

# O ARTISTA-DOCENTE EM MOVIMENTO VIRTUAL: A MEDIAÇÃO TEATRAL COM CRIANÇAS ATRAVÉS DO JOGO

Ana Letícia Villas Bôas<sup>1</sup>  
Robson Rosseto<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo busca refletir acerca da proposta de mediação teatral virtual, elaborada para o espetáculo “@travessamentos: A Travessia da Borboleta”, realizada em junho de 2021, com um grupo de crianças entre 5 e 10 anos. Através da metodologia do Drama, fundamentado nos estudos de Beatriz Cabral, um processo dramático foi desenvolvido, com base na narrativa cênica da obra teatral da Sangá Cia. de Teatro, com crianças em situação de isolamento social, em razão da pandemia advinda do vírus Covid19 desde 2020. A proposta abarcou especialmente duas estratégias do Drama para o envolvimento dos participantes: professor-personagem e estímulo composto. Ao longo da experiência, constatou-se a importância do artista-docente propor estratégias de aproximação e conexão com crianças, criando espaços criativos e afetivos que propiciem o engajamento e envolvimento dos (tele)espectadores no jogo cênico, a fim de potencializar o encontro entre espectador, artista e obra.

**Palavras-chave:** teatro virtual; pandemia; mediação teatral; professor-personagem; estímulo composto.

## THE EDUCATOR-ARTIST IN VIRTUAL MOVEMENT: THE THEATER MEDIATION WITH CHILDREN THROUGH THE GAME

**ABSTRACT:** This article pursues to reflect on the proposition of virtual theatrical mediation, developed for the play “@travessamentos: A Travessia da Borboleta”, performed in June 2021, with a group of children between 5 and 10 years old. Through the Process Drama methodology, based on the studies of Beatriz Cabral, a dramatic process was developed, based on the scenic narrative of the theatrical work of Sangá Cia. de Teatro, with children in a situation of social isolation, due to the pandemic caused by the Covid19 virus since 2020. The proposal especially encircled two Drama strategies for the involvement of the participants: the teacher in role and the compound stimulus. Throughout the experience, the importance of the educator-artist to propose approximation and connection strategies was verified, creating creative and affective spaces that provide engagement and involvement of the (tele)spectators in the scenic game, in order to enlarge the encounter between spectator, artist and the artwork.

**Keywords:** virtual theater; pandemic; theatrical mediation; teacher in role; compound stimulus.

1 Mestranda em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) e graduada em Licenciatura em Teatro pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar), campus de Curitiba II/Faculdade de Artes do Paraná (FAP). E-mail: analeticiavb@hotmail.com

2 Doutor em Artes da Cena pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Mestre em Teatro pela Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). Docente do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) e coordenador do Curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Estadual do Paraná – (Unespar), campus de Curitiba II/Faculdade de Artes do Paraná (FAP). E-mail: robson.rosseto@unespar.edu.br

O período de distanciamento social decorrente da pandemia de 2020, a partir do surgimento do COVID-19, implicou em abruptas e inesperadas mudanças, através de medidas de segurança para diminuir a sua contaminação e propagação. Dentre as intervenções de saúde pública, destacam-se principalmente o isolamento e o distanciamento social, apontados como principais meios para evitar sua disseminação. Alterações na economia, na saúde mental, nos empregos, casas, convívios familiares e relações humanas trouxeram sentimentos extremos de incertezas, medos e instabilidades para o cotidiano da população mundial e, especialmente, para a realidade da família brasileira. (DIAS; MATA; ROCHA; SALDANHA; PICANÇO, 2020).

O mundo virou de cabeça para baixo, tudo o que sabíamos, certezas e verdades, desmoronou. O que é o real? O virtual não é real, é uma alteração da realidade ou uma possibilidade de realidade? Voltaremos ao cotidiano de antes ou esta é a nova realidade? Além das famílias, crianças e trabalhadores de todas as áreas se viram obrigados a repensar seus caminhos e objetivos, adaptar e criar outras possibilidades para continuar a vida. No universo artístico não foi diferente. É possível fazer arte virtual? E com relação às artes cênicas, que têm como pressuposto a presença, o corpo vivo e presente no aqui-agora, a troca com o outro? A interatividade do internauta será a interatividade do espectador? Há urgência em reinventar! Muitas formas e maneiras de se pensar e fazer arte estão sendo construídas durante o confinamento, e estão sendo questionadas ininterruptamente. Todavia, cabe destacar uma certeza: “a arte é essencial para existirmos enquanto seres humanos” (BANOV; COSTA; FERNANDES; MULINARI; ROMANO, 2020). Durante o isolamento, a arte ganhou espaço nas redes sociais, plataformas de *streamings*, *lives*, etc, adentrando, assim, cada vez mais, na vida cotidiana da população.

