o objeto – a criança – a qual nos permitirá rediscutir as posições convencionais sobre a infância.

Para ampliar essa discussão, consideramos importante demarcar que, nas múltiplas relações envolvidas na condição de ser criança, não há nenhuma instância que seja definitiva, o que determina que os estudos sobre a infância busquem apreender os paradoxos, as imbricações e as interdependências de todas essas dimensões.

É possível supor que, ao levar em conta os fatores que mudaram a cultura da infância e entrelaçá-los ao anseio de compreensão das subjetividades que incorrem no ato criativo da escrita dramática, seja possível descortinar reflexões profícuas.

1.4 EDUCAÇÃO É VIDA EM PROCESSO

Ao escrever uma peça teatral para crianças, o dramaturgo necessita levar em conta inúmeros aspectos e abordagens diferentes, complementares ou mesmo paradoxais. Deve-se salientar que o teatro de alguma forma evoca uma participação não conformista na sociedade e, em especial, a compreensão dos aspectos espirituais e sensíveis do ser humano

Pensa-se que a paixão e os ideais sublimes, tão necessário ao artista, é ainda mais imprescindível àqueles que dedicam sua arte para crianças. Serão uma espécie

rara: quantos dramaturgos de peças infantis são conhecidos? Poucos se compararmos com a produção literária para os adultos. Talvez e justamente por isso nos cabe identificar e reconhecer os aspectos artísticos que marcam uma escrita voltada às crianças.

Trata-se aqui de ampliar a função da arte, trazendo a noção de que educação é tudo que nos traz novidade e tudo que nos aproxima com clareza aos desafios da vida. A educação seria tudo que permeia a vida e nos transporta para um lugar de encantamento? Em face desse questionamento, poderíamos dizer que é preciso educar, sim, mas é necessário, primeiramente, questionar a forma de educar pela arte e mais ainda reconhecer o movimento vivo que nos motiva a interagir, por meio das palavras, com aquilo que nos parece mais próximo da infância em seu sentido simbólico. Cabe reconhecer a escola e a educação, em sentido restrito, como um lugar que se apresenta engessado e comprometido com aquilo que há de mais conservador e aparentemente seguro na vida em sociedade.

Nos dias de hoje, a escola está passando por um processo de autocrítica dos mais significativos. Quem se interessa pelo assunto sabe que a escola não tem conseguindo acompanhar as grandes transformações tecnológicas e adaptar-se aos movimentos daí decorrentes. A escola foi pega de surpresa por uma criança, que representa o ser humano, numa escala evolutiva mais à frente, e que, munida de uma extrema capacidade de adaptação, está potencialmente preparada para viver as novas realidades. Além disto, como já mencionamos, os estímulos constantes que a criança recebe dos meios de comunicação, geram reações ao ensino formal. Aquém desta realidade ficam as formas estagnadas de educação, que embora estejam se instrumentalizando no nível dos recursos materiais, carecem de recursos filosóficos e pedagógicos e mesmo de priorização de tempo para rever e redimensionar seu papel

na vida destes pequenos indivíduos que, embora manejem a realidade virtual com desenvoltura, precisam dos adultos para se espelhar e se construírem integralmente.

A crise na educação se converteu em um problema político de primeira grandeza, alvo de notícias e atualizações constantes. Faz parte da condição humana que cada nova geração cresça no interior de um mundo tido como pronto, de tal forma que, preparar uma nova geração para um mundo novo inclui certa recusa àqueles que chegam, ao seu potencial e às suas próprias possibilidades de inovar. “Assim, a criança, objeto da educação, apresenta-se ao educador sob um duplo aspecto: ela é nova num mundo que lhe é estranho, e ela está em devir. Ela é um novo ser humano e está a caminho de devir um ser humano” (ARENT, 1972, p. 08).

Estes são assuntos atuais e de primeira ordem para os educadores, psicólogos, filósofos e sociólogos. Vê-se emergir, com outras motivações, uma preocupação em fundamentar o pensamento que conceitua a criança e a reelaboração do papel do adulto frente a ela. Ou seja, entender a criança concreta e o adulto concreto é refazer uma relação onde a tônica seja o aprendizado mútuo e a busca da relação construtiva de pessoa para pessoa.

E o que as reflexões acima tem a ver com arte? Ou, de outra maneira: essas reflexões dizem respeito ao artista? A realidade está apontando um caminho que solicita revisão de conceitos. Se a arte expressará sempre a parte mais sutil e mais intuitiva do ser humano e, se intuir significa também unir passado, presente e futuro, e ainda se o artista sempre representará a revolução, as inquietudes e o descortinar de novos horizontes, como poderia o artista ficar alheio a estas transformações?

Na base das transformações de uma sociedade, ou mais especificamente, dos valores de uma cultura, encontramos a criança, e é ela que apontará sempre as novas direções a serem percorridas. Por isso ela se torna uma fonte permanente de

inspiração para o artista. Estas dádivas que dela se recebem devem igualmente nortear as responsabilidades dos artistas, arte-educadores e escritores. Aqui se coloca em xeque nossas percepções dos valores essenciais em confronto com a abertura para os processos inevitáveis de mudanças. De acordo com Kramer e Leite (1996, p. 207), “é nas relações e nas trocas que se resignificam os saberes/fazer”. Partindo dessa afirmação das autoras, não podemos mais acreditar numa concepção de arte ou educação para o sensível que sejam deterministas e adultocêntricas, onde o ponto de vista do adulto sobrecarregue aquilo que idealmente deverá ser integralmente compartilhado.

O teatro para crianças, especificamente, traz em seu bojo o lúdico, o mágico e também a dose de realidade suficientemente adequada a dar amplitude e significação às histórias ou tramas, mesmo sendo estas permeadas pela fantasia ou ficção. Assim, escrever e criar para crianças é um labor que exige um grau de consciência mais apurado. Trata-se aqui de ampliar a função da arte, para colocá-la também como veículo de uma educação enobrecida que abrangerá a formação do espírito sensível e da inventividade.

1.5 A CRIANÇA QUE SOMOS: UM ESTADO CRIATIVO

Para abrir outras comportas motivacionais e relevantes ao nosso estudo, vale nos debruçarmos na ideia de um estado criativo que nos conecte com a nossa infância ou cuja fonte emane dele. O teórico Gaston Bachelard, em sua obra *A poética do devaneio*, ao dedicar-se à imaginação poética, com base na fenomenologia, busca trazer à plena luz a tomada de consciência de um sujeito maravilhado pelas imagens poéticas. Tratando do entendimento da alma infantil, Bachelard nos convida a usufruir das fontes criativas oriundas deste arsenal inesgotável. Ao afirmar que a poesia é um

dos destinos da palavra e que a imagem poética, em sua novidade, abre um porvir da linguagem, ele nos leva ao reconhecimento do devaneio como devaneio poético. Diz-nos que um mundo sonhado é automaticamente grandioso. Coloca o estado poético como uma experiência metafísica, um devaneio cósmico. Quando nos solicita atenção para desvendar no ato de sonhar acordado, o movimento sonoro da palavra que será escrita, o filósofo nos induz a uma atenção à ressonância atemporal que embasa o estado de criação. Ao autonegar-se um psicólogo dos livros, Bachelard vê o ato poético como um clarão, através do qual podemos enxergar a eternidade que perpassa tal ato e desejar trazer a beleza do mundo para obra artística. Assim a percepção de nossa latência mito-poética encontra seu lugar, sua fonte primeira, na alma da criança que fomos e que nos acompanha nos momentos singulares de criação. O devaneio voltado para a infância nos restitui a beleza das imagens primeiras: “A criança enxerga longe, a criança enxerga belo” (BACHELARD, 1988, p. 97).

Importante, aqui, é redimensionar o conceito de beleza. Uma obra de arte pode ser objeto de fruição estética para qualquer pessoa independentemente do grau de erudição e do tempo e lugar de recepção. Este poder da arte se deve ao seu caráter mais profundo de causar espanto ou estranheza. O artista não reproduz a vida ou a natureza, e sim, expressa com sua obra uma poética própria, uma visão de mundo que redimensiona o real e faz surgir o belo, descortinando o mundo imaginário. A beleza não significa a perfeição ou algo convencionalmente estabelecido como belo, mas o potencial da obra para nos demover do conhecido e nos provocar espanto, alegria e inquietudes.

O devaneio cósmico, segundo Bachelard, nos afasta dos projetos comprometidos com a razão comum, colocando-nos num mundo e não numa

sociedade. É um estado da alma; a história da nossa infância não é psiquicamente datada e nem tampouco cronologicamente estagnada. A cosmicidade da nossa infância reside em nós e nos permite sentir as lembranças que se condensam em um repositório universal: “que grande é a vida quando meditamos nos seus começos” (BACHELARD, 1988, p.100).

Bachelard mergulha no desafio de provar que o devaneio nos dá o mundo de uma alma que a imagem poética testemunha, uma alma que descobre o seu mundo, o mundo onde ela gostaria de viver, o mundo onde podemos projetar nossos desejos enquanto escritores. Assim, descobre-se em cada movimento da vontade criadora “uma infância imóvel, uma infância sem devir, liberta da engrenagem do calendário” (BACHELARD, 1988, p. 111). Estas são considerações válidas para o dramaturgo inquieto e sua visão sobre a criança.

Em relação à nossa pergunta: Quem é a criança? Bachelard nos motiva de forma memorialística “Ah, como seríamos firmes em nós mesmos se pudéssemos viver, reviver, sem nostalgia, com todo ardor, no nosso mundo primitivo! ” (BACHELARD, 1998, p. 97). O autor nos diz, ainda, que a infância não é uma coisa que morre em nós e que seca uma vez que tenha cumprido o seu ciclo etário. Em sua obra, a infância é tratada como um tema de devaneio e vista como uma filosofia ontológica, ele ressalta que a infância dura a nossa vida inteira:

A infância nunca abandona as suas moradas noturnas, muitas vezes uma criança vem velar o nosso sonho, e nos visita também na vida desperta. Quando o devaneio trabalha sobre a nossa história, a infância que vive em nós traz o seu benefício. É preciso viver, por vezes é muito bom viver com a criança que fomos. Isso nos dá uma consciência de raiz. Toda a árvore do ser se reconforta. (BACHELARD, 1998, p. 101)

1.6 CONSIDERAÇÕES QUE IMPORTAM

Vimos que pensar a infância e a criança fora do contexto histórico é reduzir seu significado, é considerá-la apenas como um organismo em desenvolvimento, ou

uma categoria etária, sem consideramos o seu enraizamento em um tempo e um espaço, sendo uma pessoa que interage com outras categorias, que modifica o meio onde vive e também é modificada por ele. E, por ventura, está na criança as possibilidades de entendimento das inquietudes da vida. Uilcom Pereira, na apresentação da obra *Reflexões – a criança, o brinquedo, a educação*, de Walter Benjamin, nos alerta com o pensamento de que “Em primeiro lugar a certeza de que a criança é o pai do homem, a consciência de que a roda do destino começa a girar muito cedo e num estalo fixa as chaves-mestras de nossa existência, hábitos, valores, desejos, afetos, inclinações eróticas, tendências espirituais, etc. (PEREIRA, 1984, p. 11).

Criança linguaruda! Uma benção! Gosto de me reportar a uma imagem inspiradora e inquietante que me veio um dia ao acordar: uma criança com a língua para fora, lembrando Albert Einstein em sua emblemática pose. Na língua da criança, menina ou menino, estava desenhada uma mandala muito expressiva, colorida e vibrante. As mandalas são símbolos que nos permitem reconhecer e criar consciência de diversos processos de nossas vidas, principalmente em se tratando de mudanças, aprendizados e transformações. Veio-me muito forte que ali, naquela língua, teria um mundo impossível de ser desvendado por mim e, mais ainda, senti que aquela criança representava um novo tempo, um momento deste nosso processo civilizatório em que as crianças estão muito à frente, e nós os adultos queremos continuar a vê-las como crianças de antigamente. E o restante desta experiência se desenhou em meu pensamento como uma meditação desafiadora e misteriosa. A criança ria com os olhos, os dentes não apareciam. Isso também tinha um significado, me dizia que nossa condição humana, ainda grotesca em atos e palavras indevidas, carecia de

olhos renovados para entender, um pouco que fosse, os desenhos na língua daquela criança. Será que é possível saber delas por inteiro, por alguns instantes que seja?

Vivemos em um mundo onde julgar as ações do outro predetermina o que são as atitudes ditas boas. A questão do maniqueísmo, regra geral, ainda se faz presente nas discussões da escrita direcionada à criança. Separar o bem do mal e setorizar as ações humanas segundo um julgamento polarizado é com certeza um ímpeto natural ao pensar-se a criança. Uilcom Pereira, nos instrui que devemos pensar no ser humano de pouca idade como quem constrói seu próprio universo, capaz de incluir lances de pureza e ingenuidade, sem eliminar, todavia, a agressividade, resistência, perversidade, humor, vontade de domínio e mando. Isto também diz respeito a como o adulto se relaciona com a criança e como as crianças se relacionam entre si e com os adultos; deixando vir à tona todas as suas emoções, sejam leves ou carregadas e reativas. Podermos nos situar para além do bem e do mal encontrando em nós essa infância viva, que inclui a cólera dura, as cóleras primitivas que nos despertam infâncias primitivas.

Sim, somos adultos e podemos pensar que a infância já ficou para trás e que, se agora dela nos ocupamos, é preciso descobrir e redescobrir os meios da escrita, sabendo que “evidentemente, o mundo dos adultos não se opõe em bloco ao mundo das crianças, há os que sabem e os que não sabem dialogar” (BENJAMIN, 1984, p.14).

Que tipo de discurso pode diferenciar a escrita para adultos da escrita para crianças: O mergulho na fantasia, no mundo imaginário e na ludicidade como formas de acesso ao real são as características principais do teatro feito para os pequenos. É claro que estas premissas se diferenciam em relação a cada texto ou espetáculo criado. No teatro para os adultos a razão é mais soberana. Mas penso que a temática

do prazer de apreender, observar e refletir deve permear a dramaturgia para crianças. Tais posturas estarão sempre norteando o respeito necessário aos modos de ser criança e poupando-as de julgamentos ou exemplos maniqueístas.

Recuperar e alimentar a cada experiência, a cada leitura ou escrita, o ser poético que nos habita e o prazer da criação para a infância significa compreender e redimensionar as palavras do historiador francês Philippe Ariès, quando utiliza o termo “sentimento de infância” para referir-se à postura adotada em relação às crianças, entendendo-as como sujeitos diferentes dos adultos.

Buscar entender as crianças pode significar, igualmente, penetrar na esfera poética do nosso tempo. Concordamos, então, que ocorreu uma mudança na perspectiva do que venha a ser infância. Para Larrosa cabe pensar “a infância não como aquilo que olhamos, senão como aquilo que nos olha e nos interpela” (LARROSA, 2006, p.16). Para o autor, a infância é entendida como o outro que nasce, é aquilo que, ao olharmos, nos coloca em questão, tanto em relação ao que somos quanto em relação a todas as imagens que construímos para classificá-la. Se pensarmos neste olhar para a infância, estaremos vivenciando um olhar diferente sobre ela, pois reconhecemos e assistimos a uma enorme pluralidade daquilo que pensamos, sentimos ou sabemos sobre as caracterizações de infância. Nesse ponto de vista a infância é aquilo que constitui um modo de vida, que inspira maneiras de pensar, que cria momentos de viver. Assim, torna-se imprescindível compreender a crianças e suas infâncias como agentes produtores do espaço que gestam e como agentes que dão significados às suas espacialidades, construindo por determinação natural: lugares, territórios e paisagens.

Toda a nossa infância está por ser reimaginada. Esta premissa fica, aqui, como estímulo criativo. A infância que permanece como uma simpatia de abertura

para a vida e nos permite compreender e amar as crianças como se fôssemos os seus iguais. Para fortalecer a nossa reverência a estes seres que precisam de nós, convido-os a ler a fala do velho Felix, um sábio narrador, que motivado pelo seu amor pelas crianças nos diz:

O menino dessa história é pura luz. Todas as crianças são luzes. Até as doentes. As miseráveis. Até aquelas com as quais ninguém mais se importa. Imagine então a luz das crianças bem-amadas e bem cuidadas. A luz das crianças que podem dizer o que pensam, mesmo do jeito delas. A luz das crianças que podem fazer o que pede seu espírito. Aliás, as crianças sempre estão juntinhas de seu espírito. São anjos, dizem alguns. Ser sempre criança me parece que seria nunca indagar sobre Deus, nem sobre a morte e muito menos sobre o amanhã, e nem chorar o passado. (ORTIZ, 2019)³

Que estas considerações possam ser ampliadas e que possibilitem aos escritores buscar com consciência unir um tema que lhe inquieta e uma forma de dizer e escrever para as crianças. Ajudar uma criança a dar sentido ao viver é algo da maior importância.

³ *As árvores continuavam lá*, texto produzido para a disciplina Escrita Criativa II do Curso de Mestrado em Teoria Literária da Uniandrade.

2 O TEATRO E A CRIANÇA

2.1 A PRODUÇÃO DE PRESENÇA NO PALCO

Falar de teatro no mundo é apresentar uma única pedra e esperar que o leitor visualize a estrutura total a partir dela.

(Margot Berthold, 1922)

O conceito de presença, tratando da condição humana e sua força reveladora de sentidos, encontra um espaço singular para sua manifestação simbólica, um espaço celebrado desde muito tempo, chamado **palco**; tratado como o lugar de acontecimentos poético, onde alguém movido por pensamentos e emoções se expressa tendo como cúmplice a plateia; este alguém, só ou acompanhado, abre o universo do imaginário ficcional, o qual apoiado seguramente no estado de presença humana, a priori necessitará tão somente do mecanismo psicofísico do ator ou atriz.

De maneira nenhuma se pode dizer que não haja nada num palco vazio, num palco que se pise de improviso. Pelo contrário, existe ali um mundo transbordante de coisas. Ou melhor, é como se do nada surgisse uma infinidade de coisas e de acontecimentos, sem que se saiba como e quando. (KAZUO UHONA)⁴

O teatro, dizem os estudiosos, é uma arte inerente ao homem. “Há algum impulso no homem desde seus primórdios que faz com que ele necessite deste instrumento de diversão e conhecimento, prazer e denúncia” (PEIXOTO, 1991, p. 8).

O teatro, da mesma maneira, se manifesta muito cedo na vida da criança que, bem pequena, cria e representa suas histórias através do faz-de-conta.

Se o teatro existe desde a origem do homem é desafiador buscar defini-lo, porque ele se faz enquanto processo em permanente transformação, obedecendo

⁴ Esta citação foi fotografada por Vanessa Corina, de um pôster nas dependências do Atelier de ensaio do diretor Antunes Filho.

sempre a novas exigências e necessidades através dos tempos. Teatro é um fator social onde a presença humana se deixa espelhar.

Hans Ulrich Gumbrecht em sua obra *Produção de presença* (2010) conceitua presença como a relação espacial e corpórea com as coisas do mundo. Seus estudos confrontam os conceitos de efeitos de presença e efeitos de interpretação dos sentidos; estabelecendo uma série de princípios voltados a importância da relação com as nossas experiências que ultrapassem o cogito cartesiano e suas dicotomias. Presença, portanto, refere-se as coisas que estão a nossa frente, ocupam o espaço, são tangíveis aos nossos corpos e não são apreensíveis necessariamente por uma relação de sentidos. “Por isso, “produção de presença” aponta para todos os tipos de eventos e processos nos quais se inicia ou se intensifica o impacto dos objetos “presentes” sobre corpos humanos” (GUMBRECHT, 2010, p.13).

Lidar com as experiências para além dos sentidos de modo não tão somente interpretativo é a essência do pensamento de Gumbrecht. Não temos aqui a pretensão de abarcar o conjunto de pontos de vistas do autor, e sim nos parece importante reiterarmos o lugar do teatro como um meio de grande fruição de presença e espaço privilegiado para lidar com aquilo que está na nossa frente. A ideia de **coisas do mundo** inclui uma referência ao desejo dessa **imediatez** que media corpos e mente nas experiências artísticas. Epifania e presentificação são tratados como valores sensíveis que apontam sensações indeléveis e de repercussão infinitas. Vale aqui trazer o poder da imaginação que povoa a mente dos criadores e que é, igualmente, a grande convidada no momento da relação com o receptor e que vincula imensamente os envolvidos no ato teatral. “Assim o conteúdo do pensamento apreendido antes de qualquer intervenção estruturante de sentido pode ser aquilo que chamamos de ‘imaginação’ ou ‘o imaginário’” (GUMBRECHT, 2010, p. 35).

Como vimos ao falarmos da natureza criativa da criança, podemos supor que a presença do teatro em suas vidas evoca a ideia de mimese. Imitar os bichos, as pessoas em seus afazeres e criar situações onde o conflito se faz presente são atividades naturais para as crianças em seu processo de percepção e indagação sobre a vida.

O teatro é uma arte que reflete o pensamento do ser humano e da humanidade. No palco ou em outro espaço, o teatro estabelece, nos níveis de razão e emoção, um diálogo e uma reflexão viva e reveladora com a plateia. É a plateia que completa o espetáculo e o aprendizado dos envolvidos nele. Se na plateia estiverem as crianças, a cumplicidade necessária acontecerá de maneira mais transbordante, isso porque os meninos e meninas se expressam com mais rapidez e desenvoltura, sem o fator bloqueador da razão. A historiadora Margot Berthold, em sua obra *História mundial do teatro*, afirma:

Enquanto as plateias não esquecerem de que são parceiros criativos no teatro e não apenas consumidores passivos, enquanto afirmarem seu direito de participarem espontaneamente do espetáculo mediante sua aprovação ou protesto, o teatro não deixará de ser um elemento excitante em nossas vidas. (BERTHOLD, 2011, p. 539)

O fenômeno teatral existe na duração de um espetáculo. É uma arte escrita no vento, nunca se repete. A repetição de uma mesma obra teatral nunca será igual. O mesmo espetáculo, em cada apresentação, torna-se diferente e se renova continuamente, porque o público é sempre diferente. Diz-se que assim como a criança repete muitas vezes uma brincadeira da qual goste, ela também assistirá inúmeras vezes uma peça de teatro que dramatize seus conflitos, sonhos e buscas, sempre encontrará ali um sabor inaugural.

Teatro é jogo, uma afirmação que necessita encaminhamento e contextualização. O jogo no teatro implica numa organização que obedece a regras

e demanda alguém que, preferencialmente de fora, represente a plateia durante os ensaios e experimentações. Alguém que comande os acontecimentos, que responda pela encenação. Esse alguém é o encenador o qual, mais ou menos em 1860, firma a sua posição em cena ao mesmo tempo em que surge a luz elétrica.

O encenador ou diretor é aquele organiza tudo que se passa no palco. É o controlador dos efeitos. Ao encenador cabe decidir como tirar o texto dramático do papel para colocá-lo em cena. A encenação exige uma subordinação harmonizada das expressões artísticas e das novas maneiras de abordagem da dramaturgia, das escolhas estéticas e propostas de linguagens próprias de cada grupo. Encenar é colocar no espaço aquilo que de certa forma foi colocado apenas no tempo.

Para nos assegurarmos do caminho que queremos percorrer nesta explanação, necessitamos entender que o teatro, tanto escrito como encenado, deve buscar uma forma cabível de provocar o movimento sensível de suspensão e entretenimento para alcançar objetivos sublimes. Referindo-se tanto ao valor da leitura do texto teatral quanto à fruição de um espetáculo pela criança, Marta Morais da Costa afirma “A cerimônia do ato teatral é uma maneira de suspender a realidade para mergulhar no universo do encantamento, um modo de aprender a usar a ilusão e o faz de conta para aprofundar o conhecimento da realidade, de forma lúdica e crítica” (COSTA, 2016, p. 63).

Teatro é ação, é jogo e é um grande revelador da cultura universal e das diferentes formas de viver em sociedade. O teatro para a criança pode ser um lugar de preenchimento das suas capacidades de enfrentar o mundo com coragem e com espírito sensível.

2.2 TEATRO: UM RITO DE CORAGEM

O teatro é este terreno separado restrito onde, todavia é possível reencontrar o processo da vida em suas integridades, em sua totalidade. O teatro traz em seu DNA a condição ritualística. O ritual tratado aqui como encontro e busca, como espaço de acolhimento da emoção humana.

Simulando as caçadas, os nossos ancestrais acreditavam no poder mágico de exercitar uma ação falsa antes da verdadeira, o que favorecia o treinamento dos músculos e da astúcia.

Imaginemos as representações das caçadas e embarquemos em um *Era uma vez*:

Era uma vez... Há muito, muito tempo atrás... Mais de mil, mais de cinco, mais de oito, mais de dez mil anos atrás! Numa montanha cheia de cavernas, um grupo de homens e mulheres. Lá no fundo daquelas cavernas onde viviam, em volta da grande fogueira, eles dançavam suas danças. Batiam forte com os pés no chão e batiam palmas e batiam no peito e urravam nas noites escuras e nos dias de frio e chuva quando não podiam sair para a caça. Num certo dia de sol os homens saíram e logo encontraram as pegadas de um grande bisão e então eles se armaram com porretes e lanças e partiram no encalço do animal. Passaram-se muitos dias e então os homens voltaram trazendo um bisão morto amarrado num galho carregado pelos homens fortes. Levaram o animal caçado para dentro da caverna e um dos homens com uma lasca de pedra afiada tirou o couro do bicho e outros puseram carne no fogo para assar. Uma anciã abençoou o animal que fora morto para alimentar a todos. Uma criança quis saber como eles tinham conseguido caçar o enorme animal. Então... um homem pegou a sua lança e com ela cutucou a pele do bisão mostrando a todos a sua força e a sua coragem. Outro homem que também estivera caçando pegou a pele colocou sobre suas costas e mostrou a todos a força do animal lutando contra o outro caçador. Todos prestaram muita atenção e reagiram com medo da fera e com orgulho do grande caçador. E aplaudiram e urravam durante muito tempo, até que o cheiro da carne assada do bisão subiu pelo ar. E então todos comeram,

depois deitaram e dormiram e sonharam com a grande caçada. Naquele dia foi inventado o teatro. (ORTIZ, 2006)⁵

Os historiadores não sabem precisamente se os artistas primitivos representavam as caçadas antes ou depois de irem à caça. Ou se eles teriam versões diferentes para ambas as situações; mesmo assim podemos permitir ao nosso imaginário completar as histórias com suposições cabíveis.

Nesta viagem no tempo é possível supor que a pele de um bisão tenha sido o primeiro figurino no teatro e que, possivelmente, tenha sido modificada tecnicamente para este fim. E será que havia outros adereços de cena guardados em uma gruta-camarim para serem usados nas representações? Será que os homens das cavernas ensaiavam seus cantos proféticos de coragem e boa sorte em lugares de acústica privilegiada? Isso exigia tecnologia e experimentações, isso seria pensado pelos artistas da nossa ancestralidade para contar histórias, para reinventar o cotidiano rude e indócil, mas também, pelo prazer que emana das ações da representação simbólica e da força dos rituais. Neste fazer primitivo, uma tecnologia de ponta dava seus primeiros ares e uma literatura oral se construía.

Mas esse breve relato não invalida a afirmação de que o teatro ocidental nasceu na Grécia. A extraordinária herança grega seria não o princípio de tudo, mas o primeiro instante histórico do qual nos restam documentos, textos e comprovações. É o surgimento de uma manifestação artística mais próxima do que entendemos hoje por teatro; textos completos que possibilitam um estudo sistemático.

⁵ Texto criado para oficinas de teatro com professores.

2.3 O VALOR DO TEATRO NA VIDA DA CRIANÇA

Hoje, como no passado, a tarefa mais importante e também mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida.

(Bruno Bettelheim, 1903 - 1990)

O teatro traz na sua constituição o jogo, o mágico e o poder de espelhar a realidade. Caracteriza-se, sobretudo, pelo ato de proporcionar uma vivência simbólica e fugidia entre atores e plateia. Nesta vivência, os pensamentos e sentimentos tomam corpo através dos vários recursos ou elementos dos quais esta atividade dispõe, ou seja: o texto, a representação propriamente dita, somados ao cenário, figurinos, iluminação, sonoplastia e a todas as inovações tecnológicas que ultimamente invadem o palco.

Podemos fechar os olhos, imaginar uma história, cena ou situação dramática, agregar ao imaginário aqueles recursos todos e, com uma varinha mágica, ordenar-lhe movimento. Pronto! Abre-se um portal e aparece a criação no espaço cênico. Este poder, esta mágica, vem carregado de intensidade por estar ancorado na relação de pessoa para pessoa; no caso a plateia infantil que, idealmente, deverá sentir o adulto como presença estruturante e acolhedora.

O teatro é uma arte intensa e efêmera, cujo valor reside no confronto e na cumplicidade palco-plateia. Todos estes fatores tornam-se relevantes se a plateia for composta por seres cuja principal característica é a vontade de conhecer e indagar o mundo. O nível de importância que a criança dá às coisas, por estar em um processo constante de compreensão e apreensão do mundo, faz com que as virtudes da arte dramática se ampliem e adquiram um caráter motivador, segundo o qual o conhecimento vem revestido da relação prazerosa e dialógica que a rigor deve ocorrer na experiência teatral.

O teatro exerce na criança motivação interior e exterior que despertam satisfações de ordem psíquica; iniciando-a em uma arte rica em interatividade e colocando-a diante de uma das mais antigas manifestações culturais. O espetáculo teatral vai introduzi-la em um mundo de convenções e signos onde as inquietudes humanas são apresentadas, solicitando uma série de reflexões que induzem os espectadores mirins a buscar respostas para suas indagações existenciais e compreensão do cotidiano.

O mito e as diversas formas de ficção podem suprir os vazios da capacidade intuitiva da criança, vazios estes, provocados pelas influências impositivas da sociedade e pelo próprio processo civilizatório que, no afã de conquistas materiais, deixa esfumçar as capacidades humanas contidas em suas origens, anseios e inquietudes. Por isso afirma-se não existirem limites temáticos no teatro para infância. Na idade em que uma criança começa a frequentar o teatro, pensamentos e sentimentos como culpa, amor, ódio, inveja, competição, medo, alegria, tristeza e dúvidas não são nenhuma novidade, porque ela já os experimentou e continuará experimentando.

O desafio está em fazer com que a linguagem apresentada atinja o nível de entendimento no qual a criança se encontra. Ao mostrar as situações, o texto buscará formas diversas, onde deverá ocorrer a identificação com o pensar e o sentir da criança. Esta identificação com as personagens, com o conflito, com os símbolos e signos é fundamental para que a comunicação se estabeleça.

Acredita-se que o teatro possa fornecer à criança condições ou elementos intelectuais, morais e éticos que colaborarão na sua formação integral. As situações e os conflitos, ao serem resolvidos, levam-na a formular conceitos e a ampliar seus valores sensíveis e mentais. Isso tudo está, evidentemente, condicionado ao grau de

competência e seriedade empregado no processo de criação e elaboração dos textos e dos espetáculos.

Buscar uma linguagem no teatro infantil é buscar a própria criança, ou seja, conseguir penetrar na linguagem de suas experiências, traduzindo-as para o palco. O palco é forte e mágico. Estando a mente infantil mais especificamente voltada para o fantástico, o mágico, o maravilhoso, e sendo estas qualidades conectadas ao valor que a criança dá à experiência real, tem-se um potencial incomensurável de possibilidades para se chegar a cumprir a tarefa de representar com a “poesia em movimento no espaço”, como disse Antonin Artaud, os conflitos e os sonhos da criança.

2.4 ARTE, EDUCAÇÃO E AÇÃO CULTURAL

Arte é uma manifestação do espírito humano e como tal permanece latente em cada um de nós. Cabe ao ser humano usufruir desta grande possibilidade como criador ou como receptor. Compreender ou desenvolver uma linguagem artística traz o sentido e a expressão de nossos anseios mais profundos.

O teatro é uma das formas de manifestação da arte, portanto uma expressão humana transformada em símbolos. A arte aparece desde os primórdios das civilizações, assim como surge nas primeiras manifestações do homem como indivíduo, como podemos perceber facilmente nas crianças, as quais, em nossa volta, desenham, pintam, dançam e cantam, sem parar, com total desenvoltura buscando a sua liberdade e lidando com as pressões externas ao seu comportamento natural.

Teatro e educação ou teatro na educação é um tema muito próximo dos questionamentos até aqui expostos. A educação vista como um processo contínuo de

desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano, busca melhor integrar o indivíduo na sociedade ou no seu próprio grupo.

De acordo com o filósofo e teórico da área da pedagogia René Hubert (1885-1954) a educação é um conjunto de ações e influências exercidas voluntariamente por um ser humano em relação a um outro, normalmente alguém mais jovem sendo educado por um adulto. Essas ações pretendem alcançar um determinado propósito no indivíduo para que ele possa desempenhar alguma função nos contextos sociais, econômicos, culturais e políticos de uma sociedade.

Educação assim incorpora um sentido de utilidade, sendo por isso, a escola, uma instituição que muda muito vagarosamente em seus aspectos modulares. Hoje sustenta-se, ao contrário do que por longo tempo se defendeu, que a educação não é meramente um processo de transmissão de conhecimentos, mas sim um processo de produção de sentidos e de criação de significados. Mais do que isto, ela pode ser entendida como um processo social, cultural e universal através do qual nos tornamos sujeitos. Dessa forma, podemos aproximar o processo educacional dos processos que englobam a arte-educação em sua acepção integrativa de todas as expressões artísticas e do acesso às ferramentas inerentes a cada uma delas.

O teatro na escola é uma poderosa ferramenta de transformação, sobretudo porque inclui e prioriza a emoção em todos os seus processos, quando bem direcionados. Os recursos teatrais quando aplicados e tratados como vivências criativas dentro da escola devem ser inseridos na vida dos participantes, valorizando os processos de autoconhecimento e o desenvolvimento das capacidades individuais. Visto desta forma, tais recursos colaboram para a formação do comportamento criativo, lançando desafios e gerando estímulos de todas as ordens: desenvolvimento do poder de observação, reflexão, autoconfiança, desembaraço, amadurecimento

psicológico, serenidade, estabilidade emocional, autonomia, capacidade de entender o pensamento e os sentimentos alheios e, sobretudo, o avigoreamento da individualidade, valorizando as aptidões e enaltecendo o que cada um tem de melhor.

