



Universidade de Brasília

INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
Linha de pesquisa: Processos composicionais para a cena

CIRILA TARGHETTA DE MOURA

VOA(R):
UMA POÉTICA CÊNICA PARA OS PRIMEIROS ANOS

BRASÍLIA

2019



INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
Linha de pesquisa: Processos composicionais para a cena

CIRILA TARGHETTA DE MOURA

VOA(R):
UMA POÉTICA CÊNICA PARA OS PRIMEIROS ANOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Artes Cênicas.

Linha de pesquisa: processos composicionais para a cena.
Orientadora: Rita de Almeida Castro.

BRASÍLIA

2019

AGRADECIMENTOS

À Rita, por ter aceitado de primeira a empreitada de ser orientadora desta dissertação. Agradeço pelos *emojis* de flores e corações, pelos chás deliciosos, pelas mensagens de *WhatsApp* — sempre tão motivadoras e generosas — e, sobretudo, pelo olhar cuidadoso e amoroso no processo de criação do nosso *VOA*.

À Lucia e à Luciana, professoras das bancas de qualificação. Agradeço pelas considerações generosas e por terem me perguntado “Mas, aonde está o bebê?”. (Confesso que, em parte, estou procurando até hoje!).

À Xild’s e Pauli pela super-help-ayuda nas traduções aqui presentes.

Ao quarteto fantástico do *Coletivo Antônia*, sem as quais nenhum dos voos teriam sido possíveis. Ao Euler pela sensibilidade na música e parceria nas escritas. À Kamala pelos tantos quartos, choros e risos compartilhados. Ao Roustang pela companhia (*un montón*) prazerosa. E à Tatiana, pelos dez anos de amor e de amizade (dentro e fora da cena).

À minha mãe Angélica, por estar sempre, sempre, sempre. E a meu pai Ronaldo, por me ensinar o que são os galhos-fracos da vida.

Ao Gui, pela infinitude de parceria e pelo amor-nosso-de-cada-conchinha que deixa tudo mais leve e divertido.

E por fim, à minha *nona* Norma, por ter sido a primeira pessoa a me dizer que eu vim nesta vida para *VOAr*.

RESUMO

O presente estudo investiga as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* a partir do espetáculo *VOA*, segunda montagem da companhia brasileira *Coletivo Antônia*. A dissertação objetiva identificar as especificidades das criações cênicas realizadas para o público de bebês e crianças em seus primeiros anos, cuja faixa etária abrange de zero a cinco (também denominada primeira infância). A pesquisa propõe ainda, constatar as possíveis diferenças entre os espetáculos desenvolvidos para esse recorte etário e aqueles criados para os demais públicos-alvo. Como estrutura narrativa, o texto é apresentado como uma viagem-voo e percorre o itinerário da atriz-pesquisadora-pássara ao longo dos últimos anos. Em uma trajetória terrestre-aérea-terrestre, a pesquisa divide-se em três partes: Preparação de Voo; *VOAndo*; e Aterrissagem. A metodologia utilizada corresponde aos cruzamentos entre o processo de montagem e a obra que tem sido exibido nos últimos dois anos e meio. Para análise do espetáculo *VOA*, são utilizadas as memórias de sua criação — pelos registros de processo compilados pela autora — bem como as entrevistas realizadas com as equipes de criação e produção do projeto. A partir da ideia de que os bebês e crianças são plenamente capazes de produzirem e transformarem uma sociedade e a si mesmas(os), esse estudo desmistifica alguns pré-conceitos a respeito do “quê”, e do “como” compartilhar a cena com este tipo de público. Em busca de estabelecer uma comunicação poética com a primeira infância, a autora dialoga com diversas(os) pesquisadoras(es) das ciências humanas, sociais e da saúde, aproximando-se do território dos bebês e das crianças, bem como de suas maneiras de ser, estar e se relacionar com o mundo. As *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* possibilitam, portanto, a criação de um tempo-espaco poético a partir de experiências sensíveis, tendo os sentidos, os recursos sensoriais, a imaginação e a mediação como suas grandes aliadas.

Palavras-chave: Poéticas Cênicas. Infância. Imaginação. Sensorialidade. Primeiros Anos.

ABSTRACT

The present study investigates the *Scenic Poetics for the Early Years* through the play *VOA*, second creation of the Brazilian company *Coletivo Antônia*. The dissertation aims to identify the specificities of scenic creations performed for babies and children in their early years, ages zero to five. The research also proposes to verify the possible differences between the plays developed for this age group and those created for other audiences. As a narrative structure, the text is presented as a flight-trip and travels the itinerary of actress-researcher-bird over the last years. Following a land-air-to-land trajectory, the research is divided into three parts: Flight Preparation; Flying; and Landing. The methodology used corresponds to the intersections between the creative process and the play that has been exhibited in the past two and a half years. For the analysis of the play *VOA*, the study uses the memories of its creation — based on the creative process compiled by the author — as well as the interviews with the project creators and production teams. Based on the idea that babies and children in their early years are fully capable of producing and transforming a society and themselves, this investigation demystifies some preconceptions about “what”, and “how” to share the scene with the young audience. Seeking to establish a poetic communication with early childhood, the author explores several researchers from the humanities, social and health sciences, by approaching the territory of babies and children, as well as their ways of being and relating to the world. The *Scenic Poetics for the Early Years*, therefore, allows the creation of a poetic time-space from sensitive experiences, being the senses, sensory resources, imagination and mediation its great allies.

Keywords: Scenic Poetics. Childhood. Imagination. Sensoriality. Early Years.

RESUMEN

El presente estudio investiga las *Poéticas Escénicas para los Primeros Años* a través de la obra *VOA*, segundo montaje de la compañía brasileña *Coletivo Antônia*. La disertación tiene como objetivo identificar las especificidades de las creaciones escénicas realizadas para bebés y niños en sus primeros años, cuya edad varía entre cero y cinco (también llamada primera infancia). La investigación también propone verificar las posibles diferencias entre las obras hechas para esta edad y las creadas para las demás audiencias. Como estructura narrativa, el texto se presenta como un viaje-vuelo y recorre el itinerario de la actriz-investigadora-pájara en los últimos años. En una trayectoria tierra-aire-tierra, la investigación se divide en tres partes: Preparación del Vuelo; Volando; y Aterrizaje. La metodología utilizada corresponde a las intersecciones entre el proceso de montaje y la obra que se ha exhibido en los últimos dos años y medio. Para el análisis de la obra *VOA*, se utilizan las memorias de su creación, por los registros del proceso compilados por la autora, así como las entrevistas con los equipos de creación y producción del proyecto. A partir de la idea de que los bebés y los niños son capaces de producir y transformar una sociedad y así como también a ellos mismos, este estudio desmitifica algunas ideas preconcebidas sobre “qué” y “cómo” compartir la escena con este tipo de audiencia. Buscando establecer una comunicación poética con la primera infancia, la autora dialoga con varias(os) investigadoras(es) de las ciencias humanas, sociales y de la salud, acercándose al territorio de los bebés y niños, así como de sus formas de ser y relacionarse con el mundo. Las *Poéticas Escénicas para los Primeros Años*, por lo tanto, permiten la creación de un espacio-tiempo poético a partir de experiencias sensibles, siendo los sentidos, los recursos sensoriales, la imaginación y la mediación sus grandes aliados.

Palabras-clave: Poética Escénica. Infancia. Imaginación. Sensorialidad. Primeros Años.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Foto de divulgação do espetáculo *VOA* (2017). **Fonte:** acervo *Coletivo Antônia*. Foto: Maíra Zannon.
- Figura 2** - Cena do espetáculo *Alma de Peixe* (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Corália Elias.
- Figura 3** – Equipe do espetáculo *VOA* (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Maíra Zannon.
- Figura 4** – Primeiro cartaz de divulgação do espetáculo *VOA* (2017). Arte: Ilha Design.
- Figura 5** – Cena do espetáculo *Bubuia. Circos: Festival Internacional Sesc de Circo*. (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Angélica Cristine de Paula.
- Figura 6** – Primeiro encontro da *Vincular: Red Latinoamericana de Creación Escénica para los Primeros Años*. Santiago/Chile (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*.
- Figura 7** – Primeiro ensaio aberto do espetáculo *VOA* (2016). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Kamala Ramers.
- Figura 8** – Segundo ensaio aberto do espetáculo *VOA* (2016). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Rita de Almeida Castro.
- Figura 9** – Desenho e provas de cenário do espetáculo *VOA* (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Cirila Targhetta.
- Figura 10** – Esboço de cenário e figurino desenhado por Roustang Carrilho. (2016). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Cirila Targhetta.
- Figura 11** – Ensaios do *VOA* (2016). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Rita de Almeida Castro.
- Figura 12** – Cena do espetáculo *VOA* (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Raissa Golden.
- Figura 13** – Primeiros experimentos com a tenda e tecidos (2016). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Cirila Targhetta.
- Figura 14** – Tenda Branca do *VOA* (2019/2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1: Cirila Targhetta. Foto 2: Rita de Almeida Castro.
- Figura 15** – Público em roda no espetáculo *VOA* (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1 e 2: Levi Damasceno.
- Figura 16** – Tenda branca do *VOA* (2019/2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1: Nación Imago. Foto 2: Rita de Almeida Castro.
- Figura 17** – Testes de luz e sombra (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Cirila Targhetta.
- Figura 18:** Revoada de pássaros - Referências imagéticas do Nepal (2017/2019) **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1: Maíra Zannon. Foto 2: Kamala Ramers.
- Figura 19:** Bonsai e chuva em forma de papel picado – Referências imagéticas do Japão. (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1 e 2: Kamala Ramers.
- Figura 20:** Cenas do espetáculo *VOA* (2018/2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1: Kamala Ramers. Foto 2: Nación Imago.
- Figura 21:** Cenas do espetáculo *VOA* (2019/2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1: Kamala Ramers. Foto 2: Maíra Zannon.
- Figura 22** – Tenda escura | Espetáculo *VOA* (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Cirila Targhetta.
- Figura 23:** Cenas do espetáculo *VOA* (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1 e 2: Kamala Ramers.
- Figura 24:** Tecido colorido e Ninho de passarinho – Referências imagéticas do Marrocos. (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1 e 2: Kamala Ramers.

Figura 25: Cena do espetáculo *VOA – Balcãs* (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1 e 2: Kamala Ramers.

Figura 26: Fita de cetim e rabo de pássaro coloridos – Referências imagéticas dos Balcãs (2019/2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1 : Nación Imago. Foto 2: Maíra Zannon.

Figura 27: Público do espetáculo *VOA* (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Maíra Zannon.

Figura 28 – Ensaios do espetáculo *VOA* (2016). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Rita de Almeida Castro e Cirila Targhetta.

Figura 29 – Ensaios do espetáculo *VOA – Investigações para a pássara* (2016). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Rita de Almeida Castro.

Figura 30 – Ensaios do espetáculo *VOA – Investigações para a pássara* (2016/2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Rita de Almeida Castro e Cirila Targhetta.

Figura 31 – Diferentes tamanhos das dobraduras em formato de pássara (2018/2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Fotos: Kamala Ramers.

Figura 32 – O ninho do espetáculo *VOA* (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto 1: Rita de Almeida Castro. Foto 2: Maíra Zannon.

Figura 33 – Desenhos e provas de figurino do espetáculo *VOA* (2017). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Roustang Carrilho.

Figura 34 – Primeira aparição da pássara (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Kamala Ramers.

Figura 35 – Cenas da pássara em *VOA* (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Kamala Ramers.

Figura 36 – Espectadoras(es) do espetáculo *Alma de Peixe* (2014). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Ândrea Possamai.

Figura 37 – Espectadores do espetáculo *VOA* (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Kamala Ramers.

Figura 38 – Espectadores do espetáculo *VOA* (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*.

Figura 39 – Público do espetáculo *VOA* em Guadalajara (México). (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Kamala Ramers.

Figura 40 – Cena do primeiro voo da pássara em Porto Velho (RO). (2019). **Fonte:** arquivo *Coletivo Antônia*. Foto: Raissa Dourado.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Fatores influenciadores do desenvolvimento da criança. **Fonte:** Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003.

Quadro 2: Metodologia de criação do *Coletivo Antônia*. **Fonte:** arquivo Coletivo Antônia.

Quadro 3: Primeira versão de roteiro para o espetáculo *VOA*. (2017). **Fonte:** arquivo Coletivo Antônia.

Quadro 4: Roteiro de cenas do espetáculo *VOA*. **Fonte:** arquivo Coletivo Antônia.

Quadro 5: Quadro de referências imagéticas. (2016). **Fonte:** arquivo Coletivo Antônia.

Quadro 6: Quadro de referências para criação de luz. (2017). **Fonte:** arquivo Coletivo Antônia.

Quadro 7: Músicas da trilha sonora do espetáculo *VOA*. (2017). **Fonte:** arquivo Coletivo Antônia.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: SER-ATRIZ EM MEIO A TANTOS CORPOS CURIOSOS	11
PARTE I – PREPARAÇÃO DE VOO	16
CAPÍTULO 1: RECONHECENDO TERRITÓRIOS	17
1.1 Desde Dentro (ou) Sobre o Coletivo Antônia	17
1.2 Infâncias: Construções de Si e do Mundo	22
1.3 Aproximações dos Primeiros Anos	26
1.4 O teatro para bebês e crianças: um exercício de observação e escuta	32
1.5 Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos	37
PARTE II – VOANDO	43
CAPÍTULO 2: VOA - UM ESPETÁCULO PARA OS PRIMEIROS ANOS	44
2.1 De volta aos Processos de Criação	44
2.2 Criando Dramaturgia e Compartilhamentos	52
2.3 A Cena para os Primeiros Anos: uma Poética Corporal	58
2.4 Criando Imagens em Ação	66
2.5 Ambiências sonoras e olfativas	78
2.6 As Materialidades em Cena	83
PARTE III – ATERRISSAGEM	89
CAPÍTULO 3: CAMINHOS PARA O SENSÍVEL	90
3.1 A Imaginação como Criação Poética	90
3.2 Experiência como um Ato Político	96
3.3 Possibilitando Experiências Estéticas para os Primeiros Anos	100
3.4 VOAndo Brasil adentro	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
APÊNDICE A - Código QR para assistir o espetáculo <i>VOA</i> na íntegra	134
APÊNDICE B – Mapeamento: Artes Cênicas para a Primeira Infância em Territórios Brasileiros	135
ANEXO A - Livro: <i>A Menina e o Pássaro Encantado</i>	147

INTRODUÇÃO: SER-ATRIZ EM MEIO A TANTOS CORPOS CURIOSOS

Em meu último ano do curso de Artes Cênicas (Bacharelado), em 2008, na Universidade de Brasília, tive o primeiro contato com as Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos, por meio de uma palestra que a Cia. La Casa Incierta realizou. Na ocasião, apresentaram o trabalho desenvolvido pela companhia e compartilharam alguns vídeos de suas criações. Naquele momento, outras possibilidades poéticas abriram-se em meu imaginário. Ver bebês como espectadoras(es) no teatro propiciou-me outras relações artísticas, estéticas e políticas, recheadas de afetos e sensações. Ali percebi a importância de se fazer teatro para os bebês e crianças em seus primeiros anos¹, entendi que era necessário buscar um formato artístico que propiciasse outra dinâmica de relação entre nós, adultos(os) e elas(eles). Assim, movida pela vontade de investigar as linguagens cênicas para a primeira infância, convidei colegas do Departamento de Artes Cênicas da UnB para trabalharmos na criação de um espetáculo para a primeira infância.

Hoje, após dez anos atuando para os primeiros anos, percebo-me em outro lugar. Foram tantas mudanças, ao longo do tempo, tantos encontros e compartilhamentos ao percorrer as centenas de apresentações. E, ainda que tenha passado por muitas mudanças, identifico que algo em mim permanece igual: um frio na barriga e a sensação de medo, toda vez que estou prestes a entrar em cena para elas(eles). Não se trata apenas daquele “nervoso” prévio que aflige grande parte das atrizes e atores às vésperas de o espetáculo começar. Trata-se de uma sensação diferente. Percebo que, ainda que façamos tudo para a cena acontecer como um experimento (com roteiros ensaiados, marcações de entradas e saídas fixadas, deixas de luz e de sons memorizadas), ela me atravessa, arremessando-me a um caminho que me aproxima dos campos de experiência.

Atuar para os primeiros anos é, para mim, um constante arriscar-me e atirar-me ao desconhecido. A imprevisibilidade delas(es), enquanto espectadoras(es), cria um acumulado de dúvidas e inseguranças que me convocam a buscar um estado de atenção diferente de quando estou em cena para as(os) adultos(os). Ao atuar para os primeiros anos, deparo com situações

¹ Por primeiros anos compreendo o recorte etário de zero a cinco anos de idade, público alvo a quem se destinam as criações do *Coletivo Antônia*. Este estudo trará diferentes terminologias para fazer referência a recortes etários específicos, como veremos detalhadamente mais adiante. Contudo, com o objetivo de uniformizar as expressões desde o princípio, apresento-as da seguinte maneira: *Bebês e Primeiríssima Infância*: faixa etária dos zero aos três anos; *Crianças em seus Primeiros Anos*: faixa etária dos três aos cinco anos; e ainda *Primeira Infância*: faixa etária dos zero aos cinco anos.

nas quais a resposta do espectador é direta, imediata e, quase sempre, sem filtros socialmente estabelecidos. Trata-se, acima de tudo, de estar frente a espectadoras(es) verdadeiramente honestas(os), e que ainda não se preocupam em agradar enquanto público. Talvez isso seja o mais precioso no trabalho da atriz em meio a tantos corpos curiosos.

Durante todos esses anos e a partir das minhas vivências com as criações cênicas para os bebês e crianças em seus primeiros anos, deparei com diversos questionamentos, provocações técnicas e propostas conceituais sobre esse fazer teatral. Ainda em 2009, quando iniciei o processo de montagem do espetáculo *Alma de Peixe* (dirigido por José Regino, da companhia brasileira Celeiro das Antas), apesar da imensa vontade de trabalhar com poéticas para esta faixa etária, não tinha referência alguma do que significava ser/estar na primeira infância. Contava apenas com as minha biografia e memórias pessoais, que já se encontravam em um passado distante. Além disto, eu ainda estava presa ao que depois vim a entender como falsas verdades sobre o que, supostamente, comunica com este público.

Na época, esbarrei em diversas perguntas relacionadas às fronteiras temáticas que separam o teatro para adultas(os) do teatro feito para bebês, e às simbologias que comunicam com esse recorte etário. Também me instigava saber qual seria o tempo limite para manter a atenção e a relação com as(os) espectadoras(es). No campo sensorial, indagava como diferentes estímulos (visuais, sonoros, táteis e olfativos) atravessam os bebês e crianças em seus primeiros anos. Em busca de respostas a estes questionamentos, deparei com a necessidade de entrar em contato com: “como” os bebês relacionam-se com o mundo, “como” se manifestam, e “como” são as suas experiências subjetivas. Assim, uma das primeiras ações daquele grupo de artistas (após alguns encontros e discussões iniciais), foi ir ao encontro dos bebês e das crianças. Esse movimento foi fundamental para uma aproximação e uma familiarização com os territórios delas(es). Naquele momento, entendi que existem diversas variáveis na maneira como elas(eles) relacionam-se com o mundo, que estão pautadas por especificidades de contextos sociais, culturais, econômicos e afetivos. Aqueles encontros propiciaram a desmitificação de nossos pré-conceitos a respeito do quê, e de como compartilhar a cena com aquele público.

Os motes condutores para o desenvolvimento desta dissertação são, portanto, os questionamentos sobre as Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos, suas especificidades, e como elas diferenciam-se (se é que existem diferenças) das demais criações cênicas (feitas para adultas, adultos, crianças mais velhas, etc.). Como objeto de estudo, está o espetáculo *VOA*, do Coletivo Antônia. Como estrutura narrativa, apresento-me como uma personagem-pássaro fazendo alusão a Manoel de Barros:

Por viver muitos anos dentro do mato
 Moda ave
 O menino pegou um olhar de pássaro –
 Contraindo visão fontana.
 Por forma que ele enxergava as coisas
 Por igual
 como os pássaros enxergam.

A imagem de uma atriz-pesquisadora-pássara surgiu como uma licença poética que guiou a elaboração da estrutura deste texto, levando-me a desenvolvê-lo como uma viagem-voo dividida em três etapas.



Figura 1 – Foto de divulgação do espetáculo *VOA*.

Esta pesquisa, portanto, corresponde a meu relato pessoal de voo dos últimos anos, com o qual percorri diferentes caminhos nos campos do criar e do pensar sobre as Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos. Assim, apresento os escritos desta dissertação em três partes:

Parte I: Preparação de Voo

Parte II: VOAndo

Parte III: Aterrissagem

Cada uma delas terá por correspondência um capítulo, sendo eles: **Capítulo 1:** Reconhecendo Territórios; **Capítulo 2:** VOA – um Espetáculo para os Primeiros Anos; e **Capítulo 3:** Caminhos para o Sensível. O roteiro da viagem apresenta uma trajetória terrestre-aérea-terrestre, cujo itinerário transita por caminhos e ares incitados por perguntas, reflexões, pontos de exclamações, provocações de asas e bater de dúvidas.

Início a viagem em terra fértil. Na preparação do voo, dedico-me ao reconhecimento de alguns territórios. Assim, o primeiro capítulo apresenta o Coletivo Antônia e suas criações, convergindo o encontro de pessoas que estiveram (e estão) presentes ao longo de todo o processo, fazendo jus à frase: uma andorinha sozinha não faz verão. Este voo não seria possível sem a presença de um potente bando que, em formação estratégica, construiu conjuntamente essa viagem. Para uma atriz-pesquisadora-pássara como eu, o bando possibilitou uma melhor orientação e comunicação, contribuindo para a economia de energia nos voos de longa duração.

O primeiro capítulo propõe o alinhamento de um vocabulário comum, que será utilizado em todo o percurso, sempre dialogando com os estudos da(s) infância(s) e aproximando-nos dos bebês e crianças em seus primeiros anos. Enquanto atriz-pesquisadora-pássaro, para exercer meu voo, farei uso de algumas metodologias, que obedecerão às especificidades anatômicas e técnicas da pesquisa. Para tanto, aninho-me em referências das ciências humanas, sociais e da saúde, dialogando com autores como Phillip Airès, Manuel Sarmiento Pinto, William Corsaro, Clarice Cohen, Alison Gopnik, entre outras(os). Ainda no primeiro capítulo, trago provocações sobre as criações teatrais desenvolvidas para crianças, a partir dos estudos de Marco Camarotti, Ana Paula Zurawski e Viviane Juguero, medindo cuidadosamente a relação entre força e massa necessárias para levantar voo. Ainda nessa parte do texto, apresento uma breve genealogia das *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*, contextualizando-as nos cenários internacionais, nacionais e locais e apresentando tantas(os) outras(os) artistas e pesquisadoras(es) companheiras(os) de voo.

As preparações para levantar voo promovem o reconhecimento do território de partida e cuidam dos aspectos físicos, cognitivos e motores para realizar a viagem. Assim, após a apresentação formal de meu bando e dos aspectos conceituais que permeiam essa pesquisa, em um estratégico movimento, posiciono minhas asas para cima e para trás, e saio do chão em direção à segunda parte da viagem. O segundo capítulo adentra os ares ocupados pelo espetáculo *VOA*, segunda criação cênica do *Coletivo Antônia*. Ele sobrevoa toda trajetória percorrida durante a montagem do espetáculo, passando por grandes nuvens recheadas de imagens, arquivos e memórias do processo. Esse voo atravessa os ares e me faz encontrar como e por que tomamos algumas decisões no *VOA*. Contudo, mais do que realizar uma memória da criação do espetáculo, ou uma análise técnica da mesma, interessa-me nesta etapa da viagem, criar diálogos e interseções entre o processo de montagem e o espetáculo que tem sido exibido nos últimos dois anos e meio. Assim, para auxiliar na reconstrução desse itinerário, trarei registros realizados durante a montagem que, somados às entrevistas com a equipe de criação

e produção, e as minhas experiências na prática cênica, fornecem o material necessário para explorar os caminhos percorridos e refletir sobre os lugares alcançados.

Assim, já no ar, faço constantes movimentos, modificando os tamanhos e formatos das asas, afim de me estabilizar nos ares (que são muitos). Daqui já não é possível visualizar a terra. Sigo o voo. O itinerário nem sempre é suave e, às vezes me faz compreender que, -- como não sou a melhor batedora de asas, devo recorrer aos saberes aerodinâmicos para poder permanecer nos ares. Por isso, percorro diferentes correntes de ar, dialogando com David Le Breton, Patricia Stokoe, Roberto Frabetti, Renato Ferracini, entre tantas outras referências das ciências sociais e das práticas artísticas.

Eis que chegamos ao fim das memórias do processo de criação do *VOA*. É chegado o momento de começar a descida de volta à terra. A aterrissagem, terceira parte deste estudo, consiste em analisar os ares do espetáculo a partir das abordagens de imaginação de Alexei Leontiev e Lev Vygotsky, de experiência de Jorge Larrosa e Merleau-Ponty, e dos saberes de Paulo Fochi e Luiz Miguel Pereira sobre as artes para a primeira infância. As penas escrevem meus movimentos pelo terceiro capítulo do texto, direcionando-me ora para a direita, ora para a esquerda, com bateres de asas que me levam baixo, apresentando ainda alguns recursos utilizados na criação e execução do espetáculo. A descida acontece afetivamente, analisando o espetáculo com as reações e as relações sensíveis das(os) tantas(os) espectadoras(es) que temos encontrado em nossas viagens.

Novamente em terra firme, percebo que a viagem-voo realizada aqui, assim como tantos outros voos que virão – são afetados e afetam diretamente as diversas correntes de ar e pensamento e, seguramente, seguirão seus cursos levando-me a outras muitas viagens.

CAPÍTULO 1: RECONHECENDO TERRITÓRIOS

Desde Dentro (ou) Sobre o *Coletivo Antônia*

O primeiro espetáculo do *Coletivo Antônia* (quando ele ainda não tinha este nome) foi construído a partir de um conto homônimo escrito por mim, intitulado *Alma de Peixe*. O projeto inicial foi pensado por quatro atrizes e um ator: Ariane Guerra, Fernando Castro, Laura Moreira, Marta Aguiar e eu. Em 2008, fomos contempladas(os) pelo edital de fomento do Fundo de Apoio à Cultura (FAC) do Distrito Federal, para a montagem do espetáculo. *Alma de Peixe* estreou em maio de 2009, no Teatro Caleidoscópio (Sudoeste/DF), com José Regino de Oliveira na direção, Fernando Castro na concepção da trilha sonora e, no elenco, a atriz Tatiana Bittar e eu. Essa foi a primeira formação do meu bando, a primeira das muitas que estavam por vir.



Figura 2 - Cena do espetáculo *Alma de Peixe*.

Nos anos seguintes — entre 2009 e 2013 — o espetáculo circulou por diversas mostras e festivais, percorrendo diferentes cidades e países. Na época, incorporamo-nos à companhia de teatro brasiliense *Celeiro das Antas*, sob a coordenação de José Regino de Oliveira (fundador da companhia que, em 2018, completou 25 anos de existência). Na sequência, Fernando Castro mudou-se para São Paulo e bateu asas em retirada do projeto. Em 2013, Tatiana Bittar e eu deixamos o *Celeiro das Antas* e optamos por seguir nossa parceria em dupla, reconhecendo-nos como um coletivo de duas. À época, nosso agrupamento foi formado a partir da cumplicidade em cena que reverberou em um encontro estético, conceitual e ético. Desde 2009, portanto, a poética cênica para bebês e crianças em seus primeiros anos tornou-se o foco dos

nostros processos criativos. O amadurecimento da parceria com a Tatiana — atriz-passarinha fundamental para a constituição desse bando — resultou, posteriormente, na criação do *Coletivo Antônia*.

Em 2014, Tatiana e eu começamos os movimentos para a nossa segunda criação cênica. Surgiu então a proposta de trabalhar com o livro *A menina e o pássaro encantado*, de Rubem Alves. No mesmo ano, fomos novamente contempladas pelo edital de fomento do *Fundo de Apoio à Cultura* (FAC) do Distrito Federal, para a montagem do espetáculo. Entre 2014 e 2016, houve uma pausa nos trabalhos do grupo, porque me mudei para Barcelona/Espanha, onde cursei uma especialização em Teatro Físico pela escola *Moveo - Centro de Teatro Físico y Mimo Corporal Dramático*. Aquele também foi o período em que aguardamos a liberação dos recursos de patrocínio, de maneira que — após o meu retorno ao Brasil — no segundo semestre de 2016, demos início ao processo de criação do novo espetáculo. Foi então que o grupo, que já havia tido vários nomes e diferentes formações, reconheceu-se como um bando de voadoras(es), passando a assinar suas produções como *Coletivo Antônia*.

Após alguns meses de processo criativo, em 2017 estreamos o espetáculo *VOA*, que reúne um extenso número de afetos e criadoras(es)-passarinhas(os). A direção do espetáculo é assinada pelas provocações aladas da atriz, diretora e professora Rita de Almeida Castro. Desde 2009, Rita participa do coletivo artístico *Teatro do Instante*, companhia brasiliense formada por atrizes(atores) e pesquisadoras(es) que trabalham a interdisciplinaridade entre artes do corpo e da cena. A trilha sonora foi pensada e concebida pela alvorada de sons do músico Euler Oliveira, que, na ocasião, assinava sua primeira criação musical para teatro. Formado em Letras, Euler é membro do *Coletivo Antônia* desde 2016, no qual trabalha com criações musicais, dramatúrgicas e questões técnicas. O desenho de luz do espetáculo foi criado pelo iluminador passarineiro Marcelo Augusto Santana, autor do livro *Haja luz! Manual de iluminação cênica*. Já a concepção do cenário, figurino e adereços ficou por conta da revoada-criativa de Roustang Carrilho (membro do *Coletivo Antônia* desde 2018), diretor de arte, ator e diretor teatral com mais de dez anos de experiência dentro e fora da cena. A atriz e produtora Kamala Ramers, também membro de *Coletivo Antônia*, ficou a cargo de toda a produção executiva do projeto, cuidando com esmero de todo esse aviário. Em cena, novamente a dupla aerodinâmica: Tatiana Bittar e eu.



Figura 3 – Equipe do espetáculo *VOA*.

VOA estreou no dia 10 de fevereiro de 2017, em um formato maratonístico e intensificado de apresentar doze sessões em três dias. Sua primeira temporada, realizada no Teatro SESC Garagem (Brasília/DF), contou com todas as sessões lotadas.



Figura 4 – Primeiro cartaz de divulgação do espetáculo *VOA*.

Durante todo o ano de 2017, o espetáculo construiu uma trajetória de muitas conquistas. *VOA* participou de diversos festivais e mostras locais e nacionais, culminando seu ano de estreia com o prêmio de *Melhor Espetáculo Infantil*, concedido pelo *Prêmio SESC de Teatro Candango*. Essa premiação levou-nos a integrar o projeto *Palco Giratório 2019*, um dos maiores circuitos teatrais do País, idealizado e realizado pelo Serviço Social do Comércio - SESC Nacional. Assim, entre abril e novembro de 2019, o espetáculo percorrerá quase 40 cidades brasileiras, de norte a sul, passando pelos interiores e grandes capitais. Ainda em 2019, o espetáculo estreou internacionalmente, participando da programação do *FITPA – Festival de Teatro para los Primeros Años*, realizado na cidade de Guadalajara (México).

Em 2018, durante o desenvolvimento dessa pesquisa, o *Coletivo Antônia* estreou seu terceiro trabalho intitulado *Bubuia*. Inspirado no conto *A terceira margem do rio*, de João Guimarães Rosa, o espetáculo teve direção do coletivo brasiliense *Instrumento de Ver*, conhecido por propor criações híbridas entre circo, dança, teatro e outras linguagens. A criação de *Bubuia* seguiu a linha de pesquisa iniciada com o espetáculo *VOA*, cuja premissa foi investigar a relação entre corpos e materialidades na cena para a primeira infância.



Figura 5 – Cena do espetáculo *Bubuia* no *Circos – Festival Internacional Sesc de Circo*.

Em paralelo às apresentações, o *Coletivo Antônia* fomenta espaços de pensamento e busca compartilhar saberes sobre as artes para aquela faixa etária, participando de debates, mesas redondas e conversas livres sobre o tema. Atualmente, participa do projeto de pesquisa *Dramaturgias dos Sentidos*, contribuindo com o pensar e o fazer teatral para as

crianças em seus primeiros anos. O projeto é coordenado sob pela Prof. Dra. Rita de Almeida Castro (Departamento de Artes Cênicas - UnB), que é também a orientadora desta investigação.

O *Antônia* é também membro da *VINCULAR - Red Latinoamericana de Creación para los Primeros Años*, que – apesar de quatro anos de existência – realizou seu primeiro encontro formal em Julho de 2019, na cidade de Santiago (Chile). O coletivo esteve presente nesse encontro como a única companhia brasileira a fazer parte da Rede, que reúne integrantes do México, da Argentina e do Chile, em prol do fortalecimento de artistas e de agentes que trabalham com as Artes Cênicas para bebês e crianças em seus primeiros anos.



Figura 6 – Encontro da *Red Vincular*, em Santiago/Chile.

A companhia é ainda membro do *Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude* (CBTIJ) — vinculado ao *International Association of Theatre for Children and Young People* (ASSITEJ) — e da *Small Size*. Criado em 1995, o CBTIJ, visa à expansão de um teatro de qualidade que contribua para a formação da infância e da juventude brasileira. A *Small Size* — *European Network for the Diffusion and Development of Performing Arts for Early Childhood* é um projeto de cooperação em grande escala, financiado pela *Creative Europe*, programa da Comissão Europeia que financia e apoia projetos artísticos e culturais. A rede *Small Size* é uma das grandes responsáveis pela difusão europeia das Artes Cênicas para bebês e crianças em seus primeiros anos.

1.2 Infâncias: Construções de Si e do Mundo

O início do processo de criação do espetáculo *VOA* deu-se no território dos bebês e crianças. Isso porque entendemos que, para estabelecer uma comunicação com elas, é necessário fazer contato com suas maneiras de pensar e agir no mundo. Esse caminho de criação nos apresentou outras maneiras de compreensão e significação dos conceitos de infância. Tendo como ponto de partida esses primeiros encontros, apresento — como uma preparação para as próximas etapas — alguns caminhos que nos levaram a reconhecer o terreno de decolagem do nosso voo. Esse capítulo pretende, portanto, identificar um vocabulário comum para que, a partir dele, possamos dar sequência a nossa viagem. Como provocação inicial, proponho algumas reflexões sobre as perguntas: *Mas afinal, o que é a infância?*; *O que significa infância?*; e *O que a caracteriza?*. Deste modo, problematizo e desconfo daquilo que é tido como natural e universal: a infância como um período do desenvolvimento humano, que se inicia no nascimento e vai até a adolescência. Tais questionamentos levam a problematizar as compreensões que temos sobre a infância, levando-me a desatar as tramas do que parece óbvio, mas que carrega consigo variados discursos e controversas significações. Como base para esta provocação, parto da abordagem de que a infância - tal como a concebemos - corresponde à uma construção ocidental, histórica e social, aberta a variações e mudanças constantes. Tal concepção de infância está diretamente relacionada às transformações históricas nos modos de tratar, de se relacionar e de viver a/uma infância.

A fim de contribuir para esse raciocínio, faço referência ao historiador francês Philippe Airès, referência nos estudos históricos sobre a infância. Airès em seu livro *A história social da criança e da família*, aborda o tema a partir das especificidades de uma sociedade europeia e defende que a infância, enquanto categoria social, foi "descoberta" apenas na sociedade moderna. Diante dessa perspectiva, a infância não se caracteriza como um fato natural, mas é constituída sócio-culturalmente. A criança, deste modo, torna-se um sujeito social e histórico, com particularidades e singularidades que serão desenvolvidas pelas relações vivenciadas em seus respectivos meios sociais.

Os estudos da sociologia da infância corroboram com a definição de Airès, identificando-a como condição surgida a partir das organizações sociais desenvolvidas para as crianças. Manuel Jacinto Sarmiento, pesquisador português e professor da Universidade do Minho (Lisboa) — e um dos principais responsáveis pela difusão da Sociologia da Infância em território brasileiro — coloca a institucionalização das escolas na modernidade como a responsável pela categorização social da infância. Segundo ele (2008), foi na modernidade que

a sistematização educativa ocorreu, trazendo consigo diversas normativas que designaram papéis, exigências e deveres para com as crianças. A modernidade também foi a responsável pela normatização da infância, por meio da criação de regras, princípios e orientações que, majoritariamente, negavam ações, capacidades ou poderes a elas. A educadora e pesquisadora Ana Cristina Coll Delgado comenta a abordagem de Sarmiento, afirmando que, apesar de a criança sempre ter existido, foi na modernidade que se instaurou um conjunto de representações sociais em seu favor. Conquistaram seu reconhecimento social, porém, junto a ele vieram uma série de determinações e mecanismos de controle e de socialização, que respondiam a um modelo social adultocêntrico. Delgado comenta ainda que a institucionalização dos saberes científicos sobre as crianças passaram a definir o que seria considerado “normal nos padrões de desenvolvimento intelectual, fisiológico e até moral” (2013, p. 20), assim como determinaram o que seria tido como patológico ou mesmo anormal nas crianças.

Faz-se importante ressaltar que não há linearidade nos fatos históricos. Os conceitos e valores sociais são formados e transformados ao mesmo tempo, e em todos os lugares. Assim, mesmo compartilhando uma simbologia sociocultural, podemos ter (e provavelmente teremos) diferentes concepções de infância, ou do período a que ela corresponde. A abordagem sociológica da criança para Sarmiento está pautada na crença de que elas são sujeitos sociais com plenas capacidades de produção simbólica. Ressalta ainda a que a heterogeneidade de seus sistemas de crenças, valores e representações sociais conduzem à necessidade de trabalhar com “as culturas da infância”, no plural, e não com “uma cultura da infância”.

A infância não é apenas uma idade em passagem, ela é uma “condição social que corresponde a uma faixa etária com características distintas, em cada período histórico, das outras faixas etárias” (DELGADO, 2013, p. 25). A Infância é, portanto, um componente estrutural da sociedade, tal como o gênero ou a classe social. Isso significa dizer que ela esteve e está presente como estrutura em todas as sociedades, atravessando geração a geração. Ela não se limita, portanto, a uma geração ou tempo específico, pelo contrário, modifica-se com o passar do tempo, o que a torna uma categoria singular. Dizer que a infância é singular não quer dizer que ela é igual de sociedade para sociedade, tampouco que não existam especificidades concernentes à individualidade de cada criança. A heterogeneidade deve sempre ser levada em consideração, quando se investiga o campo da infância. Por isso faz-se necessário compreender as maneiras pelas quais a infância se forma como estrutura nas diferentes condições e situações sociais.

Outro ponto interessante abordado por Sarmiento é que, apesar de as crianças possuírem seus próprios sistemas simbólicos, elas não são autônomas em sua socialização, portanto,

constroem seus sistemas a partir do contato com as simbologias dos adultos (e também de outras crianças). Contudo, ainda que haja interação com o universo adulto, as crianças possuem plena capacidade de produzir suas próprias formas de representação e significação de mundo. A importância da relação da criança com o outro é abordada na configuração sociológica da infância como geração. A geração pressupõe que existem distinções entre as posições sociais assumidas pelos adultos e pelas crianças, e que estas distinções se dão por conta de diferenças geracionais. Ou seja, a distinção entre um adulto e uma criança reside na ordem da diferença e não da incompletude, ou do tamanho. O conceito de geração permite perceber as posições assumidas tanto pelos adultos, como pelas crianças, e facilita a compreensão do que pertence às estruturas sociais e o que diz respeito às simbologias criadas pelas crianças.

A antropóloga Clarice Cohn, em seu livro *Antropologia da Criança*, coloca que "a infância é um modo particular, e não universal, de pensar a criança" (2005, p. 21). Segundo ela, pela perspectiva antropológica, as concepções de infância e criança também são concebidas a partir dos modelos de relações e comportamentos dentro de determinado contexto social. Ou seja, novamente, o que hoje entendemos por infância resulta de uma elaboração realizada ao longo dos anos, a partir de formatos socialmente moldados das noções de sujeito e de família, em especial, eurocêntricos. Ora, se a infância está diretamente ligada às organizações sociais, aos modos como esses coletivos produzem e preservam seus valores e sua cultura, torna-se impossível aceitar uma ideia de universalização da infância. Falar de uma cultura da infância, portanto, seria generalizar e negar as particularidades socioculturais de cada criança. Em resposta a isso, Airès traz a imagem de um "sentimento da infância", e desenvolve diversas teorias sobre a questão. Levando-nos a utilizar o termo "infâncias", que nos aproximam das pluralidades que elas próprias carregam. Desse modo, reafirmo que, o que entendemos por infância é uma formulação derivada de fatores sociais pautadas em noções de família — formatos de composições familiares, de maternidade e paternidade culturalmente estabelecidas.