Na ausência de relações humanas, de encontros presenciais, na solidão e no medo de um futuro incerto. O aconchego da música, de shows, de filmes, de espetáculos cênicos virtuais, de contações de histórias, de aulas de todas as artes para crianças e famílias foram e têm sido um alento para a manutenção da sanidade durante o confinamento (BANOV; COSTA; FERNANDES; MULINARI; ROMANO, 2020, p. 6).

Apesar da maioria das escolas particulares da educação básica terem retomado as aulas semipresenciais<sup>3</sup>, o ensino público ainda não pode efetivar esse movimento de retorno pelo fato de ainda estarmos atrasados com a vacinação (ROLLINGSTONE, 2021). Tendo o isolamento social funcionado como disparador para a reinvenção da arte, da educação e da própria rotina familiar, necessariamente também promoveu impulsos motivadores na vida de muitas crianças; contribuindo para os incessantes desafios da arte e da educação. Diante disso, novos percursos foram traçados, em meio a trajetórias afetivas não desprovidas de pedras e pedregulhos ao longo da caminhada.

3 Em dezembro de 2020, o Governo do Paraná anunciou, que a partir de fevereiro de 2021 a educação na rede estadual funcionaria no modelo híbrido, com parte dos estudantes assistindo aulas presencialmente em sala de aula, enquanto a outra parte de forma remota, com os conteúdos sendo transmitidos ao vivo. A participação dos estudantes no sistema híbrido não foi obrigatória, os pais e os responsáveis puderam optar pelo modelo híbrido, com revezamento; enquanto os que não quiserem, os filhos participaram das aulas remotamente.

O presente texto trata sobre a mediação teatral virtual com crianças, abarcada pela fruição estética da obra teatral online “@travessamentos: A Travessia da Borboleta” (2021), realizada em junho de 2021, durante a pandemia mundial do COVID-19.<sup>4</sup> O trabalho desenvolvido abarcou um grupo de 12 crianças, entre 5 e 10 anos, fundamentado na metodologia do Drama, inicialmente desenvolvido na Inglaterra, e investigado por Beatriz Cabral no Brasil a partir dos anos de 1990. De acordo com a autora, “[...] a atividade dramática está centrada na interação com contexto e circunstâncias diversas, em que os participantes assumem papéis e vivem personagens como se fizessem parte daquele contexto naquelas circunstâncias” (CABRAL, 2006, p.33). Com base em um pré-texto, a narrativa ficcional foi elaborada para que os artistas-docentes e as crianças pudessem construir um ambiente de partilhas significativas, onde ambas as partes aprenderam a jogar, trocar e se sensibilizar mutuamente através da tela.

## A CRIANÇA E A PANDEMIA

A relação com a tecnologia sem dúvidas ficou muito mais forte, devido principalmente ao fato de terem que fazer aulas online. A adaptação do meu filho de 6 anos com esse modelo de ensino foi muito rápida, em pouco tempo ele já sabia sozinho mexer em todos os recursos necessário, e foi aprendendo coisas novas muito rapidamente também. Esse contexto também dificultou um pouco o controle do uso de tecnologias, uma vez que a maioria dos dias ficaram voltados à aulas online, tendo que realizar diversas tarefas frente ao computador ou celular. (Mãe de uma criança de 7 anos)

Hoje a tecnologia faz parte não só da realidade dos pais, como na realidade das crianças. As atividades escolares também contam com o auxílio da tecnologia e eu percebo que ajuda muito na aprendizagem. Com relação ao B, ele aprendeu fazer a leitura dos códigos QR Code, para as atividades escolares, e é a parte da atividade que ele mais gosta. Nas atividades escolares também tem jogos, além dos vídeos. (Mãe de uma criança de 6 anos).