Walter Benjamin, apaixonado pela educação da criança, pensava em um teatro exercido coletivamente pelas crianças, pois para ele “as tensões do trabalho coletivo são os verdadeiros educadores” (BENJAMIN, 1984, p. 14). O teatro infantil, que ele idealizava, não tinha ligação com um fazer pensado pelo adulto. Para ele, as ações e gestos infantis são sinais de um mundo onde as crianças vivem e dão ordens, onde as inervações receptivas, assim como suas criações estão constantemente acesas.

Importa aqui traçar algumas considerações sobre a ação cultural, partindo da ideia de que cultura é uma dimensão do processo social e da vida de uma sociedade; uma construção histórica e um produto coletivo da vida humana. Segundo Teixeira Coelho (1988, p. 93), a ação cultural ativa três aspectos da vida do indivíduo e do grupo, estes aspectos são também as esferas do universo da arte: a) a “imaginação”: quando o sujeito liberta-se do ser e do dever ser, e a sua consciência está à beira de muita coisa, sem saber bem o que, gerando imagens imateriais do mundo tal como este existe em sua aparência precária, fugidia e imediata, isenta de normas e coações; b) a “ação”: quando o sujeito, ativamente pronto, sem tensão ou distração, penetra no tempo presente e viabiliza aquilo que a sua imaginação captou ligando-se assim ao processo concreto; c) a “reflexão”: que lhe permite fazer uma proposta de continuidade de si próprio, de sua consciência e de sua ação, e a perceber a predeterminação do possível. Neste instante, o círculo se fecha e a imaginação é novamente ativada.

O teatro pode ser visto como forma privilegiada de ação cultural. Teixeira Coelho argumenta que “O teatro vive daquilo que é a mola principal e o traço distinto da ação cultural: a interdisciplinaridade, entendida como experiência de integração, de totalização, de colaborações variadas” (COELHO, 1988, p. 89), ou seja, o teatro reúne em si todos ou a maioria dos elementos vitais à ação cultural, entendida aqui como a criação das oportunidades para o uso dos recursos pessoais, em seu potencial mais amplo como modo de expressão e inteligência do mundo. O teatro pode ser visto como **arte total** porque tudo pode ser conjugado em cena: a dança, a música, imagens em movimento ou estáticas, e também o indivíduo e o grupo, e o indivíduo no grupo.

A ação cultural encontra no teatro campo fértil para alcançar seus objetivos próprios, porque o teatro promove a consciência do eu por meio da percepção do equipamento pessoal dos sentidos humanos, do próprio corpo no espaço, da própria subjetividade e a consciência do coletivo; a noção da existência do outro, a partilha de ideias e bens, a interação relaxada, a convocação das energias comuns para a solução da proposta.

O teatro é um instrumento, um meio e uma ferramenta ou varinha mágica que nos auxilia a saborear o fruto do conhecimento com prazer, é um motor para uma sociedade mais livre, mais justa e reflexiva. O teatro é um saber luminoso que apontando para o futuro presentifica e valoriza o passado como algo que passa a integrar o patrimônio emocional da humanidade.

Como nos ensina Berthold (2011, XI): “O mistério do teatro reside numa aparente contradição. Como uma vela, o teatro consome a si mesmo no próprio ato de criar a luz”. É um ato misterioso em sua impermanência e condição transitória.

2.5 ASPECTOS DA HISTÓRIA DO TEATRO PARA CRIANÇAS

É importante, para fins de maior compreensão da temática proposta investigarmos os principais momentos da história do teatro para crianças, e deles extrair os aspectos que influíram nas concepções de forma e conteúdo desenvolvidas na cena atual. Na obra *O que é teatro infantil* de Fernando Lomardo (1994) o autor traça um panorama da história do teatro infantil, seus principais realizadores, evolução dramaturgica, aplicação em educação, textos e montagens, discussões teóricas e bibliografia disponível.

Repassar parte desta trajetória significa também reforçar os traços de uma pequena história pouco conhecida. Esclarece-se que ao passar em revista estes dados visamos possibilitar a conexão das atitudes cênicas de outrora com o que se pratica no palco atualmente.

A herança mais antiga do teatro para crianças são os bonecos, marionetes, fantoches. Registros antigos apontam para a China, no século III a.C., onde bonequeiros mambembes encenavam espetáculos domiciliares para crianças e mulheres de classe social elevada.

Outra herança importante é a legada pela *commedia dell'arte*; com seus palcos móveis, atores viajantes e profissionais (os primeiros profissionais da história do teatro), que eram acrobatas, malabaristas e brilhantes improvisadores. Os riscos, a agilidade cênica, a alegria e o despojamento e, principalmente, o fato de serem as encenações ao ar livre, faziam com que estes espetáculos interessassem muito às crianças, embora se saiba que não eram especificamente a elas dirigidos.

As personagens arquetípicas da *commedia dell'arte* atravessaram os séculos sendo primeiramente absorvidas pelo teatro de bonecos e posteriormente fizeram, em parte, sua morada no teatro para crianças. O arlequim, a colombina e o pierrô foram

infinitamente recriados. E o polichinelo, principalmente, ganhou feições diferentes conforme as características culturais de regiões ou países. Foi o personagem mais difundido. Debochado, vivo e intolerante, muito provavelmente aceito no universo do teatro para crianças, por guardar pontos de identificação com ela, como a espontaneidade, a rapidez de reações, o humor direto e sem floreios. Ao se rememorar esta herança, é importante detectar os desvios ocorridos na apreensão e recriação da mesma. As apropriações superficiais trouxeram à cena uma série de chavões e marcações inconsequentes, como o corre-corre sem sentido, tombos e outros artifícios corporais desvinculados do conteúdo, dando superficialidade às histórias.

A questão da violência, que se faz presente muitas vezes no teatro para crianças, bem como o maniqueísmo, como suporte único das tramas, é uma herança, igualmente distorcida, das lendas, contos de fadas, mitos e folclore, que foram em parte registrados na literatura chamada fantástica. Estas histórias, por serem oriundas do imaginário popular, retêm muitos elementos simbólicos e uma carga emocional forte. Geralmente estas tradições orais vêm repletas de crueldade e vinganças. Estas histórias e especialmente os chamados contos de fadas, originariamente não eram histórias especificamente infantis. Com o passar do tempo, foram sendo repassados às crianças, por um lado com o intuito de educar pelo medo e por outro utilizando a fácil identificação da mente infantil com o faz-de-conta e o apelo à imaginação.

Sabe-se que os espetáculos cujas temáticas exploram os contos de fadas foram e ainda são muito encenados, tendo-se atualmente adaptações mais coerentes e preocupadas pedagogicamente com análises das diferentes circunstâncias. Compreende-se que, no aspecto positivo, esta herança enfatiza o jogo das emoções e permite a experiência imaginária, a qual favorece o exercício do potencial do faz-de-

conta que sempre vem acompanhado do lúdico. Juntos, o faz-de-conta e o lúdico substanciam enormemente os conteúdos das linguagens cênicas.

É importante apontar aqui a questão do uso do teatro como meio de educação e dominação. Vale a pena citar as experiências realizadas na União Soviética. Em 1918, por interesse do Estado, com fins de garantir o controle da ideologia dominante, foi implantado um projeto de teatro profissional para crianças. Dirigido por Natália Satz e com uma supervisão burocrática, tal projeto visava à formação do cidadão socialista. Foi realizado com muito rigor científico, mesmo porque coincidia com o florescimento da pedagogia moderna. Com a utilização das bases do método Montessori, uniram-se três forças poderosas: o teatro, a pedagogia renovadora e o estado ditatorial. Funcionava este teatro num prédio onde o ambiente era integralmente adaptado à criança, em termos de dimensões reduzidas dos móveis e equipamentos. A bilheteria baixa possibilitava à criança adquirir o seu ingresso. Os pais não participavam em conjunto com os filhos das atividades, para que não interferissem nos objetivos. A criança passava na bilheteria, cadastrava-se e depois ficava um bom tempo brincando no hall do teatro. E, enquanto esperava o espetáculo, eram observadas por babás, que anotavam todas as suas ações e reações. Finalmente a criança assistia à peça, que era escrita procurando respeitar um estudo prévio de adequações às faixas etárias. Depois as crianças eram visitadas, em casa e na escola, para avaliação da repercussão e dos efeitos causados pelo espetáculo teatral. Sabe-se que esta experiência durou tempo suficiente para fazer história, e que motivou iniciativas semelhantes, inclusive no Brasil. Pode-se dizer que trouxe como fator positivo a definição de uma dramaturgia especializada, pois, a dramaturgia infantil começou a definir-se como tal em meados do século XX. Até então, o teatro para crianças só se alimentava de textos e histórias adaptadas.

Note-se também que a consagração do teatro para crianças, como uma parte específica do teatro, bem como sua profissionalização, foi alcançada em meados do século XX tendo como acontecimento marcante o 1º Congresso Internacional de Teatro Infantil realizado em Paris, em abril de 1952, promovido pela Unesco, o qual contou com a participação de artistas e educadores brasileiros.

Importa mencionar, ainda, a experiência do *Grips Theatre* da Alemanha, que começou suas atividades em 1960 e, em 1975, o coletivo veio ao Brasil para difundir seus textos e seus princípios de encenação. *Grips*, que na gíria alemã quer dizer “cuca”, é um grupo considerado um marco no teatro para crianças na Europa, por pesquisarem e defenderem a linguagem realista, a qual era a base dos temas que versavam sobre assuntos sociais, familiares, problemas do bairro, da cidade, etc. A peça deste grupo mais montada no Brasil é *Trummi Kaputt!*, que teve seu título traduzido para *Puxa Vida!*. A história se passa na casa de uma família, onde os pais eram operários e trata das relações do poder.

Teatro infantil realista pode parecer algo formal e desinteressante, porém neste caso os espetáculos eram repletos de canções, os atores possuíam grande preparo técnico e a direção enfatizava muito o espírito lúdico. O *Grips* mantém-se ainda em atividade e ampliou suas metas para atingir também o público jovem.

Ao focar o teatro para crianças no Brasil, encontram-se registros que confirmam a presença do teatro escolar de cunho moral e cívico. A apropriação do teatro pela educação formal tem como exemplo maior a missão jesuítica. O teatro para crianças no Brasil começou com os jesuítas e era feito por crianças sob a orientação dos adultos. E é claro que estava implícita a transmissão das crenças e da moral vigente. Sabe-se que o teatro era parte importante das atividades escolares e que

eram feitos investimentos sólidos para o seu funcionamento. Desta vertente, herdamos o tom professoral, e a preocupação de ensinar alguma coisa.

Na década de 1930, Joracy Camargo, que era um adepto das teorias de Natália Satz, publicou um livro com 14 peças de teatro, onde a tônica era o moralismo, a doutrinação e a visão da criança como o adulto de amanhã. Deste período encontram-se registrados inúmeros textos, a grande maioria encaixados no âmbito do moralismo, da pretensão de ensinar algo, das adaptações mal-arranjadas da literatura, tradição oral e, principalmente, dos contos de fadas. Estes textos não são considerados dramaturgicamente, pela insuficiência de possibilidades cênicas e pela falta de fio-condutor, trama ou conflito. Neste último caso, os conflitos continuavam baseados apenas no maniqueísmo e no arrependimento dos vilões.

O ano de 1948 é considerado um marco da história do teatro para crianças no Brasil; o texto e a montagem de *O casaco encantado*”, de Lúcia Benedetti, representam o despontar de novas posturas. Pela primeira vez um espetáculo para crianças se preocupava principalmente em contar bem uma história. Conseguindo agregar ao texto todos os elementos cênicos, valorizava o usufruto imediato, o prazer e o aqui-agora. Este trabalho abriu uma trilha profissional e comercial, sendo também impulsionado o surgimento de uma dramaturgia com buscas e resultados melhor contornados. Neste período, ensaia-se um entendimento da verdadeira função do teatro enquanto objeto cultural, diferenciando-se do teatro escolar de cunho especificamente educativo.

Em 1950, o então Serviço Nacional de Teatro, promove o 1º Concurso Nacional de Dramaturgia Infantil, com o objetivo de incentivar os autores de teatro a escreverem também para o público mirim. Ainda nos anos 1950, vamos encontrar a

experiência do Tablado, de Maria Clara Machado, espaço cênico que até hoje se mantém com respeitabilidade e continuidade de trabalho, formando atores e técnicos.

Maria Clara Machado pode ser considerada a expressão mais definida da dramaturgia infantil no Brasil. Escreveu muito e seus textos fizeram-na reinar nos palcos de norte a sul do país, por duas décadas. A marca de seus textos é a definição clara da trama ou conflito, que se baseia quase sempre na ameaça ou subtração de algum bem pessoal, ou familiar, e também pela nítida separação entre o bem e o mal. Na sua dramaturgia o mal é sempre vencido, porém não dá mostras de arrependimento.

Na década de 1960 aparecem as histórias originais, marcadas pelo aproveitamento da ficção científica e da *commedia dell'arte*. Nomes como Oscar Von Phull e Walmir Ayalla são reforços a um novo teatro, onde a dramaturgia é bem definida, os conteúdos remetem a aspectos de valores humanos e universais, e o conflito interior e individual aparece melhor trabalhado. Daí por diante a dramaturgia evolui e começa a se alimentar de sua própria produção. Os livros de teatro aplicado à educação, após 1970, passaram a ser mais bem aceitos pelas editoras. Apesar disso, as publicações de textos dramaturgicos até hoje são bastante escassas.

Também nos anos 70 definem-se duas correntes que se colocam com relação à função da arte: o contextualismo: um movimento que vê a arte como um meio intermediário para atingir outros fins que não artísticos, ligados aos contextos escolares e às suas demandas; e o essencialismo: que sustenta que a arte tem um fim em si mesmo. A discussão em torno dessas correntes importa para que se entenda a produção teatral a partir deste período, que começará a buscar uma expressão própria, desvinculando-se da educação formal.

Aos poucos, aparecem grupos de teatro que buscam uma identidade própria em seus trabalhos e tentam atingir a criança em seu universo intelectual e emocional, enfatizando a teatralidade e a busca de um aprimoramento pessoal e técnico, condizente com as novas formas de pensamento. Foi marcante para o teatro infantil a publicação no Brasil do livro *A psicanálise dos contos de fadas*, de Bruno Bettelheim, que serviu para que tal temática fosse também revista.

As novas condições não suplantaram de vez o teatro com tom professoral nem as adaptações mal-arranjadas. Porém, é deste período em diante que a linguagem no teatro para crianças começa a ser explorada, tendo como base a diversidade ou recriação de temáticas universais, releituras dos contos de fadas, elementos populares, as festas, os jogos, a valorização da cultura e do folclore brasileiro e das brincadeiras infantis. O uso desmistificado dos bonecos e o incentivo à criatividade e também o despojamento da cena.

Cita-se como marco, no que diz respeito à renovação da linguagem cênica no teatro para crianças, o espetáculo *Histórias de lenços e ventos*, de Ilo Krugli. Este espetáculo estreou em Curitiba, em meados da década de 1970, período em que se realizavam os Festivais e Seminários de Teatro e Dramaturgia Infantis promovidos pelo Teatro Guaíra. Estes encontros marcaram durante cinco anos a trajetória do teatro para crianças no Brasil, e dali surgem muitos grupos e escritores que, motivados pela importância dada a esta modalidade de teatro, passaram a dedicar-se exclusivamente a ela.

Podemos aqui avançar em questões históricas e críticas recorrendo aos materiais disponíveis, fruto da dedicação ao assunto da doutora em estudos teatrais Maria Lúcia Pupo, uma grande educadora a quem devemos render homenagem e gratidão.

Atuando firmemente na pós-graduação em Artes Cênicas, com foco na pedagogia do teatro, teatro contemporâneo, mediação teatral e dramaturgia, suas pesquisas, registros e atividades docentes vêm se estendendo a diferentes cidades brasileiras e também à França, Bélgica e México.

Em sua obra, *No reino da desigualdade* (1991), de referência inquestionável, encontramos a prova de seu trabalho preciso e instigante. Todo o seu esforço se faz no sentido de compensar o que ela chamou de “espaço rudimentar”, referindo-se ao teatro dedicado às novas gerações; à bibliografia rarefeita tanto em termos de abordagens históricas quanto de perspectivas de ordem crítica.

Ao entender a década de 1970 como promissora e marcada pelo fenômeno do *boom* do teatro infantil feito no Brasil, efeito que ocorreu simultaneamente em outros países, tornando-se esse teatro cada vez mais legitimado, ela nos fornece diversos materiais investigativos que até hoje são salutares, e nos estimula a avaliar as mudanças ocorridas.

Nos anos de 1970 – momento histórico atravessado pela herança dos questionamentos radicais sobre o papel do indivíduo, por reivindicações pelo direito à expressão de minorias sociais, sexuais e culturais que já haviam marcado a década anterior – o teatro para crianças recebe forte impulso e se torna depositário de grandes esperanças. (PUPO, 2012, p. 420)

Ao afirmar ser o teatro para crianças uma modalidade de produção cultural e um campo propício a abordagens pedagógicas e estéticas que se complementam, a autora nos convida a perceber as nuances e contradições da manifestação teatral, que se caracteriza como modalidade de lazer social e está sempre em expansão. Suas pesquisas buscam entender essa comunicação entre desiguais, que se define na maior parte do tempo como instrumento educacional a serviço da veiculação de modelos que recobrem sistemas de valor.

Seus escritos procuram examinar de que maneira se apresenta a relação entre o emissor adulto e o receptor criança dentro da dramaturgia dirigida à infância. NO livro *No reino da desigualdade*, análises de textos das peças encenadas entre 1970 e 1976 na cidade de São Paulo são apresentadas. Este é o período no qual presenciamos também um avanço significativo da noção do teatro infantil enquanto bem cultural específico. Uma especificidade que foi sendo forjada ao longo do século XX e que reverbera até os nossos dias. Entre as justificativas que o legitimaram aparece com vigor a ideia de que o teatro para crianças contribui para a formação do futuro espectador de teatro. Pupo coloca três importantes fatores da história desta legitimação, em experiências que combinaram ações de formação e produção de espetáculos: o TESP, Teatro Escola de São Paulo, dirigido por Tatiana Belinky e Júlio Gouveia, fundado em 1949, que liderou a programação das apresentações semanais em teatros públicos e em diversos espaços da periferia de São Paulo. O Tablado, de Maria Clara Machado, fundado no Rio de Janeiro em 1951, projetando a dramaturgia de sua mentora, publicando regularmente os *Cadernos de teatro* e sendo responsável pela formação de inúmeros artistas, muitos deles garantindo as atividades daquele espaço até os dias de hoje. E o TIPIE, Teatro Infantil Permanente do Instituto de Educação General Flores da Cunha, em Porto Alegre, coordenado pela professora Olga Reverbel, que além de favorecer a criação de uma metodologia para o ensino do teatro, sustentou a programação, mais procurada pelos pais e alunos, de apresentações de espetáculos que eram realizados em sintonia com a disciplina de teatro da escola.

No livro de Pupo, depois da revisão dos dados historiográficos, a autora se atém à análise dos textos, tendo como critério primeiro a valorização dos autores nacionais. A técnica empregada para a investigação foi a da análise de conteúdo,

efetuada a partir de dois enfoques complementares: o quantitativo e o qualitativo. No primeiro caso, ela se dispôs a verificar quais eram os fatores comuns que se repetiam nos enredos, nos recursos dramáticos e no feitio das personagens. E no caso da análise qualitativa seu olhar recai sobre três aspectos que marcam negativamente a escrita: o maniqueísmo, situação em que ocorre a dicotomia entre o bem e o mal; o didatismo, que se faz pelas exposições e explicações forçadas e se revestem, quase sempre, de um caráter autoritário e de verbosidade; e ainda os estereótipos veiculados pelos preconceitos e lugares-comuns.

Estes parâmetros podem ainda hoje direcionar a análise crítica da dramaturgia para crianças; porém, vale dizer que as especulações de Pupo adquirem maior força quando ela se dispõe ao questionamento das fronteiras etárias. Na obra *História do teatro Brasileiro 2*, ao tratar do teatro para a infância e juventude no patamar de práticas teatrais modernas e contemporâneas, o seu olhar recai com sabedoria para o enaltecimento das dramaturgias onde o cuidado artístico e o tratamento poético da encenação dispensam o adjetivo “infantil”, dando a este teatro a possibilidade de ser visto como um produto equivalente ao teatro para adultos.

Este resultado refinado geralmente é fruto de trabalhos de coletivos artísticos em que o dramaturgo é também o diretor do espetáculo. São citadas por ela a trajetória de Ilo Krugli e Vladimir Capela, marcando a relevância da tendência de um teatro para todos; suas carreiras, reconhecidas pela qualidade dos espetáculos, com certeza sustentam a positividade de valorizar a linguagem do teatro para crianças e jovens como um lugar permitido aos mais diversos receptores:

Se a criança é vista como raiz arcaica do homem, se o universo do imaginário é especialmente valorizado, o que se busca é, antes de mais nada, compartilhar uma experiência estética com pessoas diversificadas (...) em função da idade e do percurso de cada membro da plateia, vão variar também as leituras da cena (...) o

compromisso do criador com suas próprias inquietações é destacado como impulso por excelência da elaboração teatral, em detrimento de formas e ponto de chegada estabelecidos a priori. (PUPO, 2012. p. 430)

Ainda são reverenciados por Pupo a dramaturgia do grupo *Os parlapatões*, que trabalham a partir da linguagem circense; dos *Atores de Laura*, cuja marca é o esmero no apuro técnico; do grupo *XPTO*, de Oswaldo Gabrieli, que se esmera para que as atrações voltadas para a infância sensibilizem igualmente aos adultos. São constatações que reforçam a ideia de que a diferença de leituras em torno de um mesmo espetáculo constitui um pressuposto intrínseco à recepção teatral.

O que diríamos ou perguntaríamos hoje para Maria Lúcia Pupo?

Para: malupu2013@ gmail.com

Fátima Ortiz <fatimateatro@hotmail.com>

Sex, 08/01/2021 14:42

Cara Maria Lúcia. Como está?

Estamos aqui pensando a criança e o teatro que hoje, no segundo decênio do século XXI, é dirigido a ela. E claro, reverenciando você, que é um nome importante nessa história! Mãe de formação de muita gente. Malu. Não poderia deixar de me conectar com você. Partilhar esse momento.

Estamos em uma oficina de dramaturgia frequentada por gente corajosa que se atreve a arriscar o seu talento nesse *métier*. Sempre movidos por perguntas como: o que escrever e como escrever para as crianças? Como podemos avançar na forma de escrita incluindo a tecnologia digital e outros fatores marcantes da atualidade? Ou isso é coisa do encenador? O que fica para o dramaturgo nesse tempo tão ágil e tão carente de proximidades? Sabemos que atualmente você tem dedicado sua atenção para os novos formatos e novas tendências teatrais. Você fala e valoriza o teatro para todas as idades. Sim. Concordamos que o que mais importa é aquilo que nos inquieta

e inspira independentemente de definições prévias. E a nova onda do teatro para bebês? Ficamos muito comovidos assistindo espetáculos que apostam na introdução de seres tão pequenos no mundo da arte, sem traumas e com uma visão saudável do que é o teatro. Podemos citar a Cia. Alan de Oliveira e Liliana Rosa, do Rio de Janeiro; Sobrevento, de São Paulo; Dr. Botica, de Curitiba; @cucoteatroparabebes, de Porto Alegre. Temos curiosidade de saber como aparece no texto escrito o cuidado com a sonoridade que emana das palavras, do movimento e do gesto bem calculado dos atores e atrizes. Sabemos que a iluminação é baseada na cromoterapia. Então, nós dramaturgos, precisamos entender da magia das cores para colocarmos indicações no texto? Além das perguntas obrigatórias também nos ocorre uma sensação e um desejo de salvar e revigorar nosso ofício. Não podemos empenhar nossos esforços sem a cumplicidade daqueles que nos precederam. Este é o motivo desta mensagem. Queremos que você nos faça uma pergunta nova, que só pode ser respondida por aqueles que amam o teatro e acreditam na força da arte.

Afetuosamente,

Fátima Ortiz e seu grupo de trabalho.⁶

Pode-se dizer que, nos últimos 40 anos, o teatro para crianças firmou suas bases, consolidando-se como um teatro verdadeiro, preservando e resgatando seu valor maior, conforme preconizou Brecht afirmando que o prazer é o mais alto fim da representação teatral.

Se o teatro é considerado como o último reduto aonde o homem vai se reconhecer humano, pelo fator presença, resta enfatizar a generosidade do palco,

⁶ Mensagem para Maria Lúcia Pupo, elaborada a para a oficina de dramaturgia.

sempre aberto ao diálogo com as invenções tecnológicas, ampliando o seu espaço e fazendo, por extensão, com que os paradoxos próprios da atividade artística ganhem maiores perspectivas.

3 A ESCRITA DRAMÁTICA PARA CRIANÇAS

3.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE O TEXTO E A CENA

No teatro contemporâneo, tudo é problema, hoje o teatro se transformou num apaixonado problema teórico.

(Gerd Bornheim, 1929 - 2002)

Pensar a literatura é sempre uma aventura que pressupõe a nobreza da palavra e os ditames do fabular. Ambos, por força de uma corrente conspiratória do mundo ficcional e suas personagens, nos conduzem ao teatro e este, por sua vez, impõe uma ação imperiosa de desenovelar tramas e expressar mundos paralelos que pedem a tradução no palco e ali buscam um interlocutor, de preferência ativo e aberto ao 'era uma vez'. O desejo humano de contar histórias, sempre imbuídas de novos impulsos poéticos de expressão, se renova constantemente travestindo-se nas roupagens da história e sua realidade, onde as transformações sociais, tecnológicas, de valores e aspirações humanas se integram, em uma corrente mágica, para enaltecer o espírito criativo e a nobreza do pensar e do sentir.

No século XX brotaram as discussões acerca do problema do relacionamento entre teatro e literatura e suas questões históricas. Uma crise que se estabeleceu a partir da pujança e da diversidade das formas de se levar um texto teatral ao palco e, mais ainda, do questionamento ao textocentrismo, ou seja, o texto como centro do fato cênico. Em função dessa crise, o teatro voltou a mover-se para horizontes mais amplos; não se trata de deixar a palavra, mas sim relativizar a primazia do discurso verbal.

Literatura é a arte da palavra, e teatro em uma visão moderna é a arte da encenação, tida como ofício da hibridização: "se o híbrido é realmente o resultado de uma interação entre elementos diferentes para fazer acontecer uma nova realidade,

uma nova língua, uma nova arte, a encenação é dentro de sua autonomia uma arte da hibridização” (PICON-VALLIN, 2006, p. 81).

Um texto de teatro na gaveta ou em um livro não é teatro, e sim um texto para o teatro, é literatura dramática, texto dramático. O teatro, se visto como uma realidade essencialmente literária, terá o palco apenas como uma referência para explicitar os sentidos presentes no texto; todos os outros elementos, até mesmo os atores, ficariam subordinados à palavra literária; o espetáculo se tornaria tão somente acréscimos para fazer a verdade de um dramaturgo reinar soberana.

Em outra vertente, coloca-se o texto dramaturgico como um dos componentes do jogo cênico. A palavra como um dos elementos do espetáculo. Hoje dizemos que tudo no palco fala, e é neste universo caleidoscópico que surge o conflito entre teatro e literatura. A literatura seria para os encenadores um elemento impuro para a cena, e não especificamente teatral, agregado tardiamente ao teatro, como proclamou Meyerhold em sua defesa de um “teatro teatral”.⁷

Patrice Pavis, no seu *Dicionário de teatro*, no verbete texto dramático, aponta que “para analisar o texto convém saber se o lemos como obra literária ou se o recebemos no interior de uma encenação: neste último caso, ele é acompanhado de sua vocalização e de sua encenação, ao passo que sua interpretação já é colorida por sua enunciação cênica” (PAVIS, 2011, p. 404). Tal definição nos impulsiona à indagação bastante atual e procedente: como devem se relacionar os diversos elementos que integram a unidade de um texto? Qual a força da palavra na sua disposição dramática?

O que vale é a força da teatralidade. Saber que a obra teatral, mesmo partindo das premissas específicas de um texto escrito, é por certo uma construção profusa,

⁷ Peter Meyerhold um dos mais importantes diretores e teóricos do teatro do século XX

cujos elementos são ligados por meio de um comando dinamizado pela inter-relação. Tenta-se harmonizar as contradições: se para o palco as palavras não dizem tudo, deixemos para o leitor e o pesquisador o texto de teatro, um registro que se modificará e aceitará outros códigos em sua transposição para a cena, tornando-se mais completo. O texto de teatro é também literatura nas páginas do livro no qual uma peça está impressa.

Cumpramos ainda pensarmos o texto teatral como agente que nos levará à busca de indagações sobre a importância daquilo que permanecerá registrado como escrita dramática; configurando os reflexos das transformações tecnológicas, sejam elas em sentido amplo ou em estado de latência, enquanto necessidade de compreensão e registros. “O espetáculo se esgota no aqui-agora, enquanto o texto é intemporal e incontaminável (...) para a obra escrita se recusada a sua encenação lhe resta ou se salva pelo leitor ele lhe empresta a vida” (BORNHEIM, 1998, p. 82).

Em se tratando da escrita dramática para crianças, ela exigirá igualmente, como pré-requisito, o dado da afinidade com os elementos da cena, ou seja, o reconhecimento de um outro espaço multifuncional, que enunciado pelo autor abre o campo das interações futuras. O texto teatral pode ser considerado uma obra de arte intermediária, que só se completa no palco. No entanto, ela pode ser completada no imaginário de cada leitor, e cada um terá seu próprio espetáculo. Para que isso aconteça, a estrutura do texto teatral, diferentemente do texto narrativo, precisa ser conhecida pela criança ou leitor adulto. “Texto teatral não é para treinar entonação ou leitura. Texto teatral é para ser entendido como uma história sendo contada com uma estrutura diferenciada. E o aluno precisa ser introduzido nesse universo e assim se estabelecerá uma ponte para o espetáculo teatral” (NAZARETH, 2005, p. 99).

Voltando-nos para a essência do drama, podemos trazer uma contribuição que enfatiza a ação dramática e em cujo andamento se encontrará a resolução de um conflito, que muitas vezes se apresenta como o próprio caminho de descobertas. Aqui importa a busca pela renovação do interesse para o leitor ou para a plateia. São inúmeras as combinações possíveis que serão conduzidas pelas decisões e reflexões do herói ou heroína na relação ou construção dos elementos fabulares que vão tomando corpo. A questão da identificação da plateia ou do leitor com os protagonistas ou com aqueles que estão no comando da ação é de importância estrutural. Diz-se que escolher estas figuras equivale a blindar a condução do jogo, em cujo caminho a criança se identifique plenamente e possa trazer para si estas vitórias ou reflexões. Tais efeitos podem ser considerados como fatores estruturantes para o psiquismo da criança.

Celso Sisto, no livro *Teatro infantil história, leitura e propostas*, ao tratar do gênero dramático e suas particularidades na relação com a infância, coloca a intensidade da ação, a identificação com as personagens e a dose de humor e comicidade como forma de entendimento dos temas complexos: “um texto dramático posto em cena faz os olhos se abrirem mais, os ouvidos escutarem mais, o corpo reagir por inteiro” (SISTO, 2016, p. 33). Reforça, assim, a singularidade deste caminho e a certeza de que cada sujeito vivencia o jogo dramático e suas resoluções a seu modo, e sua experiência e vivência não podem ser delegadas a outra pessoa.

O gênero dramático prevê olhar e ser olhado, prevê o destinatário no presente da ação; pressupõe ação e personagens. Portanto, traz em seu corpo uma emergência de ser encenado ou pelo menos possível de ser visto no palco e redimensionado pela cena e pelos atores. “Uma grande riqueza está em perceber como cada autor organiza internamente a narrativa teatral para contar a sua história

e conseguir os efeitos que deseja. As soluções são distintas. O arcabouço ideológico que sustenta uma peça também se diferencia de um autor para outro” (SISTO, 2016 p. 43).

Marta Moraes da Costa, colaboradora da obra citada, no capítulo *Coordenadas para a leitura de textos dramáticos*, elabora observações pertinentes: “Quando o leitor se depara com a escrita fragmentada do texto dramático, a primeira descoberta é a de que ele funciona com maior liberdade, sem a presença da autoridade do narrador” (COSTA, 2016, p. 60). Ela nos explica de maneira atraente o que chama de “bitransitividade” do texto teatral, levando em consideração, primeiramente, o texto que é escrito pelo autor para o leitor, e depois do autor com vistas ao espectador. Refere-se ao segundo caso como uma relação complexa que tornará o espetáculo um outro texto que se encontrava embutido no primeiro. A poltrona de casa, uma carteira na sala de aula, seja lá onde for que o leitor se acomode para ler, são sumariamente afeitas a um outro lugar, quando o livro sai das mãos do leitor e cria vida no espaço da cena. Nesse espaço, aumenta vigorosamente o poder da obra por meio da interação de fatores que, em tese, se encontravam à espera desta segunda chance de inter-relação com um público.

Considerando que o público nunca está sozinho, amplia-se no instante teatral a satisfação do escritor que poderá sentir “aqueles que o leem” ao seu lado, fazendo-se livre da proclamada solidão inerente ao ato de escrita. O escritor de teatro convive com seu leitor quando o seu texto vai para o palco.

Pensando em outros aspectos importantes que envolvem os paradoxos referentes ao texto dramático e seu vínculo com o texto espetacular, vale recorrer a Anne Ubersfeld. Em seu livro *Para ler o teatro*, a autora nos fala da estranheza do texto de teatro que a princípio parece não ser feito para o consumo livresco. E que,

na contramão, a prática revela que o texto dramaturgico, devidamente registrado, será sempre a fonte principal, quando se trata da tomada de decisões para sua encenação e também para a crítica de um espetáculo. Os laços que unem a prática textual com a noção da prática de sua montagem já foram chamados de “carpintaria teatral” e também era um requisito essencial para se julgar um texto. Significando que aquilo que diz respeito aos destinos do texto seja possível de se ver no palco, e se ouvir na boca dos atores; a isso chamamos de embocadura.