O sociólogo estadunidense William Corsaro, outro importante nome dos estudos sociais da infância, aponta que as crianças possuem uma especial capacidade de transformar e transgredir as normas impostas pela *status quo* adulto, produzindo saberes a partir das vivências de seus cotidianos. Essa perspectiva de compreensão da infância permitiu o surgimento de novas metodologias de pesquisa com e sobre as crianças. Corsaro propõe uma metodologia de trabalho que estuda a infância pela perspectiva das próprias crianças. Ou seja, para ele, os estudos devem ser realizados com as crianças, e não sobre elas, uma vez que não existe ninguém melhor do que elas para nos mostrarem seu próprio mundo. Em extensas pesquisas etnográficas, registrando seus comportamentos e suas brincadeiras, desenvolveu outras abordagens sobre o

conceito de “cultura de pares”. Diferentemente das demais abordagens sociológicas, para Corsaro, o processo de socialização não significa a internalização de um conjunto normas e valores que orientam um comportamento, mas uma apropriação, uma reprodução e uma invenção da cultura. O processo de socialização acontece em coletivo, a partir do “modo como as crianças negociam, compartilham e produzem cultura com os adultos e com seus pares” (MULLER e CARVALHO, 2013, p. 47). Em vez de utilizar o termo socialização, Corsaro propõe a noção de “reprodução interpretativa”, que parte do princípio de que as crianças contribuem diretamente para a reprodução, a preservação e as mudanças na sociedade. A reprodução interpretativa possui dois elementos principais: as rotinas culturais e a linguagem. Para ele, a linguagem é um conjunto de sistemas simbólicos que codificam determinada estrutura sociocultural. Já as rotinas culturais são as responsáveis pela integração das culturas de pares e, conseqüentemente, pela sensação de pertencimento das crianças.

Podemos afirmar, portanto, que a infância não é um fenômeno concernente à imaturidade biológica, mas sim um componente social e histórico, portanto:

Não deveria ser vista nem como natural nem como cultural, mas como uma multiplicidade de naturezas-culturas, uma variedade de híbridos complexos constituídos a partir de materiais heterogêneos e através do tempo. Ela é cultural, biológica, social, individual, histórica, tecnológica, espacial, material, discursiva... e ainda mais. A infância não deve ser vista como um fenômeno unitário, mas como um conjunto múltiplo de construções que emergem da conexão e desconexão, fusão e separação desses materiais heterogêneos (BORBA e LOPES, 2013, p. 40).

Assim, para entendermos as crianças, é preciso analisar como elas são compreendidas pela sociedade em que se encontram, uma vez que influenciam os cenários políticos, culturais, sociais e vice-versa. Como cidadãs (cidadãos) partícipes de nossa cultura, devem ter seus pontos de vistas cuidadosamente escutados nas construções sociais. A metodologia de pesquisa da infância de Corsaro ocorre no campo, na relação e, principalmente, na escuta das crianças. Possibilitar essa escuta foi, sem dúvida, um passo contrário à invisibilidade e à subalternização das crianças. A observação tem sido uma importante ferramenta para que nos coloquemos no lugar delas(es) e compreendamos melhor suas maneiras de estar no mundo. Nesse sentido, os estudos sociais da infância abriram caminho para um espaço que foi (e ainda é) contrário a forma hierárquica da ordem discursiva adulta, configurando-se também como um movimento político. Podemos afirmar assim, que os estudos da infância nos campos sociais foram fundamentais para pensarmos a criança para além dos paradigmas hegemônicos sociais, que estiveram durante muito tempo, restringidos aos estudos pedagógicos e psicológicos do comportamento e/ou desenvolvimento humano.

1.3 Aproximações dos Primeiros Anos

Como visto anteriormente, para realizar um estudo sobre a criança, faz-se necessário identificar e compreendê-las ao longo dos tempos. Esse caminho pode ser desenvolvido a partir das construções culturais estabelecidas em cada contexto social, questão fundamental para aquelas(es) que debruçam sobre os estudos das infâncias. Estudiosas(os) e pesquisadoras(es) ligadas(os) aos estudos sociais da infância, abordam alguns pilares fundamentais, tais como: o protagonismo infantil nas sociedades junto da autoria social da criança, os processos de socialização (ou reprodução interpretativa) e os princípios de geração. Para sistematizar essas investigações, comumente optam por métodos etnográficos que permitem o contato com seu território e a escuta das crianças. Contudo, seria possível dizer que essas mesmas abordagens são aplicáveis aos bebês? Como podemos referir-nos às crianças em seus primeiros anos de vida? É possível afirmar que elas estariam inseridas nas mesmas lógicas e formatos sociais que as crianças maiores? O foco desta pesquisa não é discorrer sobre as possíveis respostas para as perguntas acima, mas investigar uma poética cênica para bebês e crianças de zero aos cinco anos de idade. Desse modo, mais do que apresentar a trajetória histórica que subsidiou a construção de um "sentimento de infância" brasileiro, interessa-me compreender como o *VOA* dialoga com esses indivíduos. Contudo, pelo que foi colocado anteriormente, seria, no mínimo, incoerente fazê-lo sem buscar compreender algumas especificidades sociais, culturais e biológicas do público-alvo do espetáculo.

É possível perceber que alguns campos dos estudos sociais, pedagógicos e psicológicos da infância compreendem alguns recortes etários, entre eles está a primeira infância. Segundo o *Estatuto da criança e do adolescente* (marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes, criado em 1990), a primeira infância abrange o período da concepção do bebê, até os primeiros seis anos completos (ou setenta e dois meses de vida) da criança. Atualmente as investigações sobre a primeira infância, têm ganhado autonomia ao identificar uma categoria à parte: a primeiríssima infância ou, efetivamente, os bebês (dos zero aos três anos de idade). Pensar uma Sociologia da Infância é compreender a criança como protagonista de sua vida social. Portanto, assim como as demais, os bebês também possuem suas especificidades na tessitura social.

A pesquisadora Gabriela Guarnieri de Campos Tebet, coloca que é importante distinguir os primeiros anos da criança na estrutura social da infância. Para ela, os bebês “são exemplos de diferença e carregam consigo a potencialidade de fazer emergir novas formas de ser, de relacionar-se e de viver” (2013, p. 7). Uma vez que os bebês e as crianças, em seus primeiros

anos, possuem formas singulares de significação e apreensão do mundo, torna-se fundamental o desenvolvimento de metodologias aptas para sua compreensão. Mas, o que permite classificar uma criança como um bebê? Seria a idade, seus comportamentos, ou suas competências? É importante frisar que a condição do bebê não está, necessariamente, vinculada a uma idade específica. A compreensão de idade nas crianças é, na verdade, revelada por elas próprias a partir de seus cotidianos e de suas relações. Nesse sentido, podemos dizer que mais do que a idade cronológica, são as experiências das crianças que permitem, ou não, classificá-las em determinados elementos identitários (COUTINHO, 2010). Como categorização social, compreendemos o bebê como o ser humano na faixa dos zero aos três anos de idade. Esse recorte traz consigo a identificação de algumas características específicas que, comumente, podemos identificar nessas idades. Contudo, se formos a fundo nesta problematização, tais designações talvez não tenham nenhuma relevância na perspectiva de mundo das crianças. Algumas(alguns) estudiosas(os) afirmam que não existe um período em que se deixa de ser um bebê, mas sim processos de socialização nos quais se relacionam e constroem suas diferenças e identidades (TEBET, 2013). A condição do bebê é diferente da criança, pois caracteriza-se pelo fluxo e pela potência, quando nada está dado, ocupando inteiramente o lugar de presença no aqui-e-agora. Pode-se dizer ainda que a criança mais velha já construiu uma identidade e um sentimento de pertencimento social, de gênero e raça, ao passo que o bebê encontra-se em uma condição pré-individual² (TEBET, 2013).

Para uma melhor compreensão das terminologias neste estudo, farei referência aos bebês como aqueles que estão na faixa etária de zero aos três anos, e às crianças em seus primeiros anos, como aquelas no período de zero aos cinco anos de idade. Nesse sentido, ao mencionar as crianças em seus primeiros anos, estarão incluídos também os bebês de zero a três. Esse último é o recorte etário com o qual trabalhamos nas criações do *Coletivo Antônia*, e que corresponde a um importante período para a formação emocional, motora, psicológica, cognitiva e afetiva da criança. Os primeiros anos de vida são, portanto, uma etapa decisiva para a estruturação física e psíquica do indivíduo, fundamentais para o desenvolvimento de suas potencialidades cognitivas e o estabelecimento das bases de seus futuros.

Como vimos, ainda hoje, o modelo adultocêntrico, frequentemente coloca a criança à margem da sociedade e a impossibilita de uma participação social ativa. Como coloca Delgado,

² Tebet coloca que a criança possui uma condição distinta do bebê, pois ela já constituiu uma “identidade geracional, de gênero, de raça, de pertencimento familiar e de pertencimento a um grupo de amigos” (2013, p. 5). Já o bebê, por não ter sido individuado, é a “singularidade da diferença e a potencialidade de fazer emergir novas formas de ser e de relacionar-se” (2013, p. 5/6).

as crianças “não votam, não podem ser eleitas, não sabem e, por isso, têm de estudar; elas não se casam, não pagam impostos, não trabalham, não tomam decisões relevantes e não são puníveis por crimes” (DELGADO, 2013, p. 19). Essa maneira de compreender a criança a invisibiliza socialmente e não permite que ela seja sua própria porta-voz. Um exemplo disso está na ordem do discurso, quando determinadas falas são levadas em consideração, já outras não, como a das crianças ou a das(os) loucas(os). Ou então quando nos referimos com o “É coisa de criança!” ao escutar algo que não parece fazer sentido, que não seja sério ou verdadeiro. Se ainda temos dificuldade de assimilar a infância como um fenômeno social, e a criança como protagonista desta sociedade, o que dizer a respeito dos bebês? Afinal, eles não sabem falar, não sabem andar, são totalmente dependentes de suas(seus) responsáveis e possuem uma maneira “menos sofisticada” para emitir comentários a respeito das coisas que as(os) cercam. A invisibilidade dada à criança torna-se ainda maior quando nos referimos aos bebês, que estão ainda mais ausentes dos campos de investigação, das políticas educacionais e dos programas de formação. Se as crianças já estão à margem de nossa sociedade, aos bebês conferimos a margem da margem, dando visibilidade apenas enquanto possíveis nichos mercado para determinados produtos.

É possível afirmar, no entanto, que nas últimas três décadas, alguns estudos cognitivos da neurociência e psicologia têm tido abordagens diferentes sobre o bebê e a criança em seus primeiros anos, corroborando para fortalecer a ideia delas(es) como seres dotadas(os) de habilidade de compreensão e de capacidade de relacionamento com o outro e com o mundo. Os resultados recentemente obtidos confrontam as tradicionais correntes do Desenvolvimento Humano e Cognitivo³ que, por anos, estiveram pautadas na concepção da infância como o período de preparação para um modelo adulto de conhecimento e de saberes. Essas correntes comumente compreendem que a cognição da criança constrói-se pela ideia do déficit, e de que o desenvolvimento infantil está atrelado à necessidade de superação dessas insuficiências.

Em direção contrária ao imaginário compartilhado sobre as incapacidades dos bebês e das crianças em seus primeiros anos, o que se tem percebido, em alguns estudos científicos, é que elas possuem altíssimas habilidades de comunicação e compreensões. Alison Gopnik, psicóloga e filósofa estadunidense, coloca que a questão vai ainda além. Segunda ela:

³ Um dos principais nomes dos estudos do Desenvolvimento Cognitivo é o francês Jean Piaget, considerado precursor das teorias construtivistas. Sua teoria sobre o desenvolvimento humano definiu uma série de etapas, que seriam universais a todos os indivíduos em idades semelhantes.

Estudos sugerem que as crianças aprendem sobre o mundo de maneiras parecidas à dos cientistas quando conduzem experimentos, analisando estatísticas, e formulando teorias intuitivas sobre questões físicas, biológicas e psicológicas (2010, p. 76, tradução minha).⁴

Gopnik revela ainda estudos de como os bebês e crianças em seus primeiros anos aprendem com rapidez e facilidade, fazendo uso, desde muito cedo, de métodos igualmente utilizados pelos cientistas para relacionar fatores e desenhar conclusões sobre determinados estudos⁵. Nesse sentido, os bebês possuem comprovadamente a percepção de si como sujeitos no mundo, e são dotados da faculdade de estabelecer relações racionais entre determinadas situações.

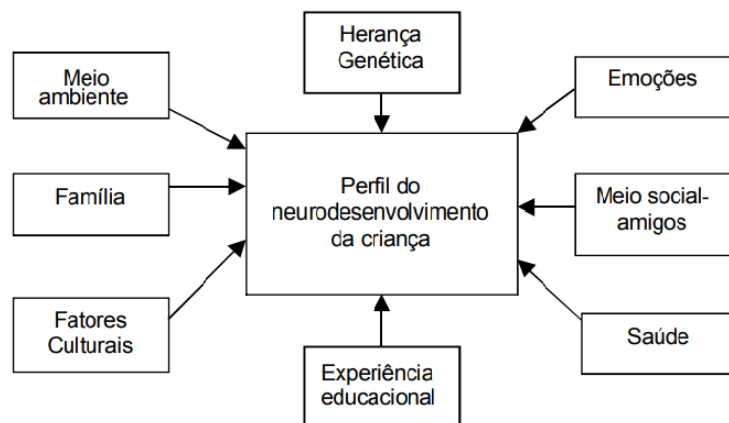
O cérebro é um órgão extremamente complexo que desempenha um importante papel nas demais funções do corpo. Ele é o responsável pela produção dos circuitos nervosos, conjuntos de células cerebrais, também chamadas de neurônios. Os neurônios comunicam-se por meio de junções chamadas sinapses. Estudos comprovam que os três primeiros anos de vida correspondem ao período em que ocorrem as maiores conexões neurais do ser humano. A *Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância*, publicada em 2015 pela *Fundação Maria Cecília Souto Vidigal* — sob a coordenação do neurocientista Dr. Saul Cypel, do Hospital Israelita Albert Einstein — aponta que, antes mesmo de seu nascimento, os bebês produzem mais de 100 bilhões de células nervosas. Maturação essa que se dará predominantemente “ao longo dos dois primeiros anos de vida com o crescimento contínuo do volume do cérebro” (CYPEL, 2013). Essas alterações celulares, resultantes do aprendizado e da memória, são chamadas de plasticidade. Estudos sobre a plasticidade do cérebro confirmam que os primeiros meses de vida de uma criança são, de fato, aqueles em que nós fazemos uso do maior número de sinapses realizadas em toda a vida. Trata-se, portanto, de um período no qual nos encontramos mais aptas(os) para apreender, compreender, e relacionarmos-nos com o mundo e com seus símbolos.

Cypel defende ainda que as ciências sociais e a neurociência começam a dialogar e a caminhar em direções similares sobre as potencialidades das crianças em seus primeiros anos. Segundo ele, "durante o processo de desenvolvimento, começando na vida intrauterina, o cérebro é influenciado por condições ambientais" (2011, p. 20). Assim, o cérebro em fase de desenvolvimento é totalmente passível de influências de determinado ambiente. Seu desenvolvimento — no que diz respeito ao aprendizado cognitivo, à linguagem, ao raciocínio

⁴ Studies suggest that children learn about the world in much the same way that scientists do—by conducting experiments, analyzing statistics, and forming intuitive theories of the physical, biological and psychological realms. (2010, p. 76).

⁵ Para maiores informações sobre o tema, buscar em <http://www.alisongopnik.com>.

lógico, ao pensamento racional e às memorizações — acontece a partir das mudanças nas conexões entre neurônios. As sinapses são responsáveis pela associação de ideias e o pelo desenvolvimento de pensamentos abstratos, bases para a imaginação e a criatividade, que serão diretamente afetados por influências externas, decorrentes de estímulos provenientes do meio. Ou seja, aqui podemos, novamente, verificar como os contextos social, cultural e econômico influenciam não apenas o desenvolvimento cultural de uma criança, como também direcionam suas constituições cerebrais e aptidões cognitivas. Sobre isto, Beatriz Ilari, pesquisadora em educação musical e professora da Universidade Federal do Paraná, apresenta a adaptação de um quadro feito por ela a partir dos estudos de Mel Levine (especialista em educação e pediatria estadunidense), no qual ilustra alguns fatores que influenciam o neurodesenvolvimento de uma criança (2003):



Quadro 1: Fatores influenciadores do desenvolvimento da criança.

Dando sequência às referências dos estudos de linguagem, a partir de seu significado etimológico, é possível compreender a infância como um período caracterizado pela "falta de". A etimologia da palavra infância vem do "(...) latim *infantia*: do verbo *fari*, falar – especificamente, de seu particípio presente *fan*, falante – e de sua negação *in*" (PAGNI, 2010, p. 99). Portanto, a alusão à criança na infância, por um lado, a insere no lugar de um sujeito que não é capaz de algo, que, neste caso específico, é a habilidade da fala. Frequentemente deparo com essa maneira de caracterizar a criança, pela "falta de" ou pelo "déficit de algo". Trata-se de um discurso muito presente entre nós adultos(os) e que retrata a maneira como nos relacionamos com as crianças.

Clarice Cohn traz a representação de uma "imagem em negativo" que temos desse indivíduos. Segundo ela, menosprezar a criança, na verdade, diz muito a respeito de nós, adultos. Philippe Áries afirma também que, até a modernidade, a criança era considerada uma espécie de instrumento de manipulação ideológica das(os) adultos(os). Entretanto,, a título de

provocação, pergunto: será que isso mudou? Percebo que, muitas vezes, ainda somos incapazes de comunicar-nos com as crianças em seus primeiros anos e de percebê-las como sujeitos sociais completos.

Essa pesquisa nasce da abordagem de que o bebê e a criança não são miniaturas de adultas(os), ou sujeitos que treinam para “desenvolverem-se”. A criança não é nem está "mutilada, reduzida, desvitalizada", como coloca a pesquisadora Eliane Yunes (1980, p. 5), criadora do *Programa Nacional de Incentivo à Leitura* (PROLER). Para enxergarmos as crianças como sujeitos sociais ativos, atuantes e produtoras de cultura, é preciso descartar a maneira adultocêntrica pela qual entendemos e nos relacionamos com elas(els). Para tanto, faz-se necessário compreender que elas(els) possuem autonomia cultural em relação a nós, e que, desde essa perspectiva, devem ser tratadas em condições de igualdade.

Cohn afirma de maneira muito precisa que a "diferença entre crianças e adultos não é quantitativa, mas qualitativa; a criança não sabe menos, sabe outra coisa" (2005, p. 33). Não se trata, portanto, da quantidade de conhecimento sobre algo, mas sim de como mensuramos este conhecimento. Os bebês e crianças elaboram sentidos e significações a partir de um sistema cultural compartilhado com as(os) adultas(os). Elas apreendem a seu tempo e a sua maneira, ou seja, não conhecem o mundo de maneira inferior, mas sim diferente. Compreender a criança dessa maneira é afirmar que ela se desenvolve a partir de seus próprios termos. Assim, abandonamos a imagem de um ser incompleto, que precisa ser formatado, e passamos a entendê-las a partir de seus próprios pontos de vista.

É fato que o bebê e a criança irão se desenvolver biológica e socialmente, adquirindo saberes, conhecimentos e experiências. Também é nítido que o processo de socialização é necessário e contribuirá diretamente para a maneira de estarem e interagirem com o mundo. Porém, é possível afirmar também que, assim como as crianças maiores, os bebês também possuem suas próprias formas de estar no mundo e produzem significados e sentidos para as coisas ao redor. Interagem com seus pares e com adultas(os), assim como estabelecem diferentes processos comunicativos, que configuram seus modos de vida. Desde seu nascimento, são seres sociais plenamente capazes de estabelecer relações com o outro, e possuem o afeto como a principal ligação com o exterior.

Diante disso, reafirmo a importância da busca por uma relação horizontalizada entre adultas(os), bebês e crianças, uma vez que estão plenamente aptas(os) a serem porta-vozes de si mesmas(os). Também reitero a necessidade de escuta dos bebês e das crianças para a compreensão de suas ações simbólicas no mundo e, conseqüentemente, promoção de uma relação mais respeitosa. É desde esse lugar de compreensão dos bebês e das crianças em seus

primeiros anos que o *Coletivo Antônia* busca desenvolver seus espetáculos cênicos, respeitando seus próprios contextos e em busca da criação de pontes e diálogos com as suas especificidades de estar no mundo. Assim, após percorrer os territórios sociológicos e científicos a que se dedicam aos estudos das infâncias, direciono as próximas linhas a trazer reflexões sobre como as artes (em especial as artes cênicas) têm se dedicado às criações para os primeiros anos.

1.4 O teatro para os primeiros anos como um exercício de observação e escuta

Vimos que o histórico do relacionamento entre as(os) adultas(os) e crianças apresenta um formato em que elas são frequentemente inferiorizadas enquanto sujeitos sociais, tidas unicamente como reprodutoras de cultura. Além disso, para grande parte dos estudos científicos, os bebês e crianças em seus primeiros anos ainda não são capazes de compreensões racionais e cognitivas, não estando, portanto, aptas a concepções inteligíveis e tampouco a capacidades críticas. Assim, constantemente diminuídas e inferiorizadas, elas estão frequentemente situadas à margem das políticas públicas culturais. Diante desse cenário, interessa-me compreender como se manifestam as artes para as crianças, e como são fundamentadas as produções artísticas, mais especificamente, as criações cênicas para os bebês e crianças em seus primeiros anos.

A partir de sua bagagem como ator, dramaturgo, arte-educador e pesquisador⁶, Marco Camarotti traz, em seu livro *A linguagem no Teatro Infantil*, um breve panorama das produções teatrais para crianças, desenvolvidas no Brasil durante o século XX. Com foco no teatro e sua linguagem textual, ele aborda questões fundamentais para quem se dedica a pensar sobre as produções cênicas nacionais realizadas para crianças. Maria Paula Zurawski defende, em sua tese *Tramas e dramas no teatro para bebês: entre significações e sentidos* (2018), que o teatro infantil surgiu no Brasil com o objetivo de compartilhar comportamentos sociais aceitáveis, sempre com uma forte marca de moral, didática e em favor de determinados valores. Esse cenário passou por mudanças apenas na década de 70, quando o Teatro Infantil passou a ser categorizado como uma linguagem cênica, graças aos trabalhos dramaturgicos desenvolvidos por Maria Clara Machado (Escola Tablado) e Ilo Krugli (Companhia Vento Forte). A partir dos anos 80 e 90, o Teatro Infantil ganhou a adesão de novas companhias, com mais interesse em

⁶ Marco Camarotti (1947 – 2004) foi ator, encenador, escritor e arte-educador pernambucano. Atuou como docente no Departamento de Teoria da Arte e Expressão Artística da UFPE, onde coordenou o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Artes Cênicas, cujos projetos de pesquisa se desenvolveram sobre o Teatro para a Infância e para a Juventude e o Teatro Folclórico.

processos de pesquisa, dedicadas a trabalhos de investigação, e com mais cuidado estético. Curiosamente, Zurawski associa esse movimento ao crescente número de escolas com orientações pedagógicas construtivistas, que acreditavam no protagonismo das crianças e davam vazão a sua maneira lúdica de estar no mundo.

Essas questões levaram-me a problematizar uma controversa terminologia das artes cênicas: o Teatro Infantil. Utilizada para descrever um acontecimento cênico realizado para as crianças, o Teatro Infantil é um termo que tem gerado diversas críticas, em especial, para aquelas(es) que buscam ressignificar a utilização da palavra "infantil". Apesar de seu surgimento possibilitar o desenvolvimento de uma linguagem teatral específica para as crianças, o que foi muito positivo, o Teatro Infantil trouxe consigo uma cristalização de práticas artísticas com um frequente viés depreciativo da criança. Apesar do aumento de expressões artísticas feitas para crianças, que buscam fugir dos discursos moralizantes, ainda é comum encontramos nos espetáculos de Teatro Infantil, montagens nas quais prevalecem abordagens diminutivas com relação a elas. A terminologia Teatro Infantil é, desse modo, constantemente utilizada para fazer referência a espetáculos cênicos, cujos formatos e discursos conceituais tendem a menosprezar a criança, corroborando com pensamentos hierárquicos e diminutivos. Um exemplo disto são as constantes maneiras de mencionar as produções cênicas, tais como: "Vamos ao teatrinho?", ou então "Vamos assistir aquela pecinha?⁷".

Camarotti coloca que os problemas relativos a esse tipo de Teatro Infantil podem ser caracterizados por três causas:

- a) O descaso que normalmente os adultos apresentam em relação à inteligência e a capacidade crítica da criança e importância de um teatro a ela destinado;
- b) O pouco caso que a classe teatral demonstra em relação ao teatro infantil. Para a maioria, e são sempre bastante numerosos os profissionais e amadores do teatro infantil, essa atividade não passa de um degrau para chegar ao teatro de adultos, o qual, em sua concepção, representa o verdadeiro teatro, aquela que dá prestígio e reconhecimento público;
- c) A comercialidade da maior parte dos espetáculos infantis realizados no Brasil, sendo assim encarado o teatro infantil como simples fonte de lucro, pela relativa facilidade de atrair plateias numerosas, comumente mais do que o consegue o teatro para adultos (2005, p. 16).

Quinze anos após a primeira publicação do livro de Camarotti, podemos dizer que, em boa medida, suas afirmações ainda refletem parte do contexto do Teatro Infantil no Brasil. É nítido, em especial para quem está imerso neste tema que, em 15 anos, o cenário passou por diversas transformações. Atualmente, é possível perceber que tanto as políticas públicas

⁷ Em explícita provocação ao termo, o crítico teatral Dib Carneiro Neto criou o blog *Pecinha é a Vovozinha* (<http://www.pecinhaevovozinha.com.br>), onde publica assiduamente críticas e informações sobre as produções cênicas brasileiras criadas para bebês e crianças.

culturais, como festivais, mostras, prêmios e programas de incentivo e fomento às artes cênicas brasileiras têm aberto espaço para as produções artísticas voltadas para o público infantil⁸. Contudo, em proporções muito menores, se comparadas às demais linguagens artísticas. No Distrito Federal, por exemplo, o único prêmio voltado para as artes cênicas, o *Prêmio Sesc de Teatro Candango*, concede anualmente às produções para crianças a premiação de “Melhor Espetáculo”. O mesmo projeto premia as produções de “Teatro para Adultos” com as seguintes categorias: “Melhor Atriz”, “Melhor Ator”, “Melhor Direção”, “Sonoplastia”, “Iluminação” e “Cenário”, “Figurino” e, por fim, “Melhor Espetáculo”. Outro exemplo local é o *Fundo de Apoio à Cultura (FAC)*, programa da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Governo do Distrito Federal, existente de 1991. O *FAC* é, atualmente, o maior edital de fomento das artes da capital federal, contudo, em seus 28 anos de existência, lançou apenas um edital voltado especificamente para as artes desenvolvidas para bebês e crianças em seus primeiros anos. Em âmbito nacional, encontra-se um cenário muito similar, guardadas as devidas proporções e peculiaridades de cada localidade. O *Palco Giratório*, maior programa nacional de circulação de artes cênicas - realizado pelo Sesc Nacional – levou 21 anos para programar uma produção direcionada para a primeira infância. Ou seja, apenas em sua 21ª edição (realizada no ano de 2018), o projeto teve um espetáculo teatral inteiramente desenvolvido para bebês e crianças em seus primeiros anos. No ano seguinte, em 2019, o espetáculo *VOA* do Coletivo Antônia, ocupou — pela segunda vez consecutiva — parte da programação do *Palco Giratório*. Ainda que esse seja um bom motivo para comemorações, uma vez que apresenta uma abertura de mercado para produções voltadas para a primeira infância, ainda é notável a proporção desigual de apenas dois espetáculos selecionados dentre as mais de 400 produções que já circularam o Brasil por esse projeto. Percebe-se, portanto, que de 2005 para 2019, houve progresso no cenário das artes feitas para crianças. Contudo, esses movimentos ainda são muito tímidos se comparados com o espectro das produções cênicas para adultas(os)⁹.

De volta às questões de nomenclatura, retomo o primeiro ponto trazido por Camarotti: a percepção generalizada das(os) adultas(os) sobre a inteligência e capacidades críticas das crianças. Para ele, substituir o termo Teatro Infantil por Teatro para Crianças, por exemplo, não

⁸ Sobre isto é importante destacar o surgimento da *FIBRA – Rede de Festivais Internacionais Brasileiros para Crianças e Jovens*, criada em 2019 com o objetivo de pensar ações conjuntas para o desenvolvimento das artes cênicas para crianças e jovens. Para mais informações, acesse: www.redefibra.org.br.

⁹ Importante destacar que em 2019, em decorrência da desestruturação das políticas públicas do atual governo para as artes e cultura brasileiras, o *Teatro para Crianças* perdeu um importante aliado. O *Prêmio São Paulo de Incentivo ao Teatro Infantil e Jovem*, uma das principais premiações nacionais das produções teatrais para o público infantil, anunciou seu fim, após a sinalização negativa da *Coca-Cola Femsa Brasil* em seguir patrocinando o projeto.

irá "resolver a questão do tom pejorativo e minimizador que o adjetivo "infantil" infelizmente adquiriu em nossa cultura" (2005, p. 13). Para Camarotti, não cabe à nomenclatura retirar a visão limitadora que "a sociedade em geral e o homem de teatro em particular têm da criança" (2005, p.13). Sobre esta questão, Camarotti e eu não estamos de acordo, pois acredito que as nomenclaturas são responsáveis por simbologias que sustentam e perpetuam determinadas significações. Diante do exposto, opto por utilizar nesse estudo, o termo *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*. Ao empregar essa nomenclatura, proponho um discurso político (ético e estético) alinhado com o desejo de transformar o pré-conceito existente sobre esse segmento artístico, em uma abordagem desvinculada da ideia infantilizada do termo. Além disto, a utilização do termo *Poéticas Cênicas* considera que esse tipo de criação inclui as diversas linguagens artísticas e não apenas o teatro. O hibridismo, portanto, pode ser uma característica das artes cênicas desenvolvidas para bebês e crianças em seus primeiros anos. Ressalto ainda, que o termo *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* refere-se ao recorte etário de zero a cinco anos, público-alvo das criações desenvolvidas pelo *Coletivo Antônia*. Sob essa lógica, as *Poéticas Cênicas para Crianças* seriam aquelas cujas produções cênicas são voltadas para crianças mais velhas, de seis anos em diante.

O professor João Pedro Alcântara Gil e a pesquisadora Viviane Juguero, defendem que, para a criação de espetáculos para crianças, é fundamental conhecer suas formas de pensamento (2016, p. 1), respeitando seus lugares de fala¹⁰ e situando-as como indivíduos prioritários nos espetáculos. Segundo eles, dessa forma podemos ir ao encontro de uma relação não-hierárquica com as crianças, em que o espetáculo a elas destinado não se resumirá a "uma questão qualitativa, mas sim, uma questão classificatória" (2016, p. 7). A ideia central, portanto, é a de que as criações cênicas para as crianças em seus primeiros anos, não devem ser de baixa qualidade, porque seu público alvo tem menos idade. Frequentemente vemos espetáculos com menos acabamentos e cuidados estéticos porque as suas espectadoras são crianças. Isso ocorre porque tendemos a reduzir a capacidade das crianças às questões unicamente biológicas. Assim, a qualidade dos espetáculos tende a ser preterida em função da classificação etária das(os) espectadoras(es). Em sua afirmação, Juguero afirma que as criações cênicas para as crianças não deveriam perder sua qualidade, mas sim levar em conta as especificidades da faixa etária a quem se destinam. A classificação etária deveria, portanto, guiar as especificidades estéticas, conceituais e temáticas, mas nunca rebaixar a qualidade de uma criação. Criar artisticamente para um recorte etário específico exige atenção especial aos formatos da cena, mais do que

¹⁰ Aqui, o lugar de fala não corresponde à linguagem da palavra-dita, mas sim ao lugar de cada criança enquanto agente e produtora de cultura.

restringe os conteúdos ou a qualidade com que se apresentam os conteúdos. E para compreender como apresentar esses conteúdos nos espetáculos, faz-se necessário entender como aquela faixa etária se relaciona e se comunica com o mundo. Pensar uma relação não-hierárquica na cena (e nos processos de construção da cena) é direcionar esforços para não menosprezar os bebês e as crianças, investindo em produções com qualidade estética e poética independentemente de suas idades.

Conforme colocado anteriormente, um dos caminhos para a construção dessa relação é perceber que a criança constrói sua própria atuação no mundo a partir de seus referenciais, por isso "passam a ser produtoras de cultura, elaborando sentidos, valores e percepções" (JUGUERO, 2016, p. 3). As crianças, conforme coloca Cohn "possuem um papel ativo na definição de sua própria condição" (2005, p 21), elas são atores sociais, que partilham o mesmo sistema simbólico cultural das(os) adultas(os) e operam na sociedade recriando-a a todo o momento. Assim, a partir de suas relações e interações sociais, conferem à vida seus próprios sentidos e simbologias. Aqui podemos dizer que, no concernente à compreensão de infância e ao relacionamento entre adultas(os), bebês e crianças, existe um ponto de interseção entre os campos das artes, das ciências sociais, da educação e da saúde. Acredito que as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* — como manifestação artística vinculada a um contexto social — configuram espaços políticos, de formação cultural e social. Por isso, entendo que as produções cênicas destinadas à primeira infância devem estar atentas aos seus discursos, seus símbolos e suas significações. A perpetuação dos formatos cênicos que diminuem o potencial das crianças dá-se na falta de conhecimento sobre elas e sobre o que constitui seus desenvolvimentos. Desse modo, para buscar outros entendimentos e contribuir para formações plurais e questionadoras, faz-se necessário ir ao encontro dos bebês e crianças, e escutá-las. Fazer teatro para as crianças em seus primeiros anos é uma abordagem, sobretudo, política e ética, pois contribui para fomentar um público que questione, pense e se sensibilize diante do mundo.

Vimos que normalmente, a qualidade das produções cênicas tende a ser diminuída e inferiorizada proporcionalmente à idade de seu público alvo. Estabelecer critérios para valorar as produções artísticas (independentemente da faixa etária) é uma tarefa árdua, em especial pela dificuldade em mensurar objetivamente criações cuja matéria-prima está na esfera da subjetividade. Nadia Gonzáles Davilla, crítica de teatro e professora na *UNAM - Universidade Nacional Autónoma do México*, traz algumas importantes perguntas que determinariam a qualidade de um espetáculo dedicado para crianças: "É realmente para eles? O espetáculo leva em conta o seu processo de crescimento, suas experiências de vida, suas necessidades? É

relevante, por exemplo, abordar tópicos que dizem respeito a eles ou que lhes dão um senso de pertencimento?” (2013, p. 58, tradução minha.)¹¹. Davilla afirma ainda que a concepção de infância é muito recente e, também por este fator, é constantemente diminuída e negligenciada. Nesse sentido, em seus escritos, ela reforça a necessidade de um teatro para bebês e crianças pautado na escuta e no cuidado:

Fazer um bom *Teatro para Crianças em seus Primeiros Anos*¹² deveria implicar, em primeiro lugar, uma pesquisa muito profunda sobre a natureza e os estágios de desenvolvimento das crianças. E considerando, por princípio, cada diversidade cultural (2013, p. 58, tradução minha).

Em consonância com os estudos sociais da infância, algumas vertentes da educação e as novas abordagens neurocientíficas e psicológicas, as poéticas cênicas desenvolvidas para bebês e crianças em seus primeiros anos também necessitam exercitar a escuta para fugir da carga depreciativa que paira sobre o universo infantil. Reitero, portanto, a importância de haver uma diferenciação das *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos do Teatro Infantil* pois, para além das questões vinculadas à terminologia, a cena para a primeira infância requer um olhar e uma escuta do bebê. Para fazer arte para bebês e crianças em seus primeiros anos, é necessário compreender a importância das especificidades desse recorte etário enquanto estrutura social e também como sujeito individual.

1.5 Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos

Estabelecer um marco ou início para as poéticas cênicas desenvolvidas para bebês e crianças em seus primeiros anos é uma tarefa quase impossível, dadas às problemáticas de se situar uma única genealogia deste segmento. Outro fator que contribui para a dificuldade de se criar um marco originário para essa poética é o fato de estarmos embebidas(os) pela hegemonia de referências, exemplos e modelos eurocênicos, desde o registro e documentação de projetos e companhias, até dificuldade e escassez de acesso às informações. Nesse sentido, reconstituir o surgimento das poéticas cênicas destinadas aos primeiros anos requer cuidado e exige algumas contextualizações. Diante do exposto, proponho trazer um esboço de mapeamento

¹¹ So the first criteria to determinate the quality of a theatrical work dedicated to the Young audiences would be: Is it really for them? Does it take into account their growing process, their living experiences, their needs? Is it relevant, for instance, does it touch upon topics that pertain to them or that gives them a sense of belonging? Making good TYA should imply, first of all, a very deep research on the nature and developing stages of children. And considering, by principle, cultural diversity. (2013, p. 58).

¹² A autora usa o termo *TYA – Theatre for Young Audiences*, comumente utilizado na língua inglesa para designar as criações cênicas realizadas para bebês e crianças da primeira infância.

daqueles que podem ter sido os primeiros movimentos das *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*. A partir das referências encontradas, que são, em sua maioria, ocidentais, podemos contextualizar seu surgimento na década de 90, em território europeu, mais especificamente, por meio de produções artísticas na França, Itália e Reino Unido. O pesquisador Luiz Miguel Pereira, em sua dissertação *Teatro para Bebês, Estreias de Olhares*, apresenta uma breve historiografia dessa poética nos territórios europeus. Segundo ele, ainda que “falar da origem do teatro para bebês e estabelecer um marco zero deste processo” (2014, p. 26) não seja uma tarefa fácil, podemos situar na Itália os primeiros movimentos dessa poética. Em meados de 1980, encontramos, portanto, algumas companhias de teatro que começavam a investir em pesquisas cênicas para a primeira infância naquele país. Tais criações foram desenvolvidas em parcerias com creches e escolas, vinculando-se, majoritariamente, a projetos pedagógicos e educacionais.

Em paralelo ao movimento situado na Itália, em 1992, na cidade francesa Marne-la-Vallée-Maubuée, realizou-se a *La Biennale des arts pour les enfants de zéro à sept ans*. Onde criadoras(es), educadoras(es) e pensadoras(es) se reuniram visando o compartilhamento de experiências criativas para a primeira infância. A atriz Fernanda Cabral, fundadora da *Cia. Studio Sereia*¹³, escreveu em sua dissertação *Teatro para bebês: processos criativos, dramaturgia e escuta*, que este encontro foi organizado em conferências e debates nos quais diferentes profissionais compartilharam suas respectivas vivências. Na ocasião 13 produções artísticas foram referências para a publicação *La création et le petit enfant*, organizadas por Chantal Jannelle e Anne-Françoise Cabanis, das quais se podem destacar: *Pour les enfants de zéro à trois ans*; *Papier-concert* de Dominique Pompougnac e Jean-François Mourier; *Câlins do Théâtre Athénor*; *Yannis et Yunus* de Jeanne Vitez em uma co-produção com o *Théâtre du Chemin creux*; *L'une chante; l'autre aussi* de Joëlle Rouland; *Tra Due Onde (Entre deux vagues)*, da Cia. La Barraca; *A la recherche du doudou perdu*, de Pascal Sanvie, Archipel; e *TAM Teatro música*, criação de Laurent Dupont.

Deste encontro, surgiu um coletivo de artistas cujo objetivo foi o de discutir as produções artísticas para os bebês e crianças. Duas décadas depois, em 2012, foi lançada a publicação *Les Bébés et L'Europe*, um compilado de informações sobre os temas discutidos ao longo desses anos, que apresenta as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* como um “caminho de pesquisa criativa, de diálogo e de ações pensadas para a construção de um trabalho que valorize e reconheça a criação para bebês como um direito do ser humano” (CABRAL,

¹³ A Cia. Studio Sereia foi criada em 2014 pela cantora, compositora, diretora e atriz Fernanda Cabral. Trata-se de uma companhia brasileira que trabalha com teatro e música para bebês. (www.studiosereia.com).

2014, p. 22). Esse grupo dedicou-se a pesquisar um formato artístico que propiciasse um acontecimento cênico entre adultas(os) e crianças. Baseada na capacidade de maravilhar-se dos bebês e focando em suas habilidades e sensibilidades emocionais, poéticas e estéticas.