Nas referidas falas selecionadas de um questionário elaborado e enviado para os responsáveis das crianças que participaram da proposta de mediação teatral virtual, as mães exemplificam dois lados bastante discutidos por estudiosos neste momento de pandemia: os benefícios e malefícios da tecnologia para as crianças. De um lado, uma mãe que demonstra certa preocupação com a dificuldade do controle ao acesso à internet no atual contexto e, de outro, uma mãe salientando as contribuições das atividades escolares virtuais para o aprendizado e desenvolvimento de seu filho. De fato, sem os recursos tecnológicos este momento seria muito mais desafiador para as escolas e as famílias do que está sendo. É inegável as contribuições que os aparatos digitais possibilitam para a formação da criança em contexto de pandemia, além das possibilidades de comunicação e relacionamentos com parentes e amigos. No entanto, perguntas ainda pairam no ar: o quanto estamos conectados com essa distância? É possível construir presenças virtuais?

---

<sup>4</sup> A proposta desenvolvida de mediação teatral foi realizada na disciplina Projeto de Investigação em Teatro Educação - PINTE II, ofertada no Curso de Licenciatura em Teatro da Unespar, ministrada pelos seguintes docentes: Carolina Vetori de Souza e Lucas de Almeida Pinheiro. Esta matéria foi campo de estágio docência, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Artes – PPGARTES (Mestrado Profissional) da Unespar.

A partir da brusca mudança para um estilo de vida forçado, no qual crianças são mantidas em casa, alterações psicossociais são acionadas. Estudos demonstram que, a partir do isolamento, comportamentos sedentários excessivos tem se mostrado mais presentes nas famílias brasileiras, até mesmo nas crianças (CARDOSO DE SÁ; CORDOVIL; POMBO; RODRIGUES, 2021). Com o tempo de tela aumentando, a qualidade do sono também vai sofrendo modificações negativas. De acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria - SBP (2019), as horas em atividades em tela oportunizam o sedentarismo, na medida em que se tornam menos ativas fisicamente, sobretudo, a

[...] preocupação dos pais com a segurança, impedindo as crianças de fazer atividades ao ar livre; alta demanda de atividades relacionadas ao trabalho dos pais; condições estruturais não favoráveis em determinados bairros, reduzindo as oportunidades de um estilo de vida mais ativo; grande disponibilidade de jogos de computador e programas de TV, que incentivam atividades sedentárias [...] observamos aumento do tempo de tela não apenas para estudar, mas também para fins de lazer, ultrapassando os limites diários de uso de tela recomendados pela SBP (CARDOSO DE SÁ; CORDOVIL; POMBO; RODRIGUES, 2021, p. 6).

Ao observar as crianças à nossa volta neste período, é possível perceber que o tempo de tela das crianças tem ultrapassado muito mais que o recomendado pela SBP. Diante disso, pode-se dizer que a aplicação do ensino à distância para crianças, de certa forma, contraria tanto seus direitos no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), pelo fato dos impactos negativos vinculados ao uso de telas, quanto, também, implica no descumprimento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), na medida em que a mesma reforça a ideia de que a criança aprende por meio de experiências lúdicas, concretas e interativas, sendo, supostamente, impossível de concretizá-las mediante atividades online (DIAS; MATA; ROCHA; SALDANHA; PIKANÇO, 2020).

Amparados pelo medo, desemprego, situações de vulnerabilidade familiar, falta de espaço, falta de interação social, perda de entes queridos, exposição à violência, declínio no tempo de lazer e brincar, excessiva exposição às telas, entre outros fatores advindos da atual situação sanitária, identifica-se o aumento de ansiedade, depressão, ganho de peso, estresse, doenças crônicas, irritabilidade, solidão, tédio, dentre outras dificuldades que vislumbram impactos negativos e prejudiciais no desenvolvimento da criança. Voltada para um crescimento físico, de maturação neural, comportamental, cognitivo, social e afetivo, segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS (2019), a criança claramente depende de uma boa condição psicossocial, sanitária e econômica para um profícuo desenvolvimento humano.

Contudo, o horizonte não é de todo negativo. O tempo em casa fez aumentar as atividades e interações familiares, assim como, além de possibilitar inúmeras atividades e conexões virtuais, também proporciona espaços para trabalhar atividades que podem carregar benefícios para as crianças neste período de isolamento. O foco nos cuidados voltados à amenização e à prevenção dos impactos negativos causados pela inatividade infantil e pelo uso exacerbado da tecnologia deve ser prioridade dentro da sociedade, escolas e famílias. Contanto que seu uso seja monitorado pelos

responsáveis, e que todos estejam atentos a qualquer suspeita de violência e violação aos seus direitos, o uso da tecnologia pode ser um importante aliado no que se refere ao isolamento social favorecendo a manutenção das estruturas sociais e educacionais. As ocorrências de prejuízos à saúde mental e comportamento infantil salientam a importância do cuidado para com as demandas infantis, emergidas pela pandemia, e na construção de estratégias para reduzir tais danos. Em vista disso, a tentativa de proporcionar possibilidades de escuta, troca, compartilhamento de presenças, afetos, encantamento, estímulo à imaginação e busca pelo prazer, alegria e curiosidade, fizeram parte da minha busca enquanto artista-docente na exploração deste trabalho.