Um caminho mais seguro, apontado por Ubersfeld, seria nem se apegar aos ditames da prática da dramaturgia cênica, nem desprezar a instância escritural. O melhor é a instauração de um processo dialético que possa abarcar texto e encenação. Podemos entender que entre o discurso da cena e o discurso do texto existe um discurso inculcado ou uma outra camada de compreensão que advém da premissa de conhecimento dos signos do teatro enquanto arte do palco. Ousamos falar em um discurso sensível, sobretudo quando lemos um texto para crianças, permeado pelo fator imaginário e pela estrutura lúdica e, muitas vezes, menos linear. Existe uma mediação necessária entre o que se lê e o que se pode ver no palco, uma leitura refinada que exige criatividade e ousadia para a decodificação e o reconhecimento dos signos.

Entender um texto dramático envolve um circuito que parte da compreensão da poética de um autor aberto para uma coparticipação, naquilo que está em estado de latência, para os afazeres de transposição para o palco. Para isso dispõe-se de roteiros para análise de textos teatrais que busquem o entendimento do gráfico que o texto oferece ao espetáculo, revelando as ações que se desencadeiam por meio das cenas, situações e momentos-chave; pela importância das transformações das

personagens em suas investidas e encaminhamento junto ao conflito ou mote principal.

Nos textos dramáticos dirigidos à infância estas questões se paramentam de forma relativa. O conflito central, por exemplo, muitas vezes dispensa a contraposição de vontades das personagens, para tornar-se ponto para onde convergem as diferentes experiências, as quais se desenrolam para encontrar a solução ou entendimento de algo importante que levará as personagens ao desfecho da história. Além dessa visão mais abrangente do conflito, podemos também apontar, como efeito do jogo teatral e das técnicas de dramatização, o fato de as personagens terem muita naturalidade para o exercício do distanciamento, do recurso do “coringa” e igualmente de serem representadas por atores e bonecos. Estes aspectos serão abordados na sequência desta investigação, tendo como esteio suas funções de promover diferentes formas de jogo, interação e renovação do interesse junto à plateia.

3.2 A LINGUAGEM NO TEATRO DIRIGIDO À INFÂNCIA

Linguagem significa o potencial incomensurável de elementos que podem servir ao ser humano para expressar ideias e sentimentos. Diz-se da linguagem cênica que ela é a somatória de elementos que permite aos artistas se expressarem tendo o palco como suporte e fim. A busca desta linguagem se faz através da escolha da **forma** que irá expressar **o que pretende ser dito**.

Direcionar, elaborar ou definir esta linguagem significa também organizar a atenção do público ou do leitor: a figura humana, os sons, a cor, o espaço, a luz, cada palavra, ideias e emoções convivem simultaneamente, e a organização, ou direção, de tudo isso obedecerá a dois referenciais: o formal, que são os elementos

audiovisuais do espetáculo, e o narrativo que é aquilo que vai se desenvolvendo ou acontecendo.

A linguagem cênica será, pois, o encontro da forma adequada, para dizer ou expressar o que pretende ser dito. O equilíbrio entre **forma** e **narrativa** é o que gera o interesse do público. Elaborar a linguagem no palco é buscar a renovação constante do interesse da plateia. É também recriar os caminhos no campo formal. A magnitude no teatro é relativa à capacidade que tem um espetáculo de se manter interessante para o espectador.

A natureza inquieta da criança imporá muitas regras que deverão ser respeitadas, melhor ainda, que deverão ser levadas em conta como estímulo à busca de soluções criativas. Tais soluções terão, como instrumentos básicos, a gama de possibilidades apresentadas pelos elementos que compõem um espetáculo teatral.

Para amenizar as dúvidas com relação às mudanças cada vez mais aceleradas na realidade contemporânea, e que se apresentam à infância com imperiosas solicitações e estímulos desmedidos, podemos analisar os diferentes momentos de maturação psíquica pelas quais passam as crianças em seu crescimento e em suas maneiras de inteligenciar o que a vida vai apresentando. O universo infantil mostrar-se-á em um desenvolvimento progressivo cujas características podem inspirar a pesquisa e a busca de ideias criativas ao dramaturgo.

As obras que tratam do desenvolvimento da mente e do mundo sensível da criança poderão orientar a criação das tramas e suas soluções. Quando Maria Montessori (1870-1952) pedagoga, pesquisadora e médica italiana, criou um sistema educacional baseado na formação integral e no princípio da amorosidade; quando Lev Vygotsky (1894-1934) investiu na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida; quando Jean

Piaget (1896-1980) influenciou a educação de maneira profunda, afirmando que as crianças só podiam aprender aquilo que estavam preparadas para assimilar e que, portanto, aos educadores caberia aperfeiçoar a percepção dos processos de descobertas que se apresentam em cada nova fase; e quando tantos outros pedagogos e pensadores estabeleceram bases de entendimento e compreensão dos processos e necessidades da criança em suas fases de amadurecimento, por certo tinham a consciência do valor de suas ideias para aqueles que se empenham em uma relação que busca comover, por meio da arte, o espírito infantil.

Convém ressaltar que a definição de faixas etárias na linguagem do teatro para crianças pode ou não ocorrer. Existem espetáculos que se definem como sendo dirigidos para os pequeninos e outros para crianças maiores, pelo fato de expressarem claramente, pela forma e conteúdo, tal definição. Outros espetáculos abrangem diversas faixas etárias, sem que sejam por isso melhores que aqueles. O que realmente importa é que, de uma maneira ou de outra, sejam bem realizados. E também que sejam, quando for o caso, assumidos os limites colocados pelas temáticas, pelos recursos cênicos usados e até pela própria duração do espetáculo. Para uma criança pequenina, um espetáculo com duração de uma hora, poderá tornar-se cansativo, mesmo em se tratando de uma encenação bem realizada.

Cumpramos aqui ressaltar o papel fundamental da música ou das canções especialmente compostas para uma peça teatral. Elas terão a função de comentar ou completar o texto ou os diálogos, de definir ou marcar a passagem de tempo ou mudança de situações que, muitas vezes, servem para resgatar elementos do cancionário folclórico ou canções populares, as quais expressarão sentimentos ou opiniões. Na sequência, veremos detalhadamente exemplos da entrada das canções como parte integrante do texto. Assim também, os cenários, os figurinos, a iluminação,

sonoplastia, coreografia, maquiagem e adereços deverão completar-se harmonicamente para, junto com os atores, contarem a história.

3.3 TEATRO E TECNOLOGIA DIGITAL

*O cérebro é
um volume espaço-temporal: cabe à arte traçar nele
novos caminhos atuais.*

(Gilles Deleuze, 1925 - 1995)

Será o teatro um lugar arremido à tecnologia digital? Sabemos que essa discussão procede quando falamos de teatro infantil, sendo notória a invasão e o uso indiscriminado do computador, das projeções, dos vídeos, das expressões fílmicas e de outras inúmeras invenções virtuais que são acolhidas no palco. Em se tratando de algo inovador e polêmico, consideramos importante pensar em que medida tal tendência aparece na escrita e, igualmente, se é possível tratar deste recurso da mesma forma que analisamos a imensa gama de possibilidades que se pode incorporar ao texto escrito.

O teatro busca a tecnologia para melhor contar, melhor dizer, melhor fazer uma história acontecer. O pesquisador Lau Santos, em seu livro *Tela e presença – o diálogo do ator com a imagem projetada*, analisa os fatores que se impõem ao teatro para dar conta da espantosa e inquietante contemporaneidade, nos fazendo ver que o diálogo do ator com a imagem projetada cria no teatro uma linguagem, cujas especificidades exigem em cada estágio de seu desenvolvimento a busca de mecanismos aliados ao novo, para dar suportes àqueles que pensam a cena. Segundo o autor, “pensar o texto dramático e a presença do *performer* exige hoje uma sintonia com a velocidade vertiginosa da era digital, a dramaturgia mais que texto se torna algo estrutural de uma cadeia de signos que se incorporam no espaço cênico e as possibilidades visuais/ virtuais sempre se renovam” (SANTOS, 2012 p. 72).

Nicolas Bourriaud, em *Estética relacional*, nomina o artista como um “semionauta”, ou seja, aquele que inventa trajetórias e recria caminhos entre signos. Apontando para o futuro, Bourriaud afirma que “outras tecnologias talvez venham a permitir que o espírito humano reconheça tipos de ‘formas-mundo’ ainda desconhecidos” (BOURRIAUD, 1998, p. 28).

Gravações em vídeo no teatro já foram utilizadas, há quase cem anos, por Erwin Piscator e Bertolt Brecht, mas os efeitos da intermedialidade no palco configuram uma tendência mais recente que aponta para um fenômeno novo nas peças contemporâneas e no anseio de inovações mirabolantes por parte dos criadores. O termo “interimaginidade” transforma e anima o teatro. Bèatrice Picon-Vallin, em seu livro *A arte do teatro: entre tradição e vanguarda*, afirma que “a fotografia, o cinema e o vídeo funcionam como um reservatório de imagens para os criadores de teatro que completam as fontes visuais” (PICON-VALLIN, 2006 p. 98).

Teatro é acontecimento, e quando se fala em tecnologias avançadas, as mesmas exigem uma modificação no pensar e agir dos artistas. O novo conceito do “teatro digital” chega para compartilhar o espaço e não para roubar a cena do antigo teatro. É a hibridização entre as mídias, arte digital e teatro, é sinergia entre humanos e aparatos tecnológicos artísticos. O teatro virtual consiste na utilização de recursos técnicos digitais com vistas a uma ampliação da capacidade de expressão artística nas várias camadas que compõem uma peça teatral. Os papéis do autor, ator e plateia se misturam, mostrando a interatividade desse novo conceito da arte.

Podemos admitir a existência de uma linguagem binária, que possibilita a criação de espaços virtuais, ligações do orgânico com o inorgânico, da concretude para o virtual, do cotidiano para o fantástico, do sonho à materialização. As imagens se incorporam à cena funcionando dramaturgicamente no acontecer do espetáculo.

Se o teatro é ação, a multimídia nele se integra como modo de dinamização da ação; se o texto dramático busca o mergulho em um conflito, a multimídia é reforço ao conflito, à trama e aos acontecimentos. O tutano do ofício do dramaturgo é o jogo prévio no papel, que se torna imensamente favorecido pelas possibilidades lúdicas das imagens digitais e seus diferentes contornos.

Reafirmamos que estamos falando de linguagem, tanto no teatro quanto em relação à tecnologia digital. E linguagem encerra, na forma e no conteúdo, uma ação de pensar e sentir a vida e de percepção dos meios, individuais ou em grupos, de atualização em direção a novos padrões. Linguagem compreende, por isso, o posicionamento na forma de edificar uma expressão de mundo, com uma ética e estética sintonizada com o aqui-agora e com as demandas do convívio criativo. Assim, o virtual e o digital, nas suas conformações imateriais, apontam novos horizontes fazendo com que o teatro redescubra e renove a sua função social, bem como desperte no público uma nova opção de cultura e lazer. Os elementos da obra teatral devem ser ligados por interpelações e não por adição ou acúmulo de informações destituídas de experimentação: “A tecnologia só tem interesse para o artista na medida em que ele confere uma perspectiva a seus efeitos, sem aceitá-la como instrumento ideológico” (BOURRIAUD, 1998, p. 94).

Para ilustrar as reflexões, aqui colocadas, trazemos um exemplo de texto teatral escrito para crianças, mas antes de tudo, escrito para o palco e buscando uma linguagem integradora da tecnologia digital e igualmente identificada com a linguagem no teatro dirigido à infância.

O espetáculo *#Mergulho experiência teatral para crianças*, de autoria de Sandra Coelho e Leandro Maman, voltado especialmente para crianças de 1 a 6 anos, conta a história de duas pessoas que vivem em universos diferentes, ele na terra e

ela no mar, e que buscam, com a ajuda da plateia, se encontrarem. Utiliza como ferramenta técnica a projeção digital atrelada ao som, um meio que viabiliza uma linguagem sensorial e imagética que permite uma série de possibilidades de interação entre cena e plateia, entre imagem e os sentidos do espectador.

A atuação é guiada pelas animações digitalmente projetadas em um painel ao fundo e principalmente no chão. Figuras como a tartaruga, o tubarão, o peixe e as próprias ondas do mar azul excitam o imaginário e a participação infantil instintiva, desde já negociando seus medos e fantasias com a brincadeira de representar, inventar e intervir.

Um palco-tela para a imaginação infantil transforma as crianças em *performers* de uma cena que as engloba. A experiência aqui é de um teatro tecnológico, no qual as personagens interagem mais com projeções digitais do que umas com as outras.

Já no título os autores enfatizam suas escolhas. Em primeiro lugar, tratam o texto como um roteiro e depois deixam claro o valor da experiência, assumindo como texto os esclarecimentos que visam à familiarização do público com os aparatos tecnológicos, que neste caso, definem o uso e a forma de acomodação da plateia no espaço teatral.

3.4 A ÊNFASE NO IMAGINÁRIO

Por vários anos seguidos integrei a comissão julgadora dos concursos de dramaturgia realizados pela Fundação Nacional das Artes (FUNARTE). Em reuniões prévias para a sintonia de todos os jurados, retomávamos quais seriam os critérios fundamentais para a leitura dos textos concorrentes e posterior premiação. Como

primeiro ponto a ser percebido e mesmo como critério de análise estava **a ênfase no imaginário**.

Tal posicionamento nos leva obviamente a pensar que a imaginação seria um privilégio da criança trazendo a pergunta: e o adulto, não imagina? Tal indagação tornava o colóquio ainda mais incisivo, posto que tínhamos à nossa frente uma pilha de textos de teatro escritos por adultos, dirigidos à infância, o que nos fazia crer que o imaginário presumido seria obviamente um campo bastante vivido pelo escritor de textos infantis.

Nos dispomos para ilustrar esta premissa em suas derivações e estilo, em um exercício de garimpagem em textos de dramaturgos que se fizeram modelos de entendimento do universo infantil em sua potência de imaginar. E por não serem suas obras aqui objeto de estudo, as citações configuram-se em exemplos singulares e referências; homenagem e gratidão.

Garimpar é aqui colocado em seu sentido figurado, quando diz respeito a explorar preciosidades, especialmente as literárias. Esta exploração indica que podemos trazer das leituras achados misteriosos e encontrar as pedras preciosas que se escondem nos meandros das imagens poéticas criadas por um escritor. Assim, quando nos debruçamos em obras de dramaturgos que se fizeram notórios em suas realizações de escrita, nos vêm a curiosidade e o desejo de encontrar pistas e identificar posturas criativas exemplares.

Os nomes de Lucia Benedetti (*O casaco encantado*), Maria Clara Machado (*O cavaleiro azul*), Ilo Krugli (*Histórias de lenços e ventos*), Vladimir Capella (*Avoar*), Enéas Lour (*Batimpaz*), Renato Perré (*O cavalo branco de Muriah*) e tantos outros, em seus textos paradigmáticos, nos acenam com pedidos de atenção, como forma de entendimento das capacidades e dotes que aqui nos interessam.

Quando Barbara Heliodora traça seu comentário ao texto *Cavalinho azul*, (1961) de Maria Clara Machado, ela deixa entrever que tratar bem a criança é estabelecer vínculos de confiança mútua: “Mais uma vez Maria Clara Machado, soa sua nota lírica que caracteriza todo o seu trabalho anterior, é aqui que ela dá seu maior voto de confiança à imaginação do público infantil, não só fazendo o uso dessa imaginação, mas também fazendo uma excelente contribuição para canalização da mesma no sentido do teatro” (HELIODORA, 1961, p. 214). Pensando nisso podemos dizer que o mundo imaginário se comportou como um sábio e que sempre acompanhou essa escritora:

VICENTE – Se você der mais uma voltinha, só mais uma voltinha, meu cavalinho, eu prometo levar você lá numa campina toda verdinha de tanto capim verde. Vamos, vamos meu cavalinho azul! (O cavalo se levanta com grande esforço e começa a trotar em volta do menino) Vamos meu cavalinho azul! Upa! Upa! Upa! (O cavalinho cansado começa a se arrastar). (MACHADO, 1961, p. 14)

Esta é a primeira fala do menino, o herói, que representa a própria criança. O cavalo é um velho pangaré que já não tem mais serventia e é levado pelo pai para ser vendido na cidade. Instaura-se o conflito e a aventura deslança: No encontro do menino com o velho, que faz a ponte narrativa com a plateia, pelo encontro, no circo, com a menina que vai acompanhar Vicente em sua busca do Cavalinho Azul e ajudá-lo a enfrentar os desafios com os músicos do circo, que são os vilões; depois no curral dos *cowboys*, o menino e a menina deparam-se com outros perigos, e com a incompreensão e os interesses daqueles que querem tirar proveito e ficar com o cavalinho. Nos momentos finais, o menino Vicente se dispõe a seguir sozinho ao encontro de seu amigo, e se despede da menina já celebrando sua vitória:

MENINA – Vicente, meu amigo, vamos embora? Para a nossa casa? Minha mãe e meu pai devem estar muito aflitos procurando.

VICENTE – Estou com muitas saudades lá de casa também.

MENINA – Então vamos.

VICENTE – Preciso primeiro achar ele. Depois eu volto. Você vai na frente, está bem? A gente pede pro sr. Deus para te levar. O sr. leva? (Dirigindo-se ao velho)

VELHO – (Sem se mexer) Levo, sim, Vicente. Eu levo a meninazinha para a casa dela.

VICENTE – Eu sabia, sr. Deus. (Para a menina) diga ao papai e a mamãe que eu estou quase achando o meu cavalinho. Diga a mamãe para preparar uma cama bem macia para mim. Estou cansado de tanto dormir no chão duro. Diga ao papai para preparar capim verde para o cavalinho. Diga ao palhaço que os músicos são bandidos e que quando eu chegar vamos fazer um circo só para nós. Me esperem todos na entrada da cidade que eu vou chegar como um doido galopando o meu cavalo...

MENINA – Adeus, Vicente, e volta logo. Cuidado com os perigos. (Sai). (MACHADO, 1961, p. 68)

No final, Vicente encontra o seu cavalinho, que surge azul, do jeito que o menino sempre sonhou. “A vitória cabe à infância, e a imaginação, ao sonho, quando o cavalinho de Vicente aparece como ele o sonhara e o via, azul, azul, azul! Fica-se comovido. Eu fiquei comovido” (BANDEIRA, 1961, p. 214).

Certamente que o adulto também usa da imaginação para elaborar o que sente, porém, a criança tem sua faculdade de imaginar em estado muito mais produtivo e usa da imaginação para compreender e vivenciar os acontecimentos da vida, sejam eles vindos das experiências do cotidiano ou da sua relação com a arte e, no caso específico, com o teatro.

O teatro infantil é um caminho onde o imaginário gosta de passear; um espaço onde o sonho e o real se misturam com facilidade; uma morada promissora para as

palavras, tornadas veículo desta espécie de norma criativa, que atingem o máximo de sua potência imaginativa. O espírito de aventura, tão necessário nas tramas das peças teatrais, carrega em sentido maior a grande aventura de crescer no interior cada criança. Ilo Krugli sabia deixar soltas as dimensões que o universo criativo adquire por meio da imaginação e do “era uma vez”:

- Era uma vez um pano vermelho brilhante
- Era uma vez um pano amarelo quadrado
- Era uma vez um quadrado de papel desenhado
- Era uma vez um desenho colorido num lenço quadrado
- Era uma vez um quadrado cheio de bolas
- Era uma vez um coração de papel celofane transparente
- Era uma vez um coração de metal
- Era uma vez, era uma vez, era uma vez
- Era uma vez um quintal onde passavam todas as correntezas e todos os ventos...
(KRUGLI, 2000, p.12)

Estamos diante do Ilo Krugli que revolucionou a cena teatral nos anos 70 com a montagem de *Histórias de lenços e ventos* (1974). Quem o conheceu certamente compreende tudo o que reverberava dele em sua obra por seu jeito de ser, de se haver com as situações todas da vida, de sua visão crítica e propositiva, de seu ar de bufão, sua imensa generosidade criativa e capacidade de transformar tudo em poesia. Ilo foi diretor teatral, ator, figurinista e artista plástico. Argentino radicado no Brasil desde a década de 1970, faleceu em 2019 tendo dedicado seus mais de 50 anos de carreira

artística para criar e manter viva uma linguagem muito própria que valorizou imensamente o teatro infantil brasileiro, deixando um legado que merece não apenas menção honrosa, mas, principalmente, difusão e reconhecimento. “Vento forte” é o nome de seu coletivo de trabalho e depois de seu espaço cultural em São Paulo, onde se realiza também atendimento à comunidade em risco social.

No prólogo do texto *História de lenços e ventos* podemos perceber que o chamado ao imaginário se faz por meio de um convite à cumplicidade da plateia, configurando-se na afetividade e no desejo do jogo coletivo:

O público deve ir entrando e os atores se aproximando das crianças, pedindo para que elas se sentem perto do local onde se desenvolverá o espetáculo. Depois os atores começam a fazer entrar no palco todos os materiais do espetáculo, mostrando os objetos com a preocupação de saber qual será o uso que se vai dar a eles, fazendo perguntas: Será que com esses jornais velhos se pode fazer teatro? E essa bacia com água – será que serve para fazer teatro? Já viu alguma história com guarda-chuva velho? Esta cena de montagem do cenário poderá ser entremeada pela música (...) tudo isso muito rápido, até formar, cenicamente, o quintal: objetos jogados à direita, à esquerda, varais, panos grandes pendurados. (KRUGLI, 2000, p. 5)

A característica mais marcante da obra de Krugli se revelou desde o princípio pela sua capacidade em carregar de poesia, desde o texto até a encenação, o seu teatro. Recriou o uso dos bonecos e revisou as ações de interação com o público, tornando o encontro no teatro uma espécie de ritual mágico.

O que nos chama atenção quando nos debruçamos nas obras e realizações no campo do teatro para crianças é a refinada sintonia daquilo que o escritor cria com as suas visões de mundo, e com sua poética própria. Um exemplo é Vladimir Capella, ator e músico, iniciou seu trabalho como diretor de teatro para crianças no final da década de 70 e se manteve como grande mestre inspirador das novas gerações até

sua morte em 2015. Sua produção teatral foi marcada pela busca de criar poesia cênica, sem se restringir a classificações etárias. Em *Avoar* (1984) Capella construiu uma dramaturgia totalmente sustentada pelos jogos e brincadeiras infantis, cantigas populares brasileiras, cantigas de roda e melodias folclóricas.

Avoar foi o jeito urbano que encontrei de trazer de volta as velhas noites de lua, as cadeiras nas calçadas e a rua onde a gente brincava ao som de cantigas de roda. Um jeito de recuperá-las, coligá-las e documentá-las. E será, espero, um modo de cantá-las e espalhá-las por todas as cidades, até descobrir onde a lua se esconde. E fazê-la voltar: se não por cima dos prédios, prá dentro deles. Mantê-la presente: nos olhos, entre as pessoas, no coração. (CAPELLA, 2001, p. 3)

A decodificação de seus espetáculos, baseada em uma dramaturgia que contava com inúmeras fontes, sem dúvida necessitava de um quadro de referências mais próprio do espectador adulto, o que não diminuía nunca o interesse da criança. Tenho na minha lembrança que assisti o espetáculo *Avoar* ao lado de um senhor idoso que tinha seu neto pequenino no colo, e pude perceber ambos igualmente fascinados por aquilo que se passava no palco, me levando à constatação da força do teatro como fator de unir tempos e experiências distintas.

(Os atores revezam as falas).

– E se a gente aumentasse a fogueira?

– Acendesse um milhão de lanternas,

– Velas,

– Lâmpadas...

– E fizesse um clarão imenso que alumiasse o céu,

– Até descobrir onde “ela” se esconde...? – E se a gente rodasse...?

– E brincasse de novo?

– E gritasse tanto e tão alto, que o barulho chegasse até o céu...

– Pra descobrir onde “ela” dorme...?

– E SE AGENTE SOPRASSE????!!!

(Todos vão se levantando, espalhados pelo palco, soprando o ar, como que para varrer as nuvens, até descobrir onde “ela” dorme e se esconde. A lua, acompanhada de estrelas, vem surgindo por cima dos prédios. Uma lua cheia e bonita num céu metropolitano. Momento mágico de muita luz. Música sobe.) (CAPELLA, 2001, p. 34)

Detectar esta premissa que enfatiza o imaginário nos pede atenção às diferentes formas pelas quais o ofício imaginativo coloca um texto dramático na condição de apto à compreensão das crianças e como este labor se desdobra sem abandonar sua posição central na obra criada. Estamos tratando aqui da imaginação criadora, aquela que deverá sustentar todos os movimentos da ação dramática e manter-se igualmente em sua aura de comunhão com o espírito da criança. Às vezes isso se faz de maneira muito simples. Vamos observar a escrita do escritor chamado Perré:

MURIAH – (falando para o cavalinho já bem usado e desbotado) – Quantos anos você está comigo meu cavalinho? Foi meu pai que me deu de presente quando eu fiz três anos. Agora eu tenho sete anos. Agora eu tenho sete e você? Quantos anos tinha antes de eu te conhecer? Meu avô disse que tem cavalo que não tem idade e até usa asas... Como o Pégaso, por exemplo. Mas você não é Pégaso e está meio desbotado... vou te pintar de branco... Mãe, quero tinta! (PERRÉ, 2010, p. 11)

Renato Perré vive em Curitiba e acompanhou a virada do teatro para crianças no Brasil. Criou, em 1979, a Cia. Filhos da Lua, cuja dramaturgia dos espetáculos, em sua maioria assinada por ele, traz em sua estrutura elementos estéticos e teatrais

inspirados na cultura popular brasileira; ao mesmo tempo revelando a experiência do grupo com o trabalho de arte-educação com crianças e jovens. Em suas histórias e personagens, a Cia. Filhos da Lua propõe, sempre de forma poética ou cômica, uma reflexão crítica sobre a realidade e seus desafios de transformações individuais e coletivas. Renato declara que a cultura popular é sua maior fonte de inspiração e que o nome da companhia Filhos da Lua vem do sentido de tribo, do estar junto celebrando o encantamento de viver os ciclos da vida, e que “filhos” servem para nos lembrar que seremos sempre frágeis diante da imensidão. A condição humana, seus desafios e escolhas encontram em sua obra um espaço de poesia e afeto:

Aparece um mendigo de capote, no outro extremo da rua, que grita

MENDIGO DE CAPOTE – Pai!

O avô olha. O mendigo é seu filho, pai de Muriah. Está vestido com um grande e surrado capote escuro. Está barbudo, cabelos em desalinho. Aproxima-se e abraça o avô.

MENDIGO DE CAPOTE – Pai, que bom revê-lo! Que saudade!

AVÔ – Meu filho! Quanto tempo! Você tem que voltar para casa. Deixar de morar na rua.

MENDIGO DE CAPOTE – Não posso. Tenho que capturar o cavalo que derrubou Muriah. Ele não sai do meu pensamento. Procuo pelas ruas, parques e praças da cidade. Não acho. Ele não podia ter derrubado o meu filho!

AVÔ – Esquece esse pobre cavalo. Pois ele morreu após a corrida. Estava doente do coração e por isso fraquejou após a corrida, naquela curva que derrubou Muriah. Foi um acidente. (...) Volta para casa. Todos nós sentimos a tua falta, principalmente Muriah, teu filho querido.

MENDIGO DE CAPOTE – Não volto. De dia me escondo em algum lugar nos parques. De noite viro um pássaro que lamenta. Um urutau, um anu. Adeus, pai. Cuida do meu filho que já não pode andar. (PERRÉ, 2010, p. 11)

O premiado texto *O cavalo branco de Muriah* (2010) conta a história de um menino que perdeu o movimento das pernas. Em sua cadeira de rodas, ele consegue envolver a todos para que entrem em seu passeio com seu amigo, o Cavalo Branco. O autor não nos poupa da crítica social trazendo o pai do menino como o mendigo que escolheu a rua para tratar sua angústia. Todo o encadeamento das cenas se revigora com o uso de um imaginário que inclui a realidade por vezes crua e severa, mas sempre permeada pela fantasia e seu poder de transformação. A negatividade, os processos do inconsciente e tudo que se subjetiva na aceitação e elaboração da dor podem ser tratados e favorecem o reconhecimento do outro e daquilo que marca uma experiência fabular.

Ao tratarmos do maravilhoso, do jogo e da fantasia em um texto dramático estamos exercitando e fortalecendo a cada fala a ênfase no imaginário. Jaqueline Held, em *O imaginário no poder* (1977), no início da sua obra, tida como uma homenagem ao imaginário, nos esclarece: “digamos desde já e claramente: o imaginário de que nos ocuparemos não é este pseudo-imaginário com função de esquecimento, de exorcismo, e de diversão que desvia a criança dos verdadeiros problemas do mundo de hoje e de amanhã” (HELD, 1980, p. 22). Tal colocação nos impele aqui a pensar o uso do fator imaginação como método criativo e indagativo que possibilita a revelação do real; imaginário visto como um motor do real, como fator de desenvolvimento e renovação dos potenciais na arte e na vida. E mais, tratando a infância como o tempo onde esses mecanismos do imaginário se estabelecem com raízes profundas, podemos pensar em garantir que tal faculdade não seja desperdiçada nas próximas etapas da vida, pois “a imaginação, como a inteligência,

cultiva-se ou se atrofia (...) o despertar da inteligência e o da imaginação caminham juntos e constantemente se enriquecem” (HELD, 1980, p. 48).

Chega-se ao ponto sintético, que diz respeito ao equilíbrio entre a proposição da ação e o discurso verbal. Diz-se que, no teatro para crianças, a presença da ação dramática deverá englobar, ou até sobrepor-se aquilo que se descreve ou se conta, evitando a verborragia ou a repetição daquilo que já se deixou antever. Ou ainda, entender que tudo o que será posto em cena expressa uma ideia ou um conteúdo – tudo que se vê no palco, e não só a palavra, “fala”. Por isso se diz tanto dos desafios deste ofício do teatro para crianças, pois o pensamento racional, tão enfatizado em todos os processos humanos, inclusive nos processos de criação, deve ser revisto ou revestido. O mundo do sentir é mais vivificado no teatro para crianças. Ou ainda, o pensamento é primeiramente sentido e depois racionalizado. A razão vem então mais mansa e menos dominadora. Na linguagem do teatro para crianças ocorrerá o exercício da razão com o afeto, e da sensibilidade poética despontando primeiro.

A peça *Batimpaz* (1982) foi escrita por Enéas Lour na ocasião da guerra das Malvinas. Trata do absurdo da guerra visto por três amigos, que brincam no quarto ou numa garagem de casa, e se revezam nos papéis dos soldados e da moradora da ilha. Toda ambientação sugerida pelo autor se faz pelo uso dos objetos que estão no espaço; as almofadas podem virar os Marechais, e o lustre o Farol da Ilha.

(MUDANÇA DE LUZ PARA A ILHA ONDE A MENINA TIRA A BOLA AMARELA – SOL – E COLOCA A BOLA BRANCA – LUA)

MENINA – (COMO A PERSONAGEM VELHA MORADORA) Agora, é de noite!... A ilha toda vai dormir! Tudo vai ficar quietinho e só dá para a gente ouvir os barulhinhos da noite!...

(OUVE-SE OS SONS NOTURNOS)

VELHA MORADORA – O barulho do mar nas pedras!... As ondas... O vento... os grilos, a coruja... E esse barulhinho mais gordo!... Estão ouvindo? (OUVE-SE UM TAMBOR SUAVE E RITMADAMENTE) ... esse é o barulho do Coração da Ilha! Está batendo, ó... é sinal que tudo está bem! Tudo em paz! Hora de dormir!... (LOUR, 1997, p. 29)

O fato de a criança facilmente mesclar a realidade com a imaginação e transitar entre estes dois polos com facilidade foi bastante explorado pelo autor que transforma o brincar para recriar uma realidade; no caso, uma história onde o imaginário define as ações das personagens que só podem agir e propor por meio de uma reconstrução do real, “onde a imaginação é colocada no seu lugar, no primeiro lugar, como princípio de excitação direta do devir psíquico. A imaginação nos afasta das pesadas estabilidades” (BACHELARD, 1988, p. 8).

Bachelard ainda afirma que, quando sem prestígio, é na alma do artista e da criança que a faculdade de imaginar encontra seu maior refúgio.

3.4.1 A liberdade encantada

*Havia um clima latente para esse tipo de teatro. O público **desejava** que fosse criado o teatro infantil.*

(Lucia Benedetti, 1914, 1998)

Vamos aqui abrir um espaço de homenagem para Lúcia Benedetti. Homenagem e gratidão pelo seu exemplo de artista comprometida com o fazer artístico que intuitivamente foi sendo por ela elaborado. Ela nos legou registros e reflexões dos aspectos importantes que entraram para a pequena história da escrita dramática para crianças. Estas colocações e garimpagem significam ainda um meio de avançarmos em uma compreensão maior do que aqui nos interessa. Que fatores importam na aproximação do adulto escritor e da criança leitor ou público? Estamos perpetuando exemplos. Não sendo possível tratar aqui de todos os bons dramaturgos

já mencionados, nos propomos a trazer Lúcia Benedetti como escolhida. Sua capacidade e sua marca tão valorosa na história do teatro para crianças no Brasil.

Apesar de ser considerada como a figura central do desenvolvimento da dramaturgia para crianças no Brasil, há poucos estudos sobre a obra de Lúcia Benedetti. A fonte principal para o que aqui será exposto são as matérias que se encontram no site do CBTJI – Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude⁸.