A partir de então, surgiram diversas companhias europeias de teatro para a primeira infância, das quais podemos destacar: a *Cia. La Baracca - Testoni Ragazzi*¹⁴, fundada em 1976 em Bolonha (Itália), que são considerados pioneiros nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* e, portanto, referência mundial no tema. A companhia é responsável também pelo Festival *Visioni di Futuro, Visioni di Teatro*, que desde 2004 leva anualmente à Itália diversas produções cênicas nacionais e internacionais destinadas aos bebês e crianças italianas. Em 2005, iniciaram o projeto *Small Size*¹⁵, uma rede europeia com foco na difusão das artes cênicas destinadas à primeira infância. Na França, podemos encontrar a atriz Joelle Rouland, com o espetáculo “O Pássaro Sereno”, apresentado em 1987 na *Scène Nationale de la Ferme Du Buisson*, e Anne-Françoise Cabanis e seu *Festival des Arts de la Rue Les Ricochets*, realizado em Fontanay-le-Comte desde 1992. Ainda na França está a sede da *Cia. ACTA*¹⁶, criada em 1989 pela(os) diretoras(es) teatrais franceses Agnès Desfosses e Laurente Dupont. A *ACTA* caracteriza-se pelo consistente trabalho de pesquisa desenvolvido por meio de residências artísticas em creches e pela sensibilização do público em oficinas e ensaios abertos. Além disso, elas(eles) são responsáveis pela organização do *Premières Rencontres*, um festival de teatro internacional realizado a cada dois anos em Villiers-le-Bel (França) com foco nas produções artísticas para a primeira infância. Já no Reino Unido podemos encontrar o *Theater Kit*¹⁷, fundado por Chris Spyer¹⁸ em 1978, e o *Oily Cart*¹⁹, fundada em Londres em 1981.

Em 2000, foi fundada na Espanha a *La Casa Incierta*²⁰, companhia hispano-brasileira criada pela atriz Clarice Cardell e o diretor Carlos Laredo. Durante os anos 2000 e 2005, a companhia foi a responsável pelo *Teatralia - Festival Internacional de Artes Escénicas para Niños y Jóvenes*, realizado em Madri. Entre 2006 e 2012, a companhia geriu a programação de atividades do *Centro de Artes Fernán Gómez*, com espetáculos e ações direcionadas a bebês, crianças e suas famílias. A companhia — que conta com dezenas de espetáculos desenvolvidos para bebês e crianças de até três anos — está radicada em Brasília, onde produz anualmente o *Primeiro Olhar – Festival Internacional de Teatro para a Primeira Infância*, em Brasília (DF),

¹⁴ Ver link: <https://www.testoniragazzi.it>

¹⁵ Ver link: <http://www.smallsize.org>

¹⁶ Ver link: <http://www.compagnie-acta.org>

¹⁷ Ver link: <https://www.kittheatre.org>

¹⁸ Ver link: <http://www.chrisspeyer.com>

¹⁹ Ver link: <http://www.oilycart.org.uk>

²⁰ Ver link: <http://www.lacasaincierta.com>

do qual o *Coletivo Antônia* já participou com os espetáculos *VOA* e *Bubuia*, nas edições de 2017 e 2018, respectivamente.

No cenário latino-americano, também podemos encontrar dezenas de companhias que têm se dedicado às criações cênicas para bebês e crianças em seus primeiros anos. O México, por exemplo, é uma referência no que diz respeito aos grupos de investigação e pesquisa desse segmento. Desenvolvendo trabalhos contínuos e consistentes estão as companhias: *A la Deriva - Bebés*, organizadores do *FITPA – Festival de Teatro para los Primeros Años* realizado anualmente em Guadalajara/México (que recebeu o Coletivo Antônia e o espetáculo *VOA*, na edição de 2019); *Teatro al Vacío*, e *Colectivo Teatro en Espiral*. A parceria das três companhias os levou à criação da *Red Latinoamericana De Creación Escénica Para Los Primeros Años*²¹, que recentemente iniciou o levantamento de companhias de teatro para a primeira infância por toda a América Latina.

Na Argentina, também encontram-se diversos coletivos dedicados às criações cênicas para bebês, tais como: *Cia. Coco Liso*²²; e o grupo *Um día com vos*²³. Em Buenos Aires, o *Proyecto Upa*²⁴, há 20 anos, vem cumprindo com êxito o objetivo de promover as artes cênicas para os bebês e crianças da primeira infância. Eles são os responsáveis pela gestão do *FITBA – Festival Internacional de Teatro para Bebés en Argentina*. O festival, realizado a cada dois anos na capital portenha, visa à promoção de intercâmbios entre artistas de diferentes países, compartilhando experiências de criações artísticas nas temáticas da criança e da educação. À luz dos encontros ocorridos no *FITBA* em 2014, foi realizada — dentro da programação do Festival — a *Ruedazul: Rueda Latinoamericana de Teatro para Bebés*, um encontro composto por representantes da Argentina, Chile, Colômbia e Uruguai, que iniciou uma pequena rede das(os) realizadoras(es) latino-americanas(os) de arte para os primeiros anos.

O Chile é o país de residência do *Amnia Lab*²⁵, uma companhia formada em Barcelona em 2010, pelos irmãos Natalie e Christian Sève. Atualmente, residem em Santiago, onde trabalham com criações de espetáculos cênicos, instalações artísticas e cursos de formação para educadoras(es). Ainda no Chile, encontramos a *Compañia Aranwa*²⁶, e o *Teatro de Ocasión*²⁷.

²¹ Em julho de 2019 a Rede realizou seu primeiro encontro oficial na cidade de Santiago/Chile. Estiverem presentes representantes do México, Chile, Argentina e Brasil. As companhias participantes se encontraram para compartilhar experiências, reflexões e propor ações para o exercício dos direitos culturais das crianças em seus primeiros anos. O encontro foi marcado pela incorporação de novas companhias à Rede, entre elas o Coletivo Antônia, única representante brasileira.

²² Ver link: www.companiacocoliso.com

²³ Ver link: www.facebook.com/undiaconvosteatro

²⁴ Ver link: www.proyectoupa.com.ar

²⁵ Ver link: www.amnialab.com

²⁶ Ver link: www.aranwa.cl

²⁷ Ver link: www.teatrodeocasion.cl

Na Colômbia, a *Corporación Candelerero*²⁸ organiza o *Festival Candelerero*, com foco em produções artísticas para bebês e crianças em Bogotá e na cidade de Guajira. Já no Uruguai, está a *Ajonjoli — Teatro para Bebés*, um coletivo responsável pela produção do espetáculo homônimo. No Peru, está a *Teatro La Plaza Niños*. A *Compañía Uruguaya de Teatro para bebés* com seu espetáculo *Aire*²⁹, também compõe a lista das(os) profissionais uruguaias(os) que se dedicam aos bebês e crianças de zero a três anos.

Ainda em busca de um mapeamento das poéticas cênicas fiz um pequeno levantamento de projetos, criações, artistas, grupos e coletivos que desenvolvem pesquisas e criações cênicas para bebês e crianças da primeira infância em territórios brasileiros. Trata-se de um primeiro mapeamento que objetivou identificar quem está desenvolvendo esse tipo de criação e onde elas estão situadas. O levantamento em questão foi realizado por um formulário disponibilizado na internet. Como metodologia de trabalho criei algumas perguntas básicas para preenchimento, que foram inseridas em um modelo de documento enviado virtualmente para grupos, companhias e agentes culturais que trabalham com as criações cênicas para bebês e crianças em seus primeiros anos. O formulário também foi disponibilizado na página do *Cena Bebê Brasil*³⁰, um grupo virtual criado pelo *Grupo Sobrevento* e que reúne centenas de artistas brasileiras(os) fazem e pensam as artes cênicas para a primeira infância. O grupo promove encontros e discussões, bem como se caracteriza por ser um espaço de troca de ideias, sonhos e questionamentos, facilitando iniciativas que promovam o desenvolvimento comum de todos os presentes. A identificação destas(es) agentes foi feita apenas pela internet e, portanto, não representa uma pesquisa profunda sobre o tema, resumindo-se apenas ao início de um estudo maior que poderá ser realizado futuramente³¹. Como resultado inicial, pude localizar (até o presente momento) 35 projetos voltados para este público-alvo específico, dos quais, sete estão situados no Distrito Federal. É fato que as criações cênicas dedicadas aos bebês e crianças em seus primeiros anos têm crescido e ganhado força no cenário artístico brasileiro. Nos últimos dez anos, diversas companhias e profissionais começaram a desenvolver trabalhos voltados para a primeira infância. Ao todo somos sete coletivos e projetos que trabalham as poéticas cênicas para a primeira infância: o *Celeiro das Antas*, de José Regino; a *Cia. La Casa Incierta*, de Clarice Cardell e Carlos Laredo; o *Coletivo Antônia*; o projeto *Achadouros*, de Nara Faria e

²⁸ Ver link: www.facebook.com/festivalcandelerero

²⁹ Ver link: www.facebook.com/TeatroparabebesUruguay

³⁰ Ver link: www.sobrevento.wixsite.com/cenabebe

³¹ Em anexo à este pesquisa seguem os formulários com os questionários preenchidos por cada companhia, grupo ou projeto brasileiro.

Caísa Tibúrcio; o *Studio Sereia*, da atriz e musicista Fernanda Cabral; o grupo *Psoas e Pssoinhas*, de dança para bebês; e o espetáculo *Relicário*, de Gabriel Guirá e Hyandra Helô.

Produções artísticas como as descritas acima são de fundamental importância para mapear uma genealogia das produções cênicas desenvolvidas para os bebês e crianças em seus primeiros anos. Contudo, as referências teóricas, publicações e pesquisas sobre o tema caminham em paralelo ao seu tempo de surgimento. Ainda que exista um movimento potente e crescente de pesquisadoras(es) que começam a se aventurar pelos estudos da arte e primeira infância, ainda não são muitas as referências conceituais de pensamentos dedicadas a essas poéticas. Em âmbito nacional, ainda são poucas as bibliografias especializadas no tema, e quando as encontramos geralmente relacionam-se com o campo da arte-educação. Contudo, ainda que poucos em quantidade, seus escritos foram fundamentais para identificar um potente movimento de investigadoras(es) que fazem, refletem e publicam escritos-provocativos sobre as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* nos territórios acadêmicos.

CAPÍTULO 2: *VOA* - UM ESPETÁCULO PARA OS PRIMEIROS ANOS

2.1 De volta aos Processos de Criação

No primeiro capítulo foram identificados e contextualizados os vocabulários que serão utilizados nesse estudo, explorando os campos de partida. Agora, após a preparação conceitual do terreno de partida, podemos levantar voo. Sairemos do chão com toda a força necessária para alcançar os ares do *VOA*, espetáculo do *Coletivo Antônia*. A partir da vivência empírica de todo o processo de montagem do espetáculo, proponho algumas reflexões sobre as *Poéticas Cênicas para o Primeiros Anos*. A segunda parte de nossa viagem consistirá, portanto, em deslocamentos aéreos que percorrerão toda a trajetória feita durante a criação do espetáculo. Este voo permitirá explorar uma obra que já existe e que está em plena atividade, trazendo muitas reflexões e conexões que, até o presente estudo, não haviam sido percebidas por mim. Organizar a realização desse voo me fez perceber que a criação do espetáculo respeitou uma organicidade que não se ateu às questões e abordagens teóricas, mas foi pautado por uma subjetividade e sensibilidade própria daquelas(es) que estão no campo das criações artísticas. Poder sobrevoar o processo de criação do espetáculo trouxe luz às diversas conexões que, seguramente, contribuirão para os meus próximos processos criativos-voadores e os da companhia.

O projeto de montagem do espetáculo *VOA* teve sua primeira semente plantada há muitos anos, quando eu ainda era criança. Ganhei de presente da minha mãe — não lembro muito bem quando — o livro *A menina e o pássaro encantado*, de Rubem Alves. O que sim me lembro, é que eu adorava esse livro. O li e reli muitas vezes durante boa parte da minha infância. Algumas décadas depois, fundamos o *Coletivo Antônia* e, nos anos seguintes, já em 2014, buscando inspirações para a segunda criação do grupo, revisitei uma parte da minha infância. Em uma das visitas à casa da minha mãe, encontrei alguns livros antigos que estavam cuidadosamente bem guardados. Ali permaneciam algumas importantes memórias de minha vida e, entre elas, o livro que se tornaria a inspiração para as próximas sementes a serem plantadas.

Com mais de 140 obras publicadas, Rubem Alves (1933 – 2014) é considerado um dos grandes nomes da pedagogia e da literatura brasileira. Como filósofo, educador, teólogo e psicanalista, Rubem posicionou-se como um questionador do modelo tradicional de educação. Ele defendia que a primeira etapa do processo de educação é ensinar a criança a olhar, dando importância à experimentação e à observação do mundo. Ele acreditava que o papel da

pedagogia é ensinar as crianças a serem elas mesmas, para, a partir daí, ensiná-las a conviver e se relacionar com o mundo.

Em *A menina e o pássaro encantado*, o autor conta a história de uma menina e um pássaro. Ele, o pássaro, dotado da faculdade de voar, viaja pelo mundo percorrendo diferentes lugares. A cada retorno, traz consigo as cores e os tons dos lugares visitados. Ela, a menina, aguarda ansiosamente, dia-a-dia, o retorno de suas viagens. A cada volta do pássaro, são diferentes histórias contadas, lugares imaginados, tons e cores realçados. No texto, o encantamento da menina é tamanho que, com o tempo, ela não consegue mais esperar os retornos do pássaro. E, por querê-lo tanto, e exclusivamente para si, o prende em uma gaiola. Uma vez preso, o pássaro começa a perder suas cores e penas. E com ele cada vez mais feio, o encantamento da menina diminui, enquanto a tristeza dos dois aumenta. É quando ela entende que para o pássaro ser belo, ele deve estar livre. Para ser colorido, deve poder viajar pelas cores que estampam o mundo. Para ele voltar, ele deve ser solto.

A montagem do espetáculo teve como ponto de partida o conto de Rubem Alves. A partir das discussões surgidas pelo texto e dos questionamentos compartilhados sobre as produções anteriores do *Coletivo Antônia*, elaboramos uma proposta metodológica para a criação do espetáculo, composta da seguinte maneira:

Fase I	Observação dos bebês e crianças
Fase II	Criações na sala de ensaio
Fase III	Experimentações das ações criadas com os bebês e crianças
Fase IV	Retomada dos ensaios
Fase V	Estreia / Primeira temporada do espetáculo

Quadro 2: Metodologia de criação do *Coletivo Antônia*.

Como vimos anteriormente, para possibilitar campos de vivências cênicas para os bebês e crianças em seus primeiros anos, faz-se necessário antes, compreender minimamente como são formados seus sistemas de representação culturais, sociais e cognitivos. Sobre isto a atriz Fernanda Cabral, relata que a cena para bebês “se constrói em consonância com o olhar poético cotidiano do bebê, a partir das experiências subjetivas que este nos apresenta” (2016, p. 19). Desse modo, a partir do entendimento sobre a importância de nos aproximarmos dos bebês, em agosto de 2016, demos início ao processo de criação do espetáculo *VOA* e, à luz da primeira experiência do grupo, mantivemos a proposta da pesquisa *in loco* com as crianças. Para tanto, estabelecemos uma parceria com a escola brasileira *Vivendo e Aprendendo*, que, há três décadas, trabalha com uma pedagogia própria, direcionada a crianças de dois a sete anos. A metodologia proposta pela escola é movida pelo desejo das próprias crianças em busca de significação e compreensão do mundo. O trabalho pedagógico proposto visa atender às

necessidades de cada faixa etária, e está pensado a partir das especificidades do desenvolvimento de cada fase das crianças.

Em consonância com a diretriz pedagógica da escola, fizemos a proposta de exercer ali as primeiras observações das crianças. Ao longo de duas semanas, realizamos visitas à escola, em dias, horários e turmas pré-definidas. Este cronograma foi pensado para evitar qualquer tipo de invasão ao espaço das crianças e das educadoras(es). Durante os encontros, buscamos evitar quaisquer análises e julgamentos, colocando-nos em posição estritamente de observadoras(es). A ideia era registrar os diferentes formatos de comportamento das crianças com o entorno, colocando-nos em um lugar de aproximação e empatia com a maneira como elas se relacionam entre elas, e com o mundo.

Nas visitas, estiveram presentes as duas atrizes, Tatiana Bittar e eu; a diretora Rita de Almeida Castro; e o músico Euler Oliveira. Revezávamo-nos para estar individualmente em diferentes turmas (que compreendiam as faixas etárias de dois a cinco anos). Por motivos de responsabilidade e respeitando os direitos à privacidade das adultas(os) e crianças, não fizemos nenhum registro fotográfico dessa etapa do trabalho. Contudo, diariamente — ao final de cada visita — compartilhávamos nossas percepções e registros daqueles encontros. As experiências na escola foram anotadas e registradas em cadernos, que foram frequentemente revisitados por mim durante o processo de montagem do *VOA* e do presente estudo.

Durante as observações, surgiram cenas e situações de pura poesia, vista comumente por quem acompanha o cotidiano das crianças e a maneira pela qual elas interagem com o mundo:

Uma menina caminha, vê uma poça d'água e pula em cima dela. Solta uma gargalhada alta, olha para mim sorrindo, e segue caminhando.

Enquanto uma criança coloca água em uma bacia com argila, a outra – pouco a pouco – bate a mão na bacia de água derrubando tudo.

Uma criança coloca um biscoito peta na boca e, de repente, vira um elefante. Outra vai beber e água e com a pressão, prende o copo no queixo.

Um menino prende o barbante em uma grade e diz que é para ajudar a subir na árvore.

Na sala de aula as mesas viram bancos e os bancos viram mesas.

(Anotações pessoais. Observações na escola *Vivendo e Aprendendo*, dia 1. 12/08/2016. Ciclo A - Faixa etária: 3 anos).

É importante frisar que neste primeiro momento não havia algo específico a ser observado, ou a necessidade de identificação de conexões de mundo, ou de relacionamento entre as crianças. Tampouco tratava-se de coleta de material para a encenação do espetáculo. As observações foram feitas unicamente pela necessidade de aproximarmos-nos do território delas, mas que reverberaram (indiretamente) em todo o processo de criação do *VOA*.

Hoje, já com outra perspectiva sobre todo o percurso, percebo que o tempo utilizado para a observação dos bebês e das crianças foi muito curto. Um contato maior com elas seguramente nos levaria a outras compreensões e relações sobre seus universos o que, provavelmente, contribuiria mais diretamente com a cena. Outra questão importante diz respeito ao fato de que as observações foram todas realizadas em uma escola particular situada no Plano Piloto (DF), com crianças de um perfil socioeconômico de classe média. Se as observações tivessem sido realizadas em escolas com bebês e crianças de diferentes contextos sociais, provavelmente teríamos tido percepções distintas.

A segunda fase da montagem do espetáculo teve início logo após as visitas à escola, em setembro de 2016, quando começamos a nos encontrar na sala de ensaio. Inicialmente fizemos um estudo de mesa do texto de Rubem Alves, analisando-o e levantando questões conceituais e teóricas. Diversas perguntas surgiram nesses primeiros encontros. Algumas delas foram respondidas durante os próprios ensaios, nas escolhas conceituais, técnicas ou mesmo estéticas da obra. Outras deixaram de fazer sentido para a nossa pesquisa e foram esquecidas ou deixadas de lado. Diversas delas tentaram obter suas respostas no decorrer desse estudo, ou em cada apresentação realizada do espetáculo. Por fim, umas quantas outras provavelmente não encontrarão tão cedo suas réplicas ou explicações. E esse talvez seja o ponto central desta investigação: compreender que, mais do que encontrar respostas, o importante é buscar as perguntas. São elas que me moveram, me movem e moverão. E são elas que estão direcionando o nosso voo neste exato momento.

A menina e o pássaro encantado é um texto escrito no ano de 1984. Na ocasião, Rubem Alves o escreveu em homenagem à sua filha. Hoje, 35 anos após a sua primeira publicação, podemos dizer que seu conteúdo ainda é atual, porque é sobre amor e apego, temáticas que – provavelmente – transcendem contextos sociais e gerações. Contudo, durante as análises que fizemos do texto, levantamos alguns questionamentos sobre a forma como se dão algumas das relações postas nele e o que elas poderiam significar na atualidade. Assim, após conjecturarmos as significações e metáforas de cada imagem evocada no texto pelo autor, a ideia que mais nos perturbou foi a relação da menina com o pássaro. No livro, a menina — representada pelo gênero feminino e apresentada de maneira frágil — está sempre à espera do pássaro, do gênero masculino, que viaja pelo mundo, retornando sempre para o encontro com ela. Essa relação, ainda pautada em uma cultura social masculinista nos era incômoda e — ainda que discutir gênero na primeira infância não fosse o foco do nosso trabalho — era importante nos posicionarmos politicamente frente a essa questão. Com o tempo, a identidade de gênero da pássara deixou de ser uma questão para nós e o resultado da cena não se preocupa em defini-la

por seu gênero. Ainda assim, embora esse não seja o foco deste estudo, acredito ser importante explicitar nosso posicionamento contra um formato normativo de relacionamento entre sujeitos e gênero. De maneira que opto por fazer-lhe referência sempre na conjugação feminina: a pássara.

Essa definição nos libertou da obrigatoriedade de transformar *ipsis litteris* a literatura em cena. De modo que o caminho que percorremos foi o de identificar, no texto, algumas situações-chave e suas respectivas curvas dramáticas. Ou seja, localizamos blocos temáticos e imagéticos do texto, bem como o desenvolvimento de suas situações dramáticas. Este exercício nos levou a criar o seguinte roteiro de cenas:

Cena	Título
Cena 1	Duas irmãs no quarto
Cena 2	A menina nasce a pássara
Cena 3	A menina e a pássara: uma relação
Cena 4	O Céu
Cena 5	Primeiro voo: A primavera
Cena 6	Segundo voo: O verão
Cena 7	Terceiro voo: O outono
Cena 8	Quarto voo: O inverno
Cena 9	A Prisão/Captura
Cena 10	Liberdade
Cena 11	O que vem depois?

Quadro 3: Primeira versão de roteiro para o espetáculo *VOA*.

Aqui já surgia o esboço da proposta de que cada viagem da pássara tivesse como destino uma localidade diferente. E que cada uma dessas localidades correspondesse a uma estação do ano. A partir dessas imagens e do roteiro primeiro desenhado, estruturamos os ensaios em improvisações livres, cujas situações remetiam — ainda que sem nenhum compromisso de linearidade narrativa — às personagens e às situações do texto. Nesses encontros, trabalhamos com espaços vazios e, muitas vezes, pelas propostas musicais trazidas pelo Euler Oliveira, como veremos mais adiante.

Como qualquer início de um processo criativo, os primeiros encontros na sala de ensaio foram muito instigantes. A sala de ensaio vazia nos dava uma sensação de liberdade, pois os primeiros encontros não exigiam ações nem propostas concretas, tampouco nos traziam a exigência de "ter que chegar a um resultado". O formato de trabalho que estabelecemos para a montagem do espetáculo foi na direção contrária à pressão pela busca de resultados imediatos. Optamos por dar tempo ao tempo. Tempo para um fluxo orgânico de integração daquele novo grupo de criadoras(es) que — salvo por minha longa parceria com a Tatiana Bittar — trabalhava junto pela primeira vez. Tempo para exercitar propostas, criar materiais em diferentes exercícios, desenvolver ideias e proposições. Tempo para trocar referências,

conhecermos umas(uns) às(aos) outras(os), gastar, provar e criar. Os primeiros ensaios foram utilizados para as descobertas daqueles dois corpos, o da Tatiana e o meu. Brincávamos sozinhas e em dupla, em busca de outros estados, rumo a respostas que não remetessem necessariamente às racionalidades adultas. Naquele momento, algumas imagens observadas na escola *Vivendo e Aprendendo* foram inspiradoras e nos ajudaram a criar uma atmosfera de jogo e leveza:

A professora pergunta o que é uma dupla, as crianças respondem:

- É quando a gente pula do telhado!
- É um monte de gente!
- É pular da janela!
- É uma árvore!
- É ficar junto!

(Anotações pessoais. Observações na escola *Vivendo e Aprendendo*, dia 1. 12/08/2016. Ciclo A - Faixa etária: 3 anos).

Pode-se dizer que a primeira etapa dos ensaios correspondeu à busca por exercícios que nos colocassem no estado das crianças que havíamos observado. De alguma maneira, sabíamos que encontrar um outro lugar de relações com o mundo era necessário para o processo de criação do espetáculo.

É importante destacar que, no primeiro momento da montagem, não nos preocupamos em construir as cenas com possíveis especificidades para os bebês e as crianças em seus primeiros anos. Dessa forma, a metodologia utilizada, na sala de ensaio, não se distinguiu de qualquer outro processo cênico direcionado para um público adulto, ou para crianças mais velhas. Os recursos para a criação, bem como os exercícios utilizados em nada se diferenciaram de outros processos de montagem cênica, salvo pela ideia de que estávamos criando para os bebês. A ideia de que estávamos criando o espetáculo para um recorte etário específico sempre esteve presente, como explica, em entrevista, a atriz Tatiana Bittar:

Eu não estou pensando que estou fazendo aquilo para a criança o tempo inteiro que estou no processo de criação: as coisas que eu faço, os movimentos que proponho, ou uma abordagem para determinado texto. Eu não penso que estou fazendo aquilo para a criança. Acho que, na verdade, penso que eu estou fazendo aquilo para mim. Mas é óbvio que o pensamento de que faço isto para criança está sempre no fundo de tudo, até porque não tem como apagar isto da criação. Eu sei que é para a criança e para o bebê, então, obviamente, isso influencia o que eu faço (informação verbal³²).

No *Coletivo Antônia*, estamos quase todas(os) de acordo com que não exista um limite temático para as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*. Acredito que esse é um ponto importante para ser abordado. A meu ver, não existe nenhum tema que não possa estar em um

³² Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

espetáculo destinado à primeira infância. Nesse sentido, considero que não é preciso ter medo de trabalhar com temas tidos socialmente como tabus, uma vez é possível levar à cena quaisquer temáticas. O músico Euler Oliveira comenta sobre este tema em entrevista:

Eu não acredito que existam fronteiras temáticas para as criações cênicas para bebês. Por exemplo, no *VOA*, trazemos uma temática tabu em nossa sociedade, inclusive para os adultos, que é o desapego. Nós não somos educados a reagir ao desapego com naturalidade. Então, no espetáculo, falamos sobre uma temática tabu, pesada e dramatizada na nossa sociedade para um público que, em princípio a sociedade reagiria, dizendo: “Isso não é assunto para eles!” (informação verbal³³).

Acredito ainda que a escolha do tema diz muito mais sobre a(o) artista do que sobre o bebê ou a criança. Ou seja, criamos a partir do que acreditamos, do nosso modo de pensar, ser e estar no mundo. Assim definir um tema para uma montagem cênica para a primeira infância deve, antes de tudo, provocar a(o) criadora(criador) e estar em consonância com suas ideologias de vida. Caso contrário, corremos o risco de realizar montagens com ideias errôneas do que “consideramos” comunicar ou “fazer sentido” para os bebês e crianças. O que, provavelmente, irá corroborar com produções estéticas que menosprezem a capacidade poética dos bebês e das crianças. Ainda sobre este tema, o diretor de arte Roustang Carrilho declara que:

Todos os temas são plausíveis, não há o que não se possa discutir, ou que não se possa apresentar, inclusive nudez. Para mim não tem lugar de censura, pois ela está na cabeça dos adultos. Porém, existem certos temas que podem e devem ser tratados com sutileza, com delicadeza e com cuidado (informação verbal³⁴).

A temática, portanto, não é um problema no espetáculo desde que ela possibilite a comunicação com os bebês e as crianças. Neste sentido, o importante é o “como” trazer esses conteúdos para a cena, de maneira a torná-los acessíveis aos formatos de ser/estar no mundo dos bebês e crianças em seus primeiros anos. Sobre isto, Roustang acrescenta que é: “sempre à favor de que a arte seja combinada com a gentileza, desde que essa gentileza comunique. Este pode ser um caminho para abordar todos os temas” (informação verbal³⁵).

Em busca dessa aproximação na comunicação, durante o processo de criação do *VOA*, optamos pela supressão da palavra em cena. Essa escolha não foi pautada pela “não habilidade de fala dos bebês”, levando-nos a escolher caminhos para uma comunicação menos elaborada, ao contrário. Sobre isso, Euler Oliveira coloca que, muitas vezes, somos nós que não possuímos a habilidade de dialogar com os bebês e as crianças em seus primeiros anos:

³³ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

³⁴ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

³⁵ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

O *VOA* foi elaborado a partir da premissa de que estávamos lidando com um público que não tem o código verbal como principal meio de comunicação. Ele está presente na vida desses bebês e crianças, mas não é o seu principal meio de comunicação, sua principal linguagem. Ter esta premissa no início do processo determina alguns resultados no espetáculo, porque a gente trabalha muito mais no campo dos estímulos do que no campo lógico e cognitivo. Esta é a maneira com que a gente consegue se comunicar com eles. Não acredito que seja uma questão de limitação dos bebês, mas sim uma limitação nossa, pois a gente não conhece a língua dos bebês (informação verbal³⁶).

Curioso perceber que a não-utilização de texto nos espetáculos para bebês e crianças em seus primeiros anos é recorrente. Normalmente, as produções cênicas destinadas à primeira infância fazem a escolha de não trabalhar com a palavra dita em cena. Coincidentemente as criações do *Coletivo Antônia* também não utilizam texto, mas podemos encontrar diversos espetáculos que fazem uso da palavra em suas encenações, inclusive de maneira muito potente. A opção pela supressão do texto em *VOA* deu-se pela própria encenação, conforme lembra em entrevista a diretora Rita de Almeida Castro: “Não é que a criança não possa compreender palavras e textos, claro que ela pode. Mas a opção da não-palavra foi uma questão estética, uma opção de linguagem, de troca e de comunicação” (informação verbal³⁷). Assim, uma vez que a comunicação gestual demonstrava-se suficiente para estabelecer o diálogo que almejávamos na cena, o texto tornava-se redundante e, portanto, foi descartado. Retirar a possibilidade do texto em cena fez que nossos corpos fossem colocados em extrema evidência. Esse desafio apresentou-se como uma oportunidade de observarmos mais detalhadamente nossa presença em cena, bem como os demais aspectos visuais e sensoriais do espetáculo, como veremos adiante.

Uma das principais características da criação do *VOA* foi a liberdade de hierarquias e o estabelecimento de relações totalmente horizontais entre as(os) profissionais envolvidas(os). Durante o processo de montagem, toda a equipe teve abertura para fazer proposições de maneira a contribuir para o processo. A relação não-hierárquica entre os diversos aspectos da encenação (atuação, direção, cenário, figurino, adereços, sonoplastia e iluminação) criou uma dramaturgia em que diferentes elementos cênicos — que possuem cada qual o seu próprio funcionamento — contribuem para a construção da cena. E assim, com dezenas de mãos, cabeças e sensibilidades envolvidas, a montagem de *VOA* foi ao encontro de uma estética sensorial. Isso possibilitou diversos diálogos com as investigações desenvolvidas pela diretora Rita de

³⁶ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

³⁷ Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).

Almeida Castro, na pesquisa *Dramaturgias dos Sentidos*³⁸. O próprio convite para que a Rita dirigisse o espetáculo, ocorreu pelo interesse em aproximarmos do trabalho desenvolvido por ela, conforme lembra em entrevista:

No primeiro momento foi uma surpresa imensa para mim, porque eu nunca tinha dirigido um *Teatro para Bebês*. Mas imediatamente eu entendi o lugar do convite, porque tinha um lugar a ser explorado que se conectava com meus anseios de uma percepção mais sensorial do mundo (informação verbal³⁹).

Aquela parceria gerou reflexões sobre como a utilização dos sentidos em cena poderiam contribuir para a criação do espetáculo e instaurar as atmosferas almejadas. As investigações sensoriais para a construção das cenas nos levou a trabalhar com quatro sentidos principais: o tato, a visão, a audição e o olfato. Para cada um deles, fomos buscando estímulos que objetivaram criar espaços e ambiências sensíveis e poéticas no espetáculo. Pode-se dizer, portanto, que criação do *VOA* instalou-se no campo dos sentidos, e nasceu a partir da exploração e utilização de diferentes recursos sensoriais.

2.2 Criando Dramaturgia e Compartilhamentos

No dia 5 de dezembro de 2016, entramos na terceira etapa do processo de montagem do *VOA*, quando — três meses após o início da criação — realizamos o primeiro ensaio aberto do espetáculo. Na ocasião, estivemos no *Centro de Ensino Infantil 1* (CEI 1), uma creche da Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal localizada na 611 Norte.

Aquele foi o primeiro contato que tivemos com os bebês e crianças após meses de ensaio, e marcou o nosso retorno ao território da criança. O objetivo do movimento foi o de receber uma devolutiva a respeito de tudo o que havíamos criado na sala de ensaio até então. Para esse exercício de abertura e mostra do nosso trabalho, levamos algumas cápsulas de cenas que havíamos desenvolvido. Naquele ponto do trabalho, já havíamos elegido alguns conceitos estéticos, tais como: a utilização das materialidades; a dobradura de uma pássara que bate asas; o espaço como uma tenda/cabana branca; as cores presentes no cenário e figurinos; e as localidades para as quais a pássara viaja. As escolhas foram feitas após um levantamento de referências imagéticas e sonoras que necessitavam ser testadas com os bebês e as crianças.

³⁸ Trata-se de uma linha de pesquisa vinculada ao grupo *Poéticas do Corpo*, ligado à Universidade de Brasília (PPG-CEN) e coordenado pela Rita em parceria com a professora Alice Stefânia Curi. Para maiores informações sobre o projeto acesse: www.poeticascorpo.blogspot.com.br.

³⁹ Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).



Figura 7 - Primeiro ensaio aberto do VOA.

A ação durou por volta de 20 minutos e contou com bebês de 1 a 3 anos de idade. As cenas foram realizadas no pátio da escola, o que nos impossibilitou um ambiente fechado e propício para determinadas atmosferas almejadas. Diante daquele cenário, tivemos que lidar com situações não-ideais como os barulhos e ruídos da escola, que dispersavam a atenção das crianças, bem como a familiaridade delas com aquele espaço, que trazia consigo uma distração natural, uma vez que estávamos no espaço-referência de suas brincadeiras na hora do recreio. Contudo, ainda que as condições estruturais não fossem as melhores, foi um excelente exercício para o trabalho, trazendo-nos alguns direcionamentos e indicativos de respostas pelas quais buscávamos.

O processo de escuta dos bebês e das crianças é parte fundamental no início e durante o processo criativo. Os testes das cenas criadas são fundamentais, pois a relação com as(os) espectadoras(es) modificam a cena por completo, como veremos detalhadamente mais adiante. Esta questão é diretamente citada pela atriz Tatiana Bittar em entrevista:

Uma coisa que eu pensava muito enquanto estávamos criando era: "quando os bebês chegarem vai mudar tudo". Eu só pensava nisso: em como o tempo da peça vai mudar; em como vamos ter que olhar para a criança; etc. A gente ensaiava, ensaiava e ensaiava, mas a gente não tinha essa triangulação. Que muda tudo! (informação verbal⁴⁰).

De fato, o primeiro compartilhamento das cenas com os bebês e crianças modificou muito o que havíamos criado. Nas duas semanas seguintes, voltamos à sala de ensaio para preparar nosso segundo encontro com os bebês e crianças. Ao contrário das primeiras observações na escola *Vivendo e Aprendendo*, o exercício de mostra das cenas criadas teve um objetivo pontual e específico: compreender quais escolhas conceituais, estéticas e técnicas poderíamos levar adiante e quais deveríamos abandonar. Essas ações tiveram impacto direto no espetáculo, e os *feedbacks* recebidos foram, sem dúvida, fundamentais para excluirmos algumas cenas, adicionarmos elementos, optarmos por alguns caminhos e eliminarmos outros. A produtora Kamala Ramers ressalta a importância de realizar esses compartilhamentos durante o processo de montagem dos espetáculos para bebês e crianças em seus primeiros anos. Para ela, essa é uma das principais diferenças do processo de criação para a primeira infância, conforme coloca em entrevista:

Eu vejo muita diferença na criação. Por exemplo, a gente não tem muita memória do que éramos nessa fase. E como eu também não tenho filhos, como tive pouco contato com bebês e crianças, como não sou pedagoga, nem mãe, eu não tenho contato direto com os bebês. Então eu fico no lugar de um pensar totalmente abstrato, totalmente sugerido e não pragmático. Não é um conhecimento empírico, porque eu não consigo me lembrar, e tampouco tenho contato com os bebês. Por isso eu acho muito importante os testes nas creches, ou para os bebês de amigos. Isso é muito relevante para o processo (informação verbal⁴¹).

No dia 15 de dezembro de 2016, realizamos um novo compartilhamento. Dessa vez, fizemos o caminho contrário e as convidamos para a sala *Canto das Ondas*⁴², segundo espaço que acolheu os nossos ensaios. Ali, pudemos improvisar uma tenda feita com tecidos brancos, bem como testar outros objetos criados para a cena. O segundo encontro possibilitou uma

⁴⁰ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

⁴¹ Entrevista concedida por RAMERS, Kamala. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (30 min).

⁴² O *Cantos das Ondas* é um espaço situado no Setor de Mansões do Lago Norte, que abriga a sede da companhia brasileira Teatro do Instante.

sonoridade de melhor qualidade, o que contribuiu para instalarmos alguns ambientes mais delicados. A ação durou uma média de 25 minutos. Estiveram conosco bebês e crianças de 2 a 5 anos de idade. Naquela segunda mostra de processo, o número de bebês e crianças presentes foi muito inferior, contudo pudemos conversar com as crianças e suas (seus) adultas(os) de referência, além de perguntar diretamente como havia sido a vivência.



Figura 8 - Segundo ensaio aberto do *VOA*.

Ainda durante o segundo compartilhamento do processo criativo do *VOA*, recebemos um pai com a filha de dois anos. No momento em que abrimos a recepção dos *feedbacks* dos que estavam presentes, o pai comentou que achava que o espetáculo comunicava muito pouco com o “universo infantil”. Para ele, a obra, ainda que bela, era densa e pesada para os bebês, e

nos sugeriu buscar referências mais “infantis” para criarmos um ambiente propício àquela faixa etária. Curiosamente, sua filha assistiu toda a apresentação sem desgrudar de tudo o que acontecia em cena. Em conversa com a atriz Tatiana e o resto da equipe presente no dia, percebi que todas(os) haviam tido a mesma impressão que eu: compartilhávamos da percepção de uma total desconexão entre o discurso do pai e o que havíamos percebido na filha. Esse caso específico me gerou uma série de dúvidas, tais como: será que a criança havia achado o espetáculo denso e pesado, ou esta era uma percepção exclusivamente de seu pai? A nossa responsabilidade seria a de dialogar unicamente com os bebês e crianças, ou deveríamos ampliar a cena para incluir também as(os) adultas(os)? Era possível criar um campo de vivência que fosse compatível com as recepções adultas e infantis?

Com o tempo, entendemos algumas questões:

1) O foco de nossa criação é o bebê e a criança em seus primeiros anos. Assim, o formato de comunicação que utilizamos privilegia sua maneira de compreensão de mundo;

2) Isso não quer dizer que a relação da(o) adulta(o) com a cena não é importante, uma vez que elas(es) são partícipes daquele momento e intermediam a cena com os seus bebês e crianças. Contudo, elas(eles) não são o público-alvo principal do espetáculo;

3) Uma vez que a ação simbólica do bebê e criança acontece no convívio também com o universo adulto, existem imagens e significações comuns aos dois grupos;

4) É possível que a(o) adulta(o) sejam atravessadas(os) pela cena tanto quanto o bebê e a criança, contudo, para que isto ocorra, elas(eles) deverão estar abertas(os) e disponíveis.

Portanto, ainda que seja importante levar em consideração as(os) adultas(os), o foco de nosso trabalho são os bebês e as crianças em seus primeiros anos. Dessa forma, o processo de montagem do espetáculo levou em consideração as percepções e respostas delas, mais do que a das(os) adultas(os) presentes nos ensaios. Assim, em janeiro de 2017 retomamos os ensaios do espetáculo, assistindo e compartilhando os registros dos dois ensaios abertos realizados. A menos de 40 dias de sua estreia, revisitamos o espetáculo, começando pela limpeza e detalhamento de cada cena. Delineamos melhor algumas ações, demos acabamento à dramaturgia, e solucionamos alguns trechos que ainda estavam frágeis. Nessa etapa, finalizamos também a confecção do cenário e do figurino, assim como adaptamos alguns objetos a suas funcionalidades, melhorando uns e substituindo outros.

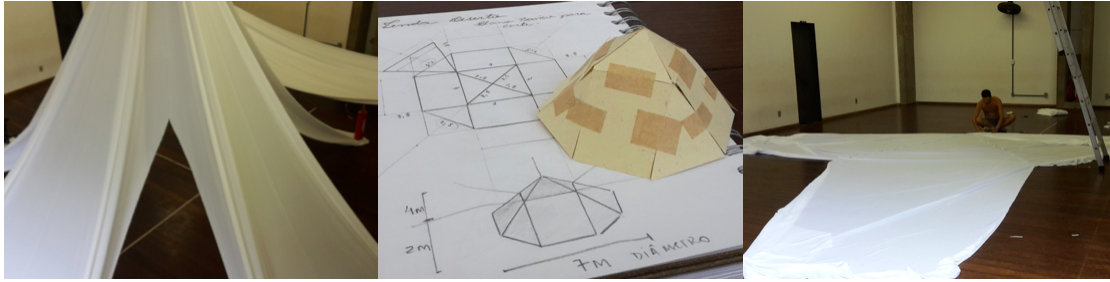


Figura 9 - Desenho e provas de cenário do espetáculo *VOA*.