## **DESAFIOS DE UMA ARTISTA-DOCENTE**

Como artista, compreendo a importância de adentrar terrenos inóspitos e desafiadores, aceitando a arte como lugar de risco e de experimentação e, inevitavelmente, de errância. Busco entender o teatro para crianças num entre-lugar, não, especificamente, para educar ou formar crianças (ideia para a qual se educa), mas a fim de adentrar um espaço (terreno no qual se educa) de encontro potente, no qual o olhar ou gesto da criança, contribuirá na busca de possibilidades para a construção de um real simbólico, contribuindo para o meu constante devir artista-docente. Além de possibilitar uma fruição estética cuja troca com as pequenas espectadoras acontecem de maneira genuína e desinteressada.

Contudo, ainda cabe assinalar um fator essencial para o desenvolvimento deste trabalho: a arte teatral, entendida como a arte do encontro, teria espaço, ou melhor, possibilidades para a produção de presenças no modo virtual? É notório que o encontro teatral presencial, amplamente experienciado e discutido ao longo da história, promove afecções através de uma fruição estética da qual resulta um estado de prazer, encantamento e vontade através da curiosidade da criança espectadora. Sob outra perspectiva, imersos na realidade virtual e nas mais diversas esferas tecnológicas da sociedade contemporânea, a arte teatral virtual para crianças encontra múltiplos desafios, como também possibilidades para encontros e presenças durante o isolamento social. Vislumbrar a criação e as transformações que o corpo humano vem sofrendo com a revolução tecnológica como fruto de uma simbiose com as tecnologias, constrói uma nova forma de relação cognitiva, relacional e social com o mundo entorno. Em que medida a desfronteirização do corpo físico, sensorial, psíquico, cognitivo, complexo e vulnerável, promoveria espaço e potência para os encontros propostos pela arte teatral, neste novo ambiente virtual?

Além do conhecimento, a arte teatral é ponte para acessar a subjetividade, coletividade, dentre outros importantes aspectos das relações humanas. Ao tratar sobre o espectador, as relações entre arte e política são colocadas em discussão. Nesta perspectiva, compreendo a capacidade da Mediação Cultural/Artística/Teatral na criação de estratégias e possibilidades de potencializar o encontro entre fazedor de arte e espectador, um tanto distante na presente realidade, sobretudo na realidade virtual. Diante disso, pode-se dizer que a criança se torna espectadora com possibilidade

maior de diálogo. Cabe destacar que ela também está lidando com os efeitos da pandemia atual, porém, sua disponibilidade para o jogo, sua capacidade de faz de conta, seu olhar para o brincante ainda está pulsante. Afinal de contas, independente da faixa etária, o brincante está presente na natureza humana, no entanto, é preciso reaprender a escutar, olhar, tocar, saborear, cheirar – sentir. “Educados, os sentidos passam a ser habitantes da ‘caixa de brinquedos’. Pelos sentidos educados, deixamos de ‘usar’ o mundo e passamos a ‘fazer amor’ com o mundo.” (ALVES, 2018, p.48)

Reconhecendo os benefícios e malefícios que o uso das telas acarreta na vida das crianças, e compreendendo a necessidade de trabalhar através dela no contexto atual, ainda permanecia uma questão: o que fazer com a tela que nos separa? Como artista-docente, a intenção foi criar estratégias de aproximação com as crianças-espectadoras. Seria o jogo teatral uma estratégia para aproximar crianças, obra e artistas-docentes, por meio da tela? O jogo teatral neste estudo é compreendido no que diz respeito ao jogo lúdico de cena ou à característica lúdica do teatro em si, onde o jogo passa pelo estabelecimento de regras, de acordo com o grupo, assimilando, assim, uma espécie de “jogo de construção” (Piaget) com a linguagem artística. (KOUDELA; ALMEIDA JÚNIOR, 2015)