Era uma vez Lucia Benedetti, uma pessoa que se fez fada madrinha da **gente de teatro** que lida com e para a infância. Ela que com sua varinha mágica fez surgir, do bolso de um casaco encantado, a liberdade para simplesmente **contar uma boa história**. Almejar a simplicidade passa por admitirmos, paradoxalmente, que nada é simples. Quando passamos pelo estudo do texto teatral para crianças sempre vamos encontrar, como já vimos, inúmeras amarras históricas de um campo atravessado pelas imposições moralistas e pelas obrigações de ensinar alguma coisa. Lúcia Benedetti escreveu *O casaco encantado* em 1948⁹, marcando a pequena história da literatura dramática brasileira dirigida à infância, libertando-a das obrigações herdadas do chamado teatro escolar.

As histórias ensinam, todos nós concordamos, sejam elas contadas para adultos ou para crianças. Por que então surgem os bloqueios aos impulsos criativos? Lúcia responderia enaltecendo as características daqueles aos quais dedicou o seu fazer artístico: “criança tem fama de imprevisível. E não leva fama à toa... alguns adultos também o são” (BENEDETTI, 1969, p. 15). Seria isso uma provocação ou

⁸ Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude, criado em dezembro de 1995. Entidade sem fins lucrativos que visa à união dos profissionais da área e à expansão de um teatro de qualidade que contribua para a formação da infância e da juventude brasileira. <<https://cbtij.org.br/quem-somos/>>

⁹ O texto *O casaco encantado* foi recentemente publicado, em quarta edição, pela Editora José Olympio, em 2012.

excesso de confiança na imprevisibilidade que a fez tão inspirada para a escrita de suas peças infantis? Ou devemos interpretar sua afirmação como uma pista que aponta a importância de reconhecermos em nós o mesmo estado de alma e os temperos que aparecem no jeito de ser da criança.

Podemos apreender o valor da escrita de Lúcia Benedetti tratando o resultado que vem para o palco como uma boa conversa. É isso que nos chama atenção. Lúcia, quando escreve, conversa com o seu público. Admitindo ser essa uma conversa desafiadora e, ainda, incluindo a escrita teatral para crianças como outro desafio, podemos entender os naufrágios dos pretendentes ao ofício dessa dramaturgia específica. O mérito de Lúcia está na fertilidade imaginativa e sem limites em que, provavelmente, entra a confiança na imprevisibilidade e naquilo que dela emana. Esse foi seu caminho para construir tramas interessantes que enriqueceram as suas histórias. Quantos de nós adultos trazemos em nossa memória a primeira peça de teatro a qual assistimos?

Em seu livro *Aspectos do teatro infantil* (1969), Lúcia Benedetti nos revela bastante de suas convicções e inquietudes e reforça a necessidade de tornar científico todo o saber que se experimenta no ofício, fruto de labuta constante. A obra traz questões bastante pertinentes e atuais com relação ao valor do teatro na escola, colocando a importância do jogo dramático como premissa à prática do ensino do teatro: “É brincando, portanto, que a criança aprende a andar corretamente, a manter a cabeça erguida, a empostar corretamente a voz, a modular com facilidade, a articular bem” (BENEDETTI, 1969. p. 28). Sabemos nós, arte-educadores, o tempo que levou para que as escolas entendessem o teatro como um trabalho o qual valoriza o processo criativo que rejeita a imposição e comando rígidos praticados pelos professores de arte?

Lúcia Benedetti igualmente elabora conceitos e preocupações com as quais até hoje nos debatemos quando nos propomos ao ofício do fazer teatral para crianças. Atendo-se, sobretudo, aos pensamentos e orientações sobre a relação da criança com a arte ela nos diz: “Uma criança de três anos, que ainda não aprendeu a ter sentimentos de vergonha, nem sabe criticar ninguém, poderá representar com enorme realismo qualquer cena que tenha visto ou que tenha imaginado. A criança na sua pureza é um artista” (BENEDETTI, 1969, p. 9).

No último capítulo do livro, intitulado “O teatro infantil contemporâneo”, a autora se dedica ao registro dos fatos que motivaram a escrita do texto *O casaco encantado* e das repercussões geradas pelo sucesso da peça.

No verão de 1948 apareceu no Rio uma companhia austríaca fazendo teatro para crianças. A peça chamava-se “Juca e Chico” e causou grande curiosidade. Um velho empresário carioca, Francisco Pepe, foi ver o espetáculo e sentiu desejos de fazer também ele, um espetáculo para crianças. Pelo telefone convocou uma escritora para lhe dar o texto dentro de trinta dias. A escritora é a mesma que aqui está batendo essas linhas. Sua experiência de teatro imensa, porém, como espectadora. De teatro infantil tinha sido intérprete de Carlos Góis, nos velhos tempos de escola. Nada mais. O velho e lírico empresário achou que aquilo era mais do que suficiente. Vá ver “Juca e Chico”, a peça que está em cartaz e me faça uma coisa naquele gênero. (BENEDETTI, 1969, p.103)

Estamos então diante de uma encomenda, situação muito comum e que pega o escritor de surpresa provocando reação imediata: “Ao sair do teatro fiz uma longa viagem de volta ao meu tempo de professorinha primária e verifiquei que numa peça para crianças há um elemento que pode ser de grande efeito que é o diálogo” (BENEDETTI, 1969, p.103).

Além da aposta no diálogo e seus efeitos rítmicos, a escritora nos alerta sobre a capacidade de humor da criança, afirmando que jogar com o diálogo o máximo

possível pode ser o grande meio de conquistar a atenção da criança. E se dispendo a usar a técnica tradicional de escrita, assim ela se refere à sua decisão de estruturar o texto em prólogo, três atos curtos e epílogo. E para sua inspiração e direcionamento de postura, com relação ao desafio que aceitou, nos informa que: “pus-me a meditar numa história em termos de “visão e audição” em lugar de pura narrativa” (BENEDETTI, 1969, p.104).

O texto foi escrito em quinze dias, e a autora afirma que se divertia enquanto escrevia. E como a vida é bastante imprevisível também, tanto quanto as crianças e tanto como as histórias dos artistas, o tal casaco encomendado não foi usado pelo freguês. Como o empresário Francisco Pepe não deu prosseguimento à produção pretendida, os fatos tomaram outro rumo, bem mais auspicioso. Entra em cena, para fazer uma linda história sair do papel, Paschoal Carlos Magno¹⁰ que indica o texto aos Artistas Unidos, uma Companhia de Teatro muito famosa na época dirigida por Henriette Morineau.

A peça entrou em ensaios, foi vestida, montada. Entrou em cena fez temporada, uma espécie de extravagância dos empresários. De repente os “Artistas Unidos” começaram a anunciar uma novidade: “Teatro Infantil”. A noite de estreia foi surpreendente. Professores, estudantes, escritores, artistas, jornalistas, gente de rádio, cinema, intelectuais em suma (...) tinha sido lançado o teatro para crianças fora dos moldes habituais. Nem escolar, nem amadorístico, mas o teatro como espetáculo de arte. Tudo isso aconteceu em 1948. (BENEDETTI, 1969, p.105)

¹⁰ Paschoal Carlos Magno foi Personalidade fundamental na dinamização e renovação da cena brasileira, em 1937, funda o Teatro do Estudante do Brasil - TEB, inspirado nos teatros universitários europeus, com uma função pedagógica, de formação teatral, e outra artística. Em 1944 fez um apelo nacional para que os brasileiros se unissem em favor da criação de espetáculos teatrais para o público infantil representados por adultos.

A repercussão do *Casaco encantado* foi notável, consagrando um lugar de honra à dramaturgia para infância e imprimindo um selo de qualidade à realização do teatro para crianças como experiência estética e profissional. Assim, encorajou outras companhias e autores a desenvolverem trabalhos para este público, bem como estimulou o Serviço Nacional de Teatro (SNT) a incentivar montagens de peças infantis. Muitos artistas passaram a pesquisar distintas linguagens e possibilidades de cena, valorizando a ludicidade e buscando uma forma de comunicação efetiva com a criança.

Em seu livro, Lúcia Benedetti ainda explana sobre questões de política cultural, sobre a necessidade de atenção aos espaços de lazer para as crianças e de formação específica aos estudantes de teatro interessados nessa temática: “Que deus nos livre desse frio e escuro período em que a criança seja esquecida, em que o teatro que ela tanto ama desapareça para sempre” (BENEDETTI, 1969, p. 115).

Lúcia Benedetti faleceu no Rio de Janeiro em 1998, quando seu espetáculo *O casaco encantado* completava 50 anos de encenação. Naquele ano, o CBTIJ a homenageou com um cartaz criado por Elifas Andreato e um cartão telefônico.

Em 1998 comemoramos os 50 anos do teatro infantil no Brasil. Uma festa no Rio de Janeiro reuniu os fazedores de teatro de diversos estados do Brasil. Enéas Lour e eu fomos representando o Paraná. Lá estavam Maria Clara Machado, Sylvia Orthof, Vladimir Capella, João das Neves, e tantos outros.

Em 2008, ao completar 60 anos de teatro para crianças no Brasil, o CBTIJ convidou Rosa Magalhães, artista plástica, cenógrafa, figurinista e carnavalesca, filha de Lúcia Benedetti, para criar o cartaz comemorativo.

3.4.2 “Todos nós saímos do casaco encantado de Lúcia Benedetti”

Ler um texto de dramaturgia para crianças significa ler o próprio teatro e ler a criança. E, conseqüentemente, leremos como o adulto lê esta criança, visto que, em geral, este teatro é feito por adultos.

(Adriana de Assis)

No presente subcapítulo pretendemos ressaltar o papel fundamental desempenhado pela obra *O casaco encantado* de Lúcia Benedetti no desenvolvimento da história da dramaturgia para crianças no Brasil. Queremos revê-lo setenta anos depois que foi escrito. Nos importa redescobrir o seu mais alto valor e detectar ou entender por que ele se tornou um marco divisor de águas nessa trajetória.

Ressaltamos que ter algo importante para contar é primordial. Contar uma história para crianças, tendo em mãos todos os recursos do teatro e sabendo sequenciar os fatos da história como alguém que imagina as reações do seu espectador, é igualmente primordial. Qual história Lúcia contou? O correto seria perguntar qual a linha da história? E depois, como caminha esta linha?

Vejamos a linha da história: Dois alfaiates que, ao sujarem o casaco do Rei, são obrigados a costurar um casaco novo e se veem em apuros depois que um mágico enfeitiça o casaco e transforma um deles em sapo. A saga para entregar o casaco ao rei, dentro do prazo concedido, passa por reencontrar o mágico; passa pelo encontro inesperado com a feiticeira, que é mulher do mágico; e conta com o apoio da princesa que sabe fazer magias por meio de palavras inventadas.

E a estrutura do texto? Como já foi dito, o texto se apresenta estruturado em prólogo, três atos e epílogo. Dois conflitos permeiam a peça, a situação do casaco

perante o Rei e a situação do feitiço realizado pelo mágico, transformando um dos alfaiates em sapo.

E agora, um passeio pelo desenvolvimento da trama: No prólogo, a vovó narradora apresenta João e José que estão atarefados com o casaco. A fala da vovó situa a plateia no tempo da história já estabelecendo o tom da aventura. Trata o público como “netinhos” e estabelece um vínculo afetivo, para poder depois interferir na história, tendo um relógio como cúmplice.

VOVÓ – (...) Relógio! Relógio! (Entra o relógio) Que horas são? (O Relógio mostra quinze para as cinco.) Um quarto para as cinco e eles trabalham. Trabalharam a noite toda costurando esse casaco. Como estão cansados! (João e José se esticam, bocejam, demonstrando fadiga). (...) Relógio! Que horas são? O dia não tarda a raiar! Corra, vá até a casa de João e José para que eles saibam as horas! O casaco deverá ficar pronto antes do amanhecer! (Sai o relógio e invade a casa de João e José marcando cinco horas em ponto.) E agora vejam o que aconteceu. (O relógio dá o sinal de cinco horas e se retira.) Fim do prólogo. (BENEDETTI, 2012, p. 7)

No primeiro ato, a rubrica inicial descreve os elementos cenográficos que serão importantes para a execução das ações e situações de forma resolutiva. Podemos apreciar o equilíbrio do discurso verbal e da ação dramática que se configura exemplarmente: As personagens estão discutindo sobre quem teve culpa no incidente com o rei, quando chega o mágico. É o primeiro jogo de suspense em um diálogo bem construído. Em clima de conto de fadas, o texto se estrutura em diálogos rápidos, e a resolução das ações se dá de maneira ágil.

José – Desta vez nós vencemos. Mas eu sou mesmo um colosso! (Olha o casaco) um colosso!

João – Deixe de ser convencido. Se não fosse eu...

José – Convencido é você!

João – É você, seu trapalhão. (Batem à porta. Os dois se calam.)

José – Quem será?

João – Quem sabe o rei mandou um soldado nos buscar para... (Faz gesto de cortar a cabeça) Lesco!

José – Isso não, o casaco está pronto... (Batem outra vez.) É melhor fingir que estamos dormindo.

João – É mesmo. (Cada um corre para a sua cama. Põem-se a roncar. Batem outra vez e agora com mais força.)

José – (Fala baixinho.) Vai ver quem é, João.

João – Vá você...

José – Eu não, pode ser o rei e ele não gosta de mim.

João – Nem de mim. (Batem outra vez.)

José – Quem está aí?

Mágico – (Com voz forte.) Abra a porta! Sou eu!

José – Não posso, estou dormindo! (BENEDETTI, 2012, p. 07)

O mágico entra e eles dialogam, tentando ludibriar o mágico que quer comida, dinheiro... tudo o que eles não têm. Para susto geral, o mágico, com “sinais cabalísticos”, transforma João em sapo. E para garantir a todos o desenovelar da trama, a autora inventa que o casaco vai se tornar “pulante”, encantado pelo mágico, que assim quer ver o rei pular muito ao vesti-lo.

O rei assustado com o efeito do casaco dá um prazo para que os dois encontrem o mágico e desencantem o casaco. Termina o ato com José saindo para a

estrada, seguido pelo amigo, agora um sapo. A vovó chama o relógio para cronometrar o intervalo.

No segundo ato, já estamos encantados com o sapo que estranha ao se saber gente enfeitiçada, mas se diverte e aproveita a situação. Acontece o encontro com Josefina, a feiticeira, e sua vassoura quebrada. Ela é a esposa do mágico e, portanto, eles terão que convencê-la a levá-los até ele. As situações se desencadeiam já com vistas ao sucesso dos dois protagonistas que são protegidos e ajudados pela princesa que aparece e oferece as palavras mágicas que farão o feiticeiro dormir:

PRINCESA - Então prestem atenção. (Se aproximam dela, inclusive Josefina) as palavras são estas... (Diz muito depressa)

Missecofe dari dari tira liro

Cli, clofe, clare, clare, dari don fon-fon

Malacum, malacafum, clicoide!

Chiributu, chirimici, maga!

Tum! Zaraval, otim, maratu, dispim.

Requequé, requequé

Ó rinhanhã, ó reinhanhã

Pingolim, pimpim! (BENEDETTI, 2012, p. 33)

Pronto, mais um recurso da trama aumentando a curiosidade e refinando o pacto já estabelecido com a plateia. O jeito que encontram para que Josefina os leve até onde mora o mágico é convencê-la de colocar o casaco e fazê-la falar para se

livrar de tantos pulos. A aventura continua com o sapo e José discutindo sobre quem vai na frente. O ato termina com a vovó chamando o relógio para marcar o intervalo, um código já percebido pelo público.

No terceiro ato, a vovó nos apresenta a caverna do mágico, que é assustadora (todos que por lá passaram estão empalhados ou viraram objetos). O mágico tenta amarrar José para colocá-lo no caldeirão, e o confronto se agiganta. Josefina é quem se lembra das palavras encantadas da princesa, e o mágico cai adormecido instantaneamente.

José – Ele vai acordar na casa do rei e é para lá que nós vamos (...) Vai na frente. Nós somos, tal e coisa, mas eu não aguento sapo pulando atrás de mim. (BENEDETTI, 2012, p. 49)

No epílogo, as soluções se encaminham e o suspense aumenta; com riscos para José, que deixa a cena cobijado para sapo do jardim zoológico do reino; os outros resolvem colocar o casaco no mágico para que ele, sentindo o cansaço, desfaça os encantamentos. João vira gente outra vez e o rei pede para que o casaco continue encantado, pois poderá precisar de seus encantos, para evitar uma guerra no reino. No final, ao invés da moral da história, a vovó pede ao mágico um final diferente:

Vovó – Faça chover balas de frutas para os meus netos
Mágico – Com prazer! (Faz gestos cabalísticos. As balas deverão cair sobre os espectadores. Música, adeuses, até que caia completamente o pano.). (BENEDETTI, 2012, p. 59).

Totalmente calcado na ênfase ao imaginário, o texto expõe elementos elucidativos que nos fazem entender o teatro como revelador de um contexto histórico e social e, mais que tudo, institui um lugar de refinamento da literatura dramática para

crianças. Ele também nos permite entender de maneira anunciativa os fatos que vieram à tona no movimento do teatro para crianças no Brasil. *O casaco encantado*, à primeira vista, parece apenas uma história cômica de dois alfaiates atrapalhados; no entanto, Lúcia Benedetti apresenta nuances críticas inesperadas ao expor sutilmente assuntos como a violência doméstica e a relação sádica entre opressor e oprimido, representadas nas figuras do Mágico e do Rei. Demonstrando que o teatro para crianças também pode abordar temas como a morte, a violência e a denúncia social. A autora inaugura um novo tempo e antecipa os avanços necessários para a quebra do preconceito de “arte menor” àquilo que se produz para os pequenos. A ela enviamos nossa mensagem de gratidão.

Curitiba 10 de setembro de 2020.

Querida Lúcia,

Espero que esta carta lhe encontre gozando da mais perfeita alegria aí onde você estiver. Imagino que você esteja no céu, claro! Uma estrelinha! É assim que dizemos para as crianças quando alguém deixa este planeta. As coisas mudaram muito por aqui depois que você se foi, quase junto com o século XX. Foi um século incrível – acho eu, que o melhor de todos, já que é dele que falamos com louvor quando se trata do teatro para crianças. E você é a personagem principal. Se fôssemos adaptar o século XX para o teatro, em algum lugar do cenário estaria “um casaco encantado”. Que ideia maluca a sua! E claro você ficaria encantada com as soluções que hoje poderíamos arranjar para o relógio (pense num relógio digital, com cara de tempo novo). E o casaco que pula, então! Quem sabe daria para colocar um drone dentro do casaco para fazê-lo pular. Drone? Pergunta aí para o Ilo Krugli, como funciona um drone, ele acabou de chegar por aí... faz quase um ano. Que mais? Aquele sapo acho que seria bem tradicional. As crianças continuam achando os sapos um bicho muito legal, contando que ele fique lá nas histórias e canções. E chamaríamos a carnavalesca Rosa Magalhães, sua filha talentosa, para vestir os atores. Sabe que eu já trabalhei com ela?! Sim, ela fez para mim os figurinos do Menino Maluquinho, do Ziraldo. Eram muito bonitos. Essa não será uma carta longa. Mas, ainda preciso te contar que estou colocando essa carta na minha dissertação de mestrado. É que

sonhei que estava escrevendo para você. No sonho eu prometi montar O casaco encantado em 2028. E você disse: – Mas por que tão longe? E eu respondi que estávamos em quarentena. Não sei se você soube... as crianças estão sem aulas e sem teatro. Mas isso passa logo, esperamos. Mas, na verdade, acordada pensei: será para comemorar 80 anos da estreia d'O casaco encantado e daí eu vou estar mais velhinha e faço a vovó. Essa carta teria mil folhas. Temos muita afinidade. Ah, lembrei! Outro dia, falando de casaco encantado com um grupo de mulheres, precisei lhe defender. Sabe que hoje seria inaceitável alguns aspectos do texto que apresentam ideias relativas à submissão feminina (o espancamento da mulher do mágico por seu próprio esposo precisaria ser revisto). A pessoa que criticou disse que o texto tinha seu valor histórico, mas era datado. Que óbvio, não? Se o teatro sempre revela o seu tempo e sobretudo espelha a sociedade. Bom, eu disse para o pessoal que quando eu montar a peça vou dar um jeito... atualizando com os valores atuais as situações que merecem ser revistas. Nada que a sensibilidade e o respeito não resolvam. “Ela vai gostar e agradecer”, assim eu encerrei a discussão. Lúcia querida, essa carta teria mil folhas. Temos muita afinidade. Termino por aqui, desejando que cada vez mais a sua vibração e seu exemplo possam nos inspirar. Que o universo possa nos cuidar bastante. De sua admiradora, Fátima Ortiz.

PS: Dá um abraço meu para Joracy Camargo, Oscar Von Phull, Walmir Ayalla, Tatiana Belink, Júlio Gouveia, Vladimir Capella, João das Neves e um, bem especial, para a Fanni Abramovich, e cuida do Ilo Krugli. (ORTIZ, 2020)¹¹

¹¹ Carta para Lúcia Benedetti escrita para a oficina de dramaturgia.

4 DA CRÍTICA GENÉTICA À CRÍTICA DE PROCESSO

4.1 PARA SENTIR O ARTISTA EM AÇÃO

*Se o estudo da literatura quer se tornar uma ciência,
ele deve reconhecer o 'processo' como seu único
herói.*

(Roman Jakobson, 1896 - 1982)

*A obra não é, mas vai se tornando, ao longo de um
processo, que envolve uma rede complexa de
acontecimentos.*

(Cecilia de Almeida Salles)

Os estudos e reflexões sobre o uso da perspectiva crítica em processos de criação configuram-se hoje no Brasil em uma pesquisa bastante sólida. Cecilia de Almeida Salles, em seu artigo *Da crítica genética à crítica de processo: uma linha de pesquisa em expansão*, nos oferece o histórico e os principais norteadores desse trabalho.¹²

Falo de uma crítica genética em expansão, no âmbito do Programa de Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, que começou a ser desenvolvida no início dos anos 1990 (...) havia a convivência com classes formadas por alunos de formações e interesses bastante diversos, tais como jornalismo, publicidade, artes visuais, arquitetura, artes cênicas, cinema, literatura, design, etc. (SALLES, 2017, p.14)

Sabemos que o ato criador sempre exerceu e exercerá grande fascínio sobre os receptores das obras de arte. Os próprios criadores em diferentes tempos e épocas também se debruçaram sobre os seus processos de criação com o intuito de conhecer melhor os mecanismos construtores de suas obras e o itinerário de seus caminhos

¹² A Crítica Genética é, assim, introduzida no Brasil por Philippe Willemart, Revista *Manuscrita* (1990), totalmente dedicada à divulgação dos estudos em Crítica Genética. Teóricos: Charles S. Peirce, Vincent Colapietro, Pierre Musso, Edgar Morin e Yuri Lotman.

criativos. As incontáveis maneiras de apropriação destes conhecimentos impõem, naturalmente e com renovado sentido, uma percepção de como cada artista se relaciona com o mundo e como cada um constrói sua obra no âmbito de seu projeto ético e estético.

Os estudiosos da gênese de processos criativos nos cativam pelo interesse na “contemplação do provisório”, que permite sentir um “artista em ação” quando se auto aperfeiçoa deixando crescer as sementes de suas formas de expressão e estilo. “O fascínio da obra entregue ao público não é suficiente, talvez, porque a questão da origem desperta no homem uma curiosidade visceral: origem da vida, sua própria origem e, aqui, origem de uma criação que nasce de sua própria mente” (SALLES, 2008, p.17).

Reiterando a ideia de que o texto criativo traz em si uma teoria implícita, e acreditando nos percursos analisados e vivenciados por mim na escrita dramatúrgica e na prática continuada no ofício da encenação, disponho-me aqui ao registro de suportes teóricos que me foi possível construir progressivamente. Uma proposição que gera aprofundamento e que se legitima a partir de um processo pessoal observado; acolhendo o desejo de avançar na compreensão dos elementos que entram no campo da escrita criativa e que me trouxeram inúmeros resultados práticos.

Amílcar Bettega, em sua tese *Da leitura à escrita: a construção de um texto, a formação de um escritor* (2012), enfatiza que os trabalhos acadêmicos que mesclam ficção e teoria buscam um diálogo integrador entre tais categorias e conduzem os autores a uma reflexão e à revelação de um “memorial descritivo inconsciente”. Entende-se que a mistura da objetividade do discurso científico com a subjetividade da escrita literária termina por gerar outro produto final, onde serão abertas, por consequência, outras maneiras de avaliação de resultados.

A possibilidade desse balanço de escritas, aliando teoria, reflexão e ficção, é um privilégio que o mestrado em Teoria Literária da Uniandrade nos proporciona.

Seguiremos com as análises do processo de criação do texto em construção *Na roda dos sonhos*. Cabe aqui uma consideração a ser feita ao leitor deste trabalho que, se preferir, pode saltar para o quinto capítulo para conhecer o texto em sua forma final, antes de prosseguir com a leitura sobre os caminhos da criação.

4.2 DOS CAMINHOS DA CRIAÇÃO

A própria essência do trabalho literário não reside na apreciação das coisas já feitas, partindo do gosto, mas antes de um estudo preciso do processo de fabricação.

(Vladimir Maiakovski, 1893 - 1930)

A literatura é sempre uma questão de forma. Todo texto se constrói a partir das escolhas formais que em algum momento o seu autor é obrigado a fazer. São tais escolhas que organizam internamente o texto e, assim fazendo, acabam por revelar o seu verdadeiro conteúdo.

(Amílcar Barbosa)

O exercício da escrita dramaturgica e suas peculiaridades se apresenta aqui com foco no texto *Na roda dos sonhos*, como objeto de análise, reflexões e de registro das experiências e posturas criativas. Tomamos, desta forma, um caminho percorrido como meio de observar passagens relevantes dessa escrita e reconhecer a gênese de um processo criador e as imagens geradoras dos resultados criativos idealizados, que serão sempre únicas para cada um.

Uma postura criativa, em seu sentido amplo, envolve o empenho em materializar um desejo singular que seja intenso, tanto possível, de modo que possa ser reconhecível durante o curso do processo como um todo. Em sentido estrito, são inúmeros e variáveis os estados reconhecíveis que envolvem tal postura: mutações

periódicas dos resultados, a predisposição para as releituras, a atenção aos sinais que atravessam a mente avaliadora e uma série de impasses e surpresas. Lançamos, desse modo, durante todo o percurso criativo, um olhar atento que garanta uma visualização antecipada do lugar ao qual se quer chegar.

A obra de arte é resultado de um trabalho, caracterizado por transformação progressiva, que exige, do artista, investimento de tempo, dedicação e disciplina. A obra é, portanto, precedida por um complexo processo, feito de ajustes, pesquisas, esboços, planos, etc. Os rastros deixados pelo artista de seu percurso criador são a concretização desse processo de contínua metamorfose. (SALLES, 2008, p. 14)

Acreditamos ser significativo relatar os fatos bastante objetivos que motivaram o começo da feitura do texto *Na roda dos sonhos*. O projeto de escrita, com as respectivas fundamentações, foi idealizado para o Programa de Bolsas de Estímulo à Criação Artística instituído pela FUNARTE em fins de 2008. O texto do projeto incluiu um breve histórico da minha trajetória e vocação no campo da dramaturgia para crianças: “Criar, dirigir e produzir peças de teatro para crianças tem sido o meu ofício e prazer há muitos anos. Uma vocação que cada vez mais vem sendo reforçada, ao longo do meu caminho, pelas oportunidades e encontros que vão surgindo” (ORTIZ, 2008).

Na ocasião, o projeto de texto intitulava-se *A roda do bem querer*, e as justificativas para a obtenção da bolsa eram voltadas aos interesses e demandas externas, aquilo que opera como necessidade de tornar nosso ofício útil e quem sabe menos descartável ou efêmero.

O mercado editorial para textos de teatro para crianças apresenta-se ao mesmo tempo promissor e arredo. É uma área pouco explorada, as editoras não têm parâmetros claramente delimitados para selecionar obras dramáticas, colocando muitas vezes regras incompatíveis com as características do gênero dramático, quando buscam a viabilidade dos textos para suprir as demandas da escola. Essa

bolsa reforça uma necessidade pessoal de criar condições para futuras publicações dirigidas aos grupos, profissionais e amadores, e que atendam também as demandas das escolas. (ORTIZ, 2008)

O quanto isso ressoa e repercute ainda, passados doze anos, seria objeto de digressões em outro espaço que não este, talvez em um bar onde se costuma rir das imposições da realidade burocrática a que nos submetemos para sobreviver da arte. Essa constatação não generaliza tais aspectos e nem exclui o valor das motivações externas, que sabemos acabam por revelar que nada se faz, no âmbito da escrita literária, sem as tentativas e buscas de suporte e sentido para o ofício:

Estou num movimento de conquista de tempo para escrever. É evidente que o apoio financeiro favorece a solidez da disciplina e a dedicação tão necessária a este ofício. Estou pleiteando a bolsa com vistas à continuidade de um processo de amadurecimento criativo e técnico, consciente do valor deste privilégio. (ORTIZ, 2008)

Naquele momento também achei que deveria colocar um desafio maior e, pensando na necessidade das escolas que optam por textos curtos, me pareceu interessante a ideia “Três em um”. Como se isso pudesse potencializar as chances de aprovação do projeto, justifiquei:

A ideia de que os três textos poderão ser encenados num só espetáculo se constitui no desafio do projeto proposto, portando, suscetível a adaptações, redimensionamentos e, principalmente, novas descobertas. O pressuposto de que os textos se completam em encenações sequenciais é um fator que valoriza realizações e pesquisa de grupo em longo prazo. Este recurso não precisa ser necessariamente baseado na sequência linear das histórias, mas sim estar ligado às questões temáticas e à continuidade de pesquisa da linguagem no teatro dirigido à infância. (ORTIZ, 2008)

A alegria de iniciar uma obra me parece sempre maior que as obrigações, os prazos e as controvérsias dos editais de fomento para a cultura. Imediatamente,

colocamo-nos a serviço das ideias guardadas e daquelas que surgem ligeiras, como se estivessem prontas, em algum lugar especial, à espera de papel e caneta ou do teclado do computador.

Reencontro, para este relato, as primeiras anotações feitas em 2008, sem censura nenhuma, e as reconheço como fonte autêntica de consulta, um lugar onde com frequência retornamos para “hidratar” ou refundar as razões da boa vontade inicial.

Importa-nos observar nas anotações que seguem a presença de um componente genético relacionado com uma futura teoria bastante própria do meu caminho na escrita dramatúrgica para crianças. A busca do entendimento e equilíbrio dos elementos de ludicidade, de magia e dos aspectos da realidade e do cotidiano da criança já estavam bastante presentes nas minhas posturas de enfrentamento aos desafios de uma escrita que une registro das reflexões e das metas de superação artística. Nestas anotações, que hoje se fortalecem, podemos perceber o significado revelador dos processos permanentes de amadurecimento e da importância de reler e reafirmar as descobertas que se abrem nos caminhos de criação. Seguem as transcrições, propositalmente sem revisão, daqueles primeiros rascunhos.

A roda do bem querer

PRÓLOGO

Uma canção de abertura. Tema: Amor, Amizade, O bem querer, O tempo de cada um, A história de cada um. Na canção ou num diálogo, a roda se transforma nos círculos da história de cada um. Cumplicidade e acordos com jeito de trailer. Despedida... Boa Sorte! Até breve!

HISTÓRIA 1

Bem perto

Com cheiro de chuva: a arte de guardar segredos

Personagem: Amigo(a)/Narrador(a) Mudanças de plano porque vai chover: Sabe quando você sente no ar um cheiro de chuva? Tem um vento fresco, uma claridade ambígua e alguém diz...“está chovendo em algum lugar”! - Claro! Se o mundo é tão grande, deve mesmo estar chovendo em algum lugar! Mas acho que está chovendo bem perto... logo a chuva vai chegar aqui! Neste texto pretendo construir uma história que acontece dentro de casa. O cheiro da chuva, a decisão de não sair e fazer outra coisa leva o Amigo(a)/Narrador(a) a criar um ambiente poético de lembranças e introspecção. Tem uma famosa questão que é: “Para onde vão as sombrinhas e os guarda-chuvas que se perdem?” Tem também a memória guardada pelo olfato. Tem os segredos. “Quantos segredos a chuva guarda?” Tem: “E o guarda-chuva pode guardar segredos?” Talvez tenha um avô dono de um guarda-chuva, a mãe que estoura pipoca antes de sair para trabalhar e que pode trazer as realidades cotidianas. Bonecos e formas animadas: Pássaros e o vento que são mensageiros da chuva. As sombrinhas deixadas em lugares pitorescos. A história termina com a chuva que chega. Canção: Chuva forte/Toró/Alegria. Essa história terá provavelmente um foco maior nos aspectos lúdicos, nos sentimentos, nas memórias e ênfase no imaginário.

HISTÓRIA 2

Lá longe

Com jeito de férias: a arte de ver o novo

Personagem: Amigo(a)/Narrador(a). Nessa história penso colocar o(a) Amigo(a)/Narrador(a) numa situação frente ao novo. Onde tudo tem jeito de férias, pelas situações que as novidades provocam. Talvez o personagem tenha se mudado de cidade: Cidade nova, amigos novos. Canção: Para ver o novo. Dá para evocar um pouco a saudade. Ocorre-me também que neste lugar ou cidade nova, eu possa ressaltar os valores de uma cultura diferente. Talvez a cultura indígena, onde trabalho e ócio se entrelaçam. Os aspectos mágicos serão evidenciados. A história termina com uma canção que brinca com as descobertas e invenções do mundo das palavras (linguagem e alteridade).

HISTÓRIA 3

No Meio do Caminho

Com gosto de sol: a arte de seguir em frente

Personagem: Amigo(a)/Narrador(a). Nesse texto gostaria de ressaltar a ênfase no real. Trabalhar os princípios do realismo no teatro para crianças. Terreno pouco trilhado por mim enquanto premissa para construção das situações e conflitos. “O real nos meus textos aparece sempre como ponte entre o lúdico e o mágico”. Penso em colocar o(a) Amigo(a)/Narrador(a) numa situação de convivência social, escola provavelmente, mas também casa e família. Tema principal: a força de vontade. Um desafio. Uma preocupação. A imagem de um nó nos pensamentos. Evocar os pensamentos, os sentimentos e a inspiração. O sol: Luz. Lucidez. Clareza das ideias. Ocorrem-me as questões da separação, da perda, da mudança de escola. Preciso descobrir um personagem inusitado que aparece no meio do caminho: Um guarda de trânsito, um gari, um porteiro, um vendedor de sonhos.