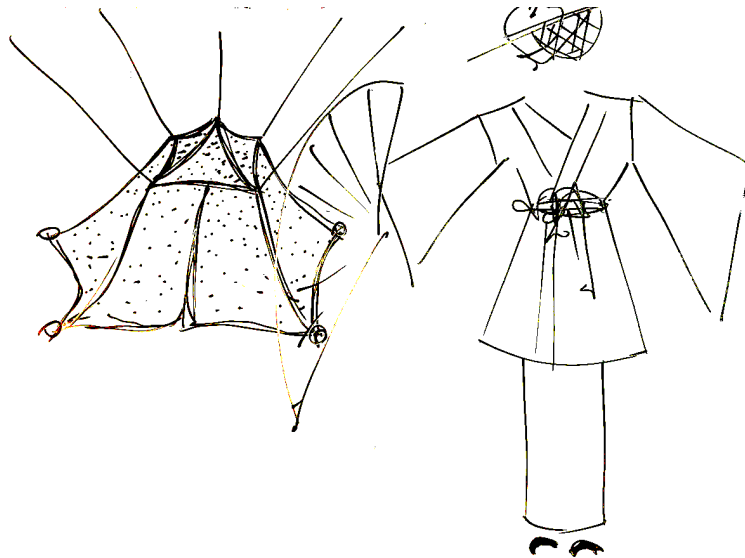


Figura 10 – Esboço de cenário e figurino desenhado por Roustang Carrilho.

Por fim, após trabalhar com diversos formatos, chegamos àquela que, até o presente momento, corresponde à versão final do roteiro do espetáculo:

Cena	Título	Duração
Cena 1	Brincadeira	5'40
Cena 2	A menina nasce a pássara	3'15
Cena 3	O Céu	1'45
Cena 4	Primeiro voo: Nepal	1'32
Cena 5	A menina e a pássara: uma relação	2'12
Cena 6	Segundo voo: Japão	5'
Cena 7	Prisão/Captura	4'06
Cena 8	Liberdade	5'56
Cena 9	Terceiro voo: Marrocos	2'27
Cena 10	Quarto voo: Balcãs	2'17
Cena 11	Despedida	1'15
Duração Total		31'48

Quadro 4: Roteiro de cenas do espetáculo *VOA*.

Como qualquer outra produção cênica, *VOA* está em constante transformação. De fevereiro de 2017 até o presente momento, o espetáculo já sofreu diversas modificações. Essas transformações acontecem porque estamos constantemente dialogando com o público e suas reações. Esta escuta dos bebês e crianças possibilita que o espetáculo seja fluido e responda às necessidades que surgem nos encontros, como veremos adiante

2.3 A Cena para os Primeiros Anos: uma Poética Corporal

Para subsidiar o raciocínio de como *VOA* dialoga com os bebês e crianças, farei referência a quatro traços marcantes que caracterizam as culturas da infância, desenvolvidas por Manuel Sarmiento⁴³: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração. A interatividade diz respeito à relação das crianças com as demais, em partilhas de espaços comuns. Durante o convívio, elas aprendem umas com as outras sobre ações e emoções, o que constitui seu processo de crescimento. A ludicidade ou o brincar é, talvez, a atividade social mais presente na vida das crianças. Para Sarmiento, as brincadeiras são interpretações que as crianças têm de seu cotidiano. O brincar e o brinquedo atuam nas recriações de mundo e nas produções das fantasias infantis. Já a fantasia do real ou o “faz de conta” é a maneira pela qual a criança dá significados às coisas e constrói sua visão de mundo. Trata-se de uma transposição imaginária de situações reais. Por fim, a reiteração é apresentada pela maneira não linear com que as crianças lidam com o tempo. Diz respeito à capacidade de transposição de tempo e de espaço das crianças, e de fusão do que é real com o que é imaginário. A partir dessas abordagens, poderei justificar as escolhas estéticas feitas na encenação do espetáculo, bem como os conceitos utilizados.

Sarmiento traz o conceito de interatividade para ilustrar a capacidade que os bebês e as crianças têm de aprenderem umas com as outras nos espaços de partilha comuns. Essa interação é, obviamente, diferente das interações entre as(os) adultas(os). Sua singularidade está na forma como elas se aproximam e criam laços de amizade. A relação da criança com o outro faz parte de seu processo de crescimento, pois permite que ela compartilhe suas representações da realidade, produzindo sua maneira de estar no mundo, por meio das interações sociais e trocas interpessoais. Corsaro afirma que é pela cultura de pares que se forma o conjunto de valores das crianças, o que faz que elas sejam absolutamente competentes para estabelecer trocas sociais e afetivas, não apenas com adultas(os), mas também com outras crianças.

A relação dos bebês e das crianças com o outro ocorre na esfera do sensível e, em primeira instância, pelo corpo. Patricia Stokoe, coreógrafa argentina, escreve em seu livro *La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes* que “o corpo é o meio (sensível e alerta) que, desde o início de nossas vidas nos autoriza a descobrir o mundo que nos cerca e pelo qual nos

⁴³ Importante ressaltar que esta análise não se deu durante o processo de criação. As abordagens de Manuel Sarmiento foram utilizadas apenas neste estudo, a fim de estruturar a análise da obra em questão.

formaremos”⁴⁴ (1996, p. 11/12, tradução minha). Segundo ela, é o primeiro movimento de expressão de nossos sentimentos, aspirações, imagens e emoções. O corpo é, portanto, o nosso primeiro e último contato com o mundo, ele nos joga no território dos sentidos e nos coloca em contato com o sensível pelos sons, cheiros, sabores, texturas, imagens e movimentos.

O exercício de observação e escuta das crianças durante o processo criativo foi fundamental para nos alimentar com imagens e imaginários de seus cotidianos. A corporeidade dos bebês e das crianças me chamou a atenção desde o primeiro dia de observação na escola *Vivendo e Aprendendo*. Lembro-me de que era curioso perceber a relação das crianças com seus corpos, que pareciam, muitas vezes, dissociados de suas falas, com vida própria. Seus corpos não pareciam obedecer aos padrões ou às normativas comportamentais das(os) adultas(o)s. Algumas crianças assistiam às aulas sentadas, outras em pé, outras deitadas:

Quase todos procuram posições diferentes na sala de aula: uns estão deitados, outros em pé, outros de pernas abertas, um está se arrastando como uma cobra, já o outro caminha de pernas esticadas.

Uma das suas brincadeiras favoritas é ficar correndo.

(Anotações pessoais. Observações na escola *Vivendo e Aprendendo*, dia 1. 12/08/2016. Ciclo A - Faixa etária: 3 anos).

Para contar como foi o seu dia, a criança apoia o rosto no colchão enquanto joga as pernas para cima e a movimenta para os lados.

(Anotações pessoais. Observações na escola *Vivendo e Aprendendo*, dia 1. 15/08/2016. Ciclo A - Faixa etária: 2 anos).

O pesquisador João Francisco Duarte Júnior, em sua tese *O sentido dos sentidos: A educação (do) sensível*, aborda o corpo como a primeira fonte de significações que damos ao mundo. Para ele, “produzir sentido, interpretar a significância, não é uma atividade puramente cognitiva, ou mesmo intelectual ou cerebral, é o corpo, esse laço de nossas sensibilidades, que significa, que interpreta” (2000, p 136). É na relação da estrutura biológica da criança com seu meio que tem início a formação do sistema de signos e dos movimentos corporais como forma de comunicação. No movimento, a criança revela sua subjetividade pelas dimensões cognitiva, afetiva e emocional. Tudo aquilo que nos é acessível por meio dos órgãos dos sentidos, ou seja, que é captado de maneira sensível pelo corpo, carrega consigo uma organização, um significado e um sentido. Sob a mesma perspectiva, o antropólogo francês David Le Breton, afirma na frase "Sinto, logo sou" (2016, p. 11), a condição sensorial do sujeito no mundo. Para ele, a

⁴⁴ “El cuerpo es el medio (sensible y alerta) que desde el inicio de nuestra vida nos autoriza ir descubriendo el mundo que nos rodea en el cual nos formaremos. Este es nuestro primer instrumento de expresión de los sentimientos, aspiraciones, imágenes y emociones a través de actitudes y movimientos.” (STOKOE, 1996, p. 11/12).

experiência da existência humana está baseada em ressonâncias sensoriais e perceptivas. Le Breton afirma ainda que o indivíduo toma consciência de si no sentir, que, por sua vez, torna-se matéria produtora de sentido no mundo. O pesquisador vincula o universo sensorial aos contextos de pertencimento cultural, em que cada sociedade estabelece sua própria organização sensorial. Desse modo, as percepções sensoriais configuram-se pela soma das orientações culturais, do contexto histórico e da fisiologia com as sensibilidades pessoais. Nesse processo, o sensorial torna-se um universo de sentido, pelo qual a criança constrói suas referências e sua presença sensível no mundo (LE BRETON, 2016).

A palavra sentido pode ser empregada de diversas maneiras, conforme Duarte:

O primeiro se refere ao uso do termo para denotar consciência, como em “perdi os sentidos”. O segundo, indica uma lógica, uma razão de ser: “qual o sentido disso?” O terceiro, diz respeito a uma orientação, a uma direção: “em que sentido devo seguir?” E, por fim, o quarto e o quinto remetem à nossa percepção do mundo, numa referência aos “órgãos dos sentidos” e também àquela faculdade que, supõe-se, possuímos e os transcenda: nosso “sexto sentido”, que aponta uma intuitiva capacidade de conhecer. Mas é preciso ainda tomar o termo enquanto participio passado do verbo sentir, indicativo de tudo o que foi apreendido pelo nosso corpo de modo direto, sensível, sem passar pelos meandros do pensamento e da reflexão (2000, p. 13).

Ao utilizar a palavra sentido no processo de criação do espetáculo *VOA*, o trarei ora como termo para nomear um processo fisiológico ligado ao reconhecimento de sensações e estímulos. Tratando-o como um fenômeno vinculado à produção de sensações que, a partir de determinados estímulos físicos ou emocionais, desencadeiam diferentes processos cognitivos. Em outros momentos, o sentido fará referência ao entendimento e/ou razão humana. Nesse caso, referindo-se a determinado modo de compreensão do sujeito, com a função de significação e interpretação.

De volta ao espetáculo *VOA*, podemos dizer que o corpo foi a matéria prima do processo de criação. Foi por meio dele que estabelecemos grande parte da comunicação com os bebês. Muitos ensaios do espetáculo foram dedicados àquele agrupamento de corpos em torno da estória da menina e da pássara. As ideias, as imagens, os pensamentos e as sensações do conto apresentaram-se, antes de tudo, fisicamente. O pesquisador Luis Otávio Burnier faz referência a Jerzy Grotowski, quando afirma que o teatro é o que acontece entre a(o) espectadora(or) e a(o) atriz(ator) (BURNIER, 2001). A partir dessa abordagem, caberia às atrizes, atores e seus corpos, a tarefa de serem emissoras(es) dos signos e das mensagens que serão entregues às(aos) espectadoras(es), a quem lhes caberia a função de receber os signos e deixarem-se afetar por eles. Para Burnier, o teatro seria a arte da(o) atriz(ator), que, partindo de questões objetivas, chegaria às(aos) espectadoras(es) na esfera da percepção, da sensação e da subjetividade. Desde essa perspectiva, posso afirmar que o *VOA* é, sobretudo, um espetáculo composto pela presença

dos corpos de duas atrizes e de um músico. Corpos que, em comparação com as estaturas dos bebês, adquirem proporções gigantescamente-adultas na cena.

Em busca de ações para o roteiro criado durante os ensaios do espetáculo, a direção propôs exercícios que nos colocassem no estado de crianças que brincam em seus quartos. Assim, direcionamos algumas improvisações para brincar, experimentando pequenos jogos acrobáticos, sobreposições corpóreas, compartilhamento de pesos e construções de corpos não-cotidianos. Sem sermos fiéis ao texto de Rubem Alves, aceitamos sermos levadas pelo fluxo da sala de ensaio e de atrizes adultas. Por vários momentos, nos tornamos meninas. Esse processo transformou o texto em cena, a qual, por sua vez, foi modificada pelo próprio processo de criação. O texto passou a ser uma inspiração e a montagem desenvolveu sua própria dramaturgia. A partir desse momento, tive a sensação de que algo que estava travado ganhou fluidez. O corpo, despreocupado, solucionava a cena para nós.



Figura 11 – Ensaios do *VOA*.

A leveza e a descontração do brincar nos arrebatou com uma ludicidade própria da criança. Esses corpos em estado de criança fizeram da nossa relação, em cena e com a cena, uma grande brincadeira. E a brincadeira, por sua vez, proporcionou momentos de jogo, de vida e de presença. Somados às definições sonoras, materiais e pictóricas, direcionamos os ensaios para a investigação de ações corpóreas e buscamos sistematizá-las em frases de movimento. Assim, em *VOA*, não temos personagens com biografias, ou corporeidades específicas, mas trabalhamos com estados que nos colocam em situação de jogo e de brincadeira. Sobre isto, Tatiana comenta que: “eu acho que tem um estado no qual eu me coloco ali, que é um estado de brincadeira. Me vejo o tempo inteiro como uma pessoa brincando” (informação verbal⁴⁵).

A ludicidade é trazida por Manuel Sarmiento como o segundo traço pertencente às culturas da infância. Ela está presente em *VOA* de diversas maneiras, mas talvez, a relação mais marcante — do ponto de vista da criação — é sua utilização na relação das atrizes entre si e

⁴⁵ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

com suas ações no espetáculo. A primeira cena do *VOA* corresponde a uma brincadeira de aparecer e esconder, em que mostramos diferentes partes de dois corpos escondidos embaixo de um monte de plástico.



Figura 12 – Cena do espetáculo *VOA* em Porto Velho (RO).

Essa dinâmica está presente ainda em outras cenas do espetáculo, por exemplo: quando Tatiana esconde a pássara negra embaixo dos plásticos; quando os pássaros voam do lado de fora da tenda, e aparecem e desaparecem nas sombras; e quando Tatiana sai da tenda com a tiara de pássara, desaparecendo sem que eu perceba. O jogo de aparecer e esconder é muito comum no universo dos bebês e das crianças em seus primeiros anos. A pesquisadora Ana Cristina Coll Delgado, coloca em seu artigo *Interatividade nas culturas da infância: aproximações, amizade e conflitos entre bebês* que elas, com frequência, desenvolvem entre si “interações tangenciadas pelo jogo de aproximação e afastamento” (2017, p. 155). Segundo Delgado, essa é a maneira que as crianças têm de brincar com a exploração dos espaços e dos tempos, relacionando-se e apropriando-se deles com a proporção de seus tamanhos e corporeidades. Outro aspecto importante dessa brincadeira é que revela muito sobre a maneira como as crianças se relacionam com o que está a seu redor.

A escolha dos jogos de aparecer e esconder, no espetáculo, nos aproxima da relação que os bebês e as crianças em seus primeiros anos têm com o mundo. Além disso, apresentam gradativamente nossos corpos, estabelecendo nosso primeiro contato com o público. O desenvolvimento dessa cena resulta ainda em nossa saída de dentro do plástico, mas com nossas cabeças ainda cobertas por ele. Ao retirar os plásticos da cabeça, encontramos, pela primeira vez, os bebês, as crianças e as (os) adultas(os). Esse primeiro encontro nos exige um corpo disponível, atento, presente, aberto para a escuta. A presença desse corpo em cena é um dos principais elementos da comunicação que estabelecemos com os bebês e as crianças no

espetáculo. Ele é a matéria-prima de nosso trabalho. Em entrevista realizada, a diretora Rita relata que atuar para os bebês e crianças em seus primeiros anos é um grande desafio:

É muito exigente para o trabalho do ator porque se ele se desconectar um pouco, a criança já se desconectou. É um espetáculo de 40 minutos, mas parece que pode ser de 4 horas porque é um constante exercício de presentificação, o que é muito exigente para o ator. É claro que você tem que realmente estar ali, isto qualquer público exige. Mas nos espetáculos para bebês e crianças, com esse campo de sutilezas que estamos trabalhando, temos que estar ainda mais presentes. A conexão se dá no sutil, no pequeno, no milimétrico. E por isto eu acho que é um excelente trabalho de atuação para o ator, o exercício de presentificação (informação verbal⁴⁶).

Roberto Frabetti, fundador da companhia italiana *La Baracca*, narra que, ao começar a atuar em espetáculos teatrais para crianças pequenas, ele compreendeu a importância “dos olhos e da pele” (FRABETTI apud FOCHI, 2010, p. 32). Para ele, os bebês e as crianças em seus primeiros falam com “os olhos e com seus silêncios” (2019, p. 40), abrindo portas para outros mundos e a formas de narrativas que nos permitem acessar outros sentidos. Nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*, a comunicação se estabelece muito mais pelo olhar que pelas palavras.

Sobre a importância do olhar na cena para os bebês, Sandra Vargas, atriz-fundadora do *Grupo Sobrevento*, coloca que “quando você olha profundamente para o bebê, ele vai impulsionar o artista a fazer um teatro intenso” (VARGAS apud LUIZ, 2014, p. 26). Em consonância com a colocação de Vargas, compreendo que o olhar é fundamental em minha relação com os bebês em cena. O olhar me conecta com eles, é uma chave que nos aproxima e nos torna cúmplices; é um “eu te vi daqui” e “você me viu daí” e a partir de agora, estamos juntas(os). Em seu artigo *Teatro para os primeiros anos: a experiência da companhia mexicana Teatro al Vacío*⁴⁷, publicada na revista do *I Congresso Ibero-americano de Teatro Infantil e Juvenil*, Adrián Hernández e José Agüero compartilham da mesma percepção, quando afirmam que a presença e o olhar são princípios fundamentais em suas criações. Segundo eles, o primeiro que acontece em seus espetáculos “é o contato visual, a confirmação de que estamos aqui, uns em frente aos outros” (2014, p. 125, tradução minha).⁴⁸

Em *VOA*, a troca e a cumplicidade estabelecidas pelos olhares criam uma espécie de fronteira invisível. Utilizamos constantemente o olhar como um recurso com o qual dizemos “sim” ou “não” para as(os) espectadoras(es). Ele nos serve para definirmos um limite, mas também caracteriza-se como uma atenção e um cuidado. A atriz Tatiana Bittar afirma que

⁴⁶ Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).

⁴⁷ Teatro para los primeros años: la experiencia de la compañía mexicana Teatro al Vacío. (2014, p. 125).

⁴⁸ Es el contacto visual, la confirmación de que aquí estamos, unos y otros frente a frente. (2014, p. 125).

muitas vezes é a troca de olhar com os bebês e as crianças que faz que elas estejam atentas e percebam o que acontece na cena:

Como jogar com esse olhar, com essa atenção? Naquele momento em que você sai voando com o pássaro e fica de costas para a plateia, eles ficam com o olhar perdido e já começam a procurar a mãe. Ela (a criança) está buscando para onde ela tem que olhar. Eu acho que, talvez, o que estamos fazendo é dar para a criança algo para ela olhar. É um jogo de como sugerir um foco para a criança. Não que ela tenha que olhar, obviamente, para o que eu estou mostrando, mas é uma sugestão para que ela olhe e perceba a brincadeira que estamos fazendo (informação verbal⁴⁹).

Nesse sentido, o olhar cumpre um papel fundamental para a criação de imagens no espetáculo, bem como para a construção de foco e de diálogos com as(os) espectadoras(es).

Ao longo dos anos, atuando nas criações do *Coletivo Antônia*, comecei a perceber alguns mecanismos que podem ser utilizados como chaves na atuação para os bebês e as crianças em seus primeiros anos. Nossos espetáculos buscam estabelecer encontros, trocas e intercâmbios com os eles. A fronteira desse encontro constrói-se, principalmente, pela qualidade da presença em cena e pela cumplicidade do olhar. Tatiana defende que “a gente tem que olhar pra criança. Se não olharmos para a criança, vamos perder todo mundo. Não temos como fazer isto que estamos fazendo ensimesmadas, olhando para a gente mesmo” (informação verbal⁵⁰). Hernández e Agüero afirmam que buscam que sua presença diante das(os) espectadoras(es) não seja uma imposição, e sim um convite ao encontro. Para isto:

É necessário atenção plena, escuta e respiração conjunta, estar presentes, entrar em um tempo e espaço que não são os nossos; sermos capazes de ressoar neste tempo e espaço, para compartilhá-lo com as crianças (2014, p. 125, tradução minha⁵¹).

É curioso perceber que grande parte das(os) artistas e das (dos) criadoras(es) que estão em cena para os bebês sentem a necessidade de uma pré-disposição para um estado de presença. Mas o que seria exatamente o conceito de presença em cena? E como ela pode concretizar-se nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*?

Pensar sobre a presença nas artes cênicas não é nenhuma novidade, haja vista que podemos encontrar diversas(os) autoras(es) que, há anos, vêm refletindo sobre a presença das atrizes e atores em cena. Diversas(os) pensadoras(es) da área comumente a definem como uma força transcendente, vida pulsante, verdadeira, honesta e, principalmente, um componente

⁴⁹ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

⁵⁰ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

⁵¹ Es necesaria plena atención, escucha y respiración conjunta, estar presentes, entrar en un tiempo y espacio que no son el nuestro; ser capaces de ressonar en esse tempo y espacio para comparto com niñas y niños. (2014, p. 125).

essencial para quem trabalha com as artes vivas. Percebo que a busca por essa presença em cena tornou-se, ao longo dos anos, um dogma para nós, atrizes, atores e performers. Ela é tida como um atributo fundamental, colocando-nos diante de questões da esfera do misticismo. Somado a isto, a abordagem da presença cênica implica constante necessidade de estarmos “aqui-e-agora”, ou seja, atingir a presença em cena seria como uma vivência intensa do chamado momento presente, como coloca a atriz Tatiana:

Eu acho que atuar para bebês tem me colocado cada vez mais no presente. Toda vez que eu entro em cena é outro público, é outra coisa, é tudo novo. Eu penso: vamos respirar e ver o que vai acontecer hoje. Este não era um pensamento que eu tinha antes de estar em cena para os bebês. Antes eu costumava fazer a mesma coisa do dia anterior. Por exemplo, se ontem eu “mandei muito bem”, ou “dei aquela fala assim ou assado”, então eu só preciso resgatar aquilo. Mas eu não tenho essa sensação com os bebês. Não sinto que eu posso resgatar nada, cada dia é um dia. E isso obviamente aumenta a qualidade da minha presença (informação verbal⁵²).

O filósofo Charles Feitosa, em seu texto *A questão da presença na filosofia e nas artes cênicas* (escrito em parceria com o ator e pesquisador Renato Ferracini) afirma que, segundo as abordagens da filosofia da existência, “a presença pura é uma experiência inacessível aos humanos” (2017, p. 109). Para Feitosa, nossa condição existencial nos impede de estarmos presentes, pois:

O ser humano não vive no aqui, mas no mundo. Mundo é a relação com o espaço mediatizada pela linguagem, não nos é possível desligar essa mediação e construir um contato direto com o aqui. O ser humano também não vive no agora, mas sim na história. História é a relação mediatizada pela linguagem com o tempo (2017, p. 109).

Para algumas abordagens filosóficas, portanto, não seria possível estarmos ou mesmo enunciarmos o aqui-e-agora, pois, quando o fazemos, ele já se encontra em um passado, não ocupando mais o momento do agora. Não é possível, no entanto, negar que algo invisível, potente e intenso se estabelece na fronteira entre a(o) atriz(ator) e o público. Essa provocação me leva a refletir sobre as novas vertentes de pensamentos sobre os estudos da presença, que vêm ganhando força dentro do campo das artes cênicas. Com critérios menos românticos sobre a questão, estão os professores e pesquisadores Patrice Pavis, Marvin Carlson, o diretor e teórico Hebert Blau, o pesquisador Philip Auslander, Hans Ulrich Gumbrecht, a pesquisadora Josette Féral, e tantas(os) outras(os). Vemos, portanto, que as questões ligadas à presença cênica tendem a ocupar menos os territórios místicos e de transcendência, aproximando-se de abordagens mais expandidas, complexas e que dialogam com pensamentos filosóficos.

⁵² Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

Renato Ferracini faz uma reflexão sobre a importância de revisitar os conceitos que sustentam o uso da palavra presença que, segundo ele, pode ser problemática. Para Ferracini, uma possível definição da presença cênica poderia ser compreendida por “uma força percebida na relação entre os corpos envolvidos na intensidade e potência do ato cênico” (2017, p. 114). Ela seria então, força poética capaz de potencializar e transformar a relação entre os corpos, e estaria mais próxima a uma intensificação de que a uma transcendência. Nesse sentido, a presença não poderia ser mensurada pela verdade ou pela essência, mas sim pelo acontecimento cênico, como “um ato de inventividade corpórea coletiva, e não uma ação de corpos passivos” (FERRACINI, 2017, p. 115). Essa abordagem coloca a presença cênica como o que acontece quando um corpo se comunica poeticamente com uma(um) espectadora(espectador) em cena. Ela acontece em relação, a partir e com o outro, e requer da(o) atriz(ator) uma ampla capacidade para a escuta, para a(o) espectadora(espectador), a faculdade de estar disponível para o acontecimento cênico. Assim, a presença cênica pode caracterizar-se pela intensificação e pela potencialidade do encontro criativo e poético, pela cena (FERRACINI, 2017), possibilitando, desse modo, o “afetar e ser afetado”.

2.4 Criando Imagens em Ação

VOA é um espetáculo sobre a liberdade, sobre “essa parte nossa que não quer se assentar, que não quer se acomodar. Sobre essa parte nossa que quer ir embora para sempre. Voltar, dar uma beijo na mãe e ir embora” (informação verbal⁵³). Na encenação do espetáculo, criamos a imagem de uma pássara que nasce de dentro de uma menina. Apresentamos as duas como uma só. A pássara como uma parte da menina que vai para fora, desbravar e conhecer o mundo, e a outra parte dela que, ao — contrário da pássara, que possui a faculdade de bater as asas e voar, deslocando-se e conhecendo diferentes espaços — está sempre ali, parada e à espera. Para contar a estória, percorremos alguns caminhos que culminaram no uso das sensorialidades. No emaranhado de sensações, a visão é, sem dúvida, o recurso mais utilizado no espetáculo. Durante os 40 minutos de duração do *VOA*, a encenação propõe imagem atrás de imagem, utilizando sobretudo os corpos, os objetos e as materialidades.

A imagem de uma menina que está presa em um determinado lugar nos direcionou para a criação de um espaço de cena fixo, como a metáfora para um ambiente conhecido. Dessa maneira, desenvolvemos o roteiro das cenas de forma a mantê-la sempre no mesmo lugar: seu

⁵³ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

quarto, um lugar comum e familiar. Sobre a concepção cenográfica do lugar da menina, o diretor de arte Roustang Carrilho afirma que a imagem de uma menina brincando em seu quarto o levou à ideia de confeccionar uma tenda “como se fosse uma tenda dentro do próprio quarto, como se fosse uma coisa que ela mesma tivesse feito, que ela mesma tivesse produzido” (informação verbal⁵⁴).



Figura 13 – Primeiros experimentos com a tenda e tecidos.

Assim, criamos um cenário inspirado nas brincadeiras de crianças, com o intuito de que elas identificassem naquele espaço, a "cabaninha" de lençóis que comumente montam e brincam em suas casas.

Brincar de cabaninha é um recurso utilizado pelas crianças para buscar espaços que as separem das(os) adultas(os). Elas possuem a necessidade de se apropriarem dos espaços a sua própria maneira, e não pelas formas definidas e modeladas pelos modos adultos. Sobre isto, Ana Cristina Coll Delgado defende que as crianças possuem a necessidade de se esconder das(os) adultas(os). Os segredos e esconderijos “estabelecem linhas de demarcação potentes e permitem separar o que pertence ao mundo das crianças e o que pertence ao mundo dos adultos, um forte indício de alteridade das culturas da infância” (2017, p. 156). Para tanto, uma maneira recorrente de fazê-lo é apropriando-se dos espaços pela exploração de brincadeiras como o “aparece e desaparece, bem como dos cantos, cabanas, caixas” (DELGADO, 2017, p.156).

Medindo 8mt x 8mt, nossa cabana converteu-se em uma grande tenda de tecido, possibilitando a criação de um espaço mágico dentro do teatro, como coloca em entrevista Roustang: “Eu acho que a tenda é maravilhosa, porque as crianças ficam muito impressionada. Ela desperta a imaginação e suscita muitas possibilidades do que pode acontecer ali” (informação verbal⁵⁵). A escolha da sua confecção em tecido se deu porque o tecido “tem um

⁵⁴ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

⁵⁵ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

toque e sensibilidade que é natural para o bebê, que está sempre em contato com o tecido” (informação verbal⁵⁶). Ele possibilita um ambiente vazado, que não faz com o que o público se sinta claustrofóbico e que mantenha a temperatura agradável.



Figura 14 - Cenário do espetáculo *VOA*.

Assim, uma das imagens mais impactantes de *VOA* é, sem dúvida, a presença da tenda, como afirma a produtora Kamala:

Uma das coisas que eu mais gosto é a tenda. Eu amo a tenda com as almofadas, com o branco, com tudo. Eu acho linda a parte estética do *VOA* e toda a relação com as cores provocadas pela luz. Essa é a coisa que eu gosto no espetáculo” (informação verbal⁵⁷).

A diretora Rita explica que a tenda é como uma casa que levamos nas costas e que pode ser montada em qualquer lugar, independentemente do espaço. Ela é a responsável por criar a ambiência necessária para o espetáculo, conforme relata:

Uma tenda como ambiência, uma tenda como atmosfera, como possibilitadora, que permite estar em Brasília ou em qualquer outro lugar do mundo. E que te dá a possibilidade de levar com você essa atmosfera, que é também um pouco do circo e um pouco do mambembe. É como uma casa que você leva nas costas e monta em um teatro que é azul, em outro que é vermelho, em outro que é preto, em outro que é limpo, ou em outro que é mais sujo. Você leva o seu “chapéu branco” e monta a sua ambiência (informação verbal⁵⁸).

Ainda sobre a potência da tenda, o professor e diretor teatral Plínio Mósca — que assistiu o espetáculo em Porto Alegre, pelo Palco Giratório — falou, em entrevista concedida à produção do *VOA*, sobre o seu impacto logo na entrada do teatro:

⁵⁶ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

⁵⁷ Entrevista concedida por RAMERS, Kamala. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (30 min).

⁵⁸ Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).

O (espetáculo) de vocês tem como diferencial essa ambientação dentro de um espaço careta convencional. (...) Até chegar aqui no teatro, parecia que eu estava entrando dentro da Sala Álvaro Moreira, no Centro Municipal de Cultura de Porto Alegre. Até que entro dentro desta tenda-nuvem e eu já estava em outra dimensão (informação verbal⁵⁹).

Além de propiciar a criação de ambiências e remeter ao aconchego e à sensação de acolhimento próprios de uma casa, a tenda também cumpre a função de delimitar a quantidade de público do espetáculo. O limite de espectadoras(es) é, sem dúvida, uma das especificidades das *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*. O músico Euler Oliveira comenta que a restrição da quantidade de público é necessária para criar o maior conforto possível para elas(eles). Por isso “trabalhamos com o público reduzido em respeito aos bebês e às crianças. Não é possível lotar um auditório com bebês, pois isto não é confortável para eles” (informação verbal⁶⁰). Essa é uma questão importante em todas as criações do *Coletivo Antônia*, pois, além do conforto, a proximidade é necessária para sustentar a conexão com elas. Nesse sentido, raramente receberemos mais de 80 pessoas na plateia, entre adultos(os), bebês e crianças.

O tamanho da tenda permite, portanto, recebermos um máximo 45 espectadoras(es), que assistem o espetáculo dispostas(os) em roda, uma(um) ao lado da(o) outra(o). A dinâmica espacial em disposição circular, nos levou de volta às observações feitas durante nossas visitas à escola *Vivendo e Aprendendo*, cujas as atividades pedagógicas sempre tinham início com dinâmicas em roda. As rodas são comumente utilizadas na educação infantil e objetivam a socialização do grupo, além de estimular a oralidade e a escuta. Na escola *Vivendo e Aprendendo* — onde fizemos nossas primeiras observações — todos os dias as aulas iniciam em formato de roda. Ela é um recurso que potencializa a horizontalidade de um coletivo e pode ser tida como parte importante em diferentes rituais sociais, pois coloca um grupo em posição de igualdade. O *VOA* acontece em formato de roda do início ao fim. E é de maneira circular que se dão as cenas com as idas e vindas da pássara. De maneira que, seguindo o fluxo direcionado pela concepção do cenário, a encenação buscou movimentações, ações, contracenas e imagens, que fossem direcionadas para todos os lados, em 360 graus.

⁵⁹ Entrevista concedida por MÓSCA, Plínio. [05.2019]. Entrevistadora: Kamala Ramers, 2019. arquivo. mp4 (3 min).

⁶⁰ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).



Figura 15 – Público em roda no espetáculo *VOA*.

Para corroborar com a imagem da parte da menina que nunca sai de seu quarto, a cenografia sugeriu que o espaço dela fosse apresentado na cor branca, apática, apagada, sem brilho e energia. Um espaço que é colorido com as chegadas da pássara, que representam o outro, o vivo, o belo, e a vida. As viagens da pássara são representadas por objetos, materiais e, principalmente, pela iluminação, que tinge a tenda de diferentes cores. Em entrevista, o diretor de arte Roustang Carrilho explica o porquê da escolha da cor branca:

O branco é muito sensível porque reverbera todas as cores. O branco é potencialmente sensível dependendo de como é trabalhado. Uma criança que olha para o branco pode imaginar um milhão de coisas. E tecnicamente, o branco era uma cor que poderia ajudar muito a iluminação. Com o branco, a tenda poderia ser “pintada” de todas as cores (informação verbal⁶¹).

A cenografia confeccionou, portanto, uma tenda de tecido branco, que é atravessada por diferentes cores dos objetos e luzes utilizados em cena.



Figura 16 – Tenda Branca do *VOA*.

Durante a criação do roteiro do espetáculo, realizamos vários ensaios direcionados pelas propostas sonoras levadas pelo músico Euler Oliveira, e pelas provocações de encenação da direção. Estabelecemos, portanto, quatro lugares pelos quais a pássara viaja, sendo eles: Nepal,

⁶¹ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

Japão, Marrocos e Balcãs. Para a ambientação de cada lugar, fizemos uma pesquisa de imagens, objetos, sonoridades e cores.

	Nepal	Japão	Marrocos	Balcãs
Imagens	Himalaias; Templos; Monte Everest; Cerca de 900 espécies de pássaros = 8% de todas as espécies do mundo; É o país mais antigo do sul da Ásia e nunca foi colonizado.	Leques; Origamis; Caminhadas das gueixas; Quimonos; Zeami: Teatro Nô; Ozu: cineasta japonês; Tatami; Embrulhos japoneses.	Caftans; Tatuagens de henna; calígrafo; Deserto de Kalahari: ninhos de pássaros gigantes; Argila (barro).	Encruzilhada de diferentes culturas; Latinos e gregos; Parte menos desenvolvida da Europa; Ciganos: saias, tecidos; Dança Balcânica.
Música	Flautas; Bansuri.	Sakura; Taiko: tambores; Flautas.	Afro-berbere; Magrebe; África subsaariana; Alaúde; Rabeca; Darbuka; Pandeiro; Cítara; Kamanchech.	Flamenco; Música cigana.
Alimentação	Arroz, trigo; Momos: comida de bolinhos; Sementes de mostarda: maior produtor do mundo.	Macarrão: vida longa; Poucos dias antes da primavera os japoneses atiram feijões pelas janelas.	Cerimônia do chá (menta ou hortelã); Cuscuz.	Especiarias: cravo, canela, louro, manjericão, gengibre. Frutos do mar, frutas cítricas e frutas secas.
Artesanato	Artesanato em madeira, metal e tecidos; pinturas e desenhos decorativos; Pergaminhos; Bandeiras tibetanas; Construções de bambu; Pulseiras, colares, cajal no olho.	Persianas de bambu; Ikebanas: flores.	Dinandéria (metal); Panos na cabeça e no corpo; Capas; Colares; Bordados; Tapetes; Chapéus.	Saias; Tecidos; Prata; Panos na cabeça; Pulseiras; Colares.

Quadro 5: Quadro de referências imagéticas.

É importante ressaltar que esse levantamento não foi realizado como um aprofundamento na cultura de cada localidade, ao contrário, serviu apenas para alimentar nosso imaginário sobre cada lugar. Assim, cada elemento cênico utilizado nas cenas de *VOA* foi inspirado em símbolos e paisagens (culturais, naturais, sociais e musicais) de cada uma das localidades escolhidas.

Além dos objetos utilizados em cena, a iluminação foi um recurso fundamental para a criação dos espaços e foram utilizadas como soluções técnicas para colorir e gerar signos nos ambientes pelos quais a pássara viaja. Elas contribuem, assim, para as definições geográficas de cada um dos lugares e trazem referências imagéticas e sensoriais, dando cores e tons para cada cena/espço. Para o primeiro encontro com o iluminador Marcelo Augusto Santana, criamos o seguinte quadro:

Cena	Título	Horário / Luz	Atmosfera / Ambiência / Sensações
Cena 1	Brincadeira das meninas no quarto	Dia - Manhã	Luz de recepção de público, geral.
Cena 2	Surgimento da pássara	Dia - Meio-dia	Suspense, nascimento da pássara, objetos pequenos, minimalista.
Cena 3	Reconhecimento da menina e da pássara	Tarde	Sombra pássara; Geral dentro da tenda.
Cena 4	O Céu	Pôr-do-sol	Pintar a tenda de céu azul; Pôr-do-sol.
Cena 5	Nepal: Outono - Ar	Escurecer	Escurece.
Cena 6	Japão: Inverno - Água	Noite - Madrugada	Escuro, breu, noite; Gobo de estrelas; Cortina de luzes; Trabalhar com focos.
Cena 7	Prisão	Nascer do Sol	Começa a amanhecer.
Cena 8	Liberdade	Dia - Manhã	Amanhecer.
Cena 9	Marrocos: Primavera - Terra	Dia - Meio-dia	Trabalhar o sol.
Cena 10	Balcãs: Verão - Fogo	Tarde - Sol forte	Sol mais forte.
Cena 11	O que vem depois?	Dia-Azul (Céu claro)	Como acaba?

Quadro 6: Quadro de referências para criação de luz.

Ainda com o intuito de como a luz poderia colaborar para instaurar as atmosferas, ambiências e sensações em cada cena, definimos que cada lugar pelo qual a pássara viaja, corresponderia a uma estação do ano e a um elemento da natureza. Portanto, coube à iluminação a responsabilidade de representar essa passagem de tempo. Contudo, como em qualquer outro processo criativo, a iluminação criou e descartou várias propostas. O resultado conceitual e estético do espetáculo apresenta quatro viagens-voos diferentes da pássara, como veremos a seguir.

Primeiro Voo: Nepal

O destino do primeiro voo da pássara é o Nepal, país asiático situado da região dos Himalaias. O Nepal nos chamou a atenção, pois registra em seu território, 8% de todas as espécies de pássaros de todo o planeta terra, ultrapassando o número de 900 tipos diferentes de pássaros. A informação sobre as espécies de pássaros em territórios nepaleses nos levou a criar a imagem de um bando de pássaros com os quais ela se encontra na primeira viagem. Concebemos assim, uma revoada de passarinhos de papel que são manipulados pelo Euler e pela Tatiana fora da tenda.



Figura 17 – Testes de luz e sombra.

A concepção da luz para esta cena trabalhou diretamente com o recurso das sombras que contribuíram para multiplicar a revoada em cores e quantidade.



Figura 18- Revoada de pássaros – Referências imagéticas do Nepal.

Segundo Voo: Japão

O Japão surgiu na sala de ensaio pelas provocações da diretora Rita, que há anos possui um vínculo afetivo e investigativo com o lugar⁶². Localizado no oceano pacífico, o Japão é um arquipélago formado por mais de seis mil ilhas, com um litoral marítimo quase quatro vezes maior que o brasileiro. A relação geográfica do país com as águas foi uma das imagens que nos inspirou a relacioná-lo com o elemento água. As águas estão presentes pelos flocos de neve, representados em cena pelos papéis picados que são cuidadosamente jogados em cima das

⁶² A Prof.^a Dr.^a Rita de Almeida Castro desenvolveu sua pesquisa de Pós-Doutorado investigando processos criativos que visam o cultivo de espaços de respiro, escuta interna e percepções sutis do corpo. Para tanto, parte do *seita-ho*, uma técnica de educação corporal de origem japonesa que visa resgatar e manter o corpo na esfera do sensível.

cabeças das(os) espectadoras(es). Outro elemento que faz alusão ao Japão é a presença de um bonsai em cena e a caminhada de gueixa executada pelas duas atrizes.