## **A TELA COMO POSSIBILIDADE: APRENDENDO A JOGAR**

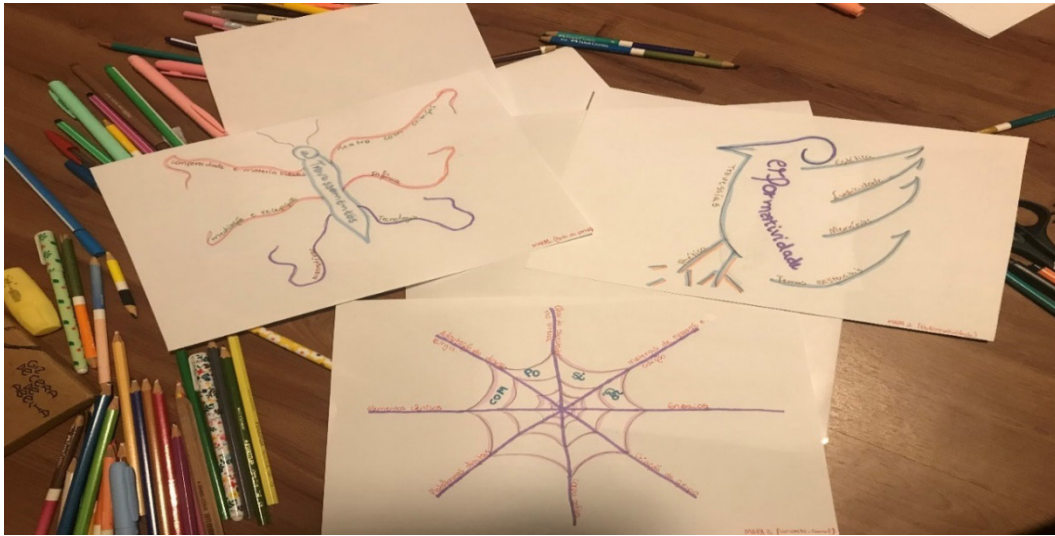
Ao buscar compreender a tela como parceira de cena e de aula, desde a criação cênica até a recepção e mediação com as crianças, vivenciei uma relação teatral nova, por meio das interações virtuais. A proposta foi pensar na tela enquanto dispositivo (LEPECKI, 2012), que permite criar e gerar movimento, apesar de suas limitações espaciais. Esta foi a maneira encontrada para conseguir aceitar a tela como parceira e não como empecilho ou apenas algo que está ali por “não termos outra opção”.

Antes de iniciar as experimentações cênicas com a câmera, na companhia de mais dois atores<sup>5</sup> da Sangá Cia. de Teatro, foram criados quatro mapas de criação (SILVA, 2013) a fim de definir e traçar os caminhos para percorrer o processo de criação e mediação artística (Figura 1). Em seguida, a partir da dramaturgia do espetáculo “A travessia da Borboleta” (2019), uma nova dramaturgia audiovisual foi construída e adaptada com base em um roteiro de gravação. Para tanto, selecionamos cenas específicas, a partir das quais improvisamos e jogamos com, a princípio, a câmera dos nossos celulares. Nas experimentações, nos revessávamos, filmando uns aos outros explorando os personagens, com cenas de improvisos. A partir do roteiro estabelecido, jogamos com ângulos e ritmos, experimentando diversas possibilidades desse novo e curioso formato digital. No decorrer dos ensaios foram fixados alguns diálogos e cenas da dramaturgia original. Nesta empreitada, participaram como parceiros dois profissionais, o diretor Cadu Cinelli e o iluminador Ike Rocha. Juntos, experimentamos distintas possibilidades de criação, contudo, no dia da gravação muitas cenas se diferenciaram do que havíamos experimentado nos ensaios.

---

5 Gilmar Magalhães e Juliane Santos, ambos membros integrantes da Sangá Cia. de Teatro.

Figura 1 – Mapas de criação do projeto @travessamentos: A travessia da Borboleta



Fonte: SANGÁ, 2021.

Para a captação das imagens, utilizamos praticamente todo o cenário e os elementos de cena do espetáculo presencial. Contudo, as cenas eram realizadas fora de ordem, priorizando as cenas mais difíceis de gravar. Essa experiência foi extremamente diferente do que estamos acostumados no teatro presencial, pois não executamos a peça de uma forma linear, mas cena por cena, em sequência distinta do espetáculo presencial. Diante disso, tivemos mais dificuldades em trabalhar os personagens, gerando certa inconstância com o trabalho de corpo, voz e construção de personagem, principalmente porque estávamos há um bom tempo longe deste trabalho, por conta da pandemia, iniciada em 2020. Apesar de tudo, foi possível estabelecer jogo cênico com a câmera, experimentando possibilidades e buscando desassociar o que estava pré-estabelecido, baseado no teatro presencial. Ao mesmo tempo, ao longo das experimentações, buscamos a câmera como sendo o olhar do espectador, com foco preliminarmente determinando, na medida em que a câmera é um recorte e direciona o olhar do espectador, ou, telespectador, nesse caso.