EPÍLOGO

Uma cena final onde os “círculos” das histórias se reencontram, forma-se novamente a Roda do Bem Querer. Numa canção final as personagens brincam, trazem imagens das histórias e se revezam para lembrar todas as personagens. Cada um dos amigos traz uma lembrança, um presente. Trocam presentes para ressignificar as experiências vividas. Abrem-se novas histórias, novas viagens! (ORTIZ, 2008)

O projeto *A roda do bem querer* não passou de um sonho malgrado pelos precários recursos dos órgãos públicos. Mas acredito que quando uma ideia criativa se desprende do mundo metafísico, ela se torna real e fica perto de seu agente libertador à espera de continuidade.

Aqui podemos afirmar que uma semente criativa colocada na terra nem sempre pode germinar de rompante; ela pode misturar-se aos resíduos e nutrientes, ali parados, e um dia nos surpreender. Ou ainda, simplesmente, nos lembrarmos que precisamos regar com frequência as ideias que foram plantadas pelas inspirações,

que sempre nos surpreendem, mas, que por suas aparições fugidias, precisam de cuidados e da atenção.

Assim, *A roda do bem querer* ganhou uma primeira versão de texto, com projeto melhor elaborado, intitulado *Na roda dos sonhos* para concorrer ao edital Oraci Gemba, da Fundação Cultural de Curitiba, em 2009.

Pelo presente, na qualidade de atriz, diretora de teatro, arte-educadora e autora de 15 textos de teatro para crianças, apresento ao Edital Oraci Gemba/2009 o texto de teatro dirigido à infância: *Na roda dos sonhos* que representa uma realização que busca o exercício na essência das características do gênero dramático para crianças e as possibilidades dos desdobramentos criativos e de construção dramatúrgica. Neste sentido, meu trabalho como encenadora contribui para solução dos desafios. A contrapartida social consistirá na realização da oficina de criação dramatúrgica ministrada pela proponente seguida de leitura dramática do texto realizada com direção da autora por artistas convidados. (ORTIZ, 2009)

O texto, em sua primeira versão, foi enviado ao edital que, diferentemente das outras edições, pedia um texto pronto e não apenas o projeto de escritura. Um prazo curto para as ideias se materializarem muitas vezes opera como uma injeção na veia artística, como fator disciplinador, e mais que tudo como um ímã que atrai as ideias parceiras que espreitam os espaços possíveis para se encaixarem no jogo criativo.

O primeiro passo para o início da escrita foi a costura das ideias que estavam soltas, por meio de um recurso esquemático denominado **escaleta**, que consiste em um resumo de maior extensão do que uma sinopse, que acolhe detalhes e ainda deixa claro os blocos que no caso se convertem em cenas. Esse método próprio dos roteiros e séries serve ao dramaturgo para saber o começo, meio e fim desejado, e pode incluir as lacunas ou as dúvidas que só o decorrer do processo e suas alternâncias poderão solucionar. Uma prática simples, que dá certa segurança aos procedimentos da

escrita, e que pode ser frequentemente atualizada conforme as vicissitudes dos atos criativos.

ESCALETA

Prólogo: Três amigos se encontram na roda dos sonhos: um lugar poético. Uma canção de abertura deverá informar as intenções das personagens e seus estados de ânimo. Canção de abertura traz a temática dos sonhos. Um primeiro momento de suspense faz surgir o guardião dos sonhos. A rubrica deverá esclarecer a função da roda e a importância de seu desdobramento em três espaços.

Cena I: Quem é o guardião dos sonhos? Apresentação do amigo mágico que chegou com um aparato bastante curioso para ajudar os amigos a se lembrarem de seus sonhos. As personagens se reconhecem e acolhem as ideias dessa figura que atua como um preceptor para pontuar os acontecimentos. Aqui se firma o propósito de cada um dos amigos, e cada um deles deve ter um objeto simbólico. Uma canção para roda se abrir e inaugurar o espaço de sonhar de cada um deles.

Cena II: Bem perto: com cheiro de chuva! A primeira história começa com a relação da família e com a iminência da chuva. O mote da sombrinha perdida pela mãe traz o avô para a história. É ele quem cuida do menino enquanto a mãe vai trabalhar. Cheiro da chuva, da pipoca e dos livros. O menino pede uma história. Falam das grandes invenções. E uma deixa sobre casas e ocas leva a atenção para o espaço da menina: uma aldeia indígena.

Obs.: as cenas vão acontecer intercaladas e algo importante do enredo promove a troca do espaço fabular. O Guardião circula abertamente pois será ele o manipulador dos bonecos. Todos colaboram com suas vozes e ações de manuseios de objetos em todas as cenas.

Cena III: Lá longe: com jeito de férias. A menina foi viajar para longe e reconhece o lugar de seu sonho. Aparecem os moradores. Alguém em especial recebe a menina. O reconhecimento das diferenças e daquilo que deverão trocar. Descobrir o que um ensina para o outro. E a menina conta o que aprendeu com seu amigo que mora na cidade. Muda o foco e a iluminação destaca o espaço do meio do caminho.

Cena IX: No meio do caminho: com gosto de sol. O menino de bicicleta passeia e se exercita. Convivência urbana. Uma canção traz todo o astral da cidade. É uma cena bastante visual e com muitas tecnologias brincantes. Sombras e truques para criar a ilusão de uma cidade em movimento. Uma deixa falando do tempo faz a troca para a história 01. Legal seria as cenas se engatarem pelo conteúdo de uma mesma canção.

Cena V: Será que vai chover? A chuva traz a história da sombrinha esquecida numa estação de trem. É uma história de amor vivida pelo avô. Dialogam com o menino e o avô lembrando das emoções de encontros e reencontros. Uma canção reforça: desejos, promessas, lembrança dos tempos antigos. A cena deve enfatizar o vínculo dos dois e a importância de guardar segredos.

Cena VI: O sonho da menina continua. Aqui se construirá um pequeno conflito para dificultar a relação do indiozinho com a menina. A floresta precisa de cuidados e ele é o cuidador dos animais. Outras crianças indígenas, acho que um coral de bonecos, cantam em favor da natureza. A menina procura seu novo amigo pela mata. Um mote que se alinha com uma dificuldade na cidade promove a mudança para a outra história.

Cenas subsequentes: Nesta altura não sei o que estará acontecendo. Preciso descobrir ligações dos diálogos e conteúdos anteriores para revelar as descobertas de cada um.

Cena tal: Um problema surgido da pressa. Conflito na cidade.

Cena tal: O avô com a namorada: outro jogo com os pensamentos, sentimentos e inspirações, e a relação e descobertas do menino com a chegada da chuva.

Cena tal: A lua madrinha que ensina. Experiência da menina.

Cena tal: O coração do mundo acelerado. Experiência do menino.

Cena final: Os sonhos se misturam. Começa a chover e tudo se ilumina com os relâmpagos. Canção: chuva forte toró alegria. Na canção os espaços das histórias vão se desmanchando.

Epílogo: Forma-se novamente a roda dos sonhos. Os amigos se reencontram. Aparece o arco íris. Um sonho é como uma roda que se desenrola. Quem tem sonho e quer lembrar! Quem tem sonho e quer contar? Abrem-se novas histórias.

Este é um exercício norteador. Muitas coisas diferentes ocorrem quando os diálogos surgem. Tem coisas que parecem boas, mas depois não funcionam. Tem também os excessos. Os conteúdos precisam ser filtrados. (ORTIZ, 2009)

Dando sequência ao olhar analítico, com lupas capazes de enxergar os saltos qualitativos, e pegando no ar as novidades que asseguram maior solidez ao plano de escrita, foi possível nessa trajetória acolher uma nova personagem que apareceu para unir as ideias e dar possibilidade para que a trama se desenvolvesse. Podemos ver, na descrição das escaletas da cena I, o aparecimento e definição da personagem “O guardião dos sonhos” e o quanto tal descoberta favorece a estrutura pensada. Esse processo permite rever estudos anteriores e colocá-los em prática:

A palavra para os dramaturgos não é apenas expressão e sim construção artística. Passando em revista conhecimentos fundamentais para essa construção, que sempre almeja transformações e saltos, olhemos para as premissas do corolário Marxista: Tudo evolui: No teatro tudo pede mudanças. A primeira imagem é totalmente distinta da última imagem. Vide Macbeth ou Édipo. Influência recíproca de todas as coisas: Se uma ideia ou um diálogo não influencia em nada deve ser descartado. Progressão: Toda a situação dramática precisa carregar em si uma pergunta. A cena seguinte responde e cria outra pergunta. Sobre a grandeza da pergunta. Saltos quantitativos e saltos qualitativos: Reportando-nos a Hegel, o primeiro teórico que sistematizou o drama moderno, podemos reafirmar que os saltos quantitativos são feitos pelos acúmulos, daí vem o salto qualitativo. (ORTIZ, 2009)

A partir destes dados reinicia-se a postura de atenção a tudo que está à nossa volta. O envolvimento com a história pretendida passa a ser uma espécie de segunda pele ou um reduto mental que começamos a frequentar criando um mundo quimérico. “Pessoas que constroem castelos no ar, na sua maioria, não realizam muito; mas todo

homem que realmente realiza grandes feitos elabora castelos no ar, mas depois penosamente os copia em chão firme” (PEIRCE, citado em SALLES, 2008, p. 67). Esta observação de Charles S. Peirce sustenta a ideia de que o crítico genético lida exatamente com essa cópia, em chão firme, dos castelos do artista, um dia elaborados no ar, que ganham contornos mais definidos ao longo de sua construção.

RHAVI – Cadê o meu sonho? Alguém guardou?

MELISSA – Cadê o meu sonho? Onde é que ele foi parar?

GUGA – Cadê o meu sonho? Quem me ajuda me lembrar?

As perguntas das personagens refletem muitas vezes as próprias indagações de quem escreve. Nesse sentido, impõe-se reafirmar que lidamos, o tempo todo, com um trabalho sensível e intelectual que escapa dos poderes romanticamente atribuído apenas ao fluxo da inspiração ou da sorte. Responder a essas perguntas bilaterais converte-se na própria busca de estímulos e soluções.

A obra *Na roda dos sonhos* foi sendo esboçada e parcialmente construída, num ritmo acelerado e com uma certa sensação de liberdade e baixa expectativa de um resultado definitivo. A própria estrutura do texto e a presença, inscrita nas rubricas, para uma futura encenação, deixava margens para complementações a qualquer tempo.

(OS AMIGOS TRANSFORMARAM A GRANDE RODA EM TRÊS ESPAÇOS REDONDOS. ESTÁ TUDO ARRUMADO PARA CADA HISTÓRIA COMEÇAR. O GUARDIÃO DOS SONHOS DANÇA TRANQUILAMENTE PELO PALCO)

Os fatores da minha vida cotidiana nos projetos e aulas do Pé no Palco me serviram de laboratório ativo. As conversas e a convivência criativa com as crianças e os jovens dos projetos sociais que estavam sendo desenvolvidos foram fundamentais para que as amarrações da história, soluções e novidades nos diálogos

fossem aparecendo. Observar os alunos chegando de *bike* para as aulas, e um dos arte-educadores que também era ciclista que chegava com um imenso bom humor me inspirou para o nome e a caracterização do menino Guga.

GUGA – Lembrei! Agora lembrei. Eu sonhei com uma bicicleta. Sonhei com a minha magrela, poderosa, veloz e aventureira.

O interesse pela temática indígena foi nutrido pela existência do projeto *Raízes brasileiras*, o qual promoveu um intercâmbio entre as crianças de Curitiba e as da aldeia dos índios Bororo.¹³ As crianças trocavam desenhos e poemas e relatavam por meio de cartas suas tarefas cotidianas. Paz, arte, diversidade, exemplos de convivência pacífica com a natureza. Contemplando os trabalhos da criançada e selecionando materiais para serem enviados eu acumulava nutrientes criativos que me fortificavam para chegar em casa e escrever.

IEXÁ RAÚ – Essa é uma cumbuca mágica. Para provar da comida que tem aí. Você precisa aprender uma história.

MELISSA – Conta, indiozinho. Conta, indiozinho. Conta!

IEXÁ RAÚ – Eu conto sim, a história que a Madrinha Lua contou para mim, porque eu sou um curumim! É história bonita, de comida gostosa, que fica com cheiro de flor. Depois você prova a comida e leva a receita para as crianças lá da cidade grande e ensina a história para elas, certo?

Em seguida a própria cidade me ofereceu estímulos, ideias e soluções: os cachorros perdidos, e o trânsito de Curitiba que se tornava cada dia mais complicado

¹³ Nossas raízes – bororo vive é um projeto de reconhecimento e valorização das raízes culturais brasileiras por meio das atividades artísticas e com foco na cultura dos índios Bororo. Integrando teatro, arte-educação, ciência e comunidade. O projeto agregará ações de reflexão em conjunto com universidades nacionais e internacionais.

e estressante. A figura de um guarda de trânsito chorão me veio por conta do carisma que têm junto às crianças.

O texto não foi selecionado para prêmio e publicação apesar de ter sido honrosamente avaliado e classificado. Naquele ano, a coordenação de teatro e os responsáveis pelo edital da FCC decidiram premiar um único texto em cada categoria buscando dar maior *status* ao prêmio.

Lá se foi a versão mais “encorpada” do texto *Na roda dos sonhos* novamente para o freezer. E de lá saiu em 2014 para ser analisada pela então mestrande do Programa de pós-graduação em letras da UFPR, Dircei Paula Adornes de Lima, cuja pesquisa foi dedicada em grande medida aos estudos dos textos escritos por mim.

Suas considerações sobre *Na roda dos sonhos* foram extremamente motivadoras, sobretudo no que diz respeito ao reconhecimento das intenções e dos resultados que marcam estilo e punho autoral, ela salienta os aspectos mais marcantes: a estrutura do texto que remete ao modelo convencional ao nominar cenas e trabalhar com prólogo e epílogo; destaca a brincadeira que proporciona ambientes oníricos e os entrelaça com o real; o ambiente dos sonhos bastante permeados pelas urgências da realidade; as indicações de bonecos, sombras, máscaras e projeções que entram como elementos do jogo afinados com os conteúdos; a manipulação dos objetos à vista do público sugerindo o rompimento da ilusão e desvendando os bastidores na representação teatral; a canção quando proposta tem função dramatúrgica, pois resume ou antecipa ações, atuando como resposta ao diálogo e como apresentação de personagens; nos anúncios do texto que trazem mais claramente uma atenção ao grau de recepção pretendido, fica clara a sugestão da participação da plateia nem ativa e nem passiva, mas de uma

contemplação ativa com valorização dos movimentos internos do psiquismo da criança. (LIMA 2015).

O ponto de vista da pesquisadora com relação à peça como um todo esclarece bastante o quanto a escrita se atém a uma linguagem sensorial e a uma estética afinada com os propósitos do jogo entre as personagens:

As informações imprecisas e a agilidade que caracteriza o ritmo das ações são próprias do ambiente do sonho, e essa característica se reflete nas personagens, já que o texto se propõe a narrar sonhos e não aprofundar o enredo e a caracterização das personagens. Sendo assim o grande personagem do texto é a roda dos sonhos, onde tudo é possível de ser realizado. (LIMA, 2016, p. 151)

Tais observações impulsionaram o desejo de retrabalhar a obra e, em seguida, buscando sintonia com a escrita acadêmica, o texto voltou a ter ares de pedra bruta. As releituras feitas iam mostrando como ele poderia evoluir em suas formas e conteúdo, e como as premissas dessa dissertação apontavam para a renovação dos caminhos. Uma lapidação formal se fazia notória, bem como a busca de síntese verbal e de trazer um desafio que fosse ao encontro das sensações e incômodos provocados pelas ações avaliativas, tendo como meio o empenho nas releituras.

Minha atenção voltou-se então para a poesia presente no texto, fruto ainda das observações de Lima quando aponta para a intertextualidade que se apresenta no texto dramático, sobretudo quando a poesia ou prosa poética se fazem condutoras dos elementos sinestésicos. Tal fato remete a Pavis, que no verbete **poesia no teatro** chama a atenção para o espaço mental que se promove ao se entrar no campo da subjetividade poética, fazendo o texto ressoar sem necessidade de ilustração, nem de representação de uma ação ou situação. A poesia no teatro, para além da versificação, e mesmo estando ela a serviço da dramaticidade, funciona como uma tela vazia, um eco sonoro, uma embalagem translúcida (PAVIS, 2015, p. 294).

O “pulo do gato” se deu no estímulo à lapidação das rubricas e na busca de um maior equilíbrio entre as imagens poéticas em sintonia com a temática central da história. Segue, aqui, uma pequena mostra das tentativas:

1 (BARULHO DE VENTO E APITO DO TREM QUE CHEGA)

2 (O VENTO VEM TRAZENDO O TREM EM SEU APITO FESTIVO)

Tirar as indicações de um formato convencional tornando-as mais poéticas não seria novidade. Podemos recorrer ao grande poeta e dramaturgo espanhol Garcia Lorca, e perceber o quanto suas rubricas se despregam do campo emocional que está sendo evocado na cena. A vazão para a capacidade imagética do leitor pode estar presente no texto dramatúrgico em todas as suas camadas estruturantes. Continuo experimentando:

1 (A MENINA PEGA A CUMBUCA E FICA MEXENDO A COMIDA ENQUANTO O IEXÁ RAÚ CONTA A HISTÓRIA)

2 (MELISSA CANTA E MEXE O MINGAU CHEIROSO, O INDIOZINHO CONTA UM CAUSO)

1 (OS DOIS CORREM POR TODO O ESPAÇO. ELA LEVANDO A CUMBUCA COM A TAMPA ABERTA)

2 (OS AMIGOS CORREM PELO ESPAÇO. DA CUMBUCA DESTAMPADA O ALIMENTO PERFUMA O AR)

Pode não ser assim. Posso voltar atrás. O processo é a memória da obra, a qual mantendo-se ativa sempre nos será benéfica e grande conselheira. A possibilidade de registros das gêneses dos processos criativos significa uma maior apropriação do nosso modo de agir criativamente.

A literatura será sempre uma questão de forma. O texto dramático pode buscar formas variáveis e ainda assim conservar sua essência, que reside na capacidade integrativa das várias expressões artísticas. Escrever para o teatro é um experimento e um estudo. A percepção da criação em movimento, em manuseio, adquire um caráter estético ao ser aceito por seu criador. O texto inédito em reelaboração configura-se numa "estética em criação" e nos possíveis devires.

4.3 A DINÂMICA DO TEXTO EM CONSTRUÇÃO: A CONVERGÊNCIA ENTRE O LÚDICO, O MÁGICO E O REAL

Essa passagem para o fantástico a partir da vida de todos os dias, a partir de um universo simples, comum, normal... é talvez a maneira mais delicada de conduzir e de controlar se se quer que se opere sem quebra, sem impressão de artificial, se se quer que leitor entre nesse universo novo sem problemas, quase sem perceber.

(Jacqueline Held)

Constatee em minha experiência de escrita dramatúrgica que a linguagem no teatro para crianças se estrutura por meio do equilíbrio dos elementos lúdico, mágico e real. Ou seja: o jogo e as brincadeiras; o encantador, o extraordinário, e as transformações fantásticas; a imitação, e a capacidade de realizar e pôr em prática os afazeres do cotidiano. A percepção e o exercício na recriação constante desses três aspectos revelam uma linguagem cujas especificidades expressam de maneira rica e efetiva o universo da criança.

A escrita desta dissertação em seus aspectos ensaísticos tem me possibilitado revisitar as experiências da vida profissional de dramaturga e encenadora, colocando o percurso vivido num patamar crítico e produção teórica necessária aos avanços na prática da escrita do teatro para crianças.

São aspectos que devem colaborar para a renovação das discussões acerca das simbioses entre os aspectos formais e de conteúdo, e que aqui se sustentam no texto exemplar elaborado. Fruto da prática profissional, e de oficinas de criação ministradas. Ao buscar entender, elaborar e aprofundar tais premissas me coloco como crítica da minha obra, sem o desconforto que muitas vezes acomete o crítico, nem a prepotência que eliminaria as possibilidades de abrir outras frentes e acolher diferentes discursos; ao contrário, com disposição para reconhecimento de um caminho que pode ser compartilhado e redimensionado pela continuidade das experiências.

Verificando, deste modo, os caminhos da escrita e da encenação, praticados por mim em muitos anos de trabalho, tornou-se possível escolher e aprofundar essas três dimensões ou camadas: o lúdico, o mágico e o real; as mesmas se interligam, se misturam e se auto absorvem na composição de um texto dramático, oferecendo suporte ao acontecimento teatral. Afirmo que esses três aspectos, definidos nesta pesquisa como norte para um entendimento, podem ser tratados como sustentação para que o jogo, a fantasia e a imaginação ativamente ligada à realidade e às experiências cotidianas da criança se estendam harmonicamente nos enredos das histórias, sejam elas lineares ou não.

De uma forma bastante simples podemos dizer que é fundamental que a criança veja e sinta o movimento dramático como uma brincadeira. Ela saberá que estamos inventando, fazendo de conta e convidando-a a acreditar nos fatos, e que para isso deverá fazer as conexões com seu mundo e suas experiências diárias.

Neste fazer ou tentativa de organizar e montar um universo narrativo onde a ludicidade, a magia e a realidade se equilibrem, nos importa entender possíveis dimensões de cada componente e saber que a cada nova experiência de escrita

descobriremos como cada um deles poderá marcar nossas buscas de realização criativa, deixando as marcas de um estilo próprio.

O processo artístico, no meu entender, em sua ordem prática se inicia por uma inquietude; por algo que pode nos oferecer as ideias e nos aclarar aquilo que queremos dizer às crianças por meio do teatro.

Hoje me inquieta o volume de informações que a criança recebe, a todo instante. Esse acúmulo é igualmente colocado aos pais e à escola gerando um descompasso entre o saber natural (do tempo livre) e um saber impositivo (da pressa e compromissos). Abrir espaço para o fabular dando sentido maior para a percepção das diferenças, da memória gravada nas paisagens, e do espaço dos sonhos e da troca, poderá compensar as barreiras de acesso ao mundo sensível. (ORTIZ, 2009)

Na roda dos sonhos representa uma realização que aprimora o exercício na essência das características do gênero dramático para crianças; bem como as possibilidades dos desdobramentos criativos de construção dramatúrgica. O texto inédito iniciado em 2009 foi reelaborado em 2020 em sintonia com os pressupostos dessa dissertação.

No texto *Na roda dos sonhos* convergem três histórias que poderão constituir um só espetáculo, ou ainda, serem montadas separadamente permitindo encenações sequenciais:

- Bem perto – *Com cheiro de chuva: a arte de guardar segredos*
- Lá longe – *Com jeito de férias: a arte de ver o novo*
- No meio do caminho – *Com gosto de sol: a arte de seguir em frente*

São temas centrais da obra: o mundo dos sonhos, o mundo das palavras, o mundo das lembranças e a força da amizade. Destes derivam subtemas como: os pensamentos e os sentimentos, as inspirações, o trabalho e as viagens; a descoberta lúdica do mundo, e o confronto com as realidades do mundo contemporâneo.

As personagens concebidas para viver na obra e agir dentro de seus propósitos são capazes de, com seus conteúdos internos, nos levar a percorrer os espaços da realidade, da magia e da ludicidade.

PERSONAGENS:

RHAVI (o menino da chuva)

MÃE (voz e boneco)

AVÔ (boneco)

MOÇA DA SOMBRINHA (boneco)

GUGA (o menino da bicicleta)

FIGURAS DA CIDADE (formas animadas)

GUARDA DE TRÂNSITO (boneco)

CACHORRINHO (boneco)

MELISSA (a menina na aldeia)

IEXÁ RAÚ (boneco)

CORO DE CRIANÇAS (bonecos)

FIGURAS DA MATA (formas animadas)

O GUARDIÃO DOS SONHOS (ator e manipulador)

O texto foi estruturado para ser encenado por quatro atores. O jogo se fortalece pela participação de todos em todas as histórias. Personagens crianças

favorecem o vínculo e a identificação imediata com a plateia. Como vimos, as crianças, em termos históricos, nunca puderam ser narradas em primeira pessoa; o reconhecimento de seu jeito de ser por meio das personagens e de uma relação brincante com o adulto, que rompe com as categorias etárias, assumindo na experiência fabular um papel estruturante e de empatia, possibilita reorganizar e redimensionar a convivência criativa e as descobertas que a história vai revelando.

Buscar uma ideia ou a linha da história na escrita para o teatro infantil é buscar a própria criança, ou seja, conseguir penetrar na linguagem de suas experiências, traduzindo-as para o papel de uma forma que seja possível ver o texto no palco.

Três amigos se encontram na roda dos sonhos. Cada um com seus sonhos e seus planos. O guardador dos sonhos aparece. A roda se abre e se refaz formando três círculos: Bem perto acontece uma aventura com cheiro de chuva. Lá longe acontece uma aventura com jeito de férias. E no meio do caminho acontece uma aventura com gosto de sol. A história de cada um se desenrola. Outras personagens surgem e “dessurgem”. Ao final as histórias se reencontram no mesmo lugar onde tudo começou. Os amigos trazem de cada experiência vivida uma lembrança. Trocam presentes e se despedem novamente. (ORTIZ, 2009)

A roda é uma forma perfeita, numa roda ninguém está mais atrás, ninguém está mais à frente e, se numa roda alguém sair ou não chegar como prometido, sente-se a falta e outro alguém precisa refazer o elo. A roda é, pois, um espaço de convivência, que deixa girar os postos de liderança. É um brincar que evoca o movimento dos astros do céu.

AMBIENTAÇÃO CÊNICA

Um grande círculo que poderá ser feito com um fio colorido ou desenhado com giz ou somente com o recurso da luz; é a roda dos sonhos que vai depois se desdobrar em três espaços: Bem Perto (casa do menino), no Meio do Caminho (rua) e Lá Longe (aldeia indígena). O Guardiã dos Sonhos traz consigo o “mundo dos sonhos” um aparato cenográfico de onde surgirão objetos e formas animadas. Os espaços das

histórias serão construídos no prólogo. O jogo cênico e o encadeamento das situações se enriquecerão pela possibilidade do uso dos mesmos objetos nos diferentes espaços de cada uma das histórias ou sonhos. (ORTIZ, 2020)

Assim, esse ambiente pensado para o acontecimento teatral evoca o sentido do brincar, das transformações e das organizações necessárias ao jogo e ao percurso dramático. De certa forma, as indicações fornecem as premissas para que o espírito coletivo dos amigos se mescle e até mesmo se confunda positivamente com o jogo e os afazeres dos atores; deixando um enorme espaço de interação e observação inteligente à plateia. Essa é uma forma de participação contemplativa, porém extremamente ativa, a qual tem como norte garantir que a magia e a realidade se completem e se sustentem no ato de brincar.

PRÓLOGO

"O ENCONTRO NA RODA DOS SONHOS"

(A RODA DOS SONHOS ESTÁ ILUMINADA. OUVEM-SE O TEMA MUSICAL. TRÊS AMIGOS SE ENCONTRAM. CADA UM COM SEUS SONHOS, SEUS PLANOS E ALGUMA BAGAGEM. CAMINHAM, CORREM, PARAM. UM JOGO DE CAMINHADAS E ENCONTROS. CANTAM)

Os conteúdos foram trabalhados buscando a integração dos aspectos lúdico, mágico e real, nas situações vividas pelos três amigos e pelo guardião dos sonhos; personagens identificados com a criança que vão percorrer de maneiras diferentes os seus caminhos.

O lúdico é garantido pela construção das cenas e dos diálogos, em que os jogos e as brincadeiras fazem pontes com o real e o mágico. O jogo de palavras, as rimas e os ritmos evoluem de acordo com o desenvolvimento da trama. As canções

que permeiam os diálogos possibilitam interatividade e alternativas para a maior compreensão dos conteúdos.

O aspecto real mostra a rotina, compromissos, horários, e a busca de entendimento dos fatos externos, além da relação com a pressa, que sacrifica valores e vínculos afetivos.

O aspecto mágico se mostra pela presença de elementos oníricos, e pelos movimentos da inspiração e do acaso como fatores desencadeadores de ideias e soluções. Representa também as possibilidades encontradas pelas personagens para suprir, com os elementos mitopoéticos, os vazios que ocorrem nas experiências do cotidiano.

Os bonecos e as formas animadas aparecem no texto como importantes aportes para o desenvolvimento dos temas e da ação dramática, estabelecendo possibilidades inúmeras de visualização das histórias.

As canções têm seu lugar de honra como elemento propulsor de reflexões, do chamado à alegria, e igualmente pontuam momentos de poesia e refrescamento do discurso verbal.

"CANÇÃO DE ABERTURA"

Aqui estamos
 E o tempo brinca com a gente
 Aqui estamos
 Gira a roda, roda e gira, estamos contentes
 O tempo passa
 A roda gira
 Cata-vento e Girassol
 Passatempo
 Passarinho
 Passa lua e passa sol

Para maior compreensão, seguimos com uma descrição mais detalhada desses três pilares, por meio da retomada de conceitos selecionados de importantes pensadores, sempre ilustradas por trechos selecionados do texto *Na roda dos sonhos*.

AMIGOS – (REPETEM BAIXINHO) Quem quer abrir um presente? Quem tem história para contar? Quem tem sonho e quer lembrar! Quem tem sonho e quer contar?

4.3.1 O lúdico

Estudiosos das mais diversas áreas, ligados ao entendimento da cultura infantil, afirmam o valor da inventariação dos princípios geradores e das regras que se fazem visíveis e perenes na vida da criança. Sarmiento (2002) afirma ser a ludicidade um dos eixos estruturantes desse processo que se completa com a interatividade, a fantasia do real e a reiteração. O autor nos diz que à ludicidade pode ser creditado o traço central das culturas infantis. Este fator não é exclusivo das crianças, pois a atividade de brincar pertence, antes de tudo, à dimensão humana; porém como atividade social geradora de inúmeros significados, no contexto da infância, ela ocupa um lugar ampliado e especial; é presença contínua, repetitiva e basilar em quase todas as atividades infantis, em situações individuais ou em grupos.

A brincadeira e o brinquedo, com base na natureza interativa da atividade de brincar, são os principais pilares sobre os quais se fundam as culturas da infância.

RHAVI – Olá. Olá. Olá! Estamos na roda dos sonhos. Um lugar gostoso para brincar. Estamos aqui para acordar as palavras. Quem trouxe um sonho para contar?

MELISSA – Somos amigos de sonhos. E viemos confabular. Nesta roda os sonhos vão se encontrar. Na roda dos sonhos três histórias vão rolar.

GUGA – Estamos na roda dos sonhos onde gira o bem-querer. E brincamos de mãos dadas para encontrar o bem-dizer.

Willi Bolle, ao comentar o trabalho de Walter Benjamin, afirma que seus textos sobre a cultura da criança são luminosos se comparados ao restante de sua obra, tão marcada pela melancolia. Bolle reflete sobre a maneira de Benjamin ver a criança e

sua sensibilidade que nos faz sentirmos crianças e ver o autor como uma criança. Por fim, ele se pergunta por que Walter Benjamin dá tanta importância ao brincar?

A bola, a roda, a pipa, derivam de cultos de imagens ancestrais da nossa essência; isso nos aclara sobre o fascínio provocador de seus efeitos: “O brinquedo fala para a criança a linguagem simples da pura materialidade, do puro prazer dos sentidos (...) Muito mais próximos da criança do que o pedagogo bem-intencionado são os artistas, o colecionador, o mago” (BOLLE, 1984, p. 14).

GUARDIÃO DOS SONHOS – (PARA SOLENEMENTE) Eu sou o Guardião dos Sonhos. Eu guardo todas as coisas de todos os sonhos sonhados. Todos os sonhos esquecidos e todos os sonhos lembrados. Sou um viajante que brinca em todos os lugares. (APROXIMA-SE DOS TRÊS E SE AFASTA). Bem perto! Lá longe! E no Meio do Caminho. Chamem-me de mágico. Ou chamem-me de vento. Ou de notícia ou de pensamento. E com os olhos risonhos chamem-me de Guardião dos Sonhos. (REMEXE SUAS COISAS) E ainda agorinha eu passei lá no Lugar dos Sonhos Sonhados e trouxe comigo um montão de coisas.

O Guardião dos Sonhos representa a possibilidade do jogo em seus múltiplos sentidos: o próprio jogo teatral onde são definidas as regras para o acontecimento dramático, e o jogo que se apresenta como uma brincadeira entre as personagens e que requer a cumplicidade do outro.

O trabalho seminal de Johan Huizinga, na obra *Homo ludens*, aprofundou algumas qualidades do jogo que podem ser agregadas ao que aqui se coloca: o autor afirma o caráter profundamente estético do jogo, sua função significativa, pois sempre encerra um determinado sentido em seu poder de fascinação. A característica fundamental do jogo: “ser livre, ser ele a própria liberdade (...) seja qual for e como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência” (HUIZINGA, 2019, p. 11).

(OS TRÊS CORREM PELO PALCO E GIRAM DE MÃOS DADAS. O TEMA MUSICAL CRIA UM CLIMA DE SUSPENSE. UM MOVIMENTO MÁGICO DE LUZ E NUM LUGAR ESPECIAL, ALGUÉM CHAMA ATENÇÃO: É O GUARDIÃO DOS SONHOS QUE MOVIMENTA UM APARATO CURIOSO SEM REVELAR-SE AINDA)

Jogo é seriedade, jogo é beleza. É atividade voluntária ligada ao ócio, por isso mesmo é elemento inseparável do teatro em suas diferentes formas de construção. A trilha criativa da ludicidade em sua tendência a assumir acentuados elementos de beleza é inseparável desde sempre das obras de arte. “Se brincamos e jogamos, e temos consciência disso, é porque somos mais que simples seres racionais, pois o jogo é irracional” (HUIZINGA, 2019, p. 6).