Figura 19: Bonsai e chuva em forma de papel picado – Referências imagéticas do Japão.

As cores utilizadas nos ambientes desta cena são mais frias, como o violeta e o rosa.



Figura 20 - Cenas do espetáculo *VOA*.

A cena do Japão antecede o que, para nós, é o ponto de maior tensão dramática do espetáculo: a prisão da pássara. É o momento mais escuro do espetáculo, pois remete à noite, e ao ápice dramático do espetáculo, que é quando a pássara é presa pela menina em uma gaiola.



Figura 21 - Cenas do espetáculo *VOA*.

Para solucionar o local da gaiola e prisão da pássara, a cenografia e iluminação desenvolveram uma gaiola-luminária, que está em cena desde o início do espetáculo. Contudo, como ela está coberta por um tecido, só aparece no momento da prisão.

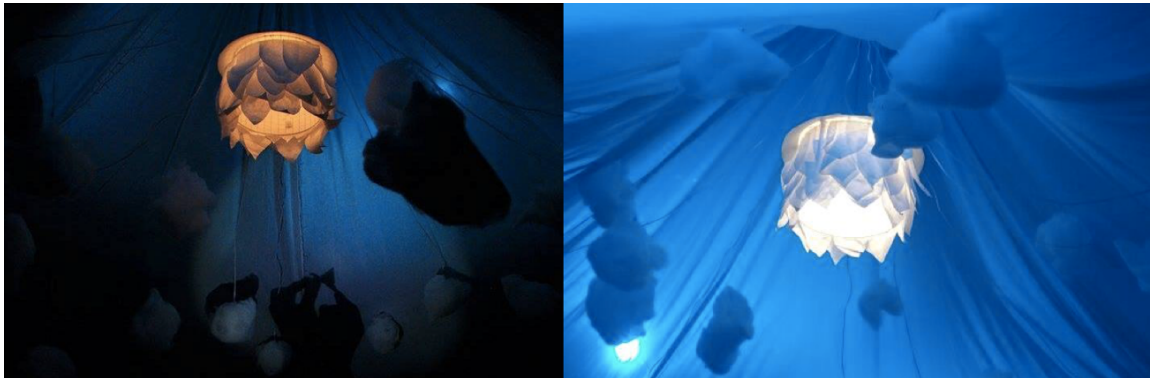


Figura 22 – Tenda escura | Espetáculo *VOA*.

Terceiro Voo: Marrocos

A terceira viagem da pássara, logo após sua soltura, é pelo Marrocos. Situado na África subsaariana, o país é caracterizado por territórios acidentados e montanhosos, possuindo imensas extensões desérticas. A cultura marroquina reúne referências e influências folclóricas árabes, berberes e africanas. Em nossa encenação, o Marrocos é o lugar de destino após o primeiro voo em liberdade da pássara, de modo que o relacionamos com a primavera e com todo o imaginário de leveza e alegria que vem com a sua chegada. A concepção da luz é de tons terrosos e arenosos, tão presentes nas paisagens desérticas e africanas.



Figura 23 - Cenas do espetáculo *VOA*.

Como objetos, levamos para a cena um tecido vermelho inspirado nas vestimentas africanas e uma tiara de ninho, usada na cabeça da Tatiana. O ninho veio inspirado por uma imagem que

nos impressionou muitíssimo, que foram os ninhos gigantes de passarinhos, comumente encontrados no sul da África⁶³.



Figura 24: Tecido colorido e Ninho de passarinho – Referências imagéticas do Marrocos.

Quarto Voo: Balcãs

Assim como o Marrocos, a inspiração de voar pelos Balcãs também se deu pelas sonoridades trazidas à sala de ensaio pelo Euler. A região dos Balcãs está situada no sudeste europeu e engloba dezenas de países, caracterizando-a por uma intensa diversidade cultural. Como recorte geográfico, optamos por pesquisar as regiões da Bulgária e Sérvia, assim como suas influências ciganas, desde a música à dança. As produções do cineasta francês de etnia cigana e argentina Tony Gatlif nos inspiraram com imagens do universo e de modos de vida ciganos. O músico flamenco Pepe Marchena também foi uma referência para as inspirações sonoras. Essas referências culturais, em especial as sonoras, levaram-nos a relacioná-los com verão e, conseqüentemente, com o elemento fogo. A luz criada possui as cores amarelo e laranja como referenciais.



Figura 25 - Cena do espetáculo VOA – Balcãs.

⁶³ Para imagens, buscar uma série fotográfica chamada *Assimilation*, do fotógrafo sul-africano Dillon Marsh.

Os objetos utilizados nesta cena são as fitas de cetim coloridas, que são manipuladas pela Tatiana e também presas no rabo da pássara.



Figura 26: Fita de cetim e rabo da pássara – Referências imagéticas dos Bálcãs.

Apesar de haver um desenho imagético, sonoro e temporal muito bem delineado no espetáculo, o desenvolvimento da dramaturgia não obedece a uma linearidade temporal. Isso porque, pela nossa experiência de criação para bebês e para crianças em seus primeiros anos, elas não possuem essa necessidade. Uma vez que elas têm um deslocamento dos princípios dos parâmetros das(os) adultas(os), possuem outras referências de sequencialidade. Outro traço das culturas da infância trazidas por Manuel Sarmiento é o conceito de reiteração, princípio que explica a estruturação do sentido para os bebês e as crianças. A reiteração está diretamente ligada a uma não linearidade temporal, a partir da qual as crianças fundem os tempos “presente, passado e futuro, numa recursividade temporal e numa reiteração de oportunidades que é muito própria da sua capacidade de transposição no espaço-tempo e de fusão do real com o imaginário” (DELGADO, 2013, p. 24). Sarmiento diz que tal alteração pode coexistir com uma organização lógico-adulta, permitindo que a criança explore as contradições e possibilidades de dois mundos diferentes, um real e o outro imaginário (SARMENTO, 2005). A alteração da lógica adulta não significa, contudo, que os bebês e crianças tenham um pensamento não racional. O tempo do bebê e da criança é um tempo recursivo, ou seja, elas são sempre capazes reiniciar e repetir suas ações, investindo em novas possibilidades e significados a cada tentativa. Contudo, faz-se necessário compreender se a forma de trabalhar com estes tempos comunica de fato com os bebês e as crianças.

Sabe-se, ainda, que alteração dos princípios operacionais cognitivos de tempo e espaço não são de exclusividade da criança e das culturas da infância. Sarmiento afirma que a mesma inversão se dá nos processos de construção da linguagem poética, “na qual a subversão do princípio da identidade e da sequencialidade são constitutivos dos respectivos processos de significação” (2005, p. 375). Para ele a poesia e as culturas da infância tem uma lógica comum.

Neste sentido, *VOA* não se preocupa em criar uma dramaturgia linear, que respeite a uma lógica adulta de acontecimentos. Sobre isto Euler coloca que:

A gente tem total liberdade para criar a dramaturgia do espetáculo. Ela não corresponde a uma narrativa linear, mas temos que ter algumas guias, como, por exemplo, especular com mais minúcia. Se estamos estudando e produzindo para aquele tipo de público, é preciso entender as possíveis reações deles para nos apropriarmos daquela maneira de ver o mundo (informação verbal⁶⁴).

Inspiradas(os) pela forma com a qual os bebês e as crianças se relacionam com o mundo em seus primeiros anos, buscamos fazer do teatro um território propício ao desconhecido, às surpresas e à vivência de emoções. Entre as idas e vindas de uma pássara viajante, *VOA* transgride poeticamente as noções tradicionais de tempo e de espaço. A menina e a pássara brincam com as relações de amizade, em ambiências que estimulam a interação dos bebês e das crianças com as atrizes, as luzes, os sons, os aromas e a cenografia.

2.5 Ambiências sonoras e olfativas

Paralelo às imagens concebidas pela iluminação e pela cenografia, *VOA* propõe, ainda, a criação de ambiências olfativas e sonoras. O espetáculo percorre caminhos sutis que proporcionam outros sentidos além da visão de imagens. Para tanto, fazemos uso de elementos sensoriais que criam diferentes ambiências e campos poéticos. Um desses elementos é a utilização de cheiros em cena. A proposta de trabalhar com provocações olfativas veio a partir de estudos de aromaterapia realizados pela diretora Rita de Almeida Castro, que há anos pesquisa as sinergias dos óleos essenciais.

Segundo a farmacêutica Patrícia Andrei, a aromaterapia consiste no tratamento realizado pelos aromas dos óleos essenciais de plantas (2005). O termo foi desenvolvido, na década de 70, pelo químico francês René Maurice de Gatefossé, a partir da investigação de como as substâncias odoríferas podem estimular as conexões nervosas, física e emocionalmente. Sobre isso, Sonia Corazza, em seu livro *Aromacologia: uma ciência de muitos cheiros*, defende que os aromas:

Desprendem partículas que são carregadas pelo ar, e estimulam as células nervosas olfativas; tal estímulo é suficiente para desencadear outras reações, entre elas a ativação do sistema límbico, ou seja, da área cerebral responsável pela olfação, memória e emoção (2002, p 64).

⁶⁴ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

Trata-se de um processo que constitui diversas reações interligadas, químicas e elétricas, cuja base está na utilização dos óleos essenciais das plantas.

Durante o processo de montagem do *VOA*, surgiu a necessidade de termos um ambiente agradável, calmo e tranquilo para os bebês e as crianças, em especial, no momento da entrada do espetáculo. A ida ao teatro com um bebê e/ou uma criança pequena pode ser bastante conturbada, pois implica uma série de questões logísticas e estruturais. Nesse sentido, são comuns as situações de *stress* e de confusão antes de o espetáculo começar. As experiências do *Coletivo Antônia* constatam que receber os bebês em um ambiente tranquilo contribui para uma recepção tranquila, ao passo que o oposto também ocorre. Ambientes agitados deixam os bebês e crianças agitadas, prejudicando diretamente sua interação com o espetáculo. Uma das maneiras encontradas para potencializar a experiência dos bebês com a cena foi a de suavizar a transição da rua para o teatro. Para tanto, criamos um cheiro para o ambiente da cena, cujo objetivo é o de contribuir para o deslocamento das(dos) espectadoras(es) dos cheiros cotidianos, como coloca a diretora Rita: “a gente criou um cheiro. Esse cheiro não é só um cheiro do lugar que você está, mas é um cheiro que o *VOA* deixa. É também um rastro que o espetáculo deixa na relação com o espectador, com o outro” (informação verbal⁶⁵).

A fórmula aromática utilizada na cena é uma sinergia de lavanda e laranja doce, que são utilizadas com o método de aplicação de pulverização e difusão aérea, antes e durante o espetáculo. A lavanda (*Lavandula officinalis* ou *Lavandula angustifolia* ou *Lavandula vera*) é considerada "antiestresse por seu efeito sedativo no sistema nervoso central e auxilia a relaxar a mente, o corpo e as emoções" (CORAZZA, 2005, p. 65). Já a laranja doce, possui como propriedade terapêutica os poderes sedativos e energizantes.

Junto à utilização dos aromas, e com o mesmo objetivo de criar um ambiente calmo e tranquilo, o público é recebido com uma música suave, tocada durante toda a entrada da plateia. Existem diversos estudos ligados à percepção e à cognição sonora e musical, que revelam sua capacidade de afetar o organismo dos bebês e crianças em seus primeiros anos. A música pode, comprovadamente, ampliar as áreas do cérebro humano, influenciando diretamente os aspectos sensoriais e emocionais do bebê. Como parte do processo de seu crescimento está o desenvolvimento da escuta, que amplifica diretamente sua relação com o mundo a partir do momento que elas(eles) começam a relacioná-los com as situações aos quais são submetidos. Ouvir, portanto, é um ato perceptivo e absolutamente sensorial. A educadora e pesquisadora Lucia Lombardi afirma em sua tese de doutorado *Formação corporal de professoras de bebês:*

⁶⁵ Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).

contribuições da pedagogia do Teatro, que desde o período intra-uterino, o bebê possui a capacidade de distinguir os sons e seus atributos, tais como: “intensidade, altura, familiaridade e direção” (2011, p. 84). O sistema auditivo é um aspecto fisiológico dos efeitos que os sons provocam em nosso organismo e seu desenvolvimento acontece ainda na barriga da mãe, como explica Ilari:

O ouvido humano se desenvolve por volta do 22º (vigésimo segundo) dia de gestação, mas passa a ter função somente a partir da 25ª (vigésima quinta) semana de gravidez (Woodward et al., 1992). Contudo, é a partir da 32ª (trigésima segunda) semana de gestação que o feto tem o sistema auditivo completo e escuta relativamente bem, ainda dentro do útero (2002, p. 84).

Segundo Fernanda Cabral, a audição dos bebês se desenvolve pelo “sistema auditivo da mãe, de seus ressonadores e de seu sistema esquelético: crânio, coluna e pélvis” (2016, p. 52).

Conhecimentos científicos como os citados acima não estiveram presentes na criação musical de *VOA*. A concepção sonora do espetáculo também ocorreu pela sensibilidade e subjetividade do músico Euler Oliveira, que há época, assinava sua primeira criação musical para a cena. A supressão de uma narrativa textual, nos levou a investigar outras possibilidades de comunicação sonora para o espetáculo. Para que isto fosse realizado com o cuidado necessário, Euler participou de todo o processo de criação. Ele esteve conosco desde o início da montagem, em buscas infinitas de sonoplastias que contribuíssem para as simbologias sugeridas pela encenação, como ele mesmo pontua:

O processo de criação para bebês deve ser feito com muito cuidado e muita minúcia. O que difere a produção cênica para bebês de uma criação para adultos é o grau de cuidado e de minúcia com certos resultados possíveis. Por isto, eu ajudo a construir o espetáculo com a música. Para tanto, eu vou a todos os ensaios e participo de dentro desde o começo (informação verbal⁶⁶).

Desse modo, pode-se dizer que o processo criativo dividiu-se entre os momentos em que a música direcionou as improvisações e àqueles em que as inspirações sonoras surgiram pelas cenas e imagens criadas nos ensaios. A relação propositiva aconteceu de maneira tal, que a escolha dos países pelos quais a pássara viaja, por exemplo, foi realizada a partir das definições musicais do Euler e da direção.

A concepção sonora do *VOA* foi moldada para possibilitar a criação de ambientes e sensações, bem como para propor qualidades e estéticas sonoras, as quais os bebês e as crianças não estão acostumadas a ouvir. Euler revela em entrevista que:

⁶⁶ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

A proposta em *VOA* foi a de trazer referências sonoras que não fossem do nosso universo cultural e, portanto, não seriam do universo cultural dos bebês. A escolha de não executar toda a trilha sonora ao vivo, se deu pela minha insegurança para tocar todos os instrumentos ao vivo. Então eu escolhi uma via de criação que me deixasse mais livre. Neste sentido propus harmonias e ritmos que não fossem do nosso universo sonoro (informação verbal⁶⁷).

Desse modo, foi realizada uma extensa pesquisa de referências musicais e antropológicas, como lembra Euler:

Como eu amo música cigana, trouxe a música cigana, em especial a música marroquina *gnawa* e a música balcânica, que tem os ciganos por excelência. Depois optei por colocar algo bem divergente, por isso inclusão da música clássica japonesa, que é muito diferente do que estamos acostumados a escutar. Trouxe ainda alguns sons eletrônicos, que trabalham mais as harmonias e melodias. E claro, tinha que procurar músicas que tivessem seus direitos autorais livres. Isto me colocou em um universo totalmente diferenciado, porque este tipo de música traz uma qualidade sonora distinta das rádios e das gravadoras, às quais estamos acostumados (informação verbal⁶⁸).

O espetáculo apresenta uma viagem também sonora. E cada cena do espetáculo possui uma característica específica, utilizando sons, instrumentos e cantos que remetem à cultura de cada localidade visitada pela pássara: Nepal, Japão, Marrocos e Balcãs. Assim como os quadros de referências imagéticas, as diversas referências sonoras também foram organizadas de maneira que correspondessem às necessidades de cada cena.

Música / Título	Autor / Banda	Cena
Marwa Indian Bamboo flute Bansuri	Rajendra Prasanna	Entrada do público
If you disappear the vacuum	Remo De Vico	Brincadeira
фун чѐ за	Kosta T	O Céu
Marwa Indian Bamboo flute Bansuri	Rajendra Prasanna	Primeiro voo: Nepal
Sakura Cherry Blossoms (Traditional Music of Japan)	Classical Koto Music	Segundo voo: Japão
Instrumental	Strange Bird	Transição
Descanso de Tela	Chico Correa and Electronic Band	Prisão/Captura
занят	Kosta T	Prisão/Captura
Instrumental Gnawa	Al Boudali	Terceiro voo: Marrocos
Magdalena	The Underscore Orkestra	Quarto voo: Balcãs

Quadro 6 - Músicas da trilha sonora do espetáculo *VOA*.

A trilha sonora, assim como o olhar das atrizes, também é trabalhada com um elemento guia na composição da dramaturgia do espetáculo. Isso ocorre, por exemplo, nos momentos de silêncio propostos pela concepção sonora, que fazem com que as reações verbais e sonoras dos bebês e crianças ganhem destaque na quietude das cenas. É possível, ainda, fazer uma

⁶⁷ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

⁶⁸ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

comparação da utilização da trilha sonora do espetáculo, com a função do olhar utilizado como recurso. Sobre isto, Euler explica que:

As relações sonoras são os estímulos que nos fazem conectar (e reconectar) com os bebês e as crianças quando a dramaturgia pede, ou quando a situação ou o contexto necessita. Nestes momentos e situações, eu trabalho muito com os volumes, que podem ser comparados às intensidades de olhar (informação verbal⁶⁹).

Para que isso ocorra, faz-se necessária uma estratégia de composição sonora, a fim de que ela contribua diretamente com as propostas de ambiências do espetáculo. Essa estratégia está também pautada na escuta dos bebês e crianças, e corrobora para a instalação de uma dramaturgia afetiva na cena, conforme traz Euler:

Por exemplo no *VOA*, houve uma sessão da qual nunca me esquecerei. Tinha uma garotinha com síndrome de *down*, e eu toquei uma parte da trilha sonora que era marroquina, música *gnawa*, do deserto. E quando eu toquei essa música árabe, essa menina levantou e começou a dançar igual aos marroquinos que eu conheci e vi dançar diversas vezes. Ela dançou a música inteira e quando acabou, a menina sentou e voltou a assistir ao espetáculo. Ao final, perguntei para a mãe se ela tinha ascendência árabe, ou se eles escutavam aquele tipo de música em casa. E a mãe dela me disse que não, que não tinha ideia de onde ela tirou aquela dança e aquele ritmo (informação verbal⁷⁰).



Figura 27 – Público do espetáculo *VOA*.

Outro exemplo de que a recepção dos bebês e das crianças está na esfera do sensível e emocional, aconteceu em uma das apresentações realizadas em Brasília, pelo Palco Giratório. Naquela sessão, havia uma bebê batendo palma junto da música, enquanto mamava, conforme lembra a Rita:

⁶⁹ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

⁷⁰ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

Eu achei aquilo genial, pois a música levou uma bebê a bater palma enquanto mamava. Chegar neste lugar é emocionante, dá vontade de chorar, porque não é qualquer coisa. Ou seja, ela está mamando no aconchego da mãe, e está ali vibrando energeticamente. Eu acho que isso é fino, é muito singular (informação verbal⁷¹).

Paralelo à utilização das músicas gravadas, *VOA* possui também uma série de sons e efeitos sonoros que são realizados ao vivo, com um apito, uma cuíca e um pandeiro. Além de compor a narrativa do espetáculo com sons e efeitos, os instrumentos também dão vida e fluidez às situações e personagens. A utilização do apito de madeira, cujo som se assemelha ao som de pássaros, muitas vezes é o que permite que os bebês e as crianças associem a dobradura feita de papel à pássara. O apito é tocado pelo Euler durante todas as cenas da pássara, em um constante jogo de escuta e de atenção com quem manipula a dobradura. Esse exemplo ilustra muito bem como as ambiências sonoras e musicais tornam-se visíveis em cena, e compõe conjuntamente a dramaturgia do espetáculo, potencializando os signos e símbolos presentes nas materialidades utilizadas nas cenas.

2.6 As Materialidades em Cena

Desde o princípio do processo de criação do espetáculo, um dos desafios era encontrar a maneira de transpor para a cena, sem o uso da palavra, as situações presentes no livro de Rubem Alves. Ainda no processo de montagem, identificamos o que era fundamental no texto para nós e, a partir daí, começamos as improvisações. Desde os primeiros dias, na sala de ensaio, trabalhamos com adereços, acessórios e objetos, provando suas possibilidades e suas potencialidades em improvisos que dialogavam com as cenas do roteiro criado. Assim, os primeiros ensaios foram destinados à experimentação com diferentes tipos de materiais e de objetos, além de nossos corpos. Estiveram conosco nesse percurso: luzes de natal, luminárias, leques, panos e tecidos, balões, ventiladores, máscaras, fios, linhas, entre tantos outros.

⁷¹ Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).



Figura 28 – Ensaios do espetáculo *VOA*.

Outro desafio com o qual deparamos foi a definição de qual seria a representação material para a pássara que, durante o próprio processo de criação, apresentou-se também pelas materialidades⁷².



Figura 29 – Ensaios do espetáculo *VOA* – Investigações para a pássara.

Experimentamos inúmeros materiais e trabalhamos com diversos objetos, até chegarmos à proposta de trabalhar com o papel. Nosso encontro com o ele ocorreu pelas técnicas de origami, tradicional arte japonesa de dobrar papel a fim de criar formas e objetos geométricos. Origami (do japonês *oru*: dobrar e *kami*: papel) é uma técnica milenar que trabalha as dobraduras de papel, sem cortá-los ou colá-los. O diretor de arte do espetáculo Roustang levou para um dos ensaios um livro com diversos formatos de dobraduras.

⁷² Utilizo aqui o termo materialidade como aquilo que pertence ou é relativa à matéria, ou seja, substância física que possui volume e que, sendo assim, ocupa um lugar no espaço.



Figura 30 – Ensaios do espetáculo *VOA – Investigações para a pássara*.

Durante semanas, testamos inúmeros tipos de dobraduras, que, a partir de seus formatos, exigiam manipulações específicas e tempos próprios. Foram dias, dentro e fora da sala de ensaio, buscando possibilidades com o papel, testando diferentes tipos e qualidades de material, diversas formas de dobrá-los, múltiplos formatos e tamanhos variados. Sempre com o desafio de dar vida àquilo que está inanimado: uma folha de papel (estática e rígida). Finalmente encontramos, por uma descoberta da Tatiana, um formato de origami-pássaro cuja dobradura possibilitava seu bater de asas⁷³. Naquele momento, fomos apresentados ao formato daquela que viria a ser uma das personagens principais do espetáculo.

Faz-se importante contextualizar que *VOA*, ainda que faça uso de objetos em cena, não se caracteriza como uma montagem dentro do seguimento de *Teatro de Bonecos*, tampouco se dá dentro das convenções do *Teatro de Objetos*. A atriz Sandra Vargas em seu artigo *O teatro de objetos: história, ideias, visões e reflexões*, explica a diferença entre eles. Para ela, *Teatro de Objetos* é aquele que confere novos significados aos objetos “sem transformar a sua natureza, por meio de associações que se podem dar pela forma, pelo movimento, pela cor, pela textura, pela função do objeto” (2010, p. 33). Ao contrário do *Teatro de Objetos*, que faz uso de recursos metonímicos para tomar uma parte como o todo se utilizando de objetos “prontos”, o *Teatro de Bonecos* revela-se com uma preocupação na qualidade técnica, com foco nas manipulações dos diferentes tipos de bonecos, tais como: marionete; fantoche ou boneco de luva; boneco de varas; boneco de manipulação direta; entre outros. Esses formatos se encontram dentro de um *Teatro*

⁷³ Pode-se encontrar um vídeo tutorial desta dobradura no link disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=m1sewWOP0ls>>. Acesso em 03 de junho de 2018.

de *Formas Animadas*, que compreende também a utilização de máscaras e sombras. Nesse sentido, *VOA* constitui-se como um espetáculo cênico autoral feito por atrizes que fazem uso de alguns princípios e procedimentos técnicos comuns ao *Teatro de Formas Animadas*, tais como: direção do olhar, ponto fixo, eixo e nível.

Uma vez que o cenário instalou-se pela cor branca e pela representação de cada lugar por meio das cores e objetos, restava definir qual seria a cor da pássara. Como apresentar aquela que transitava, ao mesmo tempo, pelo branco e pelas cores? Após sugestão do Roustang, optamos, sem medo de encarar os estereótipos pré-definidos, que a pássara seria preta. Ele comenta que o preto colaborou também para dar um tom místico à pássara:

Todo o mito tem um animal preto, um gato preto, um pássaro preto, um corvo. Com isto vem muitos preconceitos e coisas negativas. Mas eu sempre vi essas figuras como místicas e mitológicas. O pássaro preto tem um certo poder, um poder de despertar outras sensações. No conto ele tem esse misticismo porque conversa e interage com ela (informação verbal⁷⁴).

A definição da cor preta para a pássara assumiu um discurso também político, pois remete a conexões diretas com a negritude e com o preconceito racial. Ainda que este não fosse uma posição conceitual diretamente presente na encenação do espetáculo, foi importante simbolizar o encantamento de uma menina branca por uma pássara negra. Assim, *VOA* apresenta uma pássara negra que cresce de tamanho com o passar do tempo e das viagens feitas. No total, utilizamos seis tamanhos diferentes de dobradura, que crescem durante o espetáculo e a cada nova aparição da pássara em cena.

⁷⁴ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).



Figura 31: Diferentes tamanhos das dobraduras em formato de pássara.

Quando o papel apareceu no processo de criação do espetáculo, Roustang sugeriu que ele fosse experimentado de diversas maneiras. Em uma das improvisações, surgiu a ação de rasgar e picar os papéis, o que resultou no que viemos a chamar de "ninho". O ninho era uma pilha de papéis picados e reunidos, que passou a fazer parte do cenário do espetáculo, contribuindo para instaurar um ambiente aconchegante no espaço da cena e fazendo referência aos ninhos de passarinhos. Contudo, após a segunda mostra aberta das cenas que fizemos durante o processo de criação do espetáculo, percebemos que não seria possível trabalhar com os papéis picados. Isso porque, ao rasgá-lo, ele solta um pó que, com o tempo, se acumulava no cenário. Assim, com as nossas movimentações durante o espetáculo, formava-se uma nuvem de poeira dentro da tenda, o que era totalmente insalubre para quem estava ali. A solução que encontramos para este problema foi trabalhar com sacolas de plástico brancas, que não comprometem o conceito estético do espetáculo e tampouco são prejudiciais à equipe e ao público.



Figura 32 – O ninho do espetáculo *VOA*.

Além da dobradura da pássara, em *VOA*, utilizamos o papel em outros adereços como: nas revoadas de pássaro do Nepal, na chuva do Japão e nos aviões feitos pela Tatiana para brincar. O papel foi ainda a inspiração para a criação do figurino do espetáculo, como explica Roustang Carrilho em entrevista:

A ideia era fazer uma roupa como uma dobradura, como se fosse um papel que alguém tivesse dobrado e virado uma roupa. A escolha do material e do tecido foi feita para remeter ao papel. Utilizamos um tafetá que funcionou perfeitamente, que é mais fininho e tem um pouco de brilho (informação verbal⁷⁵).

O padrão estético do figurino propõe um deslocamento que não contextualiza o espetáculo temporalmente, mas o situa em uma ambiência onírica, potencializando a criação de um ambiente de sonho e imaginação.



Figura 33 – Desenhos e provas de figurino do espetáculo *VOA*.

⁷⁵ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

CAPÍTULO 3: CAMINHOS PARA O SENSÍVEL

3.1 A Imaginação como Criação Poética

Após sobrevoar os ares pelos quais estivemos durante o processo de criação do espetáculo *VOA*, começamos nosso processo de aterrissagem. O processo corresponde à volta para a terra. Na terceira e última parte da viagem, faremos a transição dos ares percorridos durante o voo — que revisitou o processo de criação do *Coletivo Antônia* — para nos conectarmos novamente com o solo. Essa parte do estudo objetiva compreender como os bebês e as crianças relacionam-se com os objetos, os jogos e as simbologias propostas no espetáculo *VOA*. Trata-se de — em um estratégico movimento direcionado para a terra — relacionar os pontos observados na criação do espetáculo com outras abordagens teóricas, justificando e explicando a maneira como elas relacionam-se com o público do espetáculo. A terceira e última parte desse estudo irá ao encontro da imaginação, bem como do campo das experiências estéticas.

A relação do espetáculo com as materialidades gera reflexões sobre como os objetos interagem com as(os) espectadoras(es) em cena. Uma vez que os bebês e as crianças em seus primeiros anos estão em um período de máxima exploração de tudo o que está ao seu redor, os objetos tornam-se potencialmente interessantes para elas. Alexei Leontiev (1988), psicólogo russo, coloca que as atividades das crianças são constituídas a partir da percepção que elas têm dos objetos, ou seja, elas relacionam-se com os mesmos a partir de suas funcionalidades. Além da percepção dos objetos em si, as crianças tendem a incorporar a maneira como as(os) adultas(os) operam sobre eles. Essa relação, segundo Leontiev, pode indicar a origem das brincadeiras. A brincadeira nasceria, portanto, quando determinada situação imaginária surge pela relação da criança com o objeto. Ou seja, quando a criança atribui ao objeto um sentido que, normalmente, modifica seu significado funcional e convencional. A criança brinca quando dá um valor simbólico à função de um objeto, ou seja, quando o simbólico torna-se a própria função do objeto. Aqui, o brincar desenvolve-se em situações imaginadas pelas crianças, e suas fantasias ganham forma pelo jogo.

Obviamente esse lugar de simbolismo não se dá plenamente nos primeiros anos da primeira infância. As primeiras brincadeiras de um bebê ainda estão no território da observação e, posteriormente, na manipulação dos objetos. O bebê brinca pela exploração de seu meio pelos órgãos dos sentidos. As brincadeiras modificam-se conforme a idade das crianças e, normalmente, os jogos simbólicos terão lugar a partir do momento em que a criança começar a

falar. Portanto, é notório como a brincadeira pode estimular os diversos aspectos do desenvolvimento individual e social. Ela começa pelos aspectos físicos e sensoriais, e auxilia na percepção de mundo e em suas habilidades motoras.

VOA apresenta, como uma das personagens principais, um papel dobrado em forma de pássara. Isto quer dizer que não levamos para a cena uma pássara preta de verdade, mas um pedaço de papel que possui a forma de uma pássara e comporta-se como tal. Portanto, é a maneira como apresentamos a personagem, a escolha da qualidade da materialidade, e a relação de nós atrizes com ela, que fazem que um pedaço de papel “transforme-se” em uma pássara. É possível afirmar que essa situação de jogo, ou seja, conferir significados simbólicos à dobradura de papel, está no mesmo território lúdico de brincadeira das crianças.

A cena em que a pássara surge, pela primeira vez, no espetáculo é um bom exemplo para ilustrar a questão posta acima. Tecnicamente, a cena discorre da seguinte maneira: a Tatiana tira um objeto de dentro da boca, que está enrolado em um fio vermelho; Após desenrolar o fio vermelho, percebe-se que trata-se de um objeto redondo e branco; eu ilumino com a lanterna o objeto; a Tatiana apoia o objeto em cima da lanterna, que começa a piscar; a Tatiana, com minha ajuda abre o objeto e tira um pequeno papel de dentro; o papel é preto e está dobrado; ela, cuidadosamente desdobra o papel e o manipula de maneira que ele se movimenta; sincronicamente aos movimentos feitos pela Tatiana, o Euler toca um apito que imita o som de um pássaro; durante toda a cena a lanterna está apontada para o papel, fazendo que seja projetada na tenda a sombra do papel manipulado pela Tatiana.



Figura 34: Primeira aparição da pássara em *VOA*.

Na maioria das vezes em que apresentamos o espetáculo, o momento em que a Tatiana começa a movimentar o papel preto (em sincronia ao som de pássaro feito pelo Euler) é seguido pelo comentário de uma criança: “— Um pássaro!”. Em uma das sessões realizadas em São

Paulo, pelo Palco Giratório, uma criança, ao ver a pássara pela primeira vez, gritou sem o menor receio de que a ouvissem:

- É um pássaro! Mas ele é de papel! Ah, já sei, é um pássaro de papel!
(Anotações pessoais. Projeto Palco Giratório.
Sesc 24 de Maio. São Paulo/SP. 11/08/2019.).

Outro exemplo é a cena em que soltamos a pássara da gaiola. A cena é executada logo após sua prisão e transcorre da seguinte maneira: Tatiana e eu estamos brincando de empurrar a gaiola com a dobradura em forma de pássara dentro; a brincadeira é interrompida pelo som de um trovão; em seguida, vem o som de um segundo trovão que nos faz abraçar uma à outra e sentar no chão com medo; ao som do terceiro trovão nós duas olhamos para a gaiola, que está acima das nossas cabeças; a Tatiana levanta e busca o banco branco, ela o posiciona embaixo da gaiola e sobe nele; enquanto a Tatiana abre a gaiola, eu me levanto para ajudá-la; ela consegue abrir a gaiola, e eu retiro o papel preto dobrado em forma de pássara de dentro dela; posiciono, em cima da minha mão, o papel na horizontal e o mostro para o público. Nesse momento, em 90% das vezes em que apresentamos o espetáculo, ouvimos perguntas como: “— Ele morreu?”. Curiosamente, mesmo quando apresentamos em Guadalajara pelo *FITPA – Festival Internacional de Teatro para los Primeros Años*, ouvimos: “— Está muerto?”.



Figura 35: Cenas da pássara em *VOA*.

Para Manuel Sarmiento, a fantasia do real e o “mundo de faz-de-conta” das crianças — diretamente ligado à ludicidade — correspondem à forma como elas constroem, assimilam e dão significados ao mundo. Ele diz ainda que os bebês e crianças fazem uma transposição imaginária dos objetos, situações e/ou pessoas, e que isto corresponde ao pilar da constituição de suas realidades. Seus jogos simbólicos de mundo fazem que, ao lidar com determinado objeto, ele seja transmutado, sem, porém, perder sua forma. Segundo ele, ao brincar, a criança pode transformar-se em outras personagens “sem perder a noção de quem é, e transforma os

objetos mais vulgares nos mais inverossímeis artefatos — a caixa de cartão no automóvel, o lápis de cera no batom, uma caixa de bolachas no tesouro escondido dos piratas” (2005, p. 375).

Lev Vygotsky, grande pensador e psicólogo russo, aborda o surgimento das primeiras brincadeiras a partir das necessidades de a criança dominar os objetos. Para ele, o ato de brincar da criança tende a imitar e reproduzir as ações realizadas pelos adultos sobre determinados objetos (1994). Nesse sentido, podemos dizer que é pela brincadeira e pelo objeto que a criança apropria-se do universo imaginário, ou seja, que ela reproduz as situações do mundo real. A brincadeira é um mundo ilusório e imaginário, no qual os desejos não realizáveis podem ser realizados. É assim que a criança aprende a agir na esfera cognitiva. Em uma situação imaginária, a criança dirige seu comportamento não só pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta momentaneamente, mas também pelo significado dessa situação (VYGOTSKY, 1998).

Assim, as ações dos bebês no mundo são determinadas pelos seus contextos sociais e pelos objetos contidos neles. A partir do momento em que eles começam seus jogos de faz-de-conta, inicia-se um processo psicológico da fantasia e da imaginação, responsáveis por ressignificar e transformar as funções dos objetos. Aqui, faz-se necessário diferenciar a imaginação da fantasia. Enquanto a primeira parte das experiências empíricas e reais, a fantasia situa-se fora da realidade, distanciando-se e ultrapassando os limites de um universo previamente conhecido. Assim, no faz-de-conta, os bebês e as crianças em seus primeiros anos são diretamente influenciadas pela situação concreta na qual elas se encontram, e é pela brincadeira que elas conseguem abstrair o significado dos objetos. Atribuir novos significados às coisas e inventar novas realidades é, para Vygotsky, o próprio processo da imaginação. A esfera lúdica permite, portanto, uma combinação entre a fantasia e a realidade. Sua abordagem confere à imaginação a base de toda a atividade criadora do ser humano, seja ela artística, científica ou técnica. A imaginação é, portanto, uma formação exclusivamente humana, contudo ela não se caracteriza como uma qualidade natural do sujeito, mas é resultado da interação entre ele e seu contexto social.

Vygotsky afirma, ainda, que a atividade criadora humana age de maneiras distintas: a reprodutora/combinatória e a criadora. A primeira tem como base a memória do sujeito e consiste na reprodução de experiências anteriores, ou mesmo na recuperação das impressões do que foi vivido. Já a segunda tem como base a faculdade de o cérebro de combinar e recriar as experiências anteriores em formas de comportamento específicas. Por exemplo, ao brincar de faz-de-conta, as crianças trazem elementos concretos referenciados em experiências anteriores, contudo elas não as reproduzem na íntegra. O que ocorre é uma nova combinação desses

elementos, que permite que elas produzam algo novo. Para Vygotsky, a capacidade de combinar o antigo com o novo é o pilar da atividade criadora humana. Tal criatividade ocorre da como um fenômeno caótico, mas exige um processo de maturação e elaboração, tanto biológica como social.

Em seu livro *Imaginação e criação na infância*, Vygotsky afirma que a imaginação está sempre relacionada com a realidade, uma vez que extrai dela os elementos para sua criação. Ele nos apresenta quatro formas de relação entre a imaginação e a realidade. A primeira delas considera que a imaginação está diretamente associada ao acúmulo de experiências da realidade adquiridas pelo sujeito. Dessa forma, “quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela” (VYGOTSKY, 2009, p. 22). Por isso, ele defende a importância das vivências sociais e culturais desde cedo. Já a segunda relação proposta por Vygotsky é aquela em que a imaginação possibilita o conhecimento do real por meio das experiências de outro, que servirão para ampliar sua própria experiência. Aqui, as experiências externas ao sujeito farão que ele crie realidades próprias. Isso ocorre quando, por exemplo, construímos cenas/imagens de situações ou lugares que não vimos ou conhecemos, conforme exemplifica o autor:

Quando lemos o jornal e nos informamos sobre milhares de acontecimentos que não testemunhamos diretamente, quando uma criança estuda geografia ou história, quando, por meio de uma carta, tomamos conhecimento do que está acontecendo a uma outra pessoa, em todos esses casos a nossa imaginação serve à nossa experiência (2009, p.25).

A terceira relação diz respeito à interferência do caráter emocional na relação entre a realidade e a imaginação. É possível afirmar que as imagens criadas pela imaginação despertam emoções e sentimentos reais. Assim, a imaginação seleciona determinados elementos da realidade combinando-os com estados afetivos. Os produtos da imaginação podem não coincidir com a realidade, mas corresponderão à emoções e sentimentos reais. Os casos em que imaginamos que um ente querido sofreu determinado acidente e, a partir daí, começamos a sentir angústia, podem exemplificar a terceira relação entre imaginação e realidade proposta pelo autor. A quarta e última forma de relação entre a realidade e a imaginação resulta quando esta cria algo completamente novo. Aqui, Vygotsky traz como exemplo as criações artísticas, em especial literárias e teatrais que, após diversas elaborações e combinações, transformam-se em produto da imaginação das(os) artistas (não correspondendo, necessariamente, à nenhuma realidade previamente existente).

A imaginação está ligada a um processo de associação e dissociação de uma situação específica. Na associação, percebemos os fatos como um todo, e na dissociação os dividimos

em partes e as comparamos entre si. Assim, a atividade criadora humana nunca reproduzirá integralmente um acontecimento, mas combinará esses elementos em uma nova situação ou comportamento. Nesse contexto, Vygotsky afirma que a capacidade de imaginar dos bebês e das crianças é menor que a das(os) adultas(os). Para ele, o processo de maturação biológica propicia que a imaginação também amadureça e transforme-se. Assim, a quantidade de experiências da criança será proporcionalmente menor, devido a seu tempo de vida. Aqui é preciso tomar cuidado para não situar a diferença do imaginário infantil para a do adulto na ordem exclusivamente do *déficit*. A imaginação da criança não revela uma incapacidade, um erro, ou uma marca de imaturidade (SARMENTO, 2005). As crianças podem imaginar menos do que uma(um) adulta(o), porém, elas relacionam-se de maneira totalmente diferente com a imaginação. A relação da criança com a imaginação acontece por meio das brincadeiras, maneira pela qual elas ultrapassam a realidade posta, incorporando e questionando regras e papéis sociais pré-estabelecidos. O imaginário infantil corresponde, portanto, a um elemento nuclear da compreensão e da significação do mundo pelos bebês e pelas crianças. Elas desenvolvem sua imaginação a partir do que experimentam, observam, ouvem e interpretam de suas experiências de vida. Em contraponto, as mesmas situações imaginadas permitem compreender e interpretar novas situações e experiências. Esse imaginário está intimamente conectado aos contextos socioculturais das crianças, que possibilitam a formação e o desenvolvimento de suas racionalidades.