Ao pensar nos elementos teatrais, e numa maneira de aproximar os espectadores do cenário, da narrativa e da história, preparamos um material para ser enviado aos domicílios das crianças. Uma caixa de estímulo composto, baseados na metodologia do Drama, foi enviada para cada criança. De acordo com Somers,

O estímulo composto inclui diferentes artefatos – objetos, fotografias, cartas e outros documentos, incluídos em um container apropriado. A significância é dada pela justaposição cuidadosa de seu conteúdo - o relacionamento entre eles e o detalhe confrontados com um estímulo composto, os usuários devem investir imaginativamente em seu uso para gerar uma história. Como em todo trabalho de drama, um espírito lúdico é requerido, uma vontade de entrar no espírito do 'jogo' (2011, p. 179).

Os materiais selecionados retratavam uma caixa de lembranças e memórias citada na obra teatral “A Travessia da Borboleta”, sendo essa a caixa de memória de um dos personagens: o menino. A caixa foi produzida artesanalmente, a partir de materiais escolares. Nela, havia alguns elementos da cena, contendo um pouco do universo do espetáculo, inclusive materialidades do mesmo, tais como: uma pena azul, uma lanterna para estimular o jogo com sombras e projeções, além de uma tela feita de papel manteiga para a caixinha de papelão se transformar num mini teatro de sombras. Além disso, também compunha a caixa gelatinas coloridas, uma flor, uma borboleta de papel e algumas palavras encontradas no texto do espetáculo, como por exemplo: “Eu também te amo”, “Ela que voava das histórias que o pássaro lhe contava”, dentre outras palavras que foram adicionadas as caixinhas para que as crianças pudessem formar frases; assim como distintos materiais para que elas mesmas pudessem criar formas para criarem projeções e brincadeiras (Figuras 2 e 3).

**Figura 2 – Estímulo Composto: a caixa do menino**



Fonte: SANGÁ, 2021.

**Figura 3 – Materiais presentes no Estímulo Composto**



Fonte: SANGÁ, 2021.



As caixas foram embrulhadas como uma caixinha de presente, e enviadas por correio com uma semana de antecedência do dia agendado para ocorrer à meditação teatral da obra virtual. Assim, as crianças puderam recebê-la em suas casas, saber de onde veio e explorá-la, brincando e estimulando a curiosidade do que seria ou o que aconteceria com a caixa.

A comunicação com os responsáveis das crianças participantes aconteceu via *WhatsApp*, mais especificamente, com as mães. Os diálogos ocorreram diariamente, dentre as mensagens trocadas, foi requisitado os endereços residenciais, bem como explicação das atividades, solicitando para que não contassem às crianças sobre o remetente da caixa, a fim de estimular a curiosidade e brincadeiras entre adultos e os pequenos. Ao longo das conversas, algumas mães enviavam fotos (Figuras 4 e 5) e vídeos, para descreverem como crianças vinham se conectando com a proposta, e a partir dela, com suas experiências em casa. Essa interlocução foi importante para estabelecer um laço de confiança com as famílias e também com as próprias crianças, na medida em que os responsáveis compreendiam a importância de estimular e se envolverem nas atividades.

**Figura 4 – Crianças com a caixa 1**



Fonte: Mãe da criança, 2021.

**Figura 5 - Crianças com a caixa 2**



Fonte: Mãe da criança, 2021.

Ao analisar as fotografias e os vídeos enviados pelas famílias, foi surpreendente observar como cada criança reagiu ao receber a caixa. Algumas delas logo começaram a brincar com as sombras, outras ficaram com medo e não abriram a caixa até o momento da mediação, outras ficaram curiosas e perguntando para a família quem havia entregado e o que era tudo aquilo. Houve, também, uma criança que ficou muito surpresa, a sua mãe enviou um vídeo dela dizendo “eu nunca ganhei tantas coisas assim e nem é o meu aniversário”.