GUARDIÃO DOS SONHOS – (TOCA UMA CORNETA) Atenção, muita atenção! Todos os sonhadores de prontidão? É hora de viajar. É hora de inventar o lugar do sonho sonhado. Atenção todos os sonhadores: vamos abrir três rodas... uma para sonho.... Um... Dois... E... Três! Lembrar de um sonho é como abrir um presente. Lembrar de um sonho é sonhar de novo de um jeito diferente. (PARA O PÚBLICO, ENQUANTO OS SONHADORES ABREM AS TRÊS RODAS) será que da nuvem caiu a chuva? Aonde nos levará aquela bicicleta? E que delícia é aquela que está dentro da cumbuca de barro amarela?

Assim, na experiência teatral sustentada pelo efeito do jogo ocorre a evasão da vida real para uma esfera temporária de atividade autônoma; a ligação direta com o faz-de-conta e com o sadio desinteresse às obrigações: “A vivacidade e a graça estão, originalmente, ligadas às formas mais primitivas do jogo (...) em suas formas mais complexas o jogo está saturado de ritmo e harmonia que são os mais nobres dons de percepção estética de que o ser humano dispõe” (HUIZINGA, 2019, p. 9).

A criança passa por momentos significativos nas suas diferentes fases de evolução. A formulação das ideias próprias e reflexões surge para elaborar pensamentos e superar desafios; estes, por sua vez, estimulam as escolhas e ações.

Em atenção a esse processo, a ênfase no jogo, e também à seriedade de uma proposta de brincadeira, funciona como exercício de escolha e pertencimento: “O jogo lança sobre nós um feitiço. É ‘fascinante’ é ‘cativante’ uma forma prazerosa de aceitar as regras (...) o jogo que está fora do domínio da moral não é bom nem mau (...) é nos domínios do jogo sagrado que a criança, o poeta e o selvagem encontram um elemento comum” (HUIZINGA, 2019, p. 30).

O aspecto organizador do jogo ultrapassa qualquer ideia de que ele não possa sustentar um pacto e dimensionar o papel de cada um dos envolvidos e, ainda, estabelecer as regras necessárias ao sucesso das empreitadas:

GUARDIÃO DOS SONHOS – (ORGANIZANDO AS IDEIAS) aqui, bem perto, acontece uma história com cheiro de chuva. (BRINCA COM A FOLHA DE ZINCO IMITANDO TROVOADA) E este menino se chama Rhavi.

RHAVI – Aqui é a minha casa, o lugar do meu sonho. A minha história tem cheiro de chuva e eu gosto muito de ver a água caindo do céu.

GUARDIÃO DOS SONHOS – Ali no meio do caminho acontece uma história com gosto de sol. Ali é a rua onde pedala um menino que se chama Guga.

GUGA – Aqui é a cidade onde eu moro. Eu gosto de sol bem quente. Será que o sol vai aparecer? E o que o sol vai me trazer?

GUARDIÃO DOS SONHOS – (DE LONGE APONTANDO PARA O ESPAÇO DA HISTÓRIA DE MELISSA) E lá bem longe, muito, muito longe acontece uma história com jeito de férias. Lá numa aldeia onde uma menina, que se chama Melissa, foi passear.

Convém colocar os alicerces do texto de uma forma brincante. O chamado inicial e suas derivações no decorrer da história devem fluir como quando tocamos o primeiro dominó colocado em pé na frente de todos os outros. Nessa imagem é

revelado o curso da ação dramática e quase sem distinção os movimentos sensíveis e racionais da plateia.

GUARDIÃO DOS SONHOS – A Roda dos Sonhos se desdobrou. Cada um está em seu lugar. Boa Sorte. Até breve. Se precisarem de mim é só chamar.

(DAQUI PARA FRENTE AS TRÊS HISTÓRIAS ACONTECEM INTERCALADAS MANTENDO UMA PERSONAGEM EM CADA ESPAÇO. O GUARDIÃO DOS SONHOS CIRCULARÁ TRAZENDO OS ELEMENTOS CÊNICOS E MANIPULANDO OS BONECOS. É UM JOGO NO QUAL TODOS OS ATORES PODERÃO SE REVEZAR NA MANIPULAÇÃO DOS ELEMENTOS CÊNICOS)

GUARDIÃO DOS SONHOS – Bem perto, no meio do caminho e lá longe! (BRINCA E MUDA DE LUGAR INVERTENDO AS POSIÇÕES) Lá longe, no meio do caminho e bem perto! Será que os sonhos podem se encontrar? Será que você tem um sonho para me dar? Sonho vem rodar!

O jogo é sempre um convite festivo que nos reporta aos momentos emblemáticos da vasta memória histórica e fabular; do sentido de existir do ser humano em todas as culturas; o humano aberto à transcendência do valor da existência em sua capacidade de subjetivar o viver comunitário.

4.3.2 O mágico

Os aspectos aqui nominados como mágicos se referem à presença na escrita e na concepção das cenas e situações dramáticas dos elementos oníricos, da tradição dos contos de fadas, da literatura fantástica e ainda dos movimentos internos da inspiração e das associações caóticas e imprevisíveis. Estes fatores, vistos como desencadeadores de ideias, soluções e surpresas são inseparáveis daquela ludicidade acima mencionada, uma vez que no contexto da ficção não se pode determinar tais fronteiras. Os aspectos mágicos representam também as

possibilidades encontradas pelos personagens de suprir, com os elementos mítico-poéticos, os vazios que ocorrem nas suas experiências.

MELISSA – (NA ALDEIA) Aqui é longe. Um lugar que tem mato, riacho e pedrinhas azuis. Tem comida temperada com flores. Tem lua madrinha e muita cantoria. Vou descobrir, aqui bem longe, um jeito novo de sonhar. E depois eu volto na Roda dos Sonhos para te contar.

A fantasia é um fator poderoso na constituição do universo infanto-juvenil, conforme observam psicanalistas como Bruno Bettelheim:

A fantasia não apenas colabora para a tradução dos problemas, dificuldades e traumas pessoais, mas pode levar a uma solução ainda que de modo imaginário (...) para que uma história realmente prenda a atenção de uma criança deve entretê-la e despertar a sua curiosidade, mas para estimular a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação (...) como a criança está a cada momento exposta à sociedade em que vive, certamente aprenderá a enfrentar as condições que lhe são próprias, desde que seus recursos interiores o permitam. (BETTELHEIM, 1980, p. 13)

Uma junção entre magia e realidade é usual na fala da criança, para ela não há uma distinção obrigatória, visto que, perceber a realidade e, imediatamente fantasiá-la, revelam sua espontaneidade e inteligência subjetivada.

MELISSA – Aqui é uma aldeia de índios. Um lugar cheio de flores cheirosas e mistérios misteriosos e barulhos verdes e vozes azuis e águas encantadas. Tem animais de olhos brilhantes e um povo lindo e forte. Será que eu vou conhecer alguém aqui tão longe?

Jacqueline Held ao tratar do fantástico nos diz que mais do que em certos temas ou em certos personagens, a essência do fantástico reside antes em certo clima em que, sutilmente, sonho e realidade se interpenetram, a tal ponto que qualquer linha de demarcação desaparece: “O fantástico é feito de atmosfera, e o momento em que

se deixa o “real”, no sentido estrito e usual do termo, nem sempre é fácil de ser fixado com precisão” (HELD, 1977, p. 26).

MELISSA – Que cheirinho gostoso. Perfume de todas as flores! Este é o lugar dos meus sonhos. Olhem só, tem passarinhos de todas as cores. Tem... (O SEU CELULAR TOCA E ELA ATENDE) Alô. Pai? Sim, tudo bem por aqui. Lindo! O quê? Claro que tem gente! É gente que vive aqui desde muito tempo, muito tempo, sabia?

(OUVE-SE UM CORO DE CRIANÇAS. A CANÇÃO CRESCE E SURGE O BONECO DO ÍNDIO MENINO)

IEXÁ RAÚ – Puxa! Uma visita. Seja bem-vinda, menina bonita!

MELISSA – Obrigada. Este só pode ser o lugar do meu sonho.

Queremos entender que os caminhos da história deverão tratar os elementos frutos da fantasia das personagens que irão sustentá-los em seu trajeto fabular, como a própria concretização do desejo de sucesso, realização e amadurecimento. “Uma história fantástica de maneira alguma nos interessaria se não nos ensinasse algo sobre a vida dos povos e dos seres, reunindo assim nossas preocupações e nossos problemas” (HELD, 1977, p. 30).

IEXÁ RAÚ – Puxa, como você é bonita.

MELISSA – Você também é muito bonito. Como você se chama?

IEXÁ RAÚ – Meu nome é Iexá Raú. Significa “aquele que sonha”.

MELISSA – Meu nome é Melissa. É nome de flor!

IEXÁ RAÚ – E você veio buscar a cumbuca de barro?

MELISSA – Vim sim, a cumbuca bem bonita.

IEXÁ RAÚ – É cumbuca pintada com tinta de folha forte. É cumbuca amarela?

MELISSA – É sim! E você me ensina a fazer uma comida cheirosa?

IEXÁ RAÚ – Eu ensino. Se a Madrinha Lua deixar. E você, menina, o que você vai me ensinar?

MELISSA – Eu te ensino a fazer rima.

IEXÁ RAÚ – Rima? E com quem você aprendeu?

MELISSA – Com o Guga.

IEXÁ RAÚ – Guga?

MELISSA – É. O meu amigo atleta. Que adora uma bicicleta.

A fantasia poetiza o real. A magia enfatiza que o mundo pode nos surpreender a qualquer instante. Portanto, cabe-nos tratar as passagens fantásticas como algo que flui das ações de todos os dias. Como enfatiza Held, vê-las a partir de um universo simples, e de um viver comum; tratando com delicadeza o manuseio das situações, conduzindo o leitor ou espectador de forma orgânica e sem quebras, deixando que o embarque na fantasia seja natural e convincente.

RHAVI – Nossa, que cheiro fresquinho. E que ar levinho! O vento passou por aqui e deixou um cheiro de chuva no ar. Está sentindo, mãe?

(A VOZ EM "OFF" DA MÃE É A DA AMIGA QUE INTERAGE NA BRINCADEIRA SEM DEIXAR O SEU ESPAÇO.)

MÃE – Está chovendo em algum lugar.

RHAVI – Claro! Mãe, o mundo é tão grande, é claro que deve estar chovendo em algum lugar.

MÃE – Mas acho que está chovendo em algum lugar aqui por perto.

RHAVI – Eba! Então logo a chuva vai chegar aqui.

(TROVÕES DISTANTES)

MÃE – Sinta o cheiro de chuva, filhote. Sinta o calor do vento. Ih! Lá vem temporal.

RHAVI – Vento, ventinho, ventão. Traga o raio e o trovão. (RAIOS E TROVÕES)
Olhe, mãe. As cortinas estão rodopiando de alegria. E os passarinhos já voltaram para os ninhos. E o nosso cachorro já se escondeu debaixo da cama. E as formigas no quintal estão correndo maluquinhas de volta para o formigueiro. Nossa, mãe! Que cheirinho bom é este?

Dib Carneiro Neto, em seu artigo *O mundo nunca precisou tanto de fantasia e imaginação*, aponta que “atuar no imaginário é mais eficiente do que o dedo em riste das lições de moral” (NETO, 2016, p. 13). Pondera, ainda, que o poder transformador das fábulas oferece uma gama imensa de significados, que em níveis diferentes enriquece a existência da criança e promove superações mesmo na mais tenra idade.

IEXÁ RAÚ – Você sabe guardar segredos, menina?

MELISSA – Claro. Aprendi a guardar segredos com os meus amigos.

(APARECE A CUMBUCA DE BARRO DO SONHO DA MENINA)

MELISSA – É a cumbuca do meu sonho!

(A CUMBUCA DE BARRO AMARELA TEM UMA TAMPA MUITO PESADA. A

MENINA TENTA ABRIR, MAS NÃO CONSEGUE)

IEXÁ RAÚ – Essa é uma panela mágica. Para provar da comida que tem aí, você precisa aprender uma história.

MELISSA – Conta, indiozinho. Conta, indiozinho. Conta!

IEXÁ RAÚ – Eu conto sim, a história que a Madrinha Lua contou para mim, porque eu sou um curumim! É história bonita, de comida gostosa, que fica com cheiro de flor. Depois você prova a comida e leva a receita para as crianças lá da cidade grande e ensina a história para elas, certo?

Magia e poesia andam de mãos dadas. Como ensina Bachelard, a poesia é um dos destinos da palavra, e a imagem poética, em sua condição anunciadora, abre um porvir da linguagem, para que possamos confiar nesse universo pelas asas do devaneio, sabendo que estamos diante de algo demasiado útil também para o equilíbrio psíquico. “Na nossa infância, o devaneio nos dava liberdade. E é notável que o domínio mais favorável para receber a consciência da liberdade seja precisamente o devaneio” (BACHELARD, 1988, p. 95).

MELISSA – Iexá Raú, vem contar a história para mim.

IEXÁ RAÚ – (DE LONGE) Agora não posso. Agora eu estou ocupado cuidando de um bichinho que está machucado.

(O CORO DE CRIANÇAS CONTINUA A CANÇÃO)

Iexá Raú

Já cuidar da Terra

Iexá Raú

Já limpar feridas

Iexá Raú

Todo mundo de mãos dadas

Iexá Raú

Já parar para ouvir

Iexá Raú

Venha contar sua história

Iexá Raú

O sonho aparece, quase sempre, como um recurso um tanto clichê nas histórias infantis, quando a única explicação para alguma coisa estranha, mas que sustenta a história, é dizer que tudo foi apenas um sonho. Na peça aqui trabalhada, busquei tratar a faculdade de sonhar como algo que encanta a realidade e como fator que propõe ação e reflexão, e ainda não descolando as experiências oníricas daquilo que motiva as buscas de resultados efetivos na trajetória das personagens.

GUARDIÃO DOS SONHOS – Vejam, o sol e a chuva bordaram no céu o arco-íris. Bem-vindos de novo à roda dos sonhos! Sonhos sonhados e sonhos lembrados! Tem o tempo para falar, tem o tempo para ouvir. Tem o tempo para sonhar, tem o tempo para contar! O que é que cada um trouxe de lá das histórias, de lá dos seus sonhos?

RHAVI – (COM A NUVEM NA MÃO) Eu trouxe a água da chuva e uma história de amor!

GUARDIÃO DOS SONHOS – (COM O BONECO DO AVÔ) Veja, menino, o mesmo tempo que encurvou o corpo do seu avô encurvou também o arco-íris lá no céu!

RHAVI – Aprendi, que nas curvas do tempo os sonhos e as histórias se unem.

MELISSA – (COM A CUMBUCA NAS MÃOS) Eu trouxe do meu sonho um mingau cheiroso que só pode ser experimentado se o coração estiver cheio de amor.

GUARDIÃO DOS SONHOS – (CORRE COM A CUMBUCA E TODOS CORREM JUNTOS) Um coração aberto, sereno e livre! Quem quer provar um mingau cheiroso?!

GUGA – (TEM NAS MÃOS UMA PEQUENA BICICLETA COM O CÃO NO CESTINHO) Eu trouxe um amigo muito alegre. Este cãozinho. Hoje ele levou um susto, mas agora está tranquilo.

GUARDIÃO DOS SONHOS – (BRINCA COM O SOL) Tranquilo como o sol. O sol que ilumina a terra todos os dias.

Ainda bebendo na fonte de Bachelard, e trazendo o tempo como um tema de maior importância, destaco a ideia amplamente colocada por ele de que quem governa não é o tempo do homem, mas o tempo das quatro grandes divindades do céu: as estações sempre alimentadas pelo sol, a chuva, o vento que a precede; as plantas que se alegram com a água que cai do céu e as flores molhadas que os pássaros gostam de bicar. A presença constante na minha dramaturgia e na literatura dirigida à infância destes elementos ditos: “estação total” que “repousa na imobilidade da perfeição (...) elas giram no céu da infância e marcam cada infância com signos indeléveis” (BACHELARD, 1988 p. 99).

IEXÁ RAÚ – A Madrinha Lua ensinou as mães a cozinhar a mandioca e fazer mingau e depois adoçar com mel. As mães aqui da aldeia fazem sempre o mingau gostoso. Muito gostoso! Esse mingau é igual a uma poção mágica, sabia?

MELISSA – (QUERENDO PROVAR) É?

IEXÁ RAÚ – É. Mas fica muito quente. Não dá para comer assim. Então a madrinha Lua ensinou: Que a mãe abre a panela e, para esfriar, a mãe corre com a cumbuca aberta passando por debaixo dos arbustos de flores. E as crianças correm juntas, atrás das mães, brincando e rindo. Elas correm e vão saudando as quatro direções. Norte, sul, leste e oeste. E os quatro elementos. Água, fogo, terra e ar.

O mundo fabuloso existe, de fato, encanta e diverte. “Para redescobrir a linguagem das fábulas, é necessário participar do existencialismo do fabuloso, tornar-se corpo e alma de um ser admirativo, substituir diante do mundo a percepção pela admiração” (BACHELARD, 1988, p. 113).

GUGA – O presente do meu sonho se abriu na alegria. Vejo o futuro florindo nos desenhos das nuvens. (TROVOADA) Lá vou eu. Logo, logo, vai chover. Lá vou eu!

4.3.3 O real

Os aspectos aqui ditados como reais tratam dos acontecimentos que circundam a criança nas suas experiências do dia a dia e, igualmente, aquilo que aparece como solicitação externa, premência ou demanda da convivência social e familiar. Representam eles uma ponte que une, agrega e dá sentido ao lúdico e ao mágico, trazendo os conflitos e as soluções.

(OS DETALHES CENOGRÁFICOS CARACTERIZAM O AMBIENTE DA CIDADE (...)
RUA DE UMA GRANDE CIDADE. GUGA PEDALA SUA BICICLETA. A CIDADE SE
MOVIMENTA AO FUNDO EXIBINDO FIGURAS DA REALIDADE URBANA:
CARROS, SINALEIRO, GUARDA DE TRÂNSITO. PESSOAS. ÁRVORES E
PASSARINHOS. SONS E VOZES NUM JOGO CÊNICO MUITO ÁGIL)

GUGA – (PEDALANDO). Lá vou eu seguindo a direção do vento. Lá vou eu sentindo o gosto do sol e a beleza deste céu azul. Pedalar dá uma sensação de liberdade tão grande. Meu pai disse que isso é a endorfina. Endorfina? Que palavra difícil para dizer do coração da gente que fica assim tão feliz.

Os aspectos reais, como já dito, são informações concretas: elas que estabilizam o tempo da história e trazem os entendimentos entre o fabular e as experiências dos fatos cotidianos que as crianças vivenciam ou observam. No texto aqui exemplificado, o fato da pressa e a desatenção que ela provoca aparece sacrificando os valores da convivência social e dos vínculos afetivos.

GUGA – Nossa, que barulheira! a cidade acordou apressada. Que agitação. Quanta pressa! (APARECE UM PASSARINHO) Ei, passarinho! Você está assustado com o barulho dos carros que escalam os viadutos? Passarinho, veja as avenidas cheias de árvores floridas. Vamos apostar uma corrida diferente, passarinho? Você vai aí voando pelo céu e eu vou por aqui pedalando no asfalto. (BRINCAM) Puxa! Você ganhou de mim, de novo... E ainda me ensinou a rodar de leve e de mansinho. Vai passarinho, voa! Até amanhã cedinho. (APARECE UM CACHORRINHO) Nossa, olhem ali! Um cachorrinho perdido. E está assustado. Cuidado, cachorrinho, não atravesse a rua fora da faixa. Cuidado cachorrinho, o sinal está fechado!

A realidade é o espaço onde se está e onde se tomam decisões. É o lugar onde ocorrem situações coletivas, emergem conflitos de relacionamento e aparecem fatores indesejáveis.

(VOZARIO E CONFUSÃO. PARA O TRÂNSITO. O MENINO DESCE DA BICICLETA E APARECE O GUARDA DE TRÂNSITO, UM BONECO GRANDE E CHORÃO).

GUGA – Ei, seu guarda. O que foi que aconteceu?

GUARDA DE TRÂNSITO – Buá, buá... Eu apitei o meu apito. Eu sinalizei. Eu avisei. Mas, buá, buá... com essa confusão. Com toda essa agitação e com tanta desatenção, não deu jeito. Buá, buá... mais um atropelamento.

O teatro para crianças pode humanizar a realidade ao tratar os problemas como possibilidades de experiências construtivas por meio dos apelos à capacidade das personagens de resoluções conciliadoras e surpreendentes.

GUARDA DE TRÂNSITO – (BATENDO NUM TAMBOR). As batidas do coração do mundo estão muito aceleradas. O carro não parou. Motorista tinha pressa, machucou o cachorrinho e nem se tocou. Foi embora e nem deu bola. (TOCA O TAMBOR COMPASSADO) O sol também se assustou. O sol também se espantou. (O SOL APARECE COM O BONÉ DO AVÔ) O sol é o avô do mundo. O sol é a luz que afasta o medo. Quem pode parar um pouco para atender este bichinho?

Um teatro absolutamente realista para crianças no Brasil, considerando aspectos culturais e falta de referências efetivas, nos parece, por vezes, algo incomum. Vale aqui nos reportarmos à experiência mais notória de realismo, como fonte temática, desenvolvida pelo Grips Theatre, na Alemanha. A linguagem e as temáticas sociais e políticas foram defendidas pelos idealizadores, no início da década de 70, como necessidade e premência dos ideais artísticos de um grupo, no sentido de revolucionar a cena teatral no seu país focada nos contos natalinos e festas do calendário escolar. Norbert J. Mayer, diretor do teatro da juventude de Munique, à época afirmava: “Isso indicou a necessidade de uma conversão dos valores, de uma nova antropologia, e criatividade social (...) Ao invés de um mundo de aparências, tais peças demonstram o indivíduo em seu meio ambiente o mais rigorosamente possível” (MAYER, 1976, p. 14).

Mesmo sabendo das diferenças de caminhos no enfoque dos aspectos da realidade cotidiana que circunda a criança, podemos inferir que lidar com o real é trazer estímulo à busca de um entendimento crítico daquilo que aparece como normal. “Nós tivemos, portanto, que elucidar sob todos os aspectos do “normal” para as crianças, de forma que elas, ao menos uma vez, começassem a reconhecê-lo como problemática, antes que pudéssemos representar as razões e realizar no palco as conclusões como possibilidades de soluções” (LÜCKER, 1976, p. 41).

(APARECEM MUITAS MÃOS DE CORES E JEITOS DIFERENTES. UM JOGO DE MOVIMENTO, MÚSICA E PLASTICIDADE ONDE TODOS AJUDAM O MENINO A CUIDAR DO CACHORRO)

GUARDA DE TRÂNSITO – (ABRINDO UM MANUAL) Nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos.

Assim, o teatro infantil pode trabalhar com a realidade buscando integrá-la ao sentimento da criança de forma que essa realidade promova desejos de novos olhares e posturas propositivas junto àquilo que provoca estranhamento.

(O MENINO PÕE O CACHORRO NUM CESTINHO E SOBE NA BICICLETA, PEDALA FELIZ E O MOVIMENTO DA CIDADE SE MODIFICA. OUVI-SE O VENTO)

Ainda quando se fala em realismo, costuma-se trazer o questionamento sobre o tema da morte, quando inserido nos enredos das peças infantis: “Os pais costumam a compreender que falar de morte é falar de vida, afinal, não existe uma sem a outra” (CARNEIRO, 2003, p.14). As diversas situações de morte nos enredos dos contos de fadas, cruelmente relatadas, provam a capacidade das crianças de absorvê-los. Conta-se que, certa vez, uma criança ao ouvir dizer que quando as pessoas morrem viram estrelinhas, ela mesma completou: Sim, mas vira cadáver também! Essa é uma prova de que não devemos subestimar nunca a inteligência e a capacidade de ver o real que a criança aplica em suas observações.

Um fato é indiscutível: a criança vivencia tudo como experiência própria. Portanto, os conceitos só existem caso sejam vivenciados. E ela os apreende também pelos afetos. E por isto eu penso que o teatro é capaz de ser muito atraente para o mundo infantil, pois é o ambiente privilegiado da experiência concreta, do jogo, da vivência do aqui e agora. (ASSIS, 2008, p. 4)

Neste mundo comandado por um sol cuja presença nos revela o paradoxo da nossa fragilidade e do nosso poder, devemos consentir ao fato de que: “A infância vê um mundo ilustrado, o mundo com suas cores primeiras, suas cores verdadeiras” (BACHELARD, 1988, p. 101). Este mundo da primeira vez e do “olhar estrangeiro” sempre nos apontará para o novo e para a aceitação de um saber espontâneo. As crianças evocam a capacidade de passar do plano real para o irreal, do jogo ao

cumprimento de tarefas, da mímica ao relato explicativo, do comum ao poético. Esse é o exercício mito poético, ou seja, a latência poética do ser humano.

GUARDA DE TRÂNSITO – Menino, fique você com o cão. Cuide dele até ele ficar bom.

GUGA – Eu? Mas eu só sei cuidar da minha bicicleta. Cuidar de cão atropelado para mim vai ser novidade. Como é que eu vou fazer?

GUARDA DE TRÂNSITO – Para fazer uma coisa nova é preciso estar alegre e confiante. Olhe o rabinho feliz do cachorro. Ele gostou de você.

Todo jogo tem regras, isso já torna a brincadeira real. Toda magia tem objetivos que a tornam compromissadas com a realidade daqueles que a vivenciam. Todas as nossas obrigações e compromissos são refrescados pelos sonhos e pelos desejos de sucesso que sempre necessitam de postura e leveza, de apostas e promessas. Assim jogar, brincar, fantasiar, imaginar e resolver problemas reais se misturam dentro das histórias.

(COMEÇA A CHOVER. TUDO SE ILUMINA COM OS RELÂMPAGOS)

RHAVI – A chuva chegou. Vou brincar com os primeiros pingos. Sou parente de peixe, adoro água.

MELISSA – Cai chuva macia. Molhe os meus pés. Sou parente das flores, adoro água que cai do céu.

GUGA – Cai chuva gostosa e acalma o ritmo do meu coração. Sou parente do vento. Adoro o raio e o trovão!

Se estes três aspectos fossem sons ou cores, uni-los na escrita teatral seria como a pintura de uma tela ou a feitura de um arranjo musical.

Escrever e ler o que se escreve é uma constante, um mecanismo que coloca o escritor muito próximo de seu futuro leitor. No caso do texto teatral, a leitura geralmente se faz em voz alta para dimensionar se o texto escrito caberá na boca do

ator ou da atriz. Em seu livro, Salles (2008) reitera que escritura e leitura estão indissociavelmente intrincadas na produção do texto fazendo entender que é sempre possível corrigir, modificar, anular, enriquecer o enunciado já produzido, e que essas correções constituem efeito mais da leitura do que da escritura propriamente dita.

Concluo este registro afirmando que o prazer de apreender, observar e refletir deve permear nosso fazer direcionado à criança. Ajudar a criança a dar sentido ao viver é o que mais deve importar. É preciso que este sentido esteja bastante selado em nós mesmos. Muito do que dizemos e pensamos, nossas convicções e princípios de natureza ética e estética, ao se fazerem presentes subliminarmente em nossa prática de escrita, vinculam a obra criada a todas as outras passadas e vindouras.

Na roda dos sonhos por não ter sido um texto escrito para ser encenado imediatamente, como de costume em meus processos de escrita para o teatro, apresenta-se como uma obra mais liberta e mais pronta para um palco aberto à experimentação.

O texto em sua versão finalizada poderá ser apreciado no próximo capítulo. Em sua leitura será possível perceber como alguns trechos aqui citados foram posteriormente lapidados; essa é a prova cabal de que uma obra sempre estará aberta aos novos anseios de perfeição e satisfação plena de quem escreve.

5 A CONCRETIZAÇÃO DO SONHO APÓS LONGA JORNADA...

5.1 NA RODA DOS SONHOS: TEXTO DRAMÁTICO INÉDITO PARA CRIANÇAS

PERSONAGENS

RHAVI (o menino da chuva)

MÃE (voz)

AVÔ (boneco)

MOÇA DA SOMBRINHA (boneco)

GUGA (o menino da bicicleta)

FIGURAS DA CIDADE (formas animadas)

GUARDA DE TRÂNSITO (boneco)

CACHORRINHO (boneco)

MELISSA (a menina na aldeia)

IEXÁ RAÚ (boneco)

CORO DE CRIANÇAS (bonecos)

FIGURAS DA MATA (formas animadas)

O GUARDIÃO DOS SONHOS (ator e manipulador)

AMBIENTAÇÃO CÊNICA

Há um grande círculo no palco - que pode ser feito com fio colorido, desenhado com giz, ou somente com recurso de luz. É a roda dos sonhos que vai, depois, desdobrar-se em três espaços: Bem Perto (casa do menino), No Meio do Caminho (rua) e Lá Longe (aldeia indígena).

O Guardião dos Sonhos, quando aparece, traz consigo o “mundo dos sonhos” (um aparato cenográfico de onde surgem objetos e formas animadas para as histórias).

Os espaços dessas histórias são construídos no prólogo por meio de objetos e adereços.

O jogo cênico e o encadeamento das situações se enriquecem pela possibilidade do uso dos mesmos objetos nos diferentes espaços de cada uma das histórias.

O texto está estruturado para ser encenado por quatro atores.

PRÓLOGO

O ENCONTRO NA RODA DOS SONHOS

(A RODA DOS SONHOS ESTÁ ILUMINADA. OUVES-SE O TEMA MUSICAL. TRÊS AMIGOS SE ENCONTRAM. CADA UM COM SEUS SONHOS, SEUS PLANOS E ALGUMA BAGAGEM. CAMINHAM, CORREM, PARAM: UM JOGO DE CAMINHADAS E ENCONTROS. OS AMIGOS CANTAM)

CANÇÃO DE ABERTURA

Aqui estamos

O Tempo veio brincar

Aqui estamos

Gira a roda, roda e gira, estamos contentes

O tempo passa

A roda gira

Cata-vento e Girassol

Passatempo

Passarinho

Passa lua e passa sol

RHAVI

- Olá. Olá. Olá! Estamos na roda dos sonhos. Um lugar gostoso para brincar. Estamos aqui para acordar as palavras. Quem trouxe um sonho para contar?

Aqui estamos

Para contar os sonhos

Aqui estamos

Para anunciar novas viagens

Aqui estamos

Para admirar outras paisagens

MELISSA

- Somos amigos de sonhos. E viemos confabular. Nessa roda os sonhos vão se encontrar. Na roda dos sonhos três histórias vão rodar.

Aqui estamos todos nós

Girando a roda da vida

Para contar e para ouvir

Muita história bonita

Aqui estamos todos nós

Os sonhadores

Brincando de se lembrar

GUGA

- Estamos na roda dos sonhos onde gira o bem querer. E giramos de mãos dadas para encontrar o bem dizer.

O tempo passa

A roda gira

Cata-vento girassol

Passatempo

Passa lua e passa sol

Passarinho

Passa risonho

Todo mundo tem seu sonho

(OS TRÊS CORREM E GIRAM DE MÃOS DADAS. O TEMA MUSICAL CRIA SUSPENSE, AS LUZES MAGIA, NUM LUGAR ESPECIAL SURGE O GUARDIÃO DOS SONHOS REMEXE UM APARATO CURIOSO)

RHAVI

- Cadê o meu sonho? Alguém guardou?

MELISSA

- Cadê o meu sonho? Onde é que ele foi parar?

GUGA

- Cadê o meu sonho? Quem me ajuda a me lembrar?

CENA 1**O GUARDIÃO DOS SONHOS**

(MANSAMNETE, O GUARDIÃO DOS SONHOS REVELA-SE. GLORIOSAMENTE GANHA O ESPAÇO. ENORMEMENTE FAZ UM GESTO FORTE E INVENTA O SOM DE UM TROVÃO)

RHAVI

- Nossa! Quase me lembrei de um sonho que sonhei.

(SUSPENSE. O GUARDIÃO DOS SONHOS IMITA O LATIDO DE UM CÃO)

GUGA - Nossa! Quase lembrei! Quase me lembrei de um sonho que sonhei!

(MAIS SUSPENSE. O GUARDIÃO DOS SONHOS AGITA UM CHOCALHO)

MELISSA - Nossa! Quase lembrei! Quase me lembrei de um sonho que sonhei!

(O GUARDIÃO DOS SONHOS DANÇA E BRINCA, ESPALHANDO SONS E CORES, PERFUMANDO O ESPAÇO)

MELISSA - Nossa, que música gostosa é essa?

GUGA - Humm! Que cheiro bom! Que vontade de sonhar!

RHAVI - Olhem! Mais alguém veio brincar.

(O GUARDIÃO DOS SONHOS BRINCA DE ESCONDE-ESCONDE COM OS AMIGOS)

GUGA - E você? Para onde é que você vai?

MELISSA - E você? Que sonhos você quer sonhar?

RHAVI - E você? Quer sonho de chuva? De terra ou de ar?

GUARDIÃO DOS SONHOS - (SOLENEMENTE) Eu sou o Guardiã dos Sonhos. Eu guardo todas as coisas de todos os sonhos sonhados. Todos os sonhos esquecidos e todos os sonhos lembrados. Sou um viajante que brinca em todos os lugares. Bem perto! Lá longe! E no Meio do Caminho. Chamem-me de mágico. Ou chamem-me de vento. Ou de notícia, ou de pensamento. E com os olhos risonhos chamem-me de Guardiã dos Sonhos. (REMEXE SUAS COISAS) E ainda agorinha eu passei lá no lugar dos sonhos sonhados e trouxe comigo um montão de coisas. (OFERECE A CADA UM, EM TAMANHO PEQUENINO, UM OBJETO DE SONHO SONHADO) Para você, menino, um presente. Veja se é seu. (ENTREGA A NUVEM PARA RHAVI)

RHAVI -Hei! Acho que lembrei. Eu sonhei que estava com uma nuvem na minha mão. Era uma nuvem gorda. Cheia de chuva lá dentro.