Sob essa perspectiva da imaginação, é possível afirmar que a simbologia presente no espetáculo *VOA* ocorre pelas relações que nós estabelecemos com as situações e com os objetos da cena. É por meio da capacidade de criação e de associação dos bebês e das crianças que um pedaço de papel torna-se uma pássara. E que esta mesma pássara, colocada na horizontal pode parecer estar morta. A construção da fantasia representa algo ainda não existente na experiência do sujeito ou semelhante a um objeto real. Ela produz uma nova forma material que, por sua vez, começará a existir no mundo e a influenciar as outras realidades e experiências. É nesse lugar que as artes trabalham, proporcionando sensações e emoções por meio de imagens poéticas vindas da imaginação. Portanto, a cena alimenta a criatividade dos bebês e das crianças, assim como nos ajudam a criar e a sustentar as imagens poéticas da cena. Sem a capacidade de imaginação, não poderíamos participar plenamente da vida humana. E sem a mesma capacidade, não poderíamos criar uma obra de arte. As artes são, então, como uma potente oportunidade para, desde a atividade de criação humana, possibilitar diferentes experiências sensíveis para os sujeitos.

3.2 Experiência como um Ato Político

Mas o que é considerado uma experiência? Comumente utilizamos esta palavra para referir-nos a um acúmulo de impressões e de situações adquiridas na vida. Contudo, não me refiro aqui a esta abordagem de experiência, mas àquela que pode ser tida como atenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade e vulnerabilidade, caracterizada principalmente por sua raridade e singularidade. Etimologicamente a palavra vem do latim *experiri*, formada pelo prefixo "ex" (fora) e "perir" (que está em perigo, ou que está em travessia). Nesse sentido, experimentar pode significar descolar-se de uma zona de conforto rumo a um território desconhecido, que, por ser desconhecido, pode tornar-se perigoso. O filósofo da educação espanhol Jorge Larrosa coloca que a experiência pressupõe que um acontecimento exterior ao indivíduo. E ela está sempre "em relação a" alguém ou algo. Por isso, podemos afirmar que uma experiência não acontece se não houver "um outro", "um algo", "um isso", ou algo "que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo" (BONDÍA, 2011, p.5). A experiência torna-se perigosa, pois acontece em um território desconhecido e, provavelmente, desconfortável.

Para que uma experiência aconteça, faz-se necessário que haja um espaço de formação e de transformação, e esse espaço nada mais é do que o sujeito da experiência, que representa o próprio lugar da experiência. Segundo Larrosa, o lugar da experiência somos nós:

É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar (2011, p.6)

A experiência é porque eu existo e porque eu me relaciono com algo que está além de mim. Ela ocorre quando eu abro mão das minhas verdades, para ser atravessado por outras verdades, e se dá pela abertura e pela disponibilidade. Ou seja, ela exige escuta e acontece somente quando há alguma transformação do sujeito. Assim, quando lemos determinado livro, por exemplo, o importante — do ponto de vista da experiência — não é o conteúdo do livro, tampouco minha capacidade de reproduzir seus conceitos. A experiência ocorre quando o ato de ler me transforma. Ou seja, nesse caso, o importante não é a apropriação do conteúdo, mas como ele chega até mim, e como eu me abro para este acontecimento. Portanto, no campo da experiência, não importa "saber das coisas", mas sim como nos modificamos quando entramos em contato com "as coisas". Poderíamos dizer assim, que "na experiência, a repetição é diferença" (BONDÍA, 2011, p.17).

Cada vez mais, nos vemos diante de contextos socioculturais que nos afastam do campo de experiências e nos direcionam a caminhos seguros, certos, premeditados e controláveis. Larrosa traz uma abordagem crítica à respeito desse lugar, afirmando que, apesar de tantos acontecimentos no mundo contemporâneo, poucos deles, de fato, se convertem em verdadeiras experiências. Uma das principais questões levantadas por ele diz respeito ao fato de vivermos em meio a um excesso de informações. Segundo Larrosa, essa avalanche de informação nos distancia das possibilidades de experiência, levando-nos a acreditar na necessidade de emitir opiniões a respeito de tudo. A intensidade e a velocidade dos acontecimentos nos convertem em sujeitos insaciáveis por novidades que, por sua vez, levam-nos a buscar novas informações, para então, emitirmos novas opiniões e por assim em diante. Enquanto somos manipuladas(os) pelos incessantes meios de informação, afastamo-nos dos espaços de acontecimentos e novamente, caímos na contramão da possibilidade de vivermos experiências plenas. Outra característica que nos distancia das experiências poderia ser a falta de tempo que, somada às constantes agitações do mundo contemporâneo, destitui-nos de momentos de silêncios e de rupturas. Diante desse contexto, reivindicar o lugar da experiência é um ato político, pois diz respeito a uma maneira de estar no mundo e de como nos relacionamos com ele.

As artes cênicas são espaços potenciais para propiciar transformações nos domínios cognitivos hegemônicos e totalitários, podendo possibilitar aberturas para a criação de novos territórios e subjetividades. Sobre a importância de se ir ao teatro desde cedo, Roustang coloca que:

Quanto mais cedo um ser humano tiver contato com a arte, melhor para ele e para todos. A arte possibilita maneiras diferentes de viver a vida. Ela permite, desde muito cedo, o contato com o onírico, com o mágico, com o possível e com o impossível. Tudo isso seria maravilhoso desde cedo, para todos nós (informação verbal⁷⁶).

Em consonância com essa abordagem do teatro, o trabalho desenvolvido pelo *Coletivo Antônia* parece estar na contramão do *modus operandis* do sujeito contemporâneo, uma vez que ele propõe espaços e tempos outros, recheados com respiros e poesia, conforme comenta em entrevista a diretora Rita:

Um espetáculo como o *VOA* é um respiro em um momento onde o campo sensorial não é valorizado. Estamos vivendo uma era do digital, do virtual, onde as próprias relações são virtualizadas. Então, propiciar a um bebê experiências que o coloquem em contato com as percepções sutis, é abrir um campo para a imaginação. Isto é saúde, é nutrir a capacidade e a potência da infância (informação verbal⁷⁷).

⁷⁶ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

⁷⁷ Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).

Além disto, nossas criações almejam destituir-nos do lugar de sujeitos hierarquicamente superiores unicamente por sermos adultos(os), pois compreendemos que o bebê e a criança em seus primeiros anos são potências criadoras, capazes de dar lugar a novas formas de existência e de sensibilidades. Mais do que transmitir determinada informação, cabe ao teatro, o papel de criar ambientes propícios para o compartilhamento de vivências estéticas que, por sua vez, compreendam o acolhimento de sensações, de sentimentos e de afetos. Por isso, buscamos trabalhar com processos criativos horizontais que viabilizem espaços para possíveis experiências artísticas.

Sob essa perspectiva, a arte desenvolvida para os bebês e as crianças em seus primeiros anos contribui para o desenvolvimento sensível e pode qualificá-los para estarem melhor neste mundo. Fazer teatro para a primeira infância constitui um ato também político, porque promove a concessão e o direito aos projetos artísticos e culturais. Sobre esta questão, o dossiê do projeto *Laboratórios Internacionais de Teatro para Bebês*, organizado pela *Cia. La Casa Incierta*, afirma que “o acesso à Cultura para a Primeira Infância é um direito internacional reconhecido pela Assembleia das Nações Unidas e ratificado pela Convenção dos Direitos das Crianças em 1990”⁷⁸ (LA CASA INCIERTA, 2013, p. 5). É notória a necessidade de fortalecimento e de inclusão dos bebês e das crianças da primeira infância, enquanto portadoras dos direitos, das conquistas políticas e sociais da infância (PEREIRA, 2014). Uma vez que notoriamente o bebê já nasce com uma capacidade poética, não há porque não lhes conceder o direito ao pleno exercício da cultura, das artes e do convívio social. As artes, sob este viés, contribuem diretamente com o processo de humanização e de cidadania, colocando a infância como parte fundamental da construção social.

Ainda sobre este tema, em 2015, a *Rede Nacional da Primeira Infância* organizou o *I Encontro Nacional Cultura e Primeira Infância*, cujo objetivo foi discutir as políticas públicas culturais dirigidas aos bebês e às crianças de até seis anos de idade. Como resultado deste encontro, foi redigido um documento com vistas ao fortalecimento do acesso à arte e à cultura dos bebês e das crianças dentro e fora das salas de aula. A partir dos eixos temáticos debatidos, a *RNPI - Rede Nacional Primeira Infância* apresentou conclusões e sugestões para a gestão de políticas públicas com foco na arte e primeira infância, por exemplo:

É importante que a criança tenha acesso às diferentes linguagens artísticas, diversificando e ampliando seu repertório cultural, tanto dentro da escola como nos espaços de criação, produção e difusão cultural da cidade e demais ambientes pelos quais transita e se relaciona (2015, p. 2/3).⁷⁹

⁷⁸ Disponível em <<http://www.lacasaincierta.com>>. Acesso em 10 de junho de 2018.

⁷⁹ Disponível em: www.primeirainfancia.org.br. Acesso em 03 de junho de 2018.

Movimentos como este são fundamentais para o fortalecimento de políticas que exerçam a cidadania para os bebês e as crianças. Nesse quesito, a parceria entre as disciplinas da arte e da educação é fundamental. Conforme relatado anteriormente, as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* comumente têm seus processos de criação vinculados a creches e escolas. É consenso, entre as(os) profissionais da arte e da educação, a importância do debate sobre as produções artísticas desenvolvidas nos territórios educacionais e o intercâmbio artístico entre criadores, companhias, pedagogos, arte-educadores, psicólogos.

As *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* abrem precedentes para diversos questionamentos acerca da hegemonia do conhecimento cognitivo, pautado apenas nas capacidades linguísticas e nos raciocínios. Como defende o pesquisador Luiz Miguel Pereira, essa poética:

Tem por princípio que a capacidade poética nasce com o ser humano e que os bebês têm direito à cultura e ao convívio social. Acredita que um bebê não é uma tábula rasa e que a comunicação com ele é possível, importante, necessária, desde o primeiro dia de vida, vida que começa antes do nascimento. Sabe que os bebês entendem tudo o que é importante, mesmo antes de aprender as regras gramaticais, de boas maneiras, de convívio social, dentre muitas outras. Não associa entendimento a raciocínio lógico. Questiona o Teatro que o Teatro se tornou e lembra que temos mais a aprender com os bebês que a ensinar-lhes (PEREIRA apud *Programa do I Ciclo Internacional de Teatro para Bebês*, 2014, p. 44).

É inegável que exista um universo de simbologias e significados a serem apreendidos, conhecidos e reconhecidos pelos bebês. Para tanto faz-se necessária a criação de determinados formatos e processos de aprendizado. Contudo, compreendo que é necessário valorizar a perspectiva de mundo do bebê, e entender que os seus conhecimentos (ainda que subjetivos) os levam sabiamente a relacionar-se com o mundo e com o outro. Sob essa perspectiva, nós adultos(os) deixamos de ocupar uma posição verticalizada de conhecimento, passando à função de quem compartilha suas inquietudes.

Em direção contrária à herança da criança sem voz, nem vez, as criações desenvolvidas pelo *Coletivo Antônia*, buscam visibilizar um sujeito-bebê-criança que é plenamente capaz de ser/estar no mundo e de relacionar-se com a poesia. É desde esse lugar que nos colocamos de maneira horizontal com elas(eles) buscando, em nossos espetáculos, relacionamentos de igual para igual. Trata-se de criar campos de experiências estéticas e sensíveis, propiciando diálogos e comunicação poéticas.

3.3 Mediação: um Recurso para as Experiências Estéticas nos Primeiros Anos

O filósofo francês Merleau-Ponty aborda a experiência estética como aquela concebida por uma percepção sensível relacionada a determinado objeto estético. Aqui, o objeto estético não se reduz, necessariamente, a uma obra artística, ou a um objeto que foi produzido originalmente com uma finalidade estética. E, ainda que o campo artístico seja o território onde comumente a experiência estética apresenta-se, não se trata de um sinônimo de obra de arte, mas sim de algo que pode superá-la, a partir da relação que o sujeito estabelece com determinado objeto. Contudo, como o objetivo deste estudo é pensar sobre um fazer cênico, atarei a trabalhar sob uma perspectiva da experiência que se relaciona diretamente com a arte, afirmando assim, que toda experiência cênica será estética, mas nem toda experiência estética estará pautada na arte.

A palavra estética deriva do grego *aesthesis*, que significa "faculdade de sentir" ou "compreensão pelos sentidos", e abrange diversos fenômenos ligados à sensibilidade. A experiência estética é, antes de tudo, uma experiência da esfera do sensível. Nessa perspectiva, uma experiência estética configura-se pela percepção sensível envolvida na criação ou na contemplação de determinado objeto estético. Merleau-Ponty afirma que a arte nasce de uma percepção sensível de mundo, quando se instaura determinado sentido a partir da relação entre um sujeito e um objeto. Trata-se de uma percepção estética que não compreende o objeto conforme sua finalidade utilitária e/ou prática, mas que se desenvolve pela abertura a um mundo sensível. Pode-se dizer, portanto, que ela é um fenômeno pautado em relações sensíveis do sujeito perante uma obra, onde o sentir é mais presente que o compreender, entender ou decifrar.

A experiência estética acontece, portanto, com a participação de um sujeito e de um objeto e corresponde a uma experiência perceptiva, que ocorre fora das situações cotidianas. Ela traz consigo significados socialmente compartilhados, mas também sentidos que remetem à singularidade de cada indivíduo, desenvolvendo-se pela percepção de uma sensibilidade experimentada, e não pelo sentido discursivo, da ordem da lógica ou cognitiva. Além disso, ocorre como uma percepção criativa, pois é direcionada pela imaginação, que cumpre a função de — a partir de um estímulo estético — ressignificar o sensível com outra definição. Na experiência estética, o sentido é transformado por algo novo e irrepetível, que é o objeto estético. A percepção estética, portanto, requer uma participação ativa da(o) receptora(receptor), pois o objeto estético necessita de alguém que o receba e relacione-se com ele. Assim, o sujeito está implicado por sua percepção em uma posição ativa perante o objeto estético. A experiência é algo que nos transforma a partir do momento em que eu me abro para

aquele acontecimento, o que proporciona aos sujeitos expansões de olhares diante das realidades e das escutas.

Em consonância com os pensamentos de Larrosa e Merlau-Ponty sobre a experiência, acredito que as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* são um campo favorável às experiências artísticas e, portanto, estéticas. Para propiciar esse espaço de acontecimentos, de encontros e de transformações, faz-se necessário despir-nos da concepção de teatro enquanto transmissor de informação (tão comumente presente em espetáculos teatrais para crianças). Trata-se de uma abordagem que propõe o teatro como um espaço de ressignificações poéticas, acionando processos criativos que almejam a produção de outros sentidos, subjetividades e transformações. A arte seria, portanto, uma possibilidade de abertura para a inteligência emotiva dos bebês e das crianças em seus primeiros anos, fomentando-as como sujeitos sensíveis.

O educador e pesquisador Paulo Fochi, idealizador do *Observatório da Cultura Infantil – OBECI*⁸⁰, fala que assistir um espetáculo teatral diz respeito a um modo de existir e de estar no mundo. Para ele o teatro é:

uma oportunidade estética engendrada em um espaço e tempo que se pode oferecer para um determinado público com o intuito de colocá-lo em ressonância com o mundo. É, como sugere a própria etimologia, um lugar para ver a complexidade que há na vida (2017, p. 68).

O teatro pode possibilitar a criação de uma atmosfera experiencial que preza por um encontro respeitoso com aquelas(es) que estão recém-chegadas(os) no mundo. Nesse sentido, cabe às artes cênicas o papel de fomentar o processo de comunicação com os bebês e as crianças. Fochi coloca ainda que o “o instinto da narração” é um ponto de encontro entre o fazer teatral e a forma como os bebês e as crianças relacionam-se com o mundo. Essas narrativas não se dão necessariamente de maneira verbal, são multissimbólicas e podem manifestar-se, inclusive, “no silêncio das palavras e na força dos olhos” (FOCHI, 2017, p. 72). Assim, as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*, enquanto experiência estética, podem ampliar as percepções dos bebês e das crianças sobre o mundo, processo que acontece sem a exigência da razão, do conhecimento ou de “quaisquer outras afirmações com sentidos utilitaristas, pragmáticos e imediatistas” (PEREIRA, 2014, p. 11). A essa poética compete o potencial de estabelecer uma comunicação pelos canais das emoções, das vivências e das sensorialidades. O

⁸⁰ O OBECI é uma organização que surgiu em 2013 na região metropolitana de Porto Alegre (RS). Trata-se de um grupo de profissionais da Educação Infantil que pesquisam as dinâmicas do cotidiano e da formação dos professores das instituições com as quais são vinculados, a partir de uma ideia que vem se constituindo sobre documentação pedagógica. Para maiores informações: <https://www.obeci.org>.

que importa nessa relação não é o entendimento pelas palavras, e sim a compreensão desde referenciais predominantemente subjetivos. Ou seja, reflexões e arrebatamentos de ordem estética que não estão, necessariamente, atreladas a um conhecimento racionalizado.



Figura 36 – Espectadores do espetáculo *Alma de Peixe* (*Coletivo Antônia*).

Com o objetivo de potencializar o campo das experiências estéticas para os bebês e as crianças em seus primeiros anos, o *Coletivo Antônia* sistematizou uma maneira de recepção deles e suas(seus) adultas(os) de referência. A necessidade dessa mediação surgiu, em especial, para atender às(aos) adultas(os), uma vez que, frequentemente, é a primeira vez em que elas(eles) levam seus bebês ao teatro. Compreendemos, pela nossa vivência empírica, que se fazia necessário estabelecer alguns princípios para a relação obra-público antes mesmo de o espetáculo começar.

O professor e pesquisador Flávio Desgranges (autor do livro *A Pedagogia do Espectador*) entende por mediação, aquilo que “dá conta de qualquer ação que ocupe o que por alguns autores é chamado de terceiro espaço, aquele existente entre a produção e a recepção” (2008, p. 76). Para ele, a mediação teatral pode ocorrer de duas maneiras: em projetos que objetivam a formação de público, ou aqueles que possibilitem um acesso linguístico (2008). O acesso físico, como o próprio termo explicita, corresponde à difusão de projetos artísticos por regiões desfavorecidas socioeconomicamente. Já o acesso linguístico trabalha na interlocução entre a(o) espectadora(espectador) e a obra de arte. Ou seja, ele não opera “apenas da promoção, do estímulo, mas especialmente da constituição do percurso relacional do espectador com a cena teatral, da conquista de sua autonomia crítica e criativa” (DESGRANGES, 2008, p. 77). A esses dois caminhos, Desgranges acresce ainda que possibilitar o acesso físico ao teatro

permite a realização de uma formação de público, enquanto o acesso linguístico trabalha para uma formação de espectadoras(es). Para ele, um projeto de formação de espectadoras(es) possibilita uma experiência estética de maior qualidade, pois trabalha a partir das individualidades e subjetividades de cada uma(um). Trata-se, sobretudo, de um processo sociocultural que permite que o público possa elaborar significações da/sobre o espetáculo visto.

Fochi, coloca que as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* se dão em camadas:

Na primeira, estão os artistas, o cenário, a iluminação e jogo dramático. Em seguida, quase que envolvidos na primeira camada, estão os bebês, formando uma nova camada, subvertendo os modos de serem públicos constroem uma espécie de outra narrativa, com sonoridades e gestos próprios. Na terceira camada, está o espectador adulto, que se afeta com o encontro dos bebês com o teatro (2017, p. 70).

Para ele, os espetáculos teatrais destinados à primeira infância ampliam as noções de espaço cênico para as(os) espectadoras(es) adultas(os), porque a presença dos bebês e crianças é um espetáculo à parte:

A função das(os) espectadoras(es) bebês “é substituída por uma função de participante em relação aos artistas e à peça e, nesse exercício de participação da criança, os pais acabam se tornando outro tipo de espectador, aquele que assiste, mas que também inclui, na obra, as “atuações” dos seus filhos” (2011, p. 35).

O acontecimento teatral ocorre, portanto, no encontro da tríade: cena, bebê e adulta(o). E são frequentes os relatos de adultas(os) que se emocionam com o espetáculo, quer seja porque foram tocados pela cena em si, quer seja pela reação de seus bebês com o espetáculo. A produtora Kamala Ramers concorda com esta ideia quando afirma que: “é sempre muito encantador olhar para os bebês e para as crianças durante o espetáculo, e ver como eles reagem de formas diferentes” (informação verbal⁸¹).

Percebi isso logo na temporada de estreia de *VOA*, quando fui abordada por um pai muito emocionado ao final do espetáculo. Ele veio me cumprimentar com sua bebê no colo e chorava muito. Soluçando, ele confessou que estava muito emocionado e só havia experimentado aquela sensação no dia do nascimento da filha. Ele me agradeceu em soluços, pois, ao assistir a peça com sua filha — uma bebê que ia ao teatro pela primeira vez — havia se conectado ao dia de seu nascimento e sido arrebatado pelas lembranças e pelas emoções. Na apresentação de *VOA*, em Porto Alegre pelo Palco Giratório, tivemos uma situação parecida, com o Fabrício Gorziza que, na ocasião, levava sua filha ao teatro também pela primeira vez:

⁸¹ Entrevista concedida por RAMERS, Kamala. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (30 min).

Eu fiquei muito emocionado, porque é interessante vê-la se desenvolvendo, e isso me faz lembrar que a gente também foi bebê. Essa minúcia e esse cuidado que a peça tem, nos fazem passar por tantas emoções (o medo, a luz, a vida, a morte). A gente fica pensando em tudo isso. E eu vi tudo através dos olhos dela e me emocionei (informação verbal⁸²).

As reações dos bebês ao espetáculo trabalham em reciprocidade com as atrizes e atores em cena, propiciando que esta relação configure-se como um outro elemento da dramaturgia, como veremos adiante. Para que isso ocorra, é necessário que os bebês e as crianças tenham sua autonomia na recepção do espetáculo. Contudo o que frequentemente acontece, são as(os) adultas(os) de referência das crianças interferindo diretamente na suas qualidades de recepção de maneiras diversas, tais como: antecipando os acontecimentos dos espetáculos; narrando as suas perspectivas das cenas; ou mesmo direcionando determinadas impressões e/ou sensações.

Lombardi afirma que “o bebê capta e assimila a imagem que os outros têm dele” (2011, p. 67), abordagem que comprova que o bebê e a crianças em seus primeiros anos, percebem a si mesmas(os) pelo olhar do outro. Por isso é muito importante que as(os) adultas(os) de referência compreendam que seus papéis no espetáculo são fundamentais. Muitas vezes são elas(eles) que autorizam a presença e o engajamento do bebê, servindo-lhe de proteção antes, durante ou depois do espetáculo. Nesse sentido, a mediação proposta pelo *Coletivo Antônia* não visa, em absoluto, diminuir a importância das(os) adultas(os) para o espetáculo. Pelo contrário, o espetáculo acontece para todas(os) e com todas(os): bebês, crianças e também adultas(os). Diante disso, é certo que as(os) mesmas(os) adultas(os), possivelmente, são as pessoas mais aptas a compreender as necessidades de suas crianças. Contudo, a interferência na recepção do bebê demonstra, frequentemente, um vício comportamental que está pautado nos modelos adultocêntricos de relacionamento adulta(o)-bebê. Afinal, se não compreendermos que os bebês e as crianças são capazes de criar suas próprias simbologias e entendimentos de mundo, como iremos respeitá-las enquanto espectadoras potenciais? Portanto, a mediação realizada com as(os) adultas(os) espectadoras(es) de *VOA* sugere um outro formato de relação com os bebês e as crianças. Ela trabalha para que a forma de recepção e o imaginário da criança sejam preservados. A mediação opera na formação de espectadoras(es), promovendo liberdade na recepção estética do espetáculo e potencializando o encontro do público com a cena.

Na mediação de *VOA* são dados alguns informes sobre o que é ou não permitido durante o espetáculo, bem como possíveis maneiras de lidar com algumas reações dos bebês e crianças, tais como:

⁸² Entrevista concedida por GORZIZA, Fabrício. [05.2019]. Entrevistadora: Kamala Ramers, 2019. arquivo. mp4 (3 min).

1. Pedimos que tirem os sapatos e entrem no cenário apenas com os objetos necessários e, preferencialmente, sem bolsas;
2. Existe um espaço fora da tenda para guardar os sapatos, carrinhos de bebê e demais pertences de cada uma(um);
3. Informamos que não é permitido fotografar ou realizar filmagens durante o espetáculo;
4. Se o bebê estiver chorando, é possível sair do teatro para acalmá-la(o) e retornar em seguida, ou mesmo assistir do lado de fora da tenda (se o bebê preferir);
5. É totalmente permitido dar de comer, beber e mamar para os bebês e crianças dentro da tenda, antes, durante e depois do espetáculo;
6. Não deixar que o bebê ou a criança invadam o espaço de cena das atrizes, ou mesmo interfiram no cenário e adereços nele presentes antes e durante o espetáculo; e
7. Evitar comentários sobre os acontecimentos das cenas ou mesmo conversar com o bebê durante o espetáculo.

Esses informes são transmitidos com o intuito de fomentar a mediação de espectadoras(es), visando interferir o mínimo possível na experiência estética do bebê e da criança, bem como criar um campo confortável para suas(seus) respectivas(os) adultas(os) de referência. Com isso, acreditamos fomentar a “percepção de uma criança não abreviada” (FOCHI, 2011, p. 34), respeitando sua especificidade e legitimando o jeito delas serem e agirem no mundo. Consideramos, portanto, que são os bebês e as crianças — com suas capacidades de serem receptoras, mas também produtoras de signos e significados — que ensinam as(os) adultas(os) a olhar as coisas que dizem respeito a elas mesmas.

Importante colocar que os limites da fronteira da cena são apresentados às(aos) adultas(os) de referência antes mesmo de o espetáculo começar, por meio de um pedido gentil para que elas(eles) não deixem os bebês e as crianças soltas pelo espaço, tampouco permitam que elas interfiram nos objetos da cena. Esse é um ponto importante do nosso trabalho e do qual optamos por não abrir mão, pois entendemos que o *VOA* configura-se como um espetáculo contemplativo⁸³. Essa é uma escolha conceitual e técnica do espetáculo que foi feita, após catastróficas sessões em que a cena era invadida por elas, interferindo no desenvolvimento do espetáculo, ficando sujeitas a se machucarem e/ou machucarem as atrizes. Estabelecer esta fronteira foi importante para limitar o espaço da cena e impedir possíveis contratempos. Desse modo, é possível dizer que existem algumas regras no *VOA*, que surgem como acordos comuns para convivermos em harmonia naquele espaço.

Da mesma maneira que as(os) adultas(os), os espaços que recebem estes espetáculos também podem (ou não) permitir a qualidade da recepção dos bebês e das crianças. Ainda sobre o papel da mediação cultural nos espetáculos cênicos para a primeira infância, a *Vincular - Red*

⁸³ Importante ressaltar que entendo que todo espetáculo cênico é interativo, uma vez que se dá na relação com espectadores que, por sua vez, estão em um lugar de atividade e receptividade. Contudo, meu foco não está nas possíveis problemáticas das abordagens de passividade/atividade de espectadores. Neste sentido, utilizo a terminologia “interativo” para citar espetáculos nos quais o público participa ativamente da cena, interagindo e interferindo fisicamente e diretamente com o espetáculo.

Latinoamericana de Creación para los Primeros Años, desenvolveu um protocolo específico para colaborar com o processo de formação deste público específico. O protocolo *Invitación para incluir las Artes Escénicas para los Primeros Años dentro de la Oferta Cultural*⁸⁴, foi desenvolvido a partir do documento *Condiciones de Exhibición en el Teatro para Niños/as y Jóvenes*, redigido pela Associação *Te Veo España*, uma organização espanhola que, desde 1996, desenvolve ações para promover a criação, a produção e a distribuição de espetáculos para crianças e jovens. O protocolo apresenta, em especial para os espaços culturais, diversas informações que colaboram com o acesso físico e estrutural dos mesmos, visando à programação de espetáculos teatrais para bebês e crianças em seus primeiros anos. Trata-se de uma medida conjunta que sugere condições adequadas aos espaços que visam receber e programar espetáculos para a primeira infância. A partir da compreensão de que esse recorte etário exige algumas especificidades, o protocolo visa a um comprometimento tanto das(os) artistas como dos espaços que recebem estes espetáculos, melhorando assim o fazer e a recepção artística com qualidade e cuidado.

Documentos como esse são importantes, porque contribuem para possibilitar melhores condições estruturais para as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*, potencializando os campos para as experiências estéticas para os bebês e crianças em seus primeiros. Paralelo à necessidade das mediações é necessário também compreender que as estruturas físicas dos locais precisam de ajustes e de adaptações, a fim de contribuir para a formação de público e de espectadoras(es), conforme defende Desgranges (2008).

3.4 VOAndo Brasil adentro

Realizar esse estudo durante uma circulação como o Palco Giratório é um presente e, ao mesmo tempo, um desafio. Entre abril e setembro de 2019, percorremos 11 cidades das cinco regiões brasileiras, viajando em dezenas de voos, tomando cafés da manhã de hotéis, em horas e mais horas de montagens, em teatros totalmente diferentes. Durante seis meses, realizamos um total de 16 sessões do espetáculo e recebemos uma média de 800 bebês, crianças e suas(seus) adultas(os) de referência. Entre outubro e novembro faremos ainda outras 22 apresentações pelo mesmo projeto, que poderão resultar ainda, na publicação de um livro sobre as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* e sua relação com os bebês e crianças do Brasil.

⁸⁴ O protocolo pode ser encontrado na íntegra pelo link: www.facebook.com/Vincular-Red-Latinoamericana-De-Creación-Escénica-Para-Los-Primeros-Años.

Em uma realidade devastada pelo atual aniquilamento das políticas públicas dedicadas à arte e à cultura, viajar pelo País com um projeto artístico é, sem dúvida, um privilégio. Poder vincular esse estudo às tantas vivências tidas, durante as viagens, também o é — ainda que as dinâmicas dos deslocamentos tenham dificultado bastante a produtividade e a constância nessa escrita. Não seria possível ainda, deixar de mencionar a maneira como esta circulação tem afetado a mim, à equipe e ao espetáculo, conforme comenta a produtora Kamala Ramers:

O Palco Giratório tem modificado o *modus operandis* da execução do espetáculo. Eu acho que ele tem ficado mais fluido, com um ritmo melhor e com uma dinâmica de bastidor mais tranquila. Isso tudo faz com que a cena em si, seja também mais maleável. Ela fica mais madura, e você passa pelas experiências com um pouco mais de sapiência. Eu acho que isso tem acontecido com o *VOA* ao longo dessa trajetória. Desde a execução do cronograma de produção, à montagem, na entrada da plateia até refletir, lógico, na cena. Que passa a ganhar uma organicidade maior, com marcas mais diluídas. A circulação faz com que a gente ganhe mais propriedade sobre a cena, o que é maravilhoso (informação verbal⁸⁵).

Além disto, as apresentações do *VOA* — em especial as realizadas neste ano — contribuíram diretamente para as várias percepções compartilhadas ao longo desse projeto, pelos encontros com todas(os) aquelas(es) que têm estado conosco em cada apresentação, de norte a sul do País.

Já no fim desse percurso, fui atravessada pelas provocações da pesquisadora portuguesa Ana Pais, nas quais ela compartilha algumas perguntas que resultaram em sua tese de doutorado:

Que tipo de relação se estabelece entre cena e público? Que elementos criam e condicionam essa relação? Que papel desempenha o espaço cênico, a arquitectura da sala ou a configuração sensorial no estabelecimento dessa relação? E como se processa esta relação? Que impacto tem a relação com o público sobre o fazer artístico e, conseqüentemente, sobre a dimensão sensível e efêmera da obra, que emerge desse fazer? Como nomear e descrever a relação sensível que se estabelece entre cena e público, de forma distinta e única, a cada espectáculo? (PAIS, 2014, p. 11).

Essas são dúvidas que também instigam meu fazer artístico e estão presentes no dia a dia do meu trabalho junto ao *Coletivo Antônia*. O encontro com tantos bebês e crianças do Brasil suscitou (e ainda suscita) muitas questões, em especial, aquelas que dizem respeito a sua recepção. Ser atravessada pela abordagem de Pais sobre uma recepção afetiva ressoou forte nesse estudo, principalmente quando me vejo em contato com tantas crianças, que refletem tantos Brasis.

⁸⁵ Entrevista concedida por RAMERS, Kamala. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (30 min).

A questão da recepção no campo das artes cênicas tem, cada vez mais, se tornado foco de aprofundamento e de investigação. Sua problemática se concentra na ideia de que trata-se de um campo subjetivo e com poucos recursos objetivos de medição e de valoração. Pensar a recepção dos bebês e das crianças em seus primeiros anos é tarefa árdua e, seguramente, não verticalizarei aqui esta questão. Contudo, lanço algumas provocações sobre o tema, trazendo algumas propostas para tentar desmistificar a relação cena-público, buscando colocar em palavras (ainda que muitas vezes em perguntas sem respostas), como esta relação corrobora com a experiência sensível das(os) espectadoras(es) no *VOA*.

Para pensar a relação cena-público, trarei novamente a imagem do espetáculo em camadas, sugerida por Fochi (2017). Nela, o acontecimento cênico configura-se como a primeira delas, seguida pela relação da cena com os bebês e as crianças que, por fim, desdobra-se na terceira camada, as(os) adultas(os) em relação aos bebês e às crianças.



Figura 37 – Espectadoras(es) do espetáculo *VOA* em Brasília (DF).

Pais coloca que a cena se dá “entre” e não “em” (2014), afirmação que sugere a construção da obra na relação entre o público e o fazer artístico, que se atravessam de maneira social, estética e também afetiva. Uma vez que a cena acontece “entre” lugares e os corpos e não “em” lugares e corpos, interessa-me pensar sobre a segunda e a terceira camadas trazidas por Fochi: a relação da cena com público de bebês e de crianças e, por sua vez, elas com as(os) suas(seus) adultas(os) de referência. Para tanto lanço as perguntas: qual é o lugar ocupado

pelas(os) espectadoras(es), público, ou plateia⁸⁶ no espetáculo? É possível afirmar que existe uma troca recíproca de afetos entre ambos? E, em caso positivo, como esta ocupação pode contribuir (ou não) para o acontecimento teatral?

Começarei as tentativas de responder os questionamentos acima com a estrutura física do espetáculo que, como colocado anteriormente, compôs, em boa medida, as diretrizes da encenação. A escolha cenográfica da tenda coloca as(os) espectadoras(es) fisicamente dentro do mesmo espaço cênico e permite a criação de um lugar sem hierarquias, fazendo que o público seja parte integrante dos ambientes criados no espetáculo. Desse modo, ainda que exista uma fronteira (invisível) que separe a cena da plateia, as(os) espectadoras(es) estão inseridos na textura sensorial criada pela cenografia e pela encenação. Dito isso, é possível afirmar que o espaço por si só já insere a plateia dentro do espetáculo, que acontece necessariamente com ela. Contudo, para além da estrutura física, é possível afirmar que os bebês, as crianças e as(os) adultas(os) ocupam afetiva e emocionalmente o espetáculo?

A *Teoria dos Afetos*, abordagem de investigação que objetiva compreender a relação sensível entre os corpos e o mundo, pode ser um caminho para gerar reflexões sobre as perguntas acima. Ela traz elucubrações sobre os sentidos e as experiências sensíveis dos corpos, podendo ser utilizada, portanto, como uma potente ferramenta para os estudos da subjetividade, a fim de evidenciar como as emoções (em níveis coletivos e/ou individuais) produzem nossas formas de ser e de estar no mundo. Aqui faz-se importante estabelecer algumas definições para as terminologias utilizadas nesse estudo. Com base na abordagem de Pais (2014), irei me referir por emoções, os estados fisiológicos do ser humano, tais como: alegria, tristeza, medo, ciúme, raiva, entre tantos outros. As emoções serão denominadas sentimentos quando o sujeito passar a ter consciência das mesmas, ou seja, quando ela(ele) começar a racionalizar o que está sentindo. Já o afeto será compreendido como aquela “intensidade sentida no corpo” (PAIS, 2014, p. 69), ligadas a sentimentos, pensamentos, sensações e/ou palavras. Os afetos são tidos como construções culturais que se articulam pelas relações sociais, políticas e econômicas do sujeito no mundo. A filósofa australiana Teresa Brennan (2004) afirma que nós afetamos da mesma maneira que nos deixamos afetar-nos pelos ambientes e pelos contextos socioculturais aos quais estamos inseridas(os). Ela afirma ainda que as emoções não são apenas individuais, mas podem também ser coletivas, uma vez que se dão pela interação do sujeito com os outros e com os ambientes. Isto acontece, porque somos seres capazes de captar e de transmitir afetos por meio dos sentidos, que, para Brennan, são responsáveis por captar, interpretar e emitir sinais

⁸⁶ Neste estudo, utilizarei as três terminologias de maneira igual, sabendo, evitando aprofundar-me nas possíveis diferenças que cada nomenclatura pode trazer consigo.

sensoriais para a esfera cognitiva. Os sentidos são, portanto, os responsáveis pela transmissão dos afetos, bem como por nossa percepção e compreensão deles.

Ora, se estamos constantemente nos afetando umas(uns) às(aos) outras(os), isso não seria diferente na relação da cena-público. Para comprová-lo, Ana Pais faz uso da *Teoria dos Afetos* e repensa o lugar de passividade da plateia no acontecimento teatral. Para ela, os afetos, as emoções e as sensações correspondem a um plano invisível, presente em todos os espetáculos cênicos, constituindo-se como uma realidade para qualquer atriz(ator). A cena materializa-se, portanto, nas interações entre quem a faz e quem a assiste, e pode manifestar-se em “reações mentais e emotivas, sensações, impressões, divagações, infundáveis possibilidades afectivas” (PAIS, 2014, p. 128). A presença do público no espetáculo é condição necessária não apenas para a troca recíproca de afetos, mas também para a performatividade presente nestes afetos. A “atmosfera afectiva criada e transmitida pelo público re-afecta a cena na medida em que os afectos são performativos, fazem coisas aos corpos em cena” (PAIS, 2014, p. 13). Portanto, a função da plateia nos espetáculos teatrais não é apenas a de possibilitar afetos, mas intensificá-los, influenciando a cena esteticamente, uma vez que o corpo em cena é material estético. Portanto, as(os) espectadoras(es) são co-autoras(es) e colaboradoras(es) da obra, cabendo-lhes a função de interpretar e estabelecer sentidos dos signos apresentados no espetáculo. Para explicar como isso ocorre, Pais traz o conceito de comoção como o movimento recíproco da troca de afetos entre o espetáculo e o público, impactando diretamente a cena. A comoção possibilita “compreender em que medida o público participa e influencia a qualidade sensível do acontecimento teatral” (PAIS, 2014, p. 150). Ela privilegia e potencializa os afetos nessa relação, direciona a recepção das(os) espectadoras(es) para a ordem do sensível e dos sentidos, e não das compreensões racionais. Trata-se de perceber e escutar as sensações e as emoções que atravessam o corpo da plateia, mais do que compreender a história do espetáculo. Isso leva o público a uma ressonância afetiva com a obra, ou seja, potencializa e intensifica os afetos compartilhados.

Em busca de traduções para as percepções particulares e sensíveis da relação do espetáculo com as(os) espectadoras(es), que a cada dia se estabelece de maneira diferente, Ana Pais criou um glossário de conceitos operativos, no qual propõe a utilização de algumas expressões que contribuem para a sistematização da relação cena-público. Desse modo, para compartilhar algumas percepções pessoais da relação do *VOA* com os bebês e as crianças em seus primeiros anos — em especial àquelas apresentações realizadas em 2019, durante o projeto Palco Giratório — discorrerei sobre alguns dos termos propostos por Pais.

Os encontros

Diferentemente das(os) espectadoras(es) adultas(os), que podem expressar verbalmente suas sensações e suas emoções sobre uma obra, os bebês permitem acessar apenas suas reações *in loco*, imediatas e, normalmente, não muito verbalizadas. Essa é uma característica peculiar da recepção dos bebês e das crianças em seus primeiros anos, pois não existe um *feedback* pós-espetáculo, apenas as reações durante sua realização. Assim, falar sobre sua recepção passará, inevitavelmente, por impressões pessoais que corresponderão, muitas vezes, a projeções subjetivas. É importante ressaltar, portanto, que compartilharei aqui as minhas percepções a respeito dos encontros do *Coletivo Antônia* com seu público.