É essencial salientar o envolvimento das crianças nas atividades online. Muitas vezes acreditamos não ser possível construir uma relação afetiva, ou criar conexões através da tela. Esta foi uma questão que me atravessava fortemente no percurso deste trabalho. No início, não acreditava que o espaço online poderia criar tantas conexões, na realidade pode, e é capaz de criar laços muito mais do que poderíamos imaginar; se realizado com envolvimento, cuidado, entrega e afeto.

Uma das estratégias mais eficazes para a realização da mediação foi a construção dos professores-personagens (CABRAL, 2006) como agentes mediadores. Advindo de uma metodologia do ensino do teatro, essa proposta nos aproximou das crianças na medida em que o jogo lúdico faz parte do universo infantil. A condução através do conceito do Professor-personagem, ou *teacher in role*,

propõe a atuação do docente enquanto Professor-personagem, uma atuação assumida intencionalmente em sala de aula, como coautor da cena desenvolvida. O Professor-personagem é a mediação na qual o professor assume personagens durante a criação do processo narrativo, com o objetivo de estimular os estudantes a entrarem no contexto da ficção. Este procedimento exige que o professor atue como ator na atividade docente, contribuindo com um processo de ensino-aprendizagem mais participativo, pois esta proposta é um forte estímulo para o educando engajar-se no processo cênico (MAGALHÃES, ROSSETO, 2018, p. 201).

A curiosidade e interesse gerado pelos condutores, estimula a criatividade e o envolvimento da criança. Ressalto uma das falas de uma criança quando a professora-personagem Borboleta apareceu na tela procurando pelo Pássaro “eu vi a sua mãe, ela tava te procurando [...] e se ela voou para o lado de Deus?”. A pequena participante envolveu-se de forma a imaginar ser o Pássaro a mãe da Borboleta e preocupou-se em ajudá-los a se encontrarem. Apesar de ela criar uma história que não fazia parte da narrativa, pois as personagens Pássaro e Borboleta não são mãe e filha, a criança produziu sua própria interpretação da história fruída. A depender da narrativa do espetáculo, o Professor-personagem pode ser uma eficiente e envolvente estratégia para trabalhar a mediação teatral com crianças, principalmente de forma virtual, pois é possível caracterizar-se e comunicar-se através da câmera.

Outra estratégia de aproximação e envolvimento foi a comunicação com as famílias via *Whatsapp*:

Sabe, a pequena, ela é muito tímida. Assim, ela tem dificuldade de se expressar e eu percebi que as aulas de teatro ajudaram muito. Antes da pandemia ela fez algumas aulas de cinema, mas eu vi que ela se identificou muito mais com o teatro, então, até queria continuar. Agora ela tá bem tristonha que acabou as aulas, ficou feliz com tudo que aconteceu, mas ela falou, ai não tem mais aula, sabe? Então, eu só posso agradecer tudo que vocês fizeram, de coração mesmo, muita gratidão, o que eu puder ajudar eu tô aqui (Mãe de uma criança, áudio via Whatsapp, no final do encontro).

O diálogo efetivo com a família e com as crianças teve relevância significativa no decorrer deste trabalho. As trocas de áudios, conversas e informações via *Whatsapp*, contribuíram imensamente para o retorno e o encaminhar do projeto. A escuta do que vem do outro, principalmente, da relação que está sendo construída com as crianças, faz parte do andamento da experiência de mediação teatral.

### **CRIANDO CONEXÕES: O JOGO DA MEDIAÇÃO TEATRAL**

O jogo acontece na troca entre o grupo de pessoas envolvidas, a partir do outro, perante uma troca de olhar ou de ações. De acordo com Rancière (2012), a emancipação do espectador – lugar tão debatido ao longo dos anos, se inicia quando se questiona, justamente, essa oposição entre olhar e agir – o olhar também é uma ação que confirma ou transforma nossas percepções e subjetividades. O espectador também age, tal como o estudante ou o intelectual, quando observa, seleciona, compara, interpreta, relaciona o que vê com muitas outras coisas que viu ou vivenciou em outros lugares. “Compõe seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si. Assim, são ao mesmo tempo espectadores distantes e intérpretes ativos do espetáculo que lhes é proposto” (RANCIÈRE, 2012, p.17). Quando os espectadores sentem, observam, compreendem algo de um espetáculo, eles compõem seus próprios poemas, assim como os artistas que ali apresentam ao público.