GUARDIÃO DOS SONHOS - E para você, menino, um presente. Veja se você conhece isso. (ENTREGA A BICICLETINHA PARA GUGA)

GUGA - Lembrei! Agora lembrei. Eu sonhei com uma bicicleta. Sonhei com a minha magrela, poderosa, veloz e aventureira.

GUARDIÃO DOS SONHOS - E para você, menina, um presente. Veja se isso lhe pertence. (ENTREGA A CUMBUCA DE BARRO PARA MELISSA)

MELISSA - Gente, eu também lembrei! Claro que este presente é o meu. Outro dia, ou melhor, outra noite, eu sonhei com uma cumbuca de barro. E, nesse sonho, que eu sonhei, eu mexia um mingau com uma colherzona de madeira bem grandona assim!

GUARDIÃO DOS SONHOS - (TOCA UMA CORNETA) Atenção, muita atenção! Todos os sonhadores de prontidão? É hora de viajar. É hora de inventar o lugar do sonho sonhado. Atenção todos os sonhadores: vamos abrir três rodas para os sonhos se contarem! Um, dois, três! Lembrar de um sonho é como abrir um presente. Lembrar de um sonho é sonhar de novo de um jeito diferente. (OS SONHADORES TRANSFORMAM A GRANDE RODA EM TRES ESPAÇOS REDONDOS)Será que da nuvem caiu a chuva? Para onde nos levará aquela bicicleta? E que delícia é aquela que está dentro da cumbuca de barro amarela?

CANÇÃO PARA ABRIR A RODA

Vamos abrir a roda

Roda moinho

Roda gigante

Cada viajante com seus sonhos

Enlaçados com mil barbantes

É agora

É pra já

A roda vai girar

Cada história em um lugar.

(ESTÁ TUDO ARRUMADO PARA CADA HISTÓRIA COMEÇAR. O GUARDIÃO DOS SONHOS DANÇA TRANQUILAMENTE PELO PALCO)

GUARDIÃO DOS SONHOS - (ORGANIZANDO AS IDEIAS) Aqui, bem perto, acontece uma história com cheiro de chuva. (BRINCA COM UMA FOLHA DE ZINCO IMITANDO TROVOADA) E este menino se chama Rhavi.

RHAVI - Aqui é a minha casa, o lugar do meu sonho. A minha história tem cheiro de chuva e eu gosto muito de ver a água caindo do céu.

GUARDIÃO DOS SONHOS - Ali, no meio do caminho, acontece uma história com gosto de sol. Ali é a rua onde pedala um menino que se chama Guga.

GUGA - Aqui é a cidade onde eu moro. Eu gosto de sol bem quente. Será que o sol vai aparecer? E o que o sol vai me trazer?

GUARDIÃO DOS SONHOS - (DE LONGE, APONTANDO PARA O ESPAÇO DA HISTÓRIA DE MELISSA) E lá, bem longe, muito, muito longe, acontece uma história com jeito de férias. Lá numa aldeia, onde uma menina, que se chama Melissa, foi passear.

MELISSA - Aqui é uma aldeia indígena. Um lugar cheio de flores cheirosas e mistérios misteriosos e barulhos verdes e vozes azuis e águas encantadas. Tem animais de olhos brilhantes e um povo lindo e forte. Quero conhecer pessoas aqui de tão longe.

GUARDIÃO DOS SONHOS - Bem perto, no meio do caminho e lá longe! (BRINCA COM AS DISTÂNCIAS) Lá longe, no meio do caminho e bem perto! Será que os sonhos podem se encontrar? Será que você tem um sonho para lembrar? Sonho, vem rodar! (OS AMIGOS CANTAM)

UM SONHO É COMO UMA RODA QUE SE DESENROLA

O sonho é uma roda que nasce

E se desenrola numa espiral

Quando um sonho aparece

O mundo fica muito legal.

Agora é hora

Dessa roda girar

Para cada história começar

Pois cada sonhador

Tem o seu lugar.

RHAVI

- (TERMINOU DE ARRUMAR A CASA) Fico aqui, bem perto, para esperar a chuva. Na minha história tem muita trovoadas. Tem relâmpago que risca o céu e traz mensagens para eu decifrar. Será que o meu sonho pode encontrar o seu?

MELISSA

- (NA ALDEIA Aqui é bem longe. Um lugar que tem mato, riacho e pedrinhas azuis. Tem comida temperada com flores. Tem Lua Madrinha e muita cantoria. Vou descobrir, aqui bem longe, um jeito novo de sonhar. E depois eu volto para a Roda dos Sonhos para te contar.

GUGA

- (NA CIDADE) Eu já digo para onde vou. Mas primeiro digo como vim. Vim pedalando. Minha magrela veloz e possante. Sou um menino que gosta de aventuras. Pedalo todo dia. Agora já estou no meio do caminho, o lugar onde acontece a história do meu sonho.

GUARDIÃO DOS SONHOS - A Roda dos Sonhos se desdobrou. Cada um está em seu lugar. Boa Sorte. Até breve. Se precisarem de mim é só chamar.

(DAQUI PARA FRENTE AS TRÊS HISTÓRIAS BRINCAM DE SE INTERCALAR. O GUARDIÃO DOS SONHOS CIRCULA HONRANDO SEU PAPEL NA CONTRAREGRAGEN E MANIPULAÇÕES. OS AMIGOS VÃO ENTENDENDO O JOGO)

CENA 2

BEM PERTO : COM CHEIRO DE CHUVA

(ESTAMOS NO AMBIENTE DO MENINO RHAVI. COM ACOLHIMENTO PARA OS BONECOS. OUVES-SE O VENTO.)

RHAVI - Nossa. Que cheiro fresquinho. E que ar levinho! O vento passou por aqui e deixou um cheiro de chuva no ar. Está sentindo, mãe?

(A VOZ DA MÃE É A DA AMIGA QUE INTERAGE NA BRINCADEIRA, SEM DEIXAR O SEU ESPAÇO)

MÃE - Está chovendo em algum lugar.

RHAVI - Claro! Mãe, o mundo é tão grande, é claro que deve estar chovendo em algum lugar.

MÃE - Mas acho que está chovendo em algum lugar aqui por perto.

RHAVI - Eba! Então, logo a chuva vai chegar aqui! (TROVOADAS)

MÃE - Sinta o cheiro de chuva, filhote. Sinta o calor do vento. Ih! Lá vem temporal.

(O MENINO BRINCA COM SEUS MOVIMENTOS)

RHAVI - Vento, ventinho, ventão! Traga o raio e o trovão! Olhe, mãe. As cortinas estão rodopiando de alegria. E os passarinhos já voltaram para os ninhos. E o nosso cachorro já se escondeu debaixo da cama. E as formigas no quintal estão correndo maluquinhas de volta para o formigueiro. Nossa, mãe! Que cheirinho bom é este?

MÃE - (APARECE UMA TIGELA CHEIA DE PIPOCA) É da pipoca quentinha.

RHAVI - (PEGA A TIGELA) Sabia, mãe, que a chuva e a pipoca foram inventadas no mesmo dia?

MÃE - Sabia sim, filhote. E os livros também. (APARECE UM LIVRO BEM FELIZ) Os livros adoram os dias de chuva, sabia?

(OUVE-SE UM SUPER TROVÃO)

RHAVI - (ABRINDO O LIVRO.) E o avô? O avô também foi inventado num dia de chuva?

(O GUARDIÃO DOS SONHOS SE ESMERA NA MANIPULAÇÃO DO BONECO AVÔ)

AVÔ - Nada disso, não! Este avô não foi inventado em dia de chuva coisíssima alguma! No dia em que eu nasci tinha muito sol. Um sol gordo e fenomenal.

(O SOL DO GUGA SE EXIBE, PASSANDO POR TODOS OS LUGARES)

RHAVI - (APONTA O BONECO.) Este é o meu avô. Ele se chama Solano.

(OUVE-SE OUTRO TROVÃO, E O SOL FOGE ASSUSTADO)

AVÔ - Sou amigo do Sol... Mas, gosto muitíssimo da chuva também. Cada pingo de chuva é uma gota de alegria. E quando a chuva vira temporal, eu fico alegríssimo, empolgadíssimo e faceiríssimo!

RHAVI - Vovô, conta uma história para mim?

MÃE - Preciso sair para trabalhar. Ih! Cadê minha sombrinha?

RHAVI - Isso. A história de uma sombrinha perdida. Você sabe, vovô?

MÃE - Vocês viram a minha sombrinha florida por aí?

RHAVI - Ela nunca acha a sombrinha.

AVÔ - Não acredito. Você perdeu a sombrinha de novo, minha filha? Onde? Quando? Por quê?

MÃE - Porque estava chovendo e, de repente, saiu um sol tão bonito! E eu larguei minha sombrinha florida sabe-se lá onde. Ai, ai, ai. Eu vou me atrasar.

RHAVI - Mãe, leva a sua capa de chuva. Assim você não se atrasa.

MÃE - Isso mesmo. Boa idéia. Valeu, filhote. E vocês dois, juízo, hein? Fechem as janelas! Um beijo para cada um. Tchou, eu volto logo!

RHAVI - Manhêee! Você sabia que as casas também foram inventadas num dia de chuva?

MÃE - É mesmo, filhote?

RHAVI - É sim, né vovô?

(RELÂMPAGOS E TROVÕES. O AVÔ ABRE O LIVRO)

AVÔ

- É, sim. As casas foram inventadas num dia "chuvídissimo". Veja aqui no livro as ocas de uma pequena aldeia. Ocas são casas antiquíssimas, sabia? E olhe só quantas flores! Lindíssimas, não acha?

CENA 3**LÁ LONGE : COM JEITO DE FÉRIAS**

(A LUZ MOSTRA A MENINA MELISSA. VEMOS UMA ALDEIA INDÍGENA. OS SONS E O CHEIRO DA NATUREZA ENCANTAM)

MELISSA

- Que cheirinho gostoso. Perfume de todas as flores! Este é o lugar dos meus sonhos. Olhem só, tem passarinhos de todas as cores. Tem... (O CELULAR TOCA E ELA ATENDE) Alô. Pai? Sim, tudo super bem por aqui. Lindo! O quê? Claro que tem gente! É gente que vive aqui desde muito tempo, sabia?

(OUVE-SE UM CORO DE CRIANÇAS. A CANÇÃO FICA MAIS FORTE E O GUARDIÃO DOS SONHOS FAZ APARECER O ÍNDIO MENINO)

IEXÁ RAÚ

- Puxa! Uma visita. Seja bem-vinda, menina bonita!

MELISSA

- Obrigada. Este só pode ser o lugar do meu sonho.

(O INDIOZINHO CANTA JUNTO COM AS CRIANÇAS)

Dia dia

Sol sol

Flor cheirosa

Fruta madura

Que gosto bom

Noite noite

Lua lua

Brisa gostosa

Sonho que dura

Na imensidão

IEXÁ RAÚ

- Puxa, como você é bonita!

MELISSA

- Você também é muito bonito. Como você se chama?

IEXÁ RAÚ

- Meu nome é Iexá Raú. Significa "aquele que sonha"!

MELISSA

- Meu nome é Melissa. É nome de flor!

IEXÁ RAÚ

- E você veio buscar a cumbuca de barro?

MELISSA

- Vim sim, uma cumbuca bem bonita!

IEXÁ RAÚ

- É cumbuca pintada com tinta de folha forte? É cumbuca amarela?

MELISSA

- É sim! E você me ensina fazer uma comida cheirosa?

IEXÁ RAÚ

- Eu ensino se a Madrinha Lua deixar! E você, menina, o que você vai me ensinar?

MELISSA

- Eu te ensino fazer rima.

IEXÁ RAÚ

- Rima? E com quem você aprendeu?

MELISSA

- Com o Guga.

IEXÁ RAÚ

- Guga?

MELISSA

- É. O meu amigo atleta. Que adora uma bicicleta.

(A LUZ VAI PARA A RODA "NO MEIO DO CAMINHO")

CENA 4

NO MEIO DO CAMINHO: COM GOSTO DE SOL

(ESTAMOS AGORA NA RUA DE UMA GRANDE CIDADE. GUGA PEDALA SUA BICICLETA. A CIDADE SE MOVIMENTA, EXIBINDO FIGURAS DA REALIDADE URBANA: CARROS, SINALEIRO, GUARDA DE TRÂNSITO, GENTE DE TODOS OS

JEITOS. ÁRVORES E PASSARINHOS. SONS E VOZES SE APRESENTAM NUM JOGO MUITO ÁGIL)

GUGA

- (PEDALANDO) Lá vou eu, seguindo a direção do vento. Lá vou eu, sentindo o gosto do sol e a beleza deste céu azul. Pedalar dá uma sensação de liberdade tão grande! Meu pai disse que isso é a endorfina. Endorfina ... Que palavra difícil para dizer do coração da gente que fica assim tão feliz.

(UMA SONORIDADE ESPECIAL TRAZ O SOL PARA A CENA.)

CANÇÃO DO SOL

Eu sou o Sol

E já raiou o dia

Aqui na cidade

Todo dia é dia

De novidade

De leste para oeste

E do sul para o norte

Tem alguém pedalando

É um menino de sorte

Cruza carro dobra esquina

Tem buzina e contramão

Viaduto e passarela

Ônibus e caminhão

Todo dia e toda noite
 Luz que pisca de montão
 Na cidade a novidade
 Pulsa como um coração

Quero só ver
 Qual será a novidade
 O que vai aparecer
 Hoje nesta cidade

GUGA

- Oi, sol! Chegou cedo hoje! O meu rosto suado, cheio de alegria,
 me ensina a dar muitos "bons dias"! (AS PESSOAS SE
 INTERESSAM PELO MENINO) Bom dia, Camila! Bom dia, Alfredo!
 Bom dia, pessoal da padaria! Gosto da minha cidade, foi aqui que
 eu nasci. Aqui é o lugar onde eu sonho os meus sonhos. (CANTA)

CANÇÃO COM GOSTO DE SOL

Minha cidade
 É o lugar onde eu vivo
 E o meu lugar
 É o lugar onde estou

Conheço o ar que venta aqui
 Ao dobrar a esquina
 Conheço o sol que brilha aqui
 E brilha acolá

Conheço a chuva e a garoa pequenina

Que lava as ruas

As praças e o luar

De bicicleta sigo pelo meu caminho

Pedalando assim

Sei que não estou sozinho

Gira-mundo, girassol, gira-gigante

Sigo adiante

Sentindo o gosto do sol

(A LUZ NOS LEVA PARA OUTRA CANTORIA, NA CASA DO MENINO E DO AVÔ)

CENA 5

SERÁ QUE VAI CHOVER?

CANÇÃO DA CHUVA

Quem tem, quem tem

A chave da chuva?

É o relâmpago que tem?

Ou é o trovão que já vem?

Quem tem, quem tem

A chave da chuva?

Chuva é água doce

Que sempre cai do céu
 A chuva é água mansa
 Que cai no meu chapéu

Quem tem, quem tem
 A chave da chuva?

RHAVI - Por causa da chuva, hoje eu não vou sair. E eu podia reclamar, mas, é muito chato ficar reclamando de uma coisa tão legal como a chuva, né, vovô?

AVÔ - A chuva é um sinal da Natureza importantíssimo. Quando chove, ficamos mais contemplativos.

RHAVI - A chuva rega a terra e as nossas ideias, né, vovô?

AVÔ - A chuva guarda segredos, memórias e magia. A chuva traz sabedoria.

RHAVI - Então, responda depressa, vovô: para onde é que vão as sombrinhas que se perdem?

AVÔ - Ora, depressa não dá! Depressa não dá não! Histórias com segredos são longas, porque um segredo a gente demora para contar.

RHAVI - Ih! Não enrola, vovô. Se você não sabe, diga logo!

AVÔ - Mas eu sei! Claro que sei! Imagine só se eu não saberia.

RHAVI - Então conta. Conta a história da sombrinha esquecida. Conta logo, vovô!

AVÔ - Está bem! Prepare o seu coração. (SOLENE) Há muito tempo, menino, quando eu ainda era moço, eu viajava muito, sabia? (APARECE E DESAPARECE UM TREM) E eu viajava de trem. Um dia, eu estava esperando o trem e lembro-me perfeitissimamente: lembro da estação ferroviária com os bancos de madeira. Lembro que sentei, e esperei, e esperei, e nada! Nada do tal do trem! O vento estava forte, como agora. E logo iria chover, como agora. E

nada de chegar o trem. De repente, eu vi, ao longe, chegando com os cabelos esvoaçando...

RHAVI

- O trem?!

AVÔ

- Que nada! Quem eu vi chegando foi uma moça muito bonita. Linda. Lindíssima! A moça com a sombrinha florida. Ela sabia que iria chover. Ela vinha sorrindo, com sua sombrinha vermelha bordada com flores. (MÚSICA, APARECE UMA BONECA SORRIDENTE) E ela cantarolava assim:

CANÇÃO DA MOÇA DE SOMBRINHA

Eu perdi minha sombrinha

Quando a chuva foi embora

Eu achei minha sombrinha

Num lindo dia de sol

Quem achou minha sombrinha

Que eu perdi naquela hora

Não me deixa mais sozinha

Pois agora me namora.

RHAVI

- Uma moça, vô? Já sei! Era tua namorada? Era, vô? Conta, vovô! (DANDO RISADA E SEGREDANDO.) Você sabe guardar segredos, menino?

AVÔ

RHAVI

- Claro, vô. Aprendi a guardar segredos com os meus amigos. Conta, vovô, conta!

(O AVÔ COCHICHA NO OUVIDO DE RHAVI. A LUZ VOLTA PARA A ALDEIA)

CENA 6**O SONHO DA MENINA CONTINUA****IEXÁ RAÚ**

- Você sabe guardar segredos, menina?

MELISSA

- Claro! Aprendi a guardar segredos com os meus amigos.

(O MENINO LHE ENTREGA A CUMBUCA DE BARRO AMARELA)

MELISSA

- É a cumbuca do meu sonho!

(A CUMBUCA TEM UMA TAMPA MUITO PESADA A MENINA TENTA EM VÃO ABRIR)

IEXÁ RAÚ

- Essa é uma cumbuca mágica. Para provar da comida que tem aí, você precisa aprender uma história.

MELISSA

- Conta, indiozinho. Conta, indiozinho, conta!

IEXÁ RAÚ

- Eu conto sim! A história que a Madrinha Lua contou para mim, porque eu sou um curumim! É história bonita, de comida gostosa, que fica com cheiro de flor. Depois você prova a comida, e leva a receita para as crianças lá da cidade grande e ensina a história para elas, certo?

MELISSA

- Certo. Agora conta, Iexá Raú, conta!

(O INDIOZINHO SE AFASTA)

MELISSA

- Ei! Iexá Raú, vem contar história para mim!

IEXÁ RAÚ

- (DE LONGE) Agora, não vai dar. Agora não posso, agora não dá.

MELISSA

- Vem contar história para mim.

(IEXÁ RAÚ DESAPARECE. SILÊNCIO)

MELISSA - O menino não responde. Por que será? Onde está o lexá Raú?

(O CORO DE CRIANÇAS DA ALDEIA RESPONDE CANTANDO. SÃO BONECOS FEITOS COM PORUNGAS)

CANÇÃO DAS CRIANÇAS

lexá Raú

Foi cuidar da água do rio.

lexá Raú

Foi tratar bicho filhote

lexá Raú

Foi cuidar nossa floresta

lexá Raú

Cuidar como pode

Do que ainda resta

MELISSA - lexá Raú, vem contar a história para mim!

LEXÁ RAÚ - (DE LONGE) Agora não posso. Eu estou ocupado, cuidando de um bichinho que está machucado!

(AS CRIANÇAS DA ALDEIA CONTINUAM A CANÇÃO)

lexá Raú

Já cuidar da Terra

lexá Raú

Já limpar feridas

lexá Raú

Todo mundo de mãos dadas

lexá Raú

Já parar e ouvir

lexá Raú

Venha contar sua história

lexá Raú

(A LUZ, EMBALADA PELO CANTO, VAI PARA A RODA “NO MEIO DO CAMINHO”)

CENA 7

UM PROBLEMA SURGIDO DA PRESSA

(O MOVIMENTO DA CIDADE FAZ O CONTRAPONTO COM O CANTO DA ALDEIA. GUGA SEMPRE PEDALANDO. FLUEM AS IMAGENS E SONS DA CIDADE)

GUGA

- Nossa, que barulheira! A cidade acordou apressada. Que agitação! Quanta pressa! (VOA PERTO UM PASSARINHO) Hei, passarinho! Você está assustado com o barulho dos carros que escalam os viadutos? Passarinho, veja as avenidas cheias de árvores floridas. Vamos apostar uma corrida diferente, passarinho? Você vai aí, voando pelo céu, e eu vou por aqui, pedalando no asfalto! (BRINCAM) Puxa, você ganhou de mim, de novo! E ainda me ensinou a rodar de leve e de mansinho. Vai passarinho, voa! Até amanhã cedinho. (SURGE UM CACHORRINHO MEIO ASSUSTADO) Nossa, olhem ali! Um cachorrinho perdido! E está assustado. Cuidado, cachorrinho, não atravesse a rua fora da faixa! Cuidado, cachorrinho, o sinal está fechado!

(VOZERIO E CONFUSÃO! TUDO PARECE CONGELAR. GUGA SALTA DE SUA MAGRELA. UM GUARDA DE TRÂNSITO APARECE, SEM CONSEGUIR CONTROLAR O CHORO.)

GUGA - Hei, seu guarda, o que foi que aconteceu?

GUARDA DE TRÂNSITO - Buá, buá... Eu apitei o meu apito. Eu sinalizei. Eu avisei. Mas, buá, buá... Com essa confusão, com toda essa agitação e com tanta desatenção, não deu jeito. Buá, buá... Mais um atropelamento.

GUGA - (COM O CACHORRINHO NO COLO) Nossa, seu guarda. Ele está muito machucado. Ele foi atropelado. Que triste, que correria. Por essa eu não esperava. Estragou minha alegria...

GUARDA DE TRÂNSITO - Buá, buá... quem tem um remédio para dar para o bichinho? Quem perdeu um cachorrinho?

SOL - (APARECE CHOROSO) Senta, menino, e acalma o bichinho!

(TROVOADA. A LUZ VAI PARA "BEM PERTO". O AVÔ SEGUE A NARRATIVA DA MOÇA E SUA SOMBRINHA)

CENA 8

UMA SOMBRINHA ESQUECIDA NA ESTAÇÃO DE TREM

(O MENINO ASSISTE A CENA DO AVÔ COM A NAMORADA)

AVÔ - Senta um pouco, moça. Acalma seu coração, que o trem já vem.

MOÇA - Puxa, que vento forte, não é?

AVÔ - Pois é. É esse vento que traz chuva. Logo, logo, a chuva vem.

MOÇA - E essa chuva que vem atrasou nosso trem, não é?

(O VENTO VEM TRAZENDO O TREM NO SEU APITO FESTIVO)

MOÇA - Lá vem o nosso trem! O trem que vai lá para o norte. Vem, corre pegar o trem!

AVÔ - Mas este não é o meu trem. Este é o trem do Norte. E eu estou indo para o Sul.

MOÇA

- (SENTA E SOLTA A SOMBRINHA) Ah! Que pena, meu bem. Você não vai mesmo neste trem?

AVÔ

- Você me chamou de meu bem? (A MOÇA FAZ QUE SIM) Ai, que pena que este não é o meu trem!

MOÇA

- Bem, então adeus, meu bem.

CANÇÃO DO TREM

(A MOÇA CANTA PARA O AVÔ)

O meu trem vai para o Norte

Para o Sul vai o seu trem.

Levo o meu passaporte

Adeus pra você, meu bem.

(O AVÔ CANTA PARA A MOÇA)

O seu trem vai para o Norte

E para o Sul vai o meu trem.

Eu queria ter mais sorte

E ir para o Norte também.

(A MOÇA SE LEVANTA, CAMINHA E ESQUECE A SOMBRINHA)

RHAVI

- A moça correu para pegar o trem e esqueceu a sombrinha!

AVÔ

- Esqueceu? (DÁ UMA GARGALHADA) Que nada! Eu acho que ela deixou a sombrinha ali de propósito. Deixou para mim a sombrinha com flores pintadas. Uma sombrinha perfumada! (GIRANDO A SOMBRINHA.) Quem perdeu uma sombrinha? Quem perdeu uma sombrinha?

(O AVÔ ESTÁ COM A SOMBRINHA FLORIDA ENQUANTO MELISSA, NA ALDEIA, BRINCA COM AS FLORES DAS ÁRVORES. QUEM VIU IEXÁ RAÚ? QUEM VIU IEXÁ RAÚ? NA CIDADE, O GUARDA ACENA COM SEU QUEPE: QUEM PERDEU UM CACHORRINHO? QUEM PERDEU UM CACHORRINHO? A LUZ ESCOLHE A ALDEIA.)

CENA 9

A LUA SEMENTE

MELISSA - (COM UMA SOMBRINHA FLORIDA) Iexá Raú, volta! Eu estou aqui esperando! Eu quero ouvir a história! Volta, que o sol está muito forte. Vem me ensinar a receita de comida cheirosa!

(IEXÁ RAÚ VEM E TEM NAS MÃOS UMA SEMENTE EM FORMA DE LUA)

IEXÁ RAÚ - Olhe, trouxe a lua-semente. É que agora o coração da terra ficou mais calmo.

MELISSA - Conta, indiozinho! Conta, indiozinho, conta!

IEXÁ RAÚ - Agora eu conto sim ... Que a Lua é minha madrinha e madrinha de todas as crianças do mundo inteiro. E foi ela quem ensinou uma receita para acalmar o coração!

(MELISSA CANTAROLA UMA CANÇÃO BAIXINHO E MEXE O MINGAU CHEIROSO. O INDIOZINHO CONTA UM CAUSO)

IEXÁ RAÚ - A Madrinha Lua ensinou as mães a cozinhar a mandioca e fazer mingau, e depois adoçar com mel. As mães aqui da aldeia fazem sempre o mingau gostoso. Muito gostoso! Esse mingau é igual a uma poção mágica, sabia?

MELISSA - (QUERENDO PROVAR.) É?

IEXÁ RAÚ

- É. Mas fica muito quente. Não dá para comer assim. Então, a Madrinha Lua ensinou: as mães devem tirar as tampas das cumbucas e, para esfriar, correr com as cumbucas abertas, passando por debaixo dos arbustos de flores. E as crianças devem correr juntas, atrás das mães, brincando e rindo. Elas correm e vão saudando as quatro direções. Norte, sul, leste e oeste. E os quatro elementos. Água, fogo, terra e ar!

(OS AMIGOS CORREM PELO ESPAÇO. DA CUMBUCA DESTAMPADA, O ALIMENTO PERFUMA O AR)

OS DOIS

- Norte, sul, leste e oeste. Água, fogo, terra e ar.

IEXÁ RAÚ

- (PARA JUNTO DE MELISSA) Aí, o mingau esfria e fica com gosto de flor.

MELISSA

- Que linda essa história! O mingau fica igual ao coração quando está cheio de amor, né?

IEXÁ RAÚ

- É isso. É isso mesmo! (CANTAM)

CANÇÃO DE TER AMOR

Ter amor no coração
É sentir um gosto de flor
É como voar na chuva
E beijar o vento
É deitar numa nuvem do céu.

Dar seu amor é o melhor
De tudo que se espera.
Ter um amor todinho seu
É como a vida nos tempera.

Beijo de flor beira da serra.
 A Terra é mãe
 Nos abraça bem de mansinho
 Com seus braços de puro carinho.

(A LUZ VAI ACUDIR O CACHORRINHO NO "MEIO DO CAMINHO")

Cena 10

O CORAÇÃO DO MUNDO ACELERADO

GUARDA DE TRÂNSITO - (BATENDO NUM TAMBOR) As batidas do coração do mundo estão muito aceleradas. O carro não parou. Motorista tinha pressa, machucou o cachorrinho e nem se tocou. Foi embora e nem deu bola. (TOCA O TAMBOR COMPASSADO) O sol também se assustou. O sol também se espantou. (O SOL APARECE COM O BONÉ DO AVÔ) O sol é o avô do mundo. O sol é a luz que afasta o medo. Quem pode parar um pouco para atender este bichinho?

(APARECEM MUITAS MÃOS DE CORES E JEITOS DIFERENTES. FAZ-SE UM JOGO DE MOVIMENTO, MÚSICA E PLASTICIDADE, ONDE TODOS AJUDAM O MENINO A CUIDAR DO CACHORRO)

GUARDA DE TRÂNSITO - (ABRINDO UM MANUAL) “Nenhum de nós é tão bom quanto todos nós juntos”.

GUGA - (FALANDO PARA O CÃO FERIDO) A Terra é mãe e nos abraça bem de mansinho. E seus braços são puro carinho! Sinta o calor da Mãe Terra, cachorrinho! Ela tem os braços carinhosos. Já passou! Foi só um susto. Já passou.

GUARDA DE TRÂNSITO Menino, fique você com o cão. Cuide dele até ele ficar bom.

GUGA - Eu? Mas eu só sei cuidar da minha bicicleta. Cuidar de cão atropelado para mim vai ser novidade. Como é que eu vou fazer?

GUARDA DE TRÂNSITO - Para fazer uma coisa nova, é preciso estar alegre e confiante. Olhe o rabinho feliz do cachorro. Ele gostou de você!

(O MENINO ACOMODA O CACHORRO NA BICICLETA. PEDALA FELIZ. O MOVIMENTO DA CIDADE SE MODIFICA. OUVES-SE O VENTO)

GUGA - O presente do meu sonho se abriu na alegria. Vejo o futuro brincando nos desenhos das nuvens. (TROVOADA) Lá vou eu. Logo, logo, vai chover. Lá vou eu!

CENA 11

"OS SONHOS SE MISTURAM"

(O VENTO SOPRA GOSTOSO NAS TRÊS HISTÓRIAS QUE ACONTECEM QUASE JUNTAS, O GUARDIÃO DOS SONHOS SE MOVIMENTA LIVREMENTE BRINCANDO PELO ESPAÇO COM TODOS OS BONECOS.)

RHAVI - (SOZINHO) Vô, a chuva está pertinho. Termina a história. Conta se a moça voltou para buscar a sombrinha?

GUARDIÃO DOS SONHOS - (COM O BONECO DO AVÔ) Encontrei a moça na outra estação. E viajamos no mesmo trem. Eu devolvi a sombrinha e ganhei um beijo. Mas é um segredo, heim?!

RHAVI - Segredo é coisa de grandes amigos, não é mesmo, vô?

MELISSA - Tchau, indiozinho! Eu já vou indo porque vai chover. Vou voltar para a roda dos sonhos, lá do começo da história.

GUARDIÃO DOS SONHOS - (COM O BONECO DO ÍNDIO) Leve pros teus amigos a comida cheirosa que a Lua Madrinha ensinou.

MELISSA - Tchau, Lua Madrinha, e obrigada pela receita!

GUGA - Vai chover, cachorrinho. A terra precisa da chuva para descansar.

GUARDIÃO DOS SONHOS - (COM O BONECO DO GUARDA DE TRÂNSITO.)

Olhem lá o passarinho conversando com o vento! Eles estão felizes porque o cachorro encontrou um amigo. (TROVOADA) Os pássaros e o vento são os mensageiros da chuva!

(CHOVE, E TUDO SE ILUMINA COM OS RELÂMPAGOS)

RHAVI

- A chuva chegou. Vou brincar com os primeiros pingos. Sou parente de peixe! Adoro água!

MELISSA

- Cai, chuva macia! Molha os meus pés! Sou parente das flores e amo a água que cai do céu.

GUGA

- Cai, chuva gostosa, e acalma o ritmo do meu coração! Sou parente do vento, adoro o raio e o trovão!

CANÇÃO DA CHUVA FORTE “TORÓ ALEGRIA”

(DURANTE A CANÇÃO, OS ESPAÇOS DAS HISTÓRIAS VÃO SE DESMANCHANDO)

Plic ploc, pingam os pingos

Caem na minha mão

Plic ploc pingam os pingos

Nos olhos cheios de admiração

Chove chuva e traz mudança

Toró é alegria no ar

Nuvem, planta, flor e criança

Alma lavada de tanto sonhar

Plic ploc, pingam os pingos.

Caem na minha mão
 Plic ploc, pingam os pingos.
 Nos olhos cheios de admiração

EPÍLOGO

(APARECE O ARCO ÍRIS. OS AMIGOS SE REENCONTRAM NA RODA DOS SONHOS)

GUARDIÃO DOS SONHOS - Vejam! O sol e a chuva bordaram no céu o arco-íris! Bem-vindos de novo à roda dos sonhos! Sonhos sonhados e sonhos lembrados! Tem o tempo para falar e tem o tempo para ouvir! Tem o tempo para sonhar e tem o tempo para contar! O que é que cada um trouxe de lá das histórias, de lá de seus sonhos?

RHAVI - (COM A NUVEM NA MÃO.) Eu trouxe a água da chuva e uma história de amor!

GUARDIÃO DOS SONHOS - (COM O BONECO DO AVÔ.) Veja, menino, o mesmo tempo que encurvou o corpo do seu avô encurvou também o arco-íris lá no céu!

RHAVI - Aprendi, que nas curvas do tempo os sonhos e as histórias se unem.

MELISSA - (COM A CUMBUQUINHA NAS MÃOS.) Eu trouxe do meu sonho um mingau cheiroso que só pode ser experimentado se o coração estiver cheio de amor.

GUARDIÃO DOS SONHOS - (CORRE COM A CUMBUCA, E TODOS CORREM JUNTOS.) Um coração aberto, sereno e livre! Quem quer provar um mingau cheiroso?!

GUGA - (TEM NAS MÃOS UMA PEQUENA BICICLETA, COM O CÃO NO CESTINHO. Eu trouxe um amigo muito alegre. Este cãozinho! Hoje ele levou um susto, mas agora está tranquilo.

GUARDIÃO DOS SONHOS - (BRINCA COM O SOL) Tranquilo como o sol! O sol que ilumina a terra todos os dias.