Ainda que o *VOA* tenha sido apresentado pelas cinco regiões brasileiras, proporcionando centenas de encontros diferentes, não é tarefa fácil pontuar as diferenças nas tantas relações que tivemos com o público. Desde o lugar em que ocupo na cena, noto que existem muitos pontos de interseção, no que diz respeito à recepção dos bebês e das crianças das diversas cidades nas quais estivemos. Com isso, quero dizer que — de maneira mais genérica — não é possível perceber grandes diferenças entre as(os) espectadoras(es) com os quais o *VOA* têm encontrado, com exceção das individualidades de cada bebê/criança/adulto(o). Isso me leva a considerar que, em boa medida, os signos e as simbologias utilizados no espetáculo podem comunicar com diferentes contextos socioculturais. Posto isso, acredito que não são as imagens apresentadas no espetáculo que refletem possíveis diferenças culturais, mas a reação e o significado atribuído a elas pelos bebês e pelas crianças. Sobre isso, o músico Euler Oliveira lembra, em entrevista, o exemplo da cena com o som do trovão:

Eu tinha a intenção de que, em um dado momento do espetáculo, a trilha sonora fosse assustadora. Mas quando eu coloquei o som de um trovão muito alto, com os graves muito elevados, e as luzes piscando (de maneira a fazer o efeito de um trovão e o relâmpago juntos), 90% dos bebês e crianças nem se mexeu ou comoveu. Ao contrário, algumas até riram, mas quase ninguém se espantou, com exceção das crianças mais velhas, que já sabem o que é um trovão (informação verbal⁸⁷).

Ou seja, o som de trovão é reconhecido apenas por aquelas(es) que o identificam em sua referência simbólica, dando-lhe o sentido de trovão. Esse significado está diretamente ligado aos contextos socioculturais de cada bebê/criança, bem como a suas individualidades (sensoriais, afetivas e cognitivas). Le Breton afirma que “a experiência sensível tem a ver primeiro com as significações com as quais o mundo é vivido” (2016, p. 13). Para ele, as construções de sentido de mundo passam, obrigatoriamente, pela condição social e cultural do

⁸⁷ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

sujeito, de maneira que as percepções sensoriais não dependem unicamente da fisiologia, mas também de suas orientações culturais⁸⁸. Essa é uma questão importante, mas sobre a qual não me aprofundarei aqui, pois esse não é exatamente o foco deste estudo. Interessa-me, no entanto, considerar que os símbolos utilizados no *VOA* são compreendidos (cognitiva ou sensorialmente) pela maioria dos bebês e das crianças espectadoras(es). E somente é possível afirmar isso, porque estou empiricamente ligada às maneiras pelas quais elas(eles) reagem durante o espetáculo. Assim, a relação presencial entre a cena e o público pode ser considerada uma premissa nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*, pois é pela presença que se estabelece e se mantém o contato com os bebês e as crianças. Como propõe Pais, o encontro é “condição e possibilidade, conexão e desconexão, reunião e confronto de um acontecimento teatral” (2014, p. 152).

Nosso primeiro encontro com as(os) espectadoras(es) de *VOA* ocorre no instante em que saímos debaixo dos plásticos. Esse é um momento delicado para mim e para a Tatiana, pois determina, muitas vezes, a qualidade da partilha daquele tempo-espaço.

É um primeiro encontro para mim e para os bebês e crianças. Antes de sair do plástico sou sempre tomada pela insegurança deste encontro. O que irei encontrar? Será que está cheio, ou vazio? Será que são crianças maiores ou menores? Quando saio do plástico e vejo os bebês e crianças o medo vai embora e o encanto aparece. Seriam elas a minha pássara encantada?
(Anotações pessoais. Projeto Palco Giratório.
Theatro José de Alencar. Fortaleza/CE. 20/04//2019).

Da mesma maneira que o público não sabe o que acontecerá ali, nós também não sabemos o que esperar daquele encontro. Por estarmos escondidas embaixo dos plásticos, podemos apenas escutar o público, que, às vezes, parece estar tranquilo, já em outras, extremamente agitado. Por isso, é importante cuidar para que a recepção dos bebês e das crianças privilegie sempre um ambiente calmo e acolhedor. A produtora Kamala defende que o espetáculo:

Pede um tratamento diferente com relação ao acolhimento. Não na cena em si, mas no acolhimento do público. É importante pensar como você recebe e acomoda o bebê no ambiente da cena. Tudo isso é muito diferente de um espetáculo feito para adultos (informação verbal⁸⁹).

⁸⁸ Um ponto curioso sobre a circulação do espetáculo *VOA* pelo Palco Giratório é com relação ao perfil socioeconômico da plateia, que é – predominantemente – de classe média (uma vez que o espetáculo é realizado sempre nas unidades do Sesc, ou em espaços parceiros). Acredito que isso também determina a construção das significações dos signos do espetáculo. Será que se o nosso público tivesse outro perfil econômico ele teria as mesmas referências imagéticas de mundo? Essa é uma questão da qual eu gostaria de investigar mais para frente e que, infelizmente, não será abordada neste estudo.

⁸⁹ Entrevista concedida por RAMERS, Kamala. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (30 min).

Ainda sobre o cuidado na recepção espacial das(os) espectadoras(es) Euler Oliveira lembra que temos: “que considerar o calor, o clima que está fazendo, como é a entrada, se eles ficam esperando do lado de fora no sol, ou na sombra. A gente pensa em tudo isso, desde o lado de fora, quando a criança chega ao teatro ou no espaço onde será a apresentação” (informação verbal⁹⁰).

A questão da temperatura é um ponto muito importante na recepção dos bebês e das crianças em seus primeiros anos. Isso ficou constatado nas apresentações que fizemos pelo Palco Giratório em lugares muito quentes do Norte do Brasil, como Macapá, Boa Vista, Manaus e Porto Velho. Em Macapá, por exemplo, por conta das limitações estruturais e espaciais, realizamos a apresentação em um lugar que não possuía ar-condicionado. Além de suarmos de calor e sermos devoradas(os) por mosquitos, durante toda a apresentação, os bebês e crianças estavam extremamente inquietas(os). Inquietude essa que era também nossa pois, além de o ambiente não estar agradável para nenhuma(um) de nós, o alvoroço do público nos afetava diretamente. O mesmo acontece quando o espaço está muito frio, ou seja, a temperatura do ambiente influencia o estado da recepção dos bebês e das crianças, e, por isso, temos também que estar sempre atentas(os) a ela. Uma vez que a cena é um constante dar e receber, se recepcionamos um público conturbado, isso induzirá a cena para uma qualidade que, normalmente, é de agitação e de dispersão.

A construção espacial do espetáculo, sem a existência de uma quarta parede ou de *blackouts* totais, propõe uma relação direta com o público. Os bebês, crianças e adultas(os) possuem um papel ativo no desenvolvimento do *VOA*, porque são convidadas(os) constantemente a participar daquele espaço de integração, por isso faz-se necessário cuidar desse espaço. Contudo, para além dos aspectos espaciais, estão as individualidades e as subjetividades de cada bebê, crianças e adulta(o) da plateia. Os elementos, as materialidades, as ambiências e as ações das atrizes são apresentados para que o público integre os acontecimentos da cena com os sentidos e os signos que lhes cabem. Sobre isto, Roustang Carrilho menciona em entrevista, o seguinte episódio:

Eu me lembro de uma menina que todas as vezes que a luz mudava de cor, ela narrava: “- Verde! Vermelho! Azul! Amarelo!”. E me lembro de pensar: “- Mas, gente! Toda a hora que a tenda mudar de cor ela vai falar o nome da nova cor?”. Mas olha que legal, ela já devia estar no processo de aprendizagem das cores. E deve ser muito incrível para eles ver um espaço todo mudando de cor. Deve ser muito mágico! (informação verbal⁹¹).

⁹⁰ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

⁹¹ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

Frabetti comenta que esse público “dificilmente aplaude, ou ri quando tem que rir, mas que é capaz de nos surpreender com silêncios, com risadas inesperadas e repentinas” (2011, p. 46). Por não estarem tomadas pelas convenções teatrais de comportamento, elas(eles) nos brindam com o máximo da espontaneidade. Isso reflete a extrema exigência desse público, como comenta, em entrevista, a diretora Rita de Almeida Castro:

É um público muito exigente, porque é um público honesto. Se ele não se conecta, ele chora, grita, quer sair. Não é um público fácil como costumam dizer: "Ah! Porque é bebê é um público fácil." De maneira nenhuma. É muito mais fácil você deixar um público de adultos sentado horas em uma cadeira, assistindo algo que talvez eles nem estejam gostando tanto (informação verbal⁹²).

A comunicação com o público do *VOA*, que se estabelece na dimensão do sensível, e as reações dele, verbais ou não. Quando observo as(os) espectadoras(es) do *VOA*, por exemplo, encontro corpos que se relacionam com o espetáculo de maneira totalmente à vontade. Elas(eles) me lembram, inclusive, a mesma espontaneidade de corpos que víamos nas observações realizadas na escola *Vivendo e Aprendendo*. E, apesar de haver uma fronteira nítida entre o espaço da cena e o do público, não existe uma convenção de postura ou formato para assistir ao espetáculo. Diferentemente de outras linguagens teatrais, os bebês e as crianças espectadoras, assistem à obra da maneira que lhes é cômoda, confortável e, acima de tudo, espontânea. Trata-se de um saber do corpo que, muitas vezes, comunica de maneira mais rápida e eficaz que a linguagem verbal.

A espontaneidade do bebê e da criança pode presentear o espetáculo com cenas de pura poesia, com gargalhadas e com comentários curiosos e engraçados, assim como instalar momentos de caos e de terror, com choros e gritos de pânico. O que, inevitavelmente nos afeta a todas(os) da cena e da plateia.

Tenho a sensação de que sempre haverá o choro, por isso às vezes acho que a minha pesquisa deveria se chamar: *VOA(r)* – Como lidar com os choros dos bebês em cena. Em Manaus também tive vontade de chorar, enquanto esperava embaixo dos plásticos. Esperar embaixo dos plásticos às vezes parece eterno e exige concentração e tranquilidade. Estava calor, os plásticos são absolutamente claustrofóbicos e por um momento, ao ouvir o choro de um bebê na plateia, também fiquei com vontade de chorar.

(Anotações pessoais. Projeto Palco Giratório.
Café Teatro. Manaus/AM. 21/06//2019).

E é pela escuta delas(es) que a cena se modifica e que nós atrizes optamos por uma pausa em um momento ou em outro, uma aceleração ou desaceleração em determinada cena, ou uma risada aqui ou ali.

⁹² Entrevista concedida por CASTRO, Rita de Almeida. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (71 min).

O *VOA* é destinado a bebês e a crianças da faixa etária de zero (com indicação de que tenham no mínimo 4 meses) a cinco anos de idade. Esse recorte, no entanto, engloba muitas diferenças. Percebemos que, com frequência, as crianças mais velhas, a partir dos 3 anos, têm a necessidade de falar muito. Elas estão comumente comentando as cenas, em perguntas como: “o que ela está fazendo?”; “porque ela está fazendo isso?”; ou então “porque ela está vestindo essa roupa?”. Isso acontece, porque elas já possuem contato com algumas lógicas de mundo e estão o tempo todo fazendo comparações da cena com os signos e os significados que lhes são familiares. Em contraponto, os bebês que ainda não falam, relacionam-se com o espetáculo desde um lugar mais contemplativo, e, por vezes, com risadas e/ou onomatopeias próprias.



Figura 38 – Espectadoras(es) do *VOA*⁹³.

⁹³ Imagem 1 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Macapá/AP. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 2 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. São Paulo/SP. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 3 (da esquerda para a direita): Temporada de estreia do espetáculo. Brasília/DF. (2017). Foto: Máira Zannon.
 Imagem 4 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Rio de Janeiro/RJ. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 5 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Porto Alegre/RS. (2019). Foto: Kamala Ramers.

É possível constatar que as reações do público afetam diretamente o espetáculo. Essa afetação ocorre no campo do sensível, mas também do estético e do técnico, pois frequentemente faz-se necessário improvisar para solucionar determinadas situações. Para tanto, é fundamental o exercício de escuta do público a fim de que possamos potencializar aquele momento de encontro.

Atenção e Tensão

O espaço entre a cena e a plateia de um espetáculo é um lugar em tensão e intenso (PAIS, 2014), cuja atenção das(os) espectadoras(es) sustenta (ou não) a conexão entre ambos. A atenção é, sem dúvida, a principal responsável pelo estabelecimento da conexão do público com a obra. Na cena teatral, é possível medir a atenção da plateia de várias maneiras, mas são os silêncios que costumam dizer que elas(eles) estão atentas(os) e concentradas(os). É claro que não é apenas o silêncio que confirma que a plateia está atenta à cena, existe também uma infinidade de reações audíveis e não-audíveis. Contudo, o silêncio possui uma qualidade especial, que proporciona um clima de concentração, imobilidade e suspensão no ambiente. Não é possível, portanto, falar sobre o campo sonoro das *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*, sem mencionar o silêncio dos bebês e crianças durante os espetáculos. Em seu texto, Frabetti ilustra bem a potência do silêncio:

Imagem 6 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Fortaleza/CE. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 7 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Manaus/AM. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 8 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Fortaleza/CE. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 9 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Manaus/AM. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 10 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Boa Vista/RR. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 11 (da esquerda para a direita): Projeto Cultura e Cidadania. Brasília/DF. (2018). Foto: Atílio Zolin.
 Imagem 12 (da esquerda para a direita): Projeto Cultura e Cidadania. Brasília/DF. (2018). Foto: Atílio Zolin.
 Imagem 13 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Belo Horizonte/MG. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 14 (da esquerda para a direita): *FITPA – Festival Internacional de Teatro para los Primeros Años*. Guadalajara/México. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 15 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Macapá/AP. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 16 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Macapá/AP. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 17 (da esquerda para a direita): Projeto Palco Giratório. Macapá/AP. (2019). Foto: Kamala Ramers.
 Imagem 18 (da esquerda para a direita): *FITPA – Festival Internacional de Teatro para los Primeros Años*. Guadalajara/México. (2019). Foto: Kamala Ramers.

Eu e você no espaço, eu conto esta história e gostaria de ser ouvido especialmente por você. Você também conta com força, com seus silêncios e suas pausas.

A pausa, sonora ou motora, é perturbadora para um adulto que se dirige a uma criança da creche.

Eu, que normalmente tendo a falar muito com elas, agora falo ainda mais, porque tenho certeza de poder superar o medo do silêncio deles ou das pausas que nascem de um vocabulário em construção.

São pausas longas, que obrigam a um tratamento diferente do tempo, e que deveria ser diferente daquele do nosso mundo adulto: um adversário.

Um tempo companheiro com o qual viver, e não contra o qual lutar. (...)

Não podemos avaliá-las conforme os parâmetros estéticos adultos.

Os silêncios de uma criança pertencem a outra cultura, e a riqueza deles está na simplicidade de serem apenas silêncios (2011, p. 43/44).

A atenção dos bebês e das crianças em seus primeiros anos, manifesta-se, comumente, em longos períodos de silêncio e de olhares curiosos que, frequentemente, nos deslocam de padrões temporais adultos(os), como veremos adiante. E da mesma maneira que suas reações podem ser por poderosos silêncios, muitas vezes elas também são agitadas e ruidosas.

No *VOA*, somadas às provocações sonoras trazidas pelo Euler, estão também as vozes, as risadas e os choros produzidos pelas reações dos bebês e das crianças às cenas assistidas. Por vezes, essas respostas significam reações audíveis de quem está atenta(o) e concentrada(o) no que acontece na cena. Sobre essa questão, a produtora Kamala menciona, em entrevista, um episódio curioso da sessão realizada em Florianópolis, pelo Palco Giratório:

Lembro-me de uma criança que corria de um lado para o outro no meio do espetáculo, o que era um perigo para cena. Mas ao mesmo tempo, ela estava tão envolvida. Eu comecei a julgar os pais e a criação dessa criança, que parecia não ter limites. Mas ao mesmo tempo, pensei na liberdade dela, e em como ela estava envolvida com o espetáculo. Em como ela estava se sentindo à vontade ali, e muito dentro da estória (informação verbal⁹⁴).

O limiar entre a dispersão e a concentração é, de fato, muito tênue. É preciso estar com a percepção muito afinada para poder distinguir em que lugar a reação do bebê e da criança se encontra. Além disso, é preciso haver um equilíbrio entre a espontaneidade e a integração de uma criança com a cena, com a dispersão que isto pode acarretar em outras crianças.

Algumas reações podem significar um momento de desconexão, que é nitidamente percebido pela distração dos bebês e das crianças, que reagem “comendo partes do cenário”, com conversas paralelas, gritos ou choros.

Os choros apresentam-se em momentos de aparente rejeição explícita, e são absolutamente comuns quando se atua para os bebês e as crianças em seus primeiros anos. O bebê e a criança não pedem gentilmente para sair, elas(eles) não podem se retirar discretamente

⁹⁴ Entrevista concedida por RAMERS, Kamala. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (30 min).

do teatro com uma(um) adulta(a) faria, por isso, choram e gritam ininterruptamente até que algo seja feito a respeito. Nesse sentido, o choro é, definitivamente, um som constante nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*. Durante as 16 sessões realizadas pelo Palco Giratório nesse ano, por exemplo, a única vez que não escutamos o choro de um bebê/criança foi em uma das apresentações realizadas em Brasília, na qual, curiosamente, não havia nenhum bebê.

Ainda sobre o choro, lembro-me do segundo ensaio aberto que fizemos do *VOA*, ainda no processo de criação do espetáculo, quando uma das crianças – antes mesmo de o espetáculo começar, gritava para os quatro cantos: “— Papai, eu quero sair daqui! Papai, me tira daqui! Papai, não quero ficar aqui!”. Depois de segundos de total desespero, o pai saiu com a criança de dentro da tenda, e assistiu ao espetáculo do lado de fora. O pedido para ficar foi feito pela própria filha, que não queria ir embora, só não queria ficar dentro da tenda. O choro parece ser contagiante entre os bebês e as crianças, eles instalam um outro ambiente que parece afetar uns aos outros. Um exemplo marcante foi em uma das apresentações que fizemos em Belo Horizonte, pelo Palco Giratório, quando uma, depois duas, três, e por fim, quatro crianças começaram a chorar e gritar pedindo para sair “daquele lugar!”. Naquele momento, ainda na primeira cena do espetáculo, tivemos uma evasão de pelo menos oito espectadoras(es), o que correspondeu à quase 20% do total de espectadoras(es).



Figura 39 – Público do espetáculo *VOA* em Guadalajara (México).

A verdade é que, para nós adultas(os), o choro incomoda, e muito. Incomoda, porque desde cedo aprendemos que não podemos chorar, ou que os motivos pelas quais choramos não são proporcionalmente importantes para serem chorados. Crescemos escravas(os) de um modelo social que nos impõe sermos fortes e nos obrigam a “engolir o choro”, que é comumente associado a situações ruins. Estar em cena para os bebês e as crianças em seus primeiros anos

é ter que, obrigatoriamente, aprender a lidar com os choros não silenciados. Para tanto, é necessário fazer uso de um equilíbrio delicado e subjetivo. Sobre isto, Frabetti afirma que as crianças pequenas nos obrigam a ouvir “em pouco tempo, como é importante buscar aquele equilíbrio paradoxal entre se deixar levar e ter um controle perfeito da situação” (2011, p. 47). Ele pontua ainda que, para contatar os bebês e as crianças, a(o) artista tem que ir “equilibrando o contar e o escutar” (2011, p. 40). Buscar esse equilíbrio exige um alto nível de escuta, e às vezes nos levará a interromper/pausar uma ação do espetáculo para cuidar da criança que está chorando. Porém, às vezes, a escuta nos trará a compreensão de que a cena precisa continuar e que o cuidado e a atenção virão de outro lugar que não de nós, conforme comenta em entrevista, a atriz Tatiana Bittar:

Tem um momento, que eu acho que quem tem que resolver o choro é o responsável pelo bebê. Isto acontece quando percebo que aquilo não tem mais a ver comigo, não tem a ver com nada do que eu estou fazendo, não tem a ver com nada dali. Quando eu entendo isto, eu entrego a necessidade de ter que resolver aquele choro, e eu acho que entregar é bom também (informação verbal⁹⁵).

O choro dos bebês compõe a segunda camada do espetáculo — à qual se refere Fochi (2017) — e o afetam o diretamente. Mas nem sempre o choro é uma reação específica a um acontecimento da cena, ele pode ser uma resposta ao medo, mas pode também ter muitos outros motivos. Por exemplo, é muito frequente que os bebês e crianças já entrem chorando no teatro. Por isso, é necessário, para quem está em cena, desenvolver uma habilidade sensível de escuta e de percepção, a fim de tentar compreender que tipo de choro é aquele.

Buscar tal sensibilidade exige um alto nível de escuta, e, às vezes, nos levará a interromper e pausar uma ação do espetáculo para cuidar da criança que está chorando, como comenta Tatiana:

Eu não posso ignorar que tem uma criança gritando ou chorando. Eu preciso olhar para ela, a minha ação toda muda quando isso acontece. Quantas vezes a gente parou e olhou para uma criança porque ela estava chorando. Me lembro de um dia que tinha uma menina chorando muito e nós duas ficamos olhando para ela um tempão. Parar aquela cena é algo que a gente raramente faz (informação verbal⁹⁶).

Por isso, diversos momentos do espetáculo, exigem uma escuta apurada de nossa parte, que acontece pela troca de olhares com os bebês e as crianças, como comenta Tatiana:

⁹⁵ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

⁹⁶ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

A gente precisa levantar do plástico e fazer um giro inteiro naquele primeiro momento do espetáculo, só olhando para as crianças. Nós não estamos fazendo nada ali, apenas olhando para as crianças e buscando esta conexão, que é muito orgânica (informação verbal⁹⁷).

O “fazer nada” citado por ela é, na verdade, “fazer muito”, pois compreende um exercício fundamental das artes cênicas que é o “deixar ser visto”, a fim de estabelecer uma primeira relação com o público da obra. É a partir desse “nada” que percebemos as primeiras respostas dos bebês e das crianças para, então, sabermos como seguir durante o espetáculo.

Nossa presença em cena é, portanto, a principal maneira de conectar com os bebês e as crianças. Isso fica nítido no momento do espetáculo em que a Tatiana, o Euler e eu manipulamos a pássara e a revoada de pássaros do Nepal fora da tenda. No início da cena, o público se interessa pelas sombras e até brinca com ela, mas logo elas(eles) se distraem e perdem a atenção. Para nós, esse é um dos momentos mais frágeis do espetáculo, pois, como não há ninguém dentro da tenda, estabelecendo um contato visual com a plateia, a dispersão é — quase sempre — uma constante. A cena seguinte corresponde à entrada da Tatiana na tenda para brincar de aviãozinho de papel, como narra Roustang:

Neste momento como não tem ninguém dentro da tenda, tem um certo lugar de dispersão. Quando a Tatiana volta para a tenda, ainda está muito disperso. Ela pega um avião verde e fala: “- Óh!”. Quando ela fala isso, imediatamente todos voltam à atenção para ela. Nessa hora, ela olha para eles e é uma chamada de atenção (informação verbal⁹⁸).

Portanto, uma das principais maneiras que encontramos de manter a concentração dos bebês e das crianças, é sustentando presencialmente um estado de tensão e de atenção. Este estado é alimentado pela escuta sensível desde a cena, com respostas que surgem pela troca do olhar com elas(eles), conforme explica Euler:

A gente percebeu que o olhar de quem está em cena comunica bastante. E não precisa ser necessariamente um olhar fraterno, maternal, pode ser qualquer tipo de olhar. Pensar que este recurso traz o público de volta quando perdemos a atenção do público. Com os bebês, quando a gente sente que houve uma desconexão, utilizamos o olhar para trazê-los de volta (informação verbal⁹⁹).

É somente assim que podemos nos conectar e sentir o público. Dessa maneira, a cena forma e é formada pelo público a cada sessão, a cada reação, a cada intercâmbio afetivo e, desta maneira, adapta-se a cada apresentação, que é sempre única e efêmera.

⁹⁷ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

⁹⁸ Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

⁹⁹ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. [05.2018]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2018. arquivo. mp3 (70 min).

Ritmos

A abordagem da experiência como um acontecimento faz que não possa ser causada ou premeditada. A estas situações poderíamos chamar experimentos que, contrários à experiência, são passíveis de reprodução e podem ser calculados e repetidos. Sob esta perspectiva, *VOA* pode caracterizar-se como um experimento, cujo objetivo é criação de um campo de experiências sensíveis para a primeira infância. Para que o espetáculo pudesse acontecer como um experimento, criamos uma estrutura dramática com a elaboração de um roteiro de cenas, ações, marcações, sonoridades, etc. A presença do público, no entanto, vulnerabiliza constantemente essa estrutura, pois o encontro com os bebês e as crianças exige respostas que, muitas vezes, são incompatíveis com a rigidez da encenação de um espetáculo. Assim, por mais que saibamos qual caminho percorrer durante o *VOA*, a plateia sempre trará variantes que nos obrigarão a buscar atalhos criativos no decorrer das cenas. É, portanto, no espaço entre o fazer e o sentir, na simultaneidade da produção e da recepção, que se encontra a relação da cena com o público. E é por isto que precisamos estar atentas(os) e em um constante estado de alerta e escuta.

Estar à escuta significa abrir-se para uma relação sensível e subjetiva com o exterior, em um estado intensivo de audição (PAIS, 2014). Nesse processo de abertura e de percepção, o corpo possui um papel fundamental, pois é por meio dele que nós nos conectamos com o público. Exercitar a escuta em cena é, portanto, colocar-se de maneira receptiva às reações que chegam pela via dos sentidos, ou seja, estar aberta(o) ao contato sensorial. O estado de alerta corporal corresponde ao estado de fluxo, em que o corpo é expandido e dissolve as fronteiras da pele, entrando “em conexão profunda com um pulsar do ambiente” (PAIS, 2014, p. 158).

Perceber os bebês, crianças e adultas(os) auxilia os ajustes das cenas do espetáculo aos constantes movimentos, sensações e tempos partilhados. No *VOA*, o exercício de escuta dos bebês e das crianças é feito principalmente pelo olhar. Para a atriz Tatiana Bittar, o olhar é “uma âncora” e é um recurso muito utilizado, quando os bebês e as crianças se dispersam: “toda vez que eu acho que o público está “indo embora”, eu sinto que a gente tem que parar e olhar para ele. Esta é uma sensação que eu tenho, que o olhar resgata o bebê” (informação verbal¹⁰⁰). Essa atmosfera, criada pela transmissão de afetos das(os) espectadoras(es), nos possibilita sentir o “clima da sala”. A relação de conexão e de desconexão é criada e sentida pelo corpo, responsável por dissolver as fronteiras da pele com o público, permitindo uma profunda

¹⁰⁰ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

conexão com o ambiente. É por meio dele que são feitos os ajustes de cada cena, e é nele que cada ajuste de cena materializa-se.

Lucia Lombardi relata que os bebês e as crianças se expressam por meio de diferentes linguagens: corporais, gestuais, plásticas e sonoras. Para ela, sua comunicação ocorre pelos “olhares, toques, balbucios, choros, gargalhadas, sorrisos” (2011, p. 67), que podem, inclusive, ser mais complexas que a fala. Por isso, para estar em cena para bebês e crianças em seus primeiros anos, é preciso aprender a decifrar a linguagem corporal do bebê, o que faz o que os tempos nos espetáculos para a primeira infância possam ser totalmente diferentes que nos espetáculos teatrais para adultos(os). Ou seja, por não sabermos muito bem significar determinadas reações dos bebês, tomamos mais tempo para reagir a elas. Sobre isso, Frabetti afirma que “as crianças, por vezes, podem perturbar o conceito de tempo do teatro, ou, melhor dizendo, o conceito de tempo e do fim do tempo” (FRABETTI apud FOCHI, 2011, p. 30). Isso porque a relação cena-público exige ações não planejadas dentro do ritmo do tempo teatral criado para o espetáculo. Nesse sentido, é necessário, mudar constantemente os ritmos e os tempos das cenas do *VOA*.

Além do tempo de uma ação específica, existem diversos outros tempos nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*. Há o tempo da reação do bebê e da criança a determinada ação do espetáculo. Na sequência existe o tempo em que eu, enquanto atriz, compreendo o que pode ter significado aquela reação da plateia. Na sequência, tem ainda o meu tempo de reagir àquele acontecimento para, então, agir sobre ele. Todas essas variáveis nos colocam em outro lugar de relação com o tempo cênico. Isso pode fazer que o espetáculo seja mais ou menos curto. Um exemplo é com relação à cena em que a pássara dá o seu primeiro voo pela plateia. A ação criada pela encenação do espetáculo fazia com eu desse um breve giro com ela pelo espaço e saísse da tenda. Contudo, o encontro com os bebês e as crianças trouxe a necessidade de que a pássara — em um movimento empático — fosse apresentada individualmente para cada uma delas(deles). Isto fez que o tempo da cena aumentasse com a presença da plateia. Uma outra camada desta mesma cena é que a relação da pássara acontece de maneira totalmente diferente quando o espectador é um bebê, uma criança mais velha ou uma(um) adulta(o). A aproximação da pássara dos bebês pode causar diversas emoções distintas, por isso é necessário que a ação aconteça de maneira calma e tranquila. Ou seja, neste caso específico, quanto menor for a(o) espectadora(espectador), mais tempo irá demorar essa cena.



Figura 40 - Cena do primeiro voo da pássara em Porto Velho (RO).

O movimento de parar uma cena para olhar para os bebês não significa, contudo, que estamos sempre dilatando os tempos, como aponta Tatiana: “na verdade, o bebê não está agarrado neste tempo dilatado, mas sim em um tempo mais orgânico. O que muda é o tempo entre uma ação e outra, entre uma cena e outra. E não a velocidade das cenas” (informação verbal¹⁰¹). Sobre esse tema, Roustang comenta que:

O tempo do bebê é um tempo dilatado para algumas coisas e muito rápido para outras, variando muito de bebê para bebê. A questão do tempo na cena é um ponto pelo qual as atrizes precisam estar bem atentas, pois este é um exercício muito difícil (informação verbal¹⁰²).

Kamala comenta ainda que é possível jogar com todos esses tempos: “é possível triangular com as crianças, é possível suspender com as crianças, é possível cortar e interromper as cenas com elas. É possível fazer tudo isso” (informação verbal¹⁰³).

Os bebês têm um ritmo diferente de respiração, o que nos obriga a esperar por eles e a dar-lhes tempo, a fim de respeitá-los e não agredi-los. O espetáculo teatral possibilita desse modo, uma experiência sensível que acompanha os pensamentos, as sensações, emoções e reações dos bebês e das crianças. No *VOA*, a gente se ocupa de deixarmo-nos ser vistas(os), mais do que nos preocupamos em mostrar as coisas. Como comenta Frabetti, a cena me “obriga a contar enquanto escuta” (2010, p. 41). Por isto a arte produzida para os bebês e as crianças

¹⁰¹ Entrevista concedida por BITTAR, Tatiana. [08.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (80 min).

¹⁰² Entrevista concedida por CARRILHO, Roustang Gomes da Silva. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (50 min).

¹⁰³ Entrevista concedida por RAMERS, Kamala. [09.2019]. Entrevistadora: Cirila Targhetta, 2019. arquivo. mp3 (30 min).

em seus primeiros anos vai na contracorrente dos modelos de criações cênicas pedagógicas, didáticas e normatizantes. O encontro com elas(eles) possibilita um relacionamento diferente com o tempo e o espaço, e nos sugerem a necessidade de "parar para olhar, parar para escutar (...) escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião" (BONDÍA, 2015, p. 25). Essas ações ocorrem necessariamente por uma escuta sensível, que nos permitem outra relação com os tempos e ritmos cênicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerro a última parte deste estudo, discorrendo sobre os afetos. É possível dizer que hoje, mais que em qualquer outro momento da minha vida, os afetos são politicamente necessários. Falar sobre eles faz-se urgente. Recentemente, minha prima me disse que uma dissertação de mestrado deve ser gentilmente abandonada, caso contrário nunca chegará ao fim e estaremos sempre analisando, refletindo e questionando ininterruptamente seu conteúdo. Assim, abandono carinhosamente esse estudo pelo assunto que, possivelmente, seja o mais importante de todo ele: os afetos trocados entre nós artistas e o público. O termo afeto tem sua origem na palavra latina *affectus*, que significa disposição, estar inclinada(o) a algo ou alguém. Estar à disposição para alguém ou alguma coisa, e demonstrá-lo por emoções e sentimentos urge. É preciso sentir. E sem a existência desses afetos, nada do que eu faço teria sentido. E aqui utilizo a terminologia sentido em toda a sua amplitude, quer seja no processo fisiológico de receber e reconhecer sensações e estímulos na esfera do sensível, ou no que diz respeito à compreensão lógica, cognitiva e racional.

A viagem-voou realizada durante essa dissertação tem por objetivo possibilitar a troca de afetos entre uma atriz-pesquisadora-pássara e uma(um) leitora(leitor) curiosa(o). Para tanto, faz-se necessária uma disposição para acompanhar minhas dúvidas, tantas vezes sem respostas. Aqui, chego ao final de um processo compartilhando, o que, lá no princípio, foi proposto. Afinal, é possível afirmar que existem diferenças entre as poéticas cênicas realizadas para adultas(os) e aquelas feitas para bebês e crianças em seus primeiros anos?

A resposta, para mim, é sim e não. Ou não e sim.

Talvez a principal diferença esteja no fato de que o tipo de criação proposto nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* presume determinada maneira de relacionamento entre a(o) adulta(o) e os bebês e crianças. Nesse sentido, como pressuposto, é preciso compreendê-las como sujeitos totalmente capazes de relacionar-se com o mundo de maneira sensível, afetiva, motora e cognitiva. Curiosamente, se assim o fizermos, o processo de montagem não será em nada diferente das obras criadas para os demais recortes etários de público alvo, salvo, por óbvio, pelas especificidades que qualquer espetáculo requer, seja ele para bebês, crianças ou adultas(os). A diferença reside, portanto, no fato de que ainda é preciso construir e/ou solidificar algumas bases para a nossa relação com os bebês e as crianças. E é por isto que estudos como este são necessários. Pois eles esmiúçam questões relativas a esse tema, colocando uma lupa em alguns pontos específicos sobre os processos de criação cênicas, bem como sobre os

espetáculos oferecidos para a primeira infância. Entendo que esse estudo configura-se, assim, como um ato político-afetivo, fortalecendo o pensar e o fazer artísticos para os primeiros anos.

Poderia ser frustrante chegar ao final dessa leitura com esta perspectiva tão simplista, certo? Para me explicar melhor, proponho então retomar alguns temas que foram trazidos ao longo deste texto. O primeiro deles diz respeito à necessidade de a(o) artista compreender a quem se destina o espetáculo que será criado e, com isso, buscar os melhores formatos para instaurar uma comunicação com suas(seus) espectadoras(es). Contudo, para estabelecer essa comunicação com o público-alvo, faz-se necessário, antes de tudo, identificá-lo. Assim, alinhada aos estudos sociais, compreendo que a infância não é universal, mas está diretamente relacionada com os contextos socioculturais e econômicos de cada sociedade. Começamos a compreender, portanto, que não é possível dizer infância, mas infâncias, com toda a pluralidade que lhes é de direito. As especificidades das infâncias nos levam a considerar que existem também peculiaridades nos bebês e nas crianças em seus primeiros anos, ou seja, no recorte etário denominado primeira infância. A partir daqui, em diálogo com pesquisadoras(es) da neurociência e do desenvolvimento humano, comprova-se que não existe *déficit* na capacidade cognitiva dos bebês. Eles estão, inclusive, muitas vezes mais aptos que as(os) adultas(os) para criar relações lógicas com o outro e com o mundo.

Esse é o território de partida desse estudo, e é desde algumas abordagens trazidas por ele, que podemos buscar as bases da comunicabilidade com os bebês e as crianças. Para tanto, é necessário desenvolver processos de aproximação delas(deles). Até aqui, nada muito diferente de qualquer outro processo criativo, ou de um estudo sociológico e antropológico. Os estudos de campo, são aqui apresentados como as observações dos bebês e crianças, responsáveis por gerar muito conteúdo sobre elas(eles). Sendo o mais importante deles, o fato de que não são apenas reprodutoras(es) de cultura, mas possuem plenas capacidades de produzirem e transformarem uma sociedade e a si mesmas(os). Nesse ponto, começamos a compreender que é preciso modificar alguns pré-conceitos que temos sobre esse público-alvo específico, pois, comumente, não sabemos como esses bebês e essas crianças relacionam-se com o mundo. Ao desmistificar nossas concepções a respeito do “quê”, e do “como” compartilhar a cena com este tipo de público, o processo de criação toma outro rumo, e as diversas “certezas” que temos a respeito delas se desfazem. Compreendemos, portanto, que, para comunicarmo-nos de maneira horizontal e respeitosa com elas, será absolutamente necessário, irmos ao território delas e escutá-las.

Chegamos, portanto, à principal característica que diferencia as *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* das demais criações cênicas: não sabemos nos comunicar com esse público-

alvo e, por isso, é necessário nos aproximarmos e familiarizarmos com os seus territórios, bem como com suas maneiras de ser/estar e se relacionar com o mundo. Por estarmos imersas(os) em diversos formatos sociais, erroneamente estabelecidos, de relação com o bebê e a criança, raramente as escutamos e, quando o fazemos, frequentemente não lhes concedemos a atenção e/ou importância que lhes cabem. Para exemplificar isso, recorro a um brevíssimo histórico do *Teatro Infantil* brasileiro com os espetáculos realizados para crianças que, frequentemente, traziam (e trazem) criações que as inferiorizam e diminuem, enquanto potenciais espectadoras. Em contraponto a este movimento, trago também exemplos de diversos projetos, companhias e artistas que criam para bebês e para crianças em seus primeiros anos e que compartilham de processos de criação horizontais, pautados na escuta sensível de seu público-alvo.

Assim, a fim de investigar as possíveis especificidades das *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*, utilizo como exemplo o espetáculo *VOA*, do *Coletivo Antônia*. É desde uma perspectiva empírica que, revisitando o processo de criação, busco estabelecer algumas relações entre o espetáculo e o objetivo deste estudo. Ao trazer a memória da montagem de *VOA*, identifico alguns pontos importantes da criação com foco nas especificidades do público-alvo ao qual ele se destina. Concluo, portanto, que é possível criar um teatro utilizando ou não texto, é possível abordar quaisquer temas, assim como é possível que os espetáculos tenham mais de uma hora de duração. Nas *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos* tudo pode ser possível, desde que seja apresentado de maneira acessível para os bebês e crianças. E quando digo acessível, não quero dizer didática ou fácil, mas eficaz. A partir desse momento, a criação para a primeira infância não se distingue de uma criação para outra faixa etária de público, pois ocorre como qualquer outra, de maneira subjetiva e sensível.

Ainda com foco no espetáculo *VOA*, identifico que os principais elementos na comunicação com os bebês e crianças em seus primeiros anos, podem estar no campo dos sentidos. Em *VOA*, por exemplo, trabalhamos com diversos recursos sensoriais, que nos levam a uma extensa exploração dos sentidos, sobretudo os visuais, auditivos e olfativos. E como esta relação se dá sempre no âmbito do sensível, o corpo, a presença e o olhar são fundamentais para criar e manter a relação e a atenção delas(deles). Por isso, é importante definir cuidadosamente os pontos conceituais e técnicos dos materiais e recursos que serão utilizados, a fim de que eles contribuam para construção da comunicação com os bebês e as crianças em cena.

Já no final do estudo, trago a imaginação e a mediação como grandes aliadas para a criação de um tempo-espaço poético na cena para os primeiros anos. A imaginação é a responsável por permitir que os signos e os símbolos utilizados no espetáculo sejam percebidos, recebidos e significados pelos bebês e pelas crianças. Já a mediação cumpre a função de

possibilitar que elas(eles) tenham autonomia na recepção da obra, o que pode ocorrer de maneira subjetiva — respeitando suas ordenações de mundo — ou objetivamente, pelo cuidado das estruturas espaciais dos locais que recebem esse tipo de audiência.

Cabe às poéticas cênicas, portanto, criar condições para que as experiências sensíveis possam acontecer e atravessar o seu público. Para tanto, é necessário privilegiar as vias emocionais, afetivas e sensíveis de recepção, e não a racionalidade. O instinto de narração é a ligação entre a cena e os bebês e as crianças em seus primeiros anos. E é pelos afetos que o espetáculo conecta-se sensivelmente com o público. Eles são os responsáveis por fazer que, na recepção artística, o sentir seja mais importante que o compreender. Seria possível, assim, considerar que a relação afetiva entre a cena e o público é uma especificidade das *Poéticas Cênicas para os Primeiros Anos*? Acredito que a resposta seja negativa. A recepção afetiva é (ou ao menos deveria ser) comum a todos os tipos de criação artística. Escolhi trazê-la como característica da relação cena-bebês, porque este é um estudo sobre as artes cênicas para os primeiros anos. No entanto, isso não quer dizer que os afetos são uma exclusividade da relação estabelecida com o público nessas poéticas.

Conforme afirmei anteriormente, este estudo suscitou muitas dúvidas e perguntas para as quais não obtive respostas ou conclusões. Durante o percurso, deparei com diversas provocações e, por muitas vezes, tive vontade de desenvolvê-las. É preciso, no entanto, um intenso trabalho de foco de desapego no decorrer de uma investigação. Assim, optei por abandoná-las gentilmente e guardá-las na gaveta para um futuro próximo. A esta viagem-voo, concedo a tarefa de colaborar com a resistência das artes para a primeira infância. Que elas tenham o reconhecimento que merecem. Espero que ela contribua para fomentar olhares sensíveis, para melhorar as políticas públicas e de fomento da cena para bebês e crianças, e para as(os) próprias(os) artistas e pesquisadoras(es) que, frequentemente (e à vezes sem perceber), abreviam a potência dos bebês e crianças espectadoras(es). Que esta seja mais uma das tantas viagens-voo que podemos (e devemos) realizar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDREI**, Patrícia e **COMUNE**, Aparecida Peres Del. *Aromaterapia e suas aplicações*. CADERNOS: Centro Universitário S. Camilo. São Paulo, v. 11, n. 4, p. 57-68, 2005.
- ARIÈS**, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BITTAR**, Tatiana da Costa. *Entrevista com Tatiana da Costa Bittar*. [Entrevista concedida a Cirila Targhetta]. arquivo. mp3 (80 min). Brasília/DF, Agosto de 2019.
- BRASIL**. Projeto de Lei nº 6.998-B de 2013. Comissão de Constituição e justiça e de cidadania / Redação final. Estatuto da criança e do adolescente. 13 de julho de 1990.
- BONDÍA**, Jorge Larrosa. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- BONDÍA**, Jorge Larrosa. **SKLIAR**, Carlos. (Tradução de Maria Carmem Silveira Barbosa e Susana Beatriz Fernandes.) Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011.
- BORBA**, Angela Meyer e **LOPES**, Jader Janer Moreira. *Novas formas de compreender a infância*. Revista Educação - Cultura e Sociologia da Infância. São Paulo, ed. nº 1, p. 28-41. 2013.
- BURNIER**, Luís Otávio. A Arte de Ator: da Técnica à Representação – elaboração, codificação e sistematização de técnicas corpóreas e vocais de representação para o ator. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- CABRAL**, Fernanda Alvarenga. *Teatro para Bebês: Processos Criativos, Dramaturgia e Escuta*. 2016. 201f. Dissertação Mestrado - Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2016.
- CAMAROTTI**, Marco. A linguagem no teatro infantil. Recife: UFPE, 2005.
- CARRILHO**, Roustang. *Entrevista realizada com Roustang Carrilho*. [Entrevista concedida a Cirila Targhetta]. arquivo. mp3 (50 min). Brasília/DF, Setembro de 2019.
- CARVALHO**, Ana Maria Almeida. Teoria e Prática na Pesquisa com Crianças - Diálogos com William Corsaro. São Paulo: Editora Cortez, 2018.
- CASTRO**, Rita de Almeida. *Entrevista realizada com Rita de Almeida Castro*. [Entrevista concedida a Cirila Targhetta]. arquivo. mp3 (71 min). Brasília/DF, Agosto de 2019.
- COHN**, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CORAZZA**, Sonia. Aromacologia: uma ciência de muitos cheiros. São Paulo: Senac, 2002.
- COUTINHO**, Ana Maria Scalabrin. *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche*. 291f. 2010. Tese de Doutorado – Universidade do Minho, Estudos da Criança Especialidade em Sociologia da Infância. Braga, 2010.

CYPEL, Saul. Fundamentos do desenvolvimento infantil : da gestação aos 3 anos. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2011.

_____. *Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância*, 2013. Disponível em: www.encyclopedia-crianca.com/. Acesso em: 10 julho de 2019.

DAVILLA, Nadia Gonzáles. *Quality Theatre for a Young Audience*. Revista: The anual magazine of ASSITEJ, p. 55-59. 2013.

DELGADO, Ana Cristina Coll. *A emergência da Sociologia da Infância em Portugal*. Revista Educação - Cultura e Sociologia da Infância. São Paulo, ed. nº 1, p. 14-27. 2013.

DELGADO, Ana Cristina Coll, **WÜRDIG**, Rogério Costa, e **CAVA**, Patrícia Pereira. *Interatividade nas culturas da infância: aproximações, amizade e conflitos entre bebês*. Revista Educação. São Paulo, v. 55, n. 44, p. 144-168. Abril/Junho. 2017.

DESGRANGES, Flávio. *Mediação Teatral: anotações sobre o Projeto Formação*. Revista Urdimento. Florianópolis, nº 10, p.75-83. Dezembro de 2008.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 2000. 233f. Tese de Doutorado - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2000.

FERRACINI, Renato, e **FEITOSA**, C. (2017). *A Questão da Presença na Filosofia e nas Artes Cênicas*. Revista Ouvir OUver. Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 106-118. Janeiro/Junho. 2017.

FOCHI, Paulo. *Teatro desde Bebês: Contributos para pensar o teatro, a arte e a educação*. Móin-Móin: Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas. Jaraguá do Sul, n. 18, p. 67-81. 2017.

_____. *O Teatro e os bebês: Trajetórias possíveis para uma pedagogia com crianças pequenas*. Revista: Espaços da escola. Ed. Unijuí, ano 21, n. 69, p. 29-38. Janeiro/Junho de 2011.

FRABBETTI, Roberto. *A arte na formação de professores de crianças de todas as idades: o teatro é um conto vivo*. Revista Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 39-50, Maio/Agosto. 2011.

GIL, João Pedro Alcântara; **JUGUERO**, Viviane. *O papel do mediador quando a escola vai ao teatro*. Arte SESC: Revista do Sistema Social do Comércio. Porto Alegre, n.20, p.10-16. Segundo semestre de 2016.

GOPNIK, Alison. *How babies think*. Scientific American, v. 33, p. 76 - 81. Julho de 2010.

HERNÁNDEZ, Adrián e **AGUERO**, José. *Teatro para los primeiros anos: la experiencia da la companhia mexicana Teatro al Vacío*. Revista: I Congresso Ibero-americano de Teatro Infantil e Juvenil – El teatro e la educación. Madri, p. 123-127. Setembro de 2014.

- ILARI**, Beatriz. *A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 9, p. 7-16. Setembro de 2003.
- _____. *Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 9, p. 83-90. Setembro de 2002.
- LA CASA INCIERTA**, *Laboratórios Internacionais de Teatro para Bebês*, 2013. Disponível em: www.issuu.com/lacasaincierta. Acesso em: 30 setembro de 2019.
- LE BRETON**, David. *Antropologia dos Sentidos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- LEONTIEV**, Alexis. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Scipione, 1988.
- LOMBARDI**, L. M. S. S. *Formação corporal de professoras de bebês: contribuições da Pedagogia do Teatro*. 253f. 2011. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- MERLEAU-PONTY**, M. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- _____. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MULLER**, Fernanda e **CARVALHO**, Ana Maria Almeida. *O futuro da infância é o presente*. Revista Educação - Cultura e Sociologia da Infância. São Paulo, ed. nº 1, p. 42-55. 2013.
- PAGNI**, Pedro Ângelo. *Infância, Arte de Governo Pedagógica e Cuidado de Si*. Revista Educação e realidade. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 99-123. Setembro/Dezembro. 2010.
- PAIS**, Ana. *Comoção: Os ritmos afectivos do acontecimento teatral*. 2014. 283f. Tese de Doutorado - Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Lisboa. 2014.
- PEREIRA**, Luiz Miguel. *Teatro para bebês, estreias de olhares*. 2014. 160f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2014.
- RAMERS**, Kamala. *Entrevista com Kamala Ramers* [Entrevista concedida a Cirila Targhetta]. arquivo. mp3 (30 min). Brasília/DF, Setembro de 2019.
- REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA**. Carta redigida no I Encontro Nacional Cultura e Primeira Infância, Brasília/DF, em 14 de setembro de 2015. Disponível em: www.primeirainfancia.org.br. Acesso em: 18 setembro de 2019.
- SARMENTO**, Manuel Jacinto. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. Revista Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n.91, p. 361-378, Maio/Agosto. 2005.
- _____. *As culturas da Infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade*. In: **SARMENTO**, Manuel Jacinto, e **CERISARA**, Ana Beatriz. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da Infância e Educação*. Lisboa: Asa Editores, 2004.p. 9-34.

SARMENTO, Manuel Jacinto, e **MARCHI**, Rita de Cássia. *Radicalização da infância na segunda modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica*. Revista do Centro de Investigação em Ciências Sociais da Universidade do Minho, n° 4, p. 91-113. 2008.

STOKOE, Patricia e **HARF**, Ruth. *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Barcelona: Ed. Paidós Iberica, 1996.

OLIVEIRA, Euler Samuel Silva. *Entrevista realizada com Euler Samuel Silva de Oliveira – Transcrições*. Brasília/DF, 2018.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. *Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da Sociologia da Infância de língua inglesa*. 2013. 160f. Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

YUNES, Eliana. *O ensino da literatura infantil*. Cadernos da PUC-RJ - Literatura Infantil, n° 33. Agosto de 1980.

VARGAS, Sandra. *O teatro de objetos: história, ideias, visões e reflexões*. Móin-Móin: Revista de estudos sobre teatro de formas animadas. Jaraguá do Sul, n. 7, p. 27-43. Abril 2014. 2010.

VYGOSTSKY, Lev Semyonovich. *A Formação Social da Mente*. São Paulo; Martins Fontes, 1994.

_____. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ed. Ícone, 1998.

_____. *Imaginação e Criatividade na Infância*. São Paulo: Ed. Ática, 2009.

ZURAWSKI, Maria Paula Vignola. *Tramas e dramas no Teatro para Bebês: entre significações e sentidos*. 2018. 319f. Tese de Doutorado – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

APÊNDICE A – CÓDIGO QR PARA ASSISTIR O ESPETÁCULO *VOA* NA ÍNTEGRA



Para ler o Código QR no *Iphone*: vá em “Ajustes” e acesse as opções da câmera. Ative a função “Escanear Códigos QR” e abra a câmera do celular apontando para o código que deseja ler.irá aparecer um banner na tela com a opção de abrir o código no Safari. Clicar no ícone e assistir.

Para ler o QR Code no *Android*: Acessar o aplicativo do google, e clicar em configurações. Clicar em “Pesquisa na Tela” e marcar a primeiro ícone no *on*. Abrir a câmera do celular e posicionar o foco da câmera diretamente no código QR. Irá aparecer um banner na tela com a opção da página do QR. Clicar no ícone e assistir.

(OU)

Link para Vídeo: www.vimeo.com/260040363

Senha: voavoa

APÊNDICE B – MAPEAMENTO: ARTES CÊNICAS PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA EM TERRITÓRIOS BRASILEIROS

- 1) **Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo:** Andrea J Hugueney
Breve Apresentação: Trabalha oferecendo produções, espetáculos, oficinas e experiências extraordinárias para a primeira infância e suas famílias. Espetáculo mais recente, A Rainha.
Localidade (Cidade - Estado - Município): Rio de Janeiro (RJ)
Nome do(a) Responsável: Andrea Jabor
Telefone para contato: (21) 98101-5311
E-mail: andreajabor@gmail.com
Website: www.arquiteturadomovimento.wordpress.com
Redes Sociais: --
Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.
Se sim, qual? Coletivo P.A.R, ASSITEJ (Brasil)

- 2) **Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo:** ARTEFACTOS BASCOS (Ieltxu Ortueta)
Breve Apresentação: ARTEFACTOS BASCOS é a plataforma de projetos performáticos para crianças e primeira infância, projetos cênicos e gráficos criada pelo artista basco Ieltxu Ortueta que vive e cria em Cunha (SP) e que está no Brasil desde 2003
Localidade (Cidade - Estado - Município): Cunha (SP)
Nome do(a) Responsável: Ieltxu Ortueta
Telefone para contato: (11) 99846-7557
E-mail: info@artefactosbascos.com
Website: www.artefactosbascos.com
Redes Sociais: @bascosartefactos (facebook) @artefactosbascos (Instagram)
Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.
Se sim, qual? Vincular (rede latinoamericana de criação para a primeira infância)

- 3) **Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo:** Borboletário, Teatro para bebês (Zepelim Conte Outra Vez)
Breve Apresentação: Borboletário, teatro para bebês conta a história do nascimento de um ser alado e suas descobertas de criança. Uma narrativa poética a cerca do nascer e transformar, sobre a natureza e o sonho, direcionada para a primeira infância e contada a partir do jogo teatral entre o ator e seus pequenos e grandes espectadores. Tempo do espetáculo: 30 minutos.
Localidade (Cidade - Estado - Município): Fortaleza (CE)
Nome do(a) Responsável: Wellington Fonseca
Telefone para contato: (85) 99628-2119
E-mail: wellfonseka@gmail.com
Website: --
Redes Sociais: <https://www.facebook.com/zepelimconteoutravez>
Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.
Se sim, qual? Inquieta Cia e Zepelim Conte Outra Vez

- 4) **Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo:** "Cadê?" da 2 Mililitros Cia Teatral
Breve Apresentação: Cada vez que toca aquele som, uma coisa nova aparece. E com cada coisa novos sons, texturas e brincadeiras. Uma peça sensorial que proporciona repleta de

imagens lúdicas e sons intrigantes - seguido de uma oportunidade para os bebês brincarem! Essa experiência é pensada para bebês de 6 a 24 meses e mais pode ser encontrado no nosso Instagram @2mililitros.

Localidade (Cidade - Estado - Município): São Paulo (SP)

Nome do(a) Responsável: Thiane Lavrador

Telefone para contato: (11) 99730-8638

E-mail: doismililitros@gmail.com - thianelavrador@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: @2mililitros no Instagram e Facebook

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

5) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Catarsis Produções

Breve Apresentação: A Catarsis Produções foi criada em 2012 com o intuito de fomentar e difundir as linguagens artísticas através da criação e/ou produção de espetáculos de teatro, dança, música, mostras, exposições e festivais que apresentem excelência e qualidade.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Jundiaí (SP)

Nome do(a) Responsável: Aline Volpi

Telefone para contato: (11) 4216-3195 / 97140-6405

E-mail: aline@catarsis.com.br

Website: www.catarsis.com.br

Redes Sociais: @catarsisproducoes @scaratuja

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? ASSITEJ Brasil (CBTIJ)

6) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Catavento - Música & Histórias

Breve Apresentação: O CATAVENTO – MÚSICAS & HISTÓRIAS foi criado em 2014 e desde então realiza encontros semanais com duração de 50min para bebês com idade entre 06 meses e 3 anos. Nessas atividades os bebês são sempre acompanhados por um responsável. Ainda em 2014 estreou o seu primeiro espetáculo, "Ciranda de Histórias", e em 2018 o primeiro espetáculo para a primeira infância: "O Navegar da Canoa".

Localidade (Cidade - Estado - Município): Rio de Janeiro (RJ)

Nome do(a) Responsável: Vanessa da Silva Alves (Vanessa Lobo)

Telefone para contato: (21) 98288-9031

E-mail: correio.catavento@gmail.com

Website: <http://cataventomusicasehistorias.com.br/>

Redes Sociais: Facebook: <https://www.facebook.com/cataventomusicasehistorias> e Instagram: https://www.instagram.com/catavento_musicas_historias

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? CBTIJ - Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude

7) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Cia Arte & Manhas

Breve Apresentação: Dois espetáculos direcionados aos pequenos entre 04 meses e 03 anos: 'Um Baú de Barulhinhos I' e 'Um Baú de Barulhinhos II: na Fazenda'

Localidade (Cidade - Estado - Município): Campinas (SP)

Nome do(a) Responsável: Leonardo e Tamires

Telefone para contato: (19) 99239-3950

E-mail: leonardo@amanhas.com.br

Website: www.amanhas.com.br

Redes Sociais: @amanhas.com.br

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? –

8) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Cia de Dança Teatro Xirê

Breve Apresentação: A CIA DE DANÇA TEATRO XIRÊ se propõe à pesquisa da construção cênica através do movimento, suas primeiras produções resultaram em espetáculos de dança-teatro criados para crianças. Uma das principais motivações da companhia é a comunicabilidade com o público tendo como mídia o corpo do ator-bailarino em ação. O grupo busca trabalhar a partir de temas que considera urgentes desenvolver e é desta forma que entende sua atuação política e social.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Rio de Janeiro (RJ)

Nome do(a) Responsável: Andrea Elias

Telefone para contato: (21) 99827-0698

E-mail: andrea.nascimentoelias@gmail.com

Website: www.ciaxire.com

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/teatroxire>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? –

9) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Cia. Studio Sereia

Breve Apresentação: Fundada pela cantora, compositora, multi-instrumentista, atriz e Mestre em Artes Cênicas pela UnB (2016) Fernanda Cabral. A Cia. Studio Sereia teve sua estreia em 2014 com o espetáculo cênico-musical para bebês intitulado “O Farol”. É também idealizadora do “Música nas Incubadoras”, projeto de alcance social e humanitário que utiliza micro concertos para a recuperação de bebês prematuros, em unidades hospitalares do Brasil, Portugal e Espanha.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Brasília (DF)

Nome do(a) Responsável: Fernanda Cabral

Telefone para contato: (61) 982749197

E-mail: fernandacabralweb@gmail.com

Website: www.studiosereia.com

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/studiosereia.teatroparabebes>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Rede Nacional da Primeira Infância

10) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Cia Tugudum

Breve Apresentação: A Cia Tugudum foi fundada em 1999 e seu primeiro espetáculo para crianças estreou em 2002. Desenvolve pesquisa de interação das linguagens que auto intitula "Diálogo corpóreo musical Cênico". Iniciou em 2011 uma pesquisa em dança direcionada para bebês de 04 meses a 03 anos do qual resultou em 2013 no espetáculo intitulado "Dança uma história?" E em 2016 no espetáculo Psu, vem brincar! .

Localidade (Cidade - Estado - Município): Campinas (SP)

Nome do(a) Responsável: Valéria Franco de Almeida

Telefone para contato: (19) 98109-5020

E-mail: valfrancoalmeida@gmail.com

Website: www.tugudum.com.br

Redes Sociais: www.facebook.com/tugudum

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

11) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Cia Zin (Elenira Peixoto)

Breve Apresentação: A Cia Zin é um grupo que vem desde 2009 se dedicando a pesquisa da linguagem do teatro e outras obras artísticas para os bebês. Em 2011 idealizou a mostra "conversas poéticas entre arte e bebês. Atualmente tem dois trabalhos a peça "o que eu sonhei?" E a intervenção artística instalação performática "cara de Quintal.

Localidade (Cidade - Estado - Município): São Paulo (SP)

Nome do(a) Responsável: Elenira peixoto

Telefone para contato: (11) 99398-4586

E-mail: elenirapeixoto@gmail.com

Website: www.ciazin.com

Redes Sociais: ciazinteatroparabbs

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

12) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Clac Produções Artísticas

Breve Apresentação: São duas propostas cênicas para as crianças mais novas : "Berço de Espuma" e "Histórias para pquinhos". Desde 2007 pesquisado e atuando para que a arte e cultura seja com e para todos. Também tem a produção do festival Engatinhando- arte desde bebê desde 2012.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Londrina (PR)

Nome do(a) Responsável: Andrea Pimenta

Telefone para contato: (43) 99670-1904

E-mail: contato@clac.art.br

Website: --

Redes Sociais: --

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

13) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Clara Trupi de Ovos y Assovios

Breve Apresentação: Clara Trupi de Ovos y Assovios, fora selecionado e premiado em mais de oitenta programações, editais e festivais nacionais e internacionais, tendo apresentado em mais de cem cidades brasileiras, estados e países como Paraná, Bahia, São Paulo, Mato Grosso, Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul, Ceará, Minas Gerais, Argentina, Peru, Equador, Turquia, Colômbia, Portugal, Índia, entre outros. Neste grupo exerce a função de pesquisador das práticas cênicas em volta do Teatro de Imanência (I)Material que transcorre sobre um princípio de alteridade-poética do corpo, sonoridade e objeto.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Mogi das Cruzes (SP)

Nome do(a) Responsável: Rodrigo Romão Batista

Telefone para contato: (11) 4722-3650 / 99713-7215

E-mail: claratrupi@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/claratrupi/>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? FLIGSP - Forum de Teatro do Litoral, Interior e Grande São Paulo, Corredor Cultural (grupos do Alto Tiete, Vale do Paraíba e Litoral Norte)

14) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Coletivo Antônia

Breve Apresentação: O Coletivo Antônia é um companhia brasileira que, desde 2009, pesquisa a linguagem cênica para bebês e crianças de zero a cinco anos de idade. Em suas criações, a companhia promove o teatro como um espaço de experiência, evitando sentenciar verdades universais e possibilitando situações em que o espectador trilhe seu próprio caminho, conduza o seu próprio olhar.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Brasília/DF

Nome do(a) Responsável: Cirila Targhetta

Telefone para contato: (61) 98102-4157

E-mail: coletivoantonia@gmail.com

Website: www.coletivoantonia.com

Redes Sociais: www.facebook.com/coletivoantonia

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude (CBTIJ) / ASSITEJ-Brasil; VINCULAR – Red Latinoamericana de Creación Escénica para los Primeros Años; Small Size.

15) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: CUCO - a linguagem dos bebês no teatro (Cia Caixa do Elefante)

Breve Apresentação: CUCO é o primeiro espetáculo para bebês da Cia Caixa do Elefante. Resultado de uma parceria entre a Cia e o pedagogo Paulo Fochi, a pesquisa de possíveis performances artísticas para bebês foi inspirada naquela que parece ser uma das primeiras experiências lúdicas e estéticas dos bebês: o jogo entre o esconder e o revelar.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Porto Alegre (RS)

Nome do(a) Responsável: Ana Luiza Bergmann

Telefone para contato: (51) 99119-1904

E-mail: bergmann.analuiza@gmail.com

Website: <http://www.caixadoelefante.com.br>

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/cucoteatroparabebes> -

https://www.instagram.com/cuco_teatro_para_bebes

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Coletivo Voar – RS

16) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Cuidado Que Mancha

Breve Apresentação: Um grupo de música, teatro, radioteatro e literatura. Em 2019 completamos 24 anos de atividades.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Porto Alegre (RS)

Nome do(a) Responsável: Raquel Grabauska

Telefone para contato: (51) 99684-3352

E-mail: contato@cuidadoquemancha.com.br

Website: www.cuidadoquemancha.com.br

Redes Sociais: Instagram e Facebook

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

17) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: CRIATURAS / Maria Elvira Machado / Coletivo em Fluxo

Breve Apresentação: CRIATURAS é um projeto de arte-educação em processo, o qual pesquisamos e praticamos a apresentação cênica integrada a uma aula de dança criativa para crianças e adultos que acompanham as crianças. CRIATURAS, tem como ponto de partida o estudo da Coreologia de Rudolf Laban e seus discípulos. Agregamos procedimentos de improvisação e jogos como estímulo de criação, exploramos o universo ficcional de diversas criaturas mitológicas e lendárias.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Rio de Janeiro (RJ)

Nome do(a) Responsável: Maria Elvira Machado

Telefone para contato: (21) 99682-8787

E-mail: mareumachado@gmail.com

Website: www.mareumachado.blogspot.com

Redes Sociais: instagram: machadomareu // FB: Maria Elvira Machado (Mareu) // Página FB: Coletivo em FLuxo

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Coletivo em Fluxo e Body Mind Centering® association

18) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: De Sol, De Céu e De Lua

Breve Apresentação: Espetáculo voltado para a primeiríssima infância, estreou em Salvador em 01 de outubro de 2011. Continua ativo e conta com quase 100 apresentações. Tem como principais inspirações as obras de Joan Miró e Manoel de Barros. 40 minutos de duração.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Salvador (BA)

Nome do(a) Responsável: Marconi Arap

Telefone para contato: (71) 99129-6065

E-mail: marconi@tecateatro.com.br

Website: www.tecateatro.com.br

Redes Sociais: www.facebook.com/desoldeceuedelua

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Grupo Teca Teatro

19) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Eranos Círculo de Arte

Breve Apresentação: Eranos – Círculo de Arte é um coletivo de artistas com integrantes Itajaí e Balneário Camboriú/ SC, que produz e pesquisa arte com interfaces entre teatro de rua, teatro de animação, performance, audiovisual, fotografia e poesia.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Itajaí (SC)

Nome do(a) Responsável: Leandro Luiz de Maman

Telefone para contato: (47) 99975-7270

E-mail: eranos.arte@gmail.com

Website: www.eranos.com.br

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/eranos.arte/>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

20) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Era uma vez bebês

Breve Apresentação: A partir da premissa de que os bebês são seres culturais, capazes de fruir e se relacionar com os diferentes espaços e propostas culturais, o foco deste projeto é a promoção de situações de leitura para bebês de 0 meses a 3 ano de idade, incentivando a participação da família no processo de mediação da relação da criança com o livro. O projeto visa oferecer uma oportunidade de escutas, leituras e vivências literárias para os bebês e suas famílias.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Rio de Janeiro (RJ)

Nome do(a) Responsável: Roberta Consort de Castro

Telefone para contato: (21) 99797-2002

E-mail: robertaconsort@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: www.facebook.com/eraumavezbebes

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Naná

21) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: É tão belo como um sim

Breve Apresentação: Peça teatral para bebês livremente inspirada na obra Morte e Vida Severina, de João Cabral de Melo Neto, É tão belo como um sim convida os pequenos a acompanharem a trajetória de Severino na busca de um sentido para sua existência. Trata-se de uma proposta cênica que busca materializar sensorialidades por meio de recursos táteis, musicais, sonoros e audiovisuais (video mapping), tendo o trabalho do ator e o teatro de objetos como pontos de partida para toda a construção dramática.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Belo Horizonte (MG)

Nome do(a) Responsável: Débora Vieira

Telefone para contato: (31) 98794-6283

E-mail: umadeboravieira@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/etaobelocomoumsim/>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

22) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Grupo Sobrevento

Breve Apresentação: O Sobrevento é um grupo teatral fundado em 1986, que se dedica, desde 2005, à pesquisa do Teatro para Bebês, realizando espetáculos, palestras, oficinas, festivais, encontros e intercâmbios. Criou os espetáculos Bailarina, Meu Jardim e Terra, que apresentou no Brasil, Espanha, França e Eslováquia. Realiza os Festivais Primeiro Olhar e Primeiro Teatro, que trouxeram ao Brasil cias. especializadas de uma dúzia de países.

Localidade (Cidade - Estado - Município): São Paulo (SP)

Nome do(a) Responsável: Luiz André Cherubini / Sandra Vargas / Maurício Santana

Telefone para contato: (11)3399-3589

E-mail: grupo@sobrevento.com.br

Website: www.sobrevento.com

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/sobrevento/> - <https://www.instagram.com/sobrevento/> - <https://twitter.com/sobrevento>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Rede Nacional Primeira Infância

23) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Grupo Psoas e psainhas

Breve Apresentação: O grupo é formado por 4 mulheres artistas. O afeto e o toque são elementos essenciais da pesquisa do grupo para que o vínculo se estabeleça com os bebês. A proposta é sensibilizar o público aos poucos com sutileza e reverberar para as relações que compõem o universo do bebê.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Brasília (DF)

Nome do(a) Responsável: Susana Prado

Telefone para contato: (61) 99927-7277

E-mail: contato.psoas@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: Facebook/grupopsoas instagram@grupopsoas

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

24) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Grupo de Teatro Celeiro das Antas

Breve Apresentação: Fundado na primavera de 1991, o "O Grupo de Teatro Celeiro das Antas" é uma entidade de estudo, pesquisa, montagem e apresentação de peças teatrais e produção de eventos culturais. Desde sua fundação, o Celeiro das Antas dialoga, entre outras referências, com as tradições da cultura popular. Posteriormente, o gênero cômico ganhou destaque em sua trajetória, dando especial atenção a arte para crianças e bebês.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Brasília (DF)

Nome do(a) Responsável: José Regino de Oliveira

Telefone para contato: (61) 98137-9938

E-mail: zeregin@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: instagan @celeirodasantas e www.facebook.com/celeirodasantasBSB/

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

25) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: La Casa Incierta

Breve Apresentação: La Casa Incierta é uma companhia de teatro hispano-brasileira, criada no ano 2000 pelo diretor teatral espanhol Carlos Laredo e pela atriz brasileira Clarice Cardell. A companhia é pioneira no campo das artes cênicas para a primeira infância na programação, criação e difusão do que se conhece como Teatro para bebês. A companhia realizou diversas turnês com seus espetáculos em países como França, Espanha, Itália, Bélgica, Holanda, Martinica, Portugal, Israel, Finlândia e diversas cidades do Brasil. Realizamos espetáculos cênicos, colaboramos na programação de artes para crianças e adolescentes, e na organização de atividades paralelas como workshops para professores, pais e crianças, conferências, etc. Trabalhamos com uma linguagem poética que esteja à altura das capacidades infinitas com que nascem os seres humanos. A companhia é residente em Brasília desde 2013, e vem desenvolvendo uma série de projetos inovadores no campo das artes e da primeira infância. Realiza a curadoria e produção do Festival Primeiro Olhar- arte pela primeira infância, coordena o GT Cultura na Rede Nacional pela Primeira Infância e colaborou na coordenação do I Encontro Cultura e Primeira Infância, realizado em 2015 em parceria com o Ministério da

Cultura. Em 2017, recebeu em Washington o prêmio internacional ALAS BID (Banco Interamericano Mundial), concedido como iniciativa inovadora para a primeira infância.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Brasília- DF

Nome do(a) Responsável: Clarice Cardell

Telefone para contato: (61) 98622-6659

E-mail: clarice@lacasaincierta.com

Website: www.lacasaincierta.com

Redes Sociais: lacasa incierta (facebook)

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Rede Nacional Pela Primeira Infância

26) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Naná - Núcleo de Artes para bebês e afins

Breve Apresentação: Reunimos artistas e educadores que desenvolvem projetos culturais voltados para a primeira infância, tendo como público-alvo bebês de zero a três anos, suas famílias e educadores desse segmento. A proposta principal é fortalecer e difundir essas iniciativas, de maneira que os fazedores de cultura para a primeira infância troquem experiências, saberes, fortaleçam seus projetos e possam pensar e realizar ações coletivas que beneficiem esse público.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Rio de Janeiro (RJ)

Nome do(a) Responsável: Roberta Consort

Telefone para contato: (21) 99797-2002

E-mail: robertaconsort@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: www.facebook.com/NanaNucleodeArtes

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? –

27) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Ninho Musical - Fabiana Godoy

Breve Apresentação: Ninho Musical é um projeto de pesquisa musical, teatral e educacional voltado para Bebês e crianças.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Botucatu (SP)

Nome do(a) Responsável: Fabiana Godoy

Telefone para contato: (14) 996513536

E-mail: contato@ninhomusical.com

Website: www.ninhomusical.com.br

Redes Sociais: www.facebook.com/ninhomusical instagram: @ninhomusical

www.youtube.com/ninhomusical

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? –

28) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Pequenices: Arte e Educação

Breve Apresentação: Idealizado pela artista e professora Fernanda Bertoncello Boff, o Projeto Pequenices foi criado a partir do Prêmio Funarte de Dança Klauss Vianna e vem sendo desenvolvido desde 2016. Hoje, conta com espetáculos infantis, oficinas para crianças, livro e cursos de formação. Sua pesquisa e atuação, voltadas para crianças a partir dos 03 anos, percorrem os campos da dança e do circo.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Porto Alegre (RS)

Nome do(a) Responsável: Fernanda Bertoncello Boff

Telefone para contato: (51) 99955-9789

E-mail: pequenicesarteducacao@gmail.com

Website: <http://pequenices.art.br>

Redes Sociais: Face e Insta: @pequenicesarte

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? CBTIJ/ASSITEJ

29) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Relicário

Breve Apresentação: Um espetáculo sobre a relação com o nosso relicário pessoal: pedaços preciosos da gente que ficam guardados feito segredos em objetos, símbolos, músicas, pessoas. Segredos que quando se revelam trazem consigo a descoberta da memória, do corpo, da fala, das emoções, de nós mesmos, do outro.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Brasília (DF)

Nome do(a) Responsável: Hyandra Ello e Gabriel Guirá

Telefone para contato: (61) 98245-7188

E-mail: relicariospetaculo@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: Instagram: <https://www.instagram.com/relicariospetaculo/> -
<https://www.facebook.com/teatrorelicario/>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

30) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Sensatio

Breve Apresentação: Sensatio é uma proposta de instalação imersiva para bebês e adultos vivenciarem uma experiência estética, relacional e investigativa em um ambiente construído a partir de temáticas diversificadas que orientam cada encontro. Em um tempo expandido, os corpos dos bebês conversam com o corpo do espaço, desenhando pequenas cenas performáticas para serem observadas e sentidas pelos adultos. Já foram realizadas quatro edições: "Rolos e limões"; "amarelo"; "sideral"; "morfos".

Localidade (Cidade - Estado - Município): Sao Paulo (SP)

Nome do(a) Responsável: Bruna Paiva

Telefone para contato: (11) 94862-0006

E-mail: brunaepaiva@gmail.com

Website: www.brunapaiva.com

Redes Sociais: @brunaepaiva

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

31) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Scaratuja

Breve Apresentação: Scaratuja é um espetáculo para bebês (0-3 anos) em que o acesso entre os pequenos e a arte é facilitado. A peça usa linguagem não verbal para falar do nascimento, das primeiras descobertas no mundo, da percepção dos sentidos e do encontro com o outro.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Jundiaí (SP)

Nome do(a) Responsável: Aline Peroni

Telefone para contato: (11) 97140-6405

E-mail: aline@catarsis.com.br

Website: <http://catarsis.com.br/>

Redes Sociais: <https://www.facebook.com/scaratuja/>

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

32) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Teatro para Bebês na UFG - grupo de extensão

Breve Apresentação: Grupo de extensão do curso de Teatro da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, coordenado pela professora Joana Abreu, em atividade desde dezembro de 2016.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Goiânia (GO)

Nome do(a) Responsável: Joana Abreu

Telefone para contato: (62) 992940101

E-mail: joana.teatro@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: --

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

33) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: TÓIN: dança para bebês

Breve Apresentação: TÓIN: DANÇA PARA BEBÊS é um espetáculo concebido pela Diretora Jussara Miranda, diretora da Muovere Cia de Dança de Porto Alegre 30 Anos. É composto de duas atividades: espetaculinho e oficina de dança, reunindo os bebês e acompanhantes para um encontro prático- experimental em dança.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Porto Alegre (RS)

Nome do(a) Responsável: Jussara Miranda

Telefone para contato: (51) 99666-2409

E-mail: jumirandassa@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: Tóin Dancinfância

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Sim.

Se sim, qual? Intercena

34) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Transdiscibrincando: Poéticas para Bebês

Breve Apresentação: O projeto é fomentado pelo Fac/DF e conjuga o conhecimento das Artes Cênicas e práticas da performance em espaços de Creche.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Brasília (DF)

Nome do(a) Responsável: Denise Munhoz

Telefone para contato: (61) 98607-1764

E-mail: denisemnhz@gmail.com

Website: --

Redes Sociais: --

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? --

35) Nome do(a) Projeto/Artista/Grupo/Coletivo: Urgente Cia.

Breve Apresentação: Nas urgências do Teatro, nas emergências da arte, cultura e ativismo cotidiano.

Localidade (Cidade - Estado - Município): Campo Grande (MS)

Nome do(a) Responsável: Angela Montealvão

Telefone para contato: (67) 98215-7501

E-mail: angelamontealvao@hotmail.com

Website: --

Redes Sociais: @urgente.cia @espetaculocoser

Faz parte de alguma associação ou rede de artistas/grupos/coletivos nacionais ou internacionais? Não.

Se sim, qual? –

ANEXO A - LIVRO: *A MENINA E O PÁSSARO ENCANTADO*

A menina e o pássaro encantado

Era uma vez uma menina que tinha um pássaro como seu melhor amigo. Ele era um pássaro diferente de todos os demais: era encantado.

Os pássaros comuns, se a porta da gaiola ficar aberta, vão-se embora para nunca mais voltar. Mas o pássaro da menina voava livre e vinha quando sentia saudade.

As suas penas também eram diferentes. Mudavam de cor. Eram sempre pintadas pelas cores dos lugares estranhos e longínquos por onde voava.

Certa vez voltou totalmente branco, cauda enorme de plumas fofas como o algodão... — Menina, eu venho das montanhas frias e cobertas de neve, tudo maravilhosamente branco e puro, brilhando sob a luz da lua, nada se ouvindo a não ser o barulho do vento que faz estalar o gelo que cobre os galhos das árvores. Trouxe, nas minhas penas, um pouco do encanto que vi, como presente para ti.

E, assim, ele começava a cantar as canções e as histórias daquele mundo que a menina nunca vira. Até que ela adormecia, e sonhava que voava nas asas do pássaro.

Outra vez voltou vermelho como o fogo, penacho dourado na cabeça. — Venho de uma terra queimada pela seca, terra quente e sem água, onde os grandes, os pequenos e os bichos sofrem a tristeza do sol que não se apaga. As minhas penas ficaram como aquele sol, e eu trago as canções tristes daqueles que gostariam de ouvir o barulho das cachoeiras e ver a beleza dos campos verdes.

E de novo começavam as histórias. A menina amava aquele pássaro e podia ouvi-lo sem parar, dia após dia. E o pássaro amava a menina, e por isto voltava sempre. Mas chegava a hora da tristeza.

Tenho de ir — dizia. — Por favor, não vás. Fico tão triste. Terei saudades. E vou chorar. — E a menina fazia beicinho. — Eu também terei saudades — dizia o pássaro. — Eu também vou chorar. Mas vou contar-te um segredo: as plantas precisam da água, nós precisamos do ar, os peixes precisam dos rios. E o meu encanto precisa da saudade. É aquela tristeza, na espera do regresso, que faz com que as minhas penas fiquem bonitas. Se eu não for, não haverá saudade. Eu deixarei de ser um pássaro encantado. E tu deixarás de me amar.

Assim, ele partiu. A menina, sozinha, chorava à noite de tristeza, imaginando se o pássaro voltaria. E foi numa dessas noites que ela teve uma ideia malvada: “Se eu o prender numa gaiola, ele nunca mais partirá. Será meu para sempre. Não mais terei saudades. E ficarei feliz.”.

Com estes pensamentos, comprou uma linda gaiola, de prata, própria para um pássaro que se ama muito. E ficou à espera. Ele chegou finalmente, maravilhoso nas suas novas cores, com histórias diferentes para contar. Cansado da viagem, adormeceu. Foi então que a menina, cuidadosamente, para que ele não acordasse, o prendeu na gaiola, para que ele nunca mais a abandonasse. E adormeceu feliz. Acordou de madrugada, com um gemido do pássaro.

— Ah! Menina. O que é que fizeste? Quebrou-se o encanto. As minhas penas ficarão feias e eu esquecer-me-ei das histórias. Sem a saudade, o amor ir-se-á embora. A menina não acreditou. Pensou que ele acabaria por se acostumar. Mas não foi isto que aconteceu. O tempo ia passando, e o pássaro ficando diferente. Caíram as plumas e o penacho. Os vermelhos, os verdes e os azuis das penas transformaram-se num cinzento triste. E veio o silêncio: deixou de cantar.

Também a menina se entristeceu. Não, aquele não era o pássaro que ela amava. E de noite ela chorava, pensando naquilo que havia feito ao seu amigo. Até que não aguentou mais. Abriu a porta da gaiola.

— Podes ir, pássaro. Volta quando quiseres. — Obrigado, menina. Tenho de partir. E preciso de partir para que a saudade chegue e eu tenha vontade de voltar. Longe, na saudade, muitas coisas boas começam a crescer dentro de nós. Sempre que ficares com saudade, eu ficarei mais bonito. Sempre que eu ficar com saudade, tu ficarás mais bonita. E enfeitar-te-ás, para me esperar.

E partiu. Voou que voou, para lugares distantes. A menina contava os dias, e a cada dia que passava a saudade crescia. — Que bom — pensava ela — o meu pássaro está a ficar encantado de novo.

E ela ia ao guarda-roupa, escolher os vestidos, e penteava os cabelos e colocava uma flor na jarra. — Nunca se sabe. Pode ser que ele volte hoje. Sem que ela se apercebesse, o mundo inteiro foi ficando encantado, como o pássaro. Porque ele deveria estar a voar de qualquer lado e de qualquer lado haveria de voltar.

Ah! Mundo maravilhoso, que guarda em algum lugar secreto o pássaro encantado que se ama. E foi assim que ela, cada noite, ia para a cama, triste de saudade, mas feliz com o pensamento: “Quem sabe se ele voltará amanhã.”

E assim dormia e sonhava com a alegria do reencontro.

(Rubem Alves)