(OUVE-SE O TEMA MUSICAL DO INÍCIO DA PEÇA. O GUARDIÃO DOS SONHOS E OS AMIGOS ESPALHAM OBJETOS DE SONHOS SONHADOS NO PALCO E CANTAM, CONVIDANDO A PLATÉIA A IR ENCONTRAR AS HISTÓRIAS DE SEUS SONHOS)

UM SONHO É COMO UMA RODA QUE SE DESENROLA

O sonho é uma roda que nasce
E se desenrola numa espiral
Quando um sonho aparece
O mundo fica mais legal

Agora é hora
Dessa roda terminar
Mas ficam os presentes
Para quem quiser sonhar

(A LUZ CAI DE MANSINHO NOS OBJETOS)

AMIGOS

- (REPETEM BAIXINHO) Quem quer abrir um presente? Quem tem história para contar? Quem tem sonho e quer lembrar? Quem tem sonho e quer contar?

(ABREM-SE, NO PALCO, VÁRIAS RODAS MENORES SUGERINDO NOVAS HISTÓRIAS)

FIM

5.2 COMPARTILHANDO MEMÓRIAS

Os rios que correm dentro de mim são todos azuis e pedregosos, têm descidas e quedas d'água, daí que tenho uma veia escancarada para o riso e um altar para celebrações no meio do meu colo largo. *Gracias a la vida.*

Eu sou gaúcha. Só de nascença e “familiarça”. Meus pais logo que se casaram vieram para o norte do Paraná. Sou a terceira de sete filhos. Minha mãe viajava para o Rio Grande do Sul para ter os filhos, junto da minha avó, na cidade de São Gabriel. Nasci lá em quatro de dezembro de 1953. Às sete e meia da noite e ainda tinha sol.

Trouxe-me ao mundo um sol avermelhado e, por causa disso, vivo permeada de paixão. Hei de levar desta terra um bocado de beijos, todos catalogados na súmula dos tempos. Na minha alma cabe uma folha verde oliva carregada por uma formiguinha. No meu céu escorregam estrelas faiscantes e os meus pedidos se atropelam nas ruelas da minha língua. Minha boca por dentro é todo o meu ser. Engulo vida junto com a água pura do presente e me entorneço balbuciando Amém. *Gracias a la vida.*

Cresci migrando pelas cidades do Paraná em função das transferências do meu pai, que era funcionário público. Morei em Londrina, São Mateus do Sul e Curitiba na primeira infância. São José dos Pinhais no início da escolarização até os 12 anos. Irati na adolescência. E depois Curitiba de novo. Voltei para ingressar no segundo grau no Colégio Estadual do Paraná. Onde começou minha carreira de artista de teatro. Minhas primeiras experiências de teatro aconteceram antes, na escola primária e no salão paroquial em São Jose dos Pinhais, mas sem nenhum marco que apontasse para a posterior opção.

Quando eu era criança sabia tocar pente. A boca deslizava no papel manteiga e o agudo e fanho do som trazia risos em todos os rostos familiares. Aquele som patético me deixou para sempre oscilante e rizomática. *Gracias a la vida.*

Talvez importe mais, como raiz e semente da minha vocação de artista, as memórias das brincadeiras nos quintais avantajados, no bairro do Uberaba em Curitiba, na primeira infância.

Quando eu era criança pulava a janela para ir brincar num campo muito verde. Tinha barracas que se fingiam de castelos e toalha xadrez estendida na grama com frutas, pão e bala azedinha. Quem passava parava para me ver reinar, com a boneca de pano na mão e o roteiro da encenação nos olhos. É que meus olhos foram feitos de bolinha de papel plastificado e enganam tão bem os anjos que eu os convido para brincar. Tem uma delícia de solavanco em cada barranco e tem a tarefa de escorregar. Papelão e descida vertiginosa. Deixei os anjos ganharem de mim. Como até hoje gosto de deixar as crianças ganharem. *Gracias a la vida.*

Deste tempo também seleciono como fonte a convivência com minha avó paterna, que fazia bonecas de pano, para as quais eu criava mundos, é aí que identifico as sementes e as raízes da Fátima atriz e escritora.

Clara quando menina bordava junto com a avó paterna. Os dedos magros das duas segurando agulha e vida, que serpenteavam, com a linha fina de seda, os desenhos feitos para ponto cruz e ponto sombra. Clara se assombra. É que a avó mastigava relâmpagos com seus olhos claros enquanto sempre que se perdia em lembranças. *Gracias a la vida.*

Já num momento mais propício para escolhas de caminhos foi que encontrei na escolinha de arte do Paraná toda a magia de me saber vocacionada para o Teatro. Cursei lá o clássico. Minhas primeiras Mestras: de teatro Maria Cecília Monteiro e de literatura Maria Inês Guimarães. Isto de 1968 a 1971.

Sinal do recreio. Eu descia correndo três lances de escada, nem parava na cantina, ia direto para o atelier de teatro no subsolo do prédio. Palco e plateia e nós nos descobrindo: O artista é um sonhador! Gente de teatro é assim mesmo, um animal meio doido, fantasioso, ingênuo e otimista. Gente de teatro coloca seu mecanismo psicofísico a serviço da arte. Esse povo, essa gente, que ama viver em bando são os responsáveis pelo patrimônio emocional da humanidade. Bem bonito isso! *Gracias a la vida.*

No final deste período no cursinho para o vestibular, já contava com experiência no fazer teatral, com participações e prêmios como atriz em festivais estudantis, e já com uma certa liderança nos eventos e encontros culturais de jovens. Conheci e convivi com Paulo Leminski o professor de redação e guru da moçada. Isso tudo embalada pelo contexto paz e amor, movimento hippie, mudanças radicais de comportamento nas convivências sociais e familiares, e o contexto político da ditadura militar e utopias sociais.

Vivíamos, pois, nas décadas de 70, em um relativo isolamento cultural. Em uma Curitiba sem redes sociais ou internet. Como podíamos estar alinhados com o mundo em tempo real? Como entender a premissa de Ezra Pound de que o artista é a antena da raça? Estávamos sintonizados? Antenados? Talvez a imagem de uma antena de TV com Bombril na ponta sirva para justificar que sim: estávamos sintonizados. Aquilo que conseguíamos captar do resto do mundo, mesmo que de forma nebulosa, aparecia em nosso jeito de traduzi-lo: repetir e reinventar e muitas vezes inaugurar descobertas singulares, lutar contra os valores conservadores e festejar. Curitiba é uma festa! Em nós, mesmo que de forma provinciana, vibravam ecos do maio de 68 vindo lá de Paris via IntelSat. O pasmo e a urgência do acontecimento que, por certo, pode ser considerado um marco histórico de enorme importância no século XX. Sua mensagem propagada mundo afora exercia uma eficiente e misteriosa força em nossos anseios de expressar com o nosso teatro um mundo em efervescência e que pedia posicionamento. Pedia a nossa versão e exigia mergulho, às vezes febril, às vezes manso, ou simplesmente pedia a nossa força inata de saber entreter aqueles que nos assistiam. *Gracias a la vida*

Importando muito nisso, sem dúvida, a facilidade de aceitação e do apoio da minha família.

Quando eu era criança uma ama me lavava os pés, ela era uma mulher triste, mas nunca chorava. Eu sabia que ela tinha pedras no peito e que calcificou todos os seus sonhos na beira da garganta. Meus pés ardem até hoje por que eu me compadezia daquela mulher e minha vontade de correr e voar me vem sempre, repentina. Quero correr. Voar. Sair para sujar meus pés de uma alegria impossível de ser lavada e pendurar, no varal do tempo, minhas meias de menina. *Gracias a la vida.*

A minha mãe me inscreveu no Curso Permanente de Teatro no Teatro Guairá (CPT) por orientação e insistência da Professora Maria Cecília Monteiro. Participei do teste de seleção em 1969 comecei a frequentar o curso, que era no período noturno; eu era muito nova não dei conta e saí. Voltei mais madurinha em 1972, cursei dois anos e não concluí o curso porque já estava a mil fazendo muito teatro. Passei um tempo no Rio de Janeiro realizando apresentações de teatro para crianças nas escolas públicas. Quando voltei para o CPT foi como professora de interpretação, sob protestos de alguns professores mais velhos. Fui convidada pela Ivone Hoffman, coordenadora do curso, depois do sucesso em minha primeira direção teatral, o musical “*Veias Abertas*”. Antes já tinha escrito e montado os textos para crianças: *Viva o Leão Gaspar e História de sombrinhas e estrelas*. Tive a sorte de viver um momento importante de transição: O teatro infantil se desapegando da obrigação didática e passando a ser visto como Teatro com letra maiúscula e com suas especificações de linguagem cênica, com muitos grupos reinventando este fazer. Em 1976 apareceu um teste para uma turnê do Instituto Goethe em parceria com o Grips Theatre da Alemanha, por todo o Brasil. Eu fui selecionada para fazer a protagonista na peça *Locomoc e Milipilli*. Esta experiência reforçou, fundamentou e motivou mais ainda minhas propensões para o teatro dirigido à infância. Na viagem comecei a

namorar o ator Enéas Lour, grande companheiro de vida e de trabalho e pai dos meus filhos. Na volta, deslanchei para atuação ampla no teatro e trabalhos com arte educação no parque São Lourenço. O Centro de Criatividade de Curitiba tem Grande importância nas minhas escolhas e formação livre. Lá convivi com Fany Abramovich, Ilo Krugli, Joana Lopes, Maria Fux, Rolando Toro e tantos outros artistas. Deste Tempo também e junto com o CPT fiz cursos com o Aderbal Freire Filho, Amir Haddad e Klaus Viana, que foram importantes para minhas percepções futuras como diretora. As parcerias sempre colaboraram para a construção, a transformação e para as solidificações das minhas escolhas artísticas, as mais significativas foram com Enéas Lour e Rosy Greca. Criamos juntos um coletivo de criação cênica e um jeito muito nosso de fazer teatro. Mais tarde a minha parceria com a Regina Vogue possibilitou o enriquecimento da vocação para o trabalho com o ator e a atriz no teatro dirigido a infância. A maternidade redimensionou minha opção. A Maíra e o Gabriel, meus filhos, nasceram no período mais rico das nossas descobertas deste universo. Os filhos e os filhos dos amigos foram nossa retaguarda afetiva e de inspiração. Hoje são as netas: Isadora, Manuela e Stela.

Os filhos, sim, nos rendem amor, é diferente, não tem como não retribuir, é trato com o bendito é plano profundo, é imposição das vísceras da terra e conselho dos arroubos de todos os céus. O amor deles é perfume de flor e rastro de nuvem, é neblina macia é fumaça, bafo e saliva. E os netos empurram a finitude para longe.
Gracias a la vida.

Comecei a ler logo depois que aprendi a ler. Na biblioteca da escola. Lia aquilo que a bibliotecária me alcançava. Tenho em mim a imagem de alguém me estendendo um livro. Depois continua em mim a imagem da biblioteca de um prédio antigo em São José dos Pinhais e eu já escolhendo o livro para levar para casa. Daí a imagem da minha casa, eu sentada com o livro *Lucíola* de José de Alencar e me lembro de uma

visita da minha mãe dizendo: mas esta menina entende José de Alencar? E eu pensei ou respondi: Entendo! Claro que entendia se não, não lia e se não entendia tudo, talvez o grande barato fosse o fascínio pelo livro. Fico pensando que o objeto livro tem por si só uma enorme força; acho que para criança é neste objeto mágico que começa o interesse por ler. Um objeto que guarda histórias é incrível, não? E muito era pelo prestígio de ter nas mãos um livro de José de Alencar de capa dura verde escuro. Lindo! Tenho na minha lembrança o meu quarto e o prazer solitário em ler, aos 8 ou 9 anos, a autora americana Laura Ingalls Wilder (1867), sua vasta obra onde ela narrava a saga de uma família; uma vida de privações e trabalho árduo. As colheitas eram destruídas por tempestades e enxames de gafanhotos. Porém, o mais fascinante em seus livros eram os momentos felizes de amor e riso, passeios de trenó, festas em feriados e eventos sociais. Às vezes me passa que a minha paixão pelo teatro e pela escrita nasceu nesta face. Por eu me deliciava muito com as personagens, criava vínculos, identificações.

Os sábios antigos diziam que nossos olhos são lanternas perdidas, que esburacaram as duas cavidades abaixo da nossa testa para terem o que fazer enquanto esperam ser reencontradas. Percebem? Meus olhos lanternas ingênuas me pedem todos os dias para serem absolvidos da solidão. Estou, portanto, a vasculhar nas pupilas, cílios e buracos lagrimais os meus tesouros. Estou fazendo as bordas de uma ideia que não pode deixar morrer a palavras imagéticas que transbordam destas miradas. Entendem? *Gracias a la vida.*

Qual o momento em que deu o click e percebi que isso tudo faria parte da minha vida? Foi aos 16 anos colégio estadual do Paraná. A quem agradecer? Minha professora, de português Maria Inês Guimarães. Ela quem me ensinou a ler de verdade, ela que me abriu os portais mais secretos do mundo da literatura e seus enigmas. Sobre o papel da leitura? A leitura é uma ampliação da vida. A leitura é um

consolo, como toda arte. Os livros trazem a conotação do eterno e do infinito. Ler é um encontro sutil de espíritos, é apreender a vida por um ângulo mágico e espetacular. Ler é um encontro de solidões. Ler os livros para ler melhor a vida. Cultivar o olhar diferenciado do mundo. Quem lê sabe mais. Só duvida quem nunca experimentou. Quando alguém lê, um outro livro se reescreve sozinho. O livro é um objeto cheio de magia. A cartola de um mágico. O pote no final do arco íris. E escrever é se jogar ao vento.

Hei de levantar todas as bandeiras que anunciam sorrisos e dentes brandos e travessuras infantis. Hei de forjar um devir mais suave, uma festa permanente e dadivosa para emoldurar o amor em todos os tons. Hei de saber onde moram as palavras mágicas que devem ser proferidas quando uma criança nasce e chora pela primeira vez. Hei de saber das sequências numéricas que permitem o amor pleno e descortinam um caminho de luz e afagos, que conduzem até o mundo da lua e depois a todos os sóis. *Gracias a la vida.*

Sou fundadora e diretora artística do Pé no Palco: Cursos livres de teatro e espaço cultural. O conceito da escola se concretizou muito em função da minha garra e afeição ao trabalho do ator e da atriz e também da minha vocação para a condução de processos criativos de grupo. E ainda da minha formação e experiência com educadora e diretora de teatro. Sou atriz, autora, diretora de teatro, arte educadora e produtora cultural. Acontece tudo meio junto, quando me perguntam o que mais gosto de fazer fico sem saber precisar. Quando dou aula acho que é isso... daí adoro dirigir... escrever e produzir para e com crianças amo, só não morro de amores, ainda, pelos inevitáveis trabalhos burocráticos no dia a dia da empresa, eles consomem muito do tempo criativo. Mas estou aprendendo a não separar.

Se o teatro não muda o mundo ele nos fortalece, ele revigora a fé na presença do outro. Ele pode mudar as pessoas e as suas relações, promovendo a educação da

sensível e trazendo consciência grupal das nossas fragilidades diante dos processos e desafios civilizatórios. *Gracias a la vida.*

O Pé no Palco é um espaço aberto a todos os que desejam mergulhar no fazer teatral. As nossas reflexões sobre arte estão norteadas pelo princípio da supremacia dos valores do mundo sensível e pelo comprometimento com a liberdade de criação. A convivência criativa nos torna mais íntegros e nos aproxima sempre da nossa essência espiritual. O teatro que fazemos e ensinamos modifica e intensifica o desejo de fruição da beleza e a utopia de um mundo perfeito onde cada artista pode edificar uma poética original e compartilhar suas inquietações.

A única razão para o sucesso da vida na Terra é sua maleabilidade, sua capacidade inerente de se redefinir. Reinventar é uma necessidade humana que está diretamente ligada com a preservação da espécie. Nossa missão enquanto artista de teatro é brincar com a ordem e a desordem buscando um equilíbrio que será sempre aleatório e variável. Reinventar o mundo através do teatro nos livra da mesmice, da padronização e do mundo estagnado. A vida é essencialmente resultado da criatividade anárquica com o desejo da harmonia. *Gracias a la vida.*

Em 2018 eu estava preparando uma oficina de dramaturgia para ministrar em Ponta Grossa para o programa SESC/ dramaturgias. Garimpando daqui e dali no computador me deparei com o Mestrado em Teoria Literária da Uniandrade, parece que já estava tudo desenhado no plano astral. Tudo aconteceu com muita leveza. Fiz projeto, entrevista, daí as aulas, uma delícia. Professores incríveis e eu podendo fazer algo que sempre desejei.

Quando eu era criança eu tinha um escorregador na barriga. Desse tempo fiquei com sequela em minhas raízes, que são flutuantes. Há na praça aqui perto de casa um escorregador que termina na areia. Caí com os dois pés deixando as pegadas paralelas. Elas apontam direção firme: tirar a bunda do chão e caminhar. Vai estudar mais guria! *Gracias a la vida.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A criança eterna acompanha-me sempre.
A direção do meu olhar é o seu dedo apontando.
O meu ouvido atento alegremente a todos os sons
São as cócegas que ele me faz, brincando, nas orelhas
Damo-nos tão bem um com o outro
Na companhia de tudo
Que nunca pensamos um no outro,
Mas vivemos juntos e dois
Com um acordo íntimo
Como a mão direita e a esquerda.
(Alberto Caeiro, 1888 - 1935)*

Estamos vivendo um momento desafiador para o planeta e tecer considerações finais sobre um assunto de aparência tão frágil soa quase como um pedido de melhores tempos, onde o universo possa nos cuidar. Queremos ver nossas crianças felizes e bem cuidadas. Queremos escrever e fazer teatro pensando no mais poderoso bem que seus efeitos possam gerar.

O século XXI e os acontecimentos atuais, que impõem condutas reinventivas no âmbito das relações humanas, sugerem igualmente uma nova forma de olhar e entender a infância. Estamos passando por uma revolução incalculável de conceitos e por profundas transformações e mudanças. Talvez como sempre – poderiam dizer os historiadores, os antropólogos, os sociólogos, mas nunca tão emergenciais.

Hoje, para pensarmos em arte e educação e sobre o lugar do teatro devemos antes olhar para a história da humanidade como uma caminhada evolutiva. Podemos constatar que estamos dando um salto tríplice: novas fontes energéticas, novas formas de divisão do trabalho, novas formas de divisão do poder. Tudo isso somado às novas percepções acerca da repercussão da realidade virtual em nossas vidas.

Essas transformações demandam uma nova forma de pensar o planeta, as relações humanas e o convívio criativo.

Falamos nos capítulos iniciais desta pesquisa sobre a história da infância, dos muitos acontecimentos que transformaram as diferentes maneiras de inclusão da criança no processo civilizatório e das formas de expressarmos as preocupações e cuidados com ela.

O clima de inquietação que invadiu o universo pedagógico está vinculado à crise de todas as instituições modernas. A família se encontra em crise estrutural, como também a escola e, necessariamente, a infância não segue um itinerário diferente. Dar-se conta dessa crise é algo salutar, pois estamos abrindo espaço para uma reflexão sobre a infância ou as várias infâncias, não mais embasada no paradigma que tenta reservar a ela apenas um espaço protetivo, mas sim, dispostos a discutir suas novas configurações e tentar compreender o papel que queremos assumir enquanto artistas e pensadores.

Jean Jacques Rousseau (1994) afirmava que a infância não é um lugar de passagem e sim uma etapa de um valor muito próprio; para ele, a infância tem o seu lugar na ordem da vida humana. Devemos consentir com ele que a infância é inerente à criança, e admitir que nossas crianças não usufruem plenamente desse direito. Falo aqui, especialmente, do direito aos bens culturais e ao acesso à socialização favorecida pela leitura e pelo teatro, tanto no plano do conhecimento como das relações criativas.

Não podemos mais pensar a infância e a criança fora do contexto histórico e planetário. O mundo virou sim, como que, uma casa comum a todos. Estamos falando da resignificação do espaço geográfico que estabelece um novo espaço de valor.

A geografia, os territórios de convívio e os lugares físicos e metafísicos do ser criança – os quais nós, adultos, temos a responsabilidade de manter enriquecidos – demandam a visualização de uma paisagem que aceite as crianças como produtoras de cultura, de geografias brincantes e tangíveis, que enriquecem a condição humana e tragam os presságios de um devir mais justo e da tão sonhada paz mundial.

Devemos considerar que a criança possui expectativas diante da vida e que estas se avolumam quando suas expressões e desejos são acolhidos por nós, por nosso olhar necessariamente magnetizado pela curiosidade e pelo olhar estrangeiro tido como aquela mirada que vê tudo como se fosse a primeira vez. As ilustrações do mundo percebidas pelos pequenos se fazem em cores vibrantes e gostam de tradução poética e de passeios em suas verdades existenciais. Nesse lugar encontramos nosso papel e podemos dar nossa mão à criança, como no poema de Alberto Caeiro, em uma relação de abertura ao mundo das sensações e de comunhão espiritual.

Paulo Freire (1983) enfatizava que não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio. Assim, os pequenos cidadãos sentem o mundo a partir de suas interações com a sociedade e com tudo que lhes é oferecido. Saibamos, portanto, ser responsáveis por entregar-lhes o fruto de nosso esforço em prol de um mundo onde a construção da subjetividade possa ser naturalmente percebida e vivenciada amplamente.

Voltemos ao teatro e às questões que aqui se fizeram presentes. Ouvimos dizer com frequência que o teatro será o último reduto onde o ser humano se reconhecerá humano. Podemos antever o dia em que as crianças lendo um texto dramático, ou assistindo a um espetáculo derivado dele, possam dizer: “Ah! É isso mesmo! Nós somos assim!” Esse reconhecimento de si e do outro, propiciado pelas

figuras e personagens que habitam uma história dramática, é o maior prêmio que poderemos receber enquanto escritores e artistas da cena.

O que podemos concluir sobre a história do teatro para crianças aqui lembrada, ainda que com limites, é que o teatro para crianças no Brasil, enquanto expressão liberta do ensino formal, tem um passado muito recente. Ainda assim, nos foi possível verificar a existência de pesquisas férteis e de iniciativas que buscam a valorização desse fazer que, como vimos, tem suas especificidades.

Uma releitura do livro *No reino da desigualdade*, de Maria Lúcia Pupo, poderá nos dar parâmetros para uma avaliação das mudanças positivas ocorridas, sobretudo a partir de 1970, na cena e na escrita para crianças. Suas análises repercutem e favorecem até hoje os estudos e a crítica desse teatro, que se transformou positivamente ao longo das últimas décadas, embora em alguns contextos, continue sendo tratado como arte menor.

Os dramaturgos inovadores mencionados nesse trabalho tornaram-se exemplares pelo fato de terem aberto caminhos para a igualdade de tratamento da arte teatral dirigida à infância, no esmero criativo e na qualidade formal. Defendemos um teatro com letra maiúscula para o público infantil, famílias educadores e classe artística – e por que não para os leitores.

Hoje são inúmeros os dramaturgos vinculados a importantes coletivos que demonstram capacidades inovadoras na criação para o universo da criança. As gerações mais novas, na capital paranaense, por exemplo, reconhecem a força das raízes que se fortaleceram desde os encontros e seminários promovidos pelo Teatro Guaíra no século passado. Cumpre notar que esses coletivos incluem suas escritas e produção para crianças no mesmo patamar de seus trabalhos dirigidos aos adultos. Podemos citar: a Companhia do Abraço, cujos textos são trabalhados coletivamente

com a supervisão da atriz e diretora Letícia Guimaraes; no grupo Obragem, temos Olga Nenevê, cuja dramaturgia é dirigida também ao público adulto. O Círculo de Encenação e Pesquisa do Pé no Palco, que além de produzir para crianças desenvolve projetos de teatro com e para crianças e jovens estimulando a escrita de textos pelos jovens alunos; os dramaturgos Leo Moita e Talita Neves, artistas e pesquisadores do Coletivo Casa e da empresa Uma Certa Companhia; o coletivo Selvática conhecido por tratar temas polêmicos de forma irreverente, trazem a linguagem do cabaré para as crianças, tendo como dramaturgos Gabriel Machado e Francisco Mallman.

Estes movimentos de criação coletiva e de novos escritores também se espalham por outras cidades do Brasil. Sabemos o quanto a troca e a formulação de conceitos inovadores interessam, cada vez mais, a um número significativo e crescente de artistas.

Ratificando os aspectos explanados sobre a ênfase no imaginário, como característica fundamental na dramaturgia para crianças, voltamos a Bachelard para enfatizar a importância de aceitar os riscos da escrita. O autor, com imensa capacidade de nos inspirar, também nos encoraja a lidar com as vicissitudes inerente ao mundo imaginário. Ao nos afastarmos das possíveis estabilidades, a imaginação exige de nós, na produção poética, aquilo que podemos chamar de sabedoria inventiva, garantindo que ao final as histórias criadas possam fazer sentido e levar os receptores a uma interação efetiva.

Aqui vale endossar a busca de uma maior investigação dos aspectos da ludicidade, magia e realidade, valendo dizer que os mesmos poderão colaborar para o equilíbrio dos caminhos pretendidos na exploração das temáticas idealizadas e aos projetos de escrita.

Vale ainda complementar que o sentido do épico no teatro infantil se afeiçoa bastante à trilogia aqui proposta, norteadora de uma escrita pulsante. Reverenciando Bertolt Brecht podemos dizer que muitas das premissas de seu teatro dialético se fazem presentes na dramaturgia para crianças. O recurso do distanciamento crítico promovido, sobretudo, pelo uso das canções que narram comentam e completam criticamente os conteúdos. Igualmente a presença de um narrador que pode brincar com o desenrolar dos fatos reinventando a estrutura clássica do conflito, clímax e desenlace. E ainda o uso de elementos como bonecos, formas animadas e projeções como suporte à dramaturgia e complementos do jogo.

Em nosso passeio pelos trechos do texto *Na roda dos sonhos*, bem como por fatos importantes de seu histórico de escrita, buscamos estabelecer vínculos com os parâmetros inerentes à crítica de processo. Cecilia Salles nos esclarece sobre a relação instigante que acontece entre dois estados contrários e que aparecem no instante poético: o estado de paixão e o estado de razão. No instante apaixonado do escritor existe sempre um pouco de razão; e na análise racional permanece sempre um pouco de paixão. As escolhas nem sempre são resultado de decisões conscientes ou provenientes de critérios explícitos porque paixão é sempre uma astuta companheira que nos torna criadores confiantes no acaso. A abordagem que investigou a escrita criativa se fez de forma que tal processo pudesse exemplificar a criação em movimento, convertendo a experiência em aprendizado e troca.

Deixamos ainda um tempo para a questão do refinamento do texto, sobretudo em sua dimensão poética, como uma continuidade processual. Ao texto que pode ser apreciado deverão ser acrescentadas as ilustrações, agregando assim outro valor intermediário e almejando aumentar o interesse na leitura de textos dramáticos para a infância.

Criar para crianças é atuar como educador. Refere-se aqui àquela educação que invade e permeia a vida e que, por um lado, é espelho da natureza humana, livre e inquieta; por outro lado, é o reflexo de uma natureza universal, onde reinam a harmonia, a beleza e a sabedoria.

O teatro poderá educar sem perder sua identidade. Poderá propiciar o avanço da capacidade mental e sensível da criança, trazendo para o palco temas que se diferenciem da educação formal. É necessário, pois, que a criança veja a si mesma no palco ou em um texto dramático que ela seja motivada a ler; e que o palco ou o livro sejam, ao mesmo tempo, reveladores daquilo tudo que ela traz do seu mundo e de suas inquietudes.

A vida precisa do teatro. Esta arte que espelha corações, mentes e almas. A vida precisa da força das crianças e dos jovens. Esta energia que contém a mágica das idealizações e fermenta o presente com o desejo do novo. Acreditar no potencial da criança e do jovem e no valor da arte é investir em transformações duradouras, é apostar na superação humana por meio do enobrecimento do mundo sensível, é, sobretudo, abrir espaço para que as experiências propiciadas pelo fazer teatral sejam prazerosas, motivadoras e significativas.

REFERÊNCIAS

ARENDRT, H. **A crise na educação. In: entre o passado e o futuro.** Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1990.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família.** Tradução Dora Flaskman. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1981.

ASSIS, A., 17 jan. 1990. Disponível em: <https://cbtij.org.br/tempo-de-comemoracao-tempo-de-reflexao-um-breve-historico-teatro-infantil-brasileiro/>. Acesso em: 18 out. 2020.

BACHELARD, G. **A poética do devaneio.** Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BARBOSA, A. **Os lados do círculo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____, **Da leitura à escrita: A construção de um texto, a formação de um escritor.** Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica, Rio Grande do Sul, 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BENEDETTI, L. **O casaco encantado.** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2012.

_____. **Aspectos do teatro Infantil.** Rio de Janeiro: Serviço Nacional do Teatro, 1969.

BENJAMIN, W. **Reflexões: criança, o brinquedo, a educação.** Tradução Marcos Vinícius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984.

BERTHOLD, M. **História mundial do teatro.** Tradução Clóvis Garcia. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas.** Tradução Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BORNHEIM, G.A. **A cena dividida.** São Paulo: Ed. LPM, 1983.

BOURRIAUD, N. **Estética relacional.** Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CAPELLA, V. **Avoar.** São Paulo: Letras & Letras, 2001.

- COELHO, T. **O que é ação cultural**. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- COSTA, M.M. da. Coordenadas para a leitura de textos dramáticos. In: GRAZIOLI, F.T. **Teatro Infantil: história, leitura e propostas**. Curitiba: Positivo, 2015, p. 57- 85.
- DEBOR, G. **A sociedade do espetáculo**. Tradução Estela dos Santos Abreu. São Paulo: Contraponto, 1997.
- DELEUZE, G. **A imagem-tempo**. Tradução Heloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- DAMAZIO, R. L. **O que é criança?** São Paulo: Brasiliense, 1991.
- FARIA, J.R. **História do teatro brasileiro vol. 2**. São Paulo: Sesc/Perspectiva, 2013.
- FERRER, D. A crítica genética do século XXI será transdisciplinar, transartística e transemiótica ou não existirá. In: WILLEMART, P. (Org.). **Fronteiras da criação: VI Encontro Internacional de Pesquisadores do Manuscrito**. São Paulo: Annablume, 2000.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GENETTE, G. **Discurso da narrativa**. Lisboa: Editora Lisboa, 1995.
- GUILLBAUD, J. C. **A reinvenção do mundo**. Tradução Maria Helena kuner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- GUMBRECHT, H. U. **Produção de presença - O que o sentido não consegue transmitir**. Tradução Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto, 2010.
- HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Tradução Marcia de Sá Cavalcanti. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- HELD, J. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. Tradução Carlos Rizzi. São Paulo: Summus Editorial, 1977.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- JAKOBSON, R. **Linguística. Poética. Cinema**. Tradução Francisco Achcar. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- KOHAN, W. O. **Infância. Entre e educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KRAMER, S; LEITE, M. I. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1996.

KRUGLI, I. **História de lenços e ventos**. Rio de Janeiro: Didática e Científica, 1980.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, M. C. (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIMA, D.A.P. **Teatro para crianças: um estudo sobre a dramaturgia de Fátima Ortiz**. Tese de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2016.

LOMARDO, F. **O Que é Teatro Infantil?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

LOUR, E. **Batimpaz**. Curitiba. (Edição independente) 1997.

MACHADO, M. C. **Cadernos de teatro número 80/Teatro para crianças**. Rio de Janeiro: d'O Tablado, 1979.

_____. **Teatro/ O cavalinho azul**. Rio de Janeiro: Agir, 1961

MAYER, N.J.; LÜCKER, R. **Alternativas para o teatro infantil. Experiências na Alemanha**. Instituto Goethe do Brasil, 1976.

MAIAKÓVSKI, V. **Poética**. Tradução Boris Schanaiderman. São Paulo: Global. 1984.

NAZARETH, Carlos Augusto. **Trama. Um olhar sobre o teatro Infantil ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

ORTIZ, F. **Dramaturgias Curitibanas/ textos inéditos**. Fundação cultural de Curitiba. 2008.

PANACEA. **Revista de estudos sobre teatro para crianças e jovens/ I**. Santa Catarina: Inarti, 2018.

PAVIS, P. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

PERRÉ, R. **Dramaturgias curitibanas/ textos inéditos**. Fundação cultural de Curitiba. 2009.

PICON-VALLIN, B. **A arte do teatro: entre a tradição e a vanguarda**. Tradução Fátima Saadi. Rio de Janeiro: Letra e imagem, 2006

PERROTI, E. A criança entre o natural e o histórico. In: ZILBERMAN, R. **A produção cultural para crianças**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990, p. 10-27.

PESSOA, F. **Poemas de Alberto Caieiro**. Rio Grande do Sul: L&PM, 2007

PROUT, A. **Reconsiderando a nova sociologia da infância**. Tradução: Fátima Murad. Reino Unido: a.prout@warwick.ac.uk, 2010.

PUPO, M. L.S.B. **No reino da desigualdade**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

REVISTA DO FENATIB. **Seminário de estudos sobre teatro para crianças e jovens**. Número 11. Blumenau, 2016.

ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou da educação**. Tradução Verone Lane. São Paulo: Martins, 1994.

SALLES, C. A. **Crítica Genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística**. São Paulo: Educ, 2008.

_____. **Da Crítica genética à crítica de processo: uma linha de pesquisa em expansão**. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 20/2, p. 41-52, ago. 2017

SARMENTO, M.J. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto POCTI/CED/2002.

_____. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Coords.). Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto: Asa, 2004.

SANTOS, L. **Tela e presença – o diálogo do ator com a imagem projetada**. Santa Catarina: Letras contemporâneas, 2012.

SISTO, C. Coordenadas para a leitura de textos dramáticos. In: GRAZIOLI, F.T. **Teatro Infantil: história, leitura e propostas**. Curitiba: Positivo, 2015, p. 33 - 55.

STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J.L. (orgs). **Cultura infantil: A construção corporativa da infância**. Trad. George Eduardo J. Brício. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

UBERSFELD, A. **Para ler o teatro**. Tradução José Simões. SP: perspectiva, 2010