Muitas vezes, a indisponibilidade para a experiência artística parece dar-se, por vezes, pelo excesso de informação ou, melhor dizendo, pela instrumentalização da recepção, estabelecida ao tomar-se o modo informativo ou comunicativo como padrão estético de leitura. Habitado a esse modo operativo, o espectador anseia pela vinculação racional imediata da proposta artística a algum assunto ou alguma opinião em voga. Ou seja, vastamente estimulado no padrão informativo, o hábito lógico-racional de leitura, mesmo nas produções ficcionais, justifica uma forma de percepção aplicada indistintamente pelo indivíduo em diversos eventos. Sendo este ver muito mais ligado à passividade que à atividade de movimento interior, diante da pobreza do olhar sensível que a modernidade carrega, da saturação de informações e do olhar lógico-racional (DESGRANGES, 2010), o artista abre caminhos para construir uma reaproximação com o que é subjetivo e sensível, em outras palavras, provocar alterações na percepção e na produção de experiências genuínas.

Benjamin (2017) afirma que o adulto utiliza uma máscara chamada “experiência”, carregando, muitas vezes, um ar de superioridade, inexpressiva e impenetrável, ela é sempre a mesma. Entretanto, o quão linda é a imagem da máscara caindo ao observar o encantamento de uma criança ao brincar com uma simples pedra? “A mim ensinou-me tudo. Ensinou-me a olhar para as coisas. Aponta-me todas as coisas que há nas flores. Mostra-me como as pedras são engraçadas quando a gente as tem na mão e olha devagar para elas” (CAEIRO *apud* ALVES, 2018, p. 28). Mas onde estaria a diferença deste olhar? Para Alves (2018), a diferença está no lugar onde os olhos são guardados – caixa de ferramentas (adultos) ou brinquedos (crianças). Ao habitarem a ‘caixa de brinquedos’, os olhos se transformam em órgãos de prazer, de fazer amor com o mundo. Por isso, concordo com Malaguzzi quando diz que as crianças são nossas mestras.

A criança é feita de cem / A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar / Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar / Cem alegrias para cantar e compreender / Cem mundos para descobrir / Cem mundos para inventar / Cem mundos para sonhar / A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove / A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo / Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar / De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal / Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem, roubaram-lhe noventa e nove / Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação / O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas / Dizem-lhe: que as cem não existem / A criança diz: ao contrário, as cem existem (MALAGUZZI, 1999, *apud* Katherine, 2021, s/p).

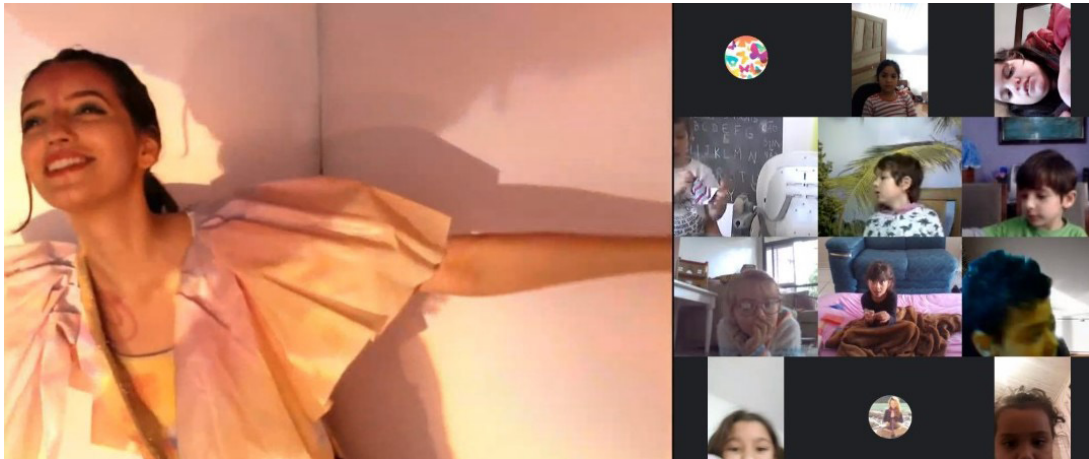
Ao criar um espaço para mediação teatral virtual, a pretensão não era ensinar algo ou mostrar às crianças algo que considerava bom para elas; mas vivenciar, juntos, um momento de partilha. Na realidade, buscava aprender junto *com* elas, promovendo espaços e possibilidades de construir conhecimento e estética – encontrar prazer, através da tela. Nesse processo, não só o que a criança pensa é válido, mas também as múltiplas linguagens da infância e a forma como as crianças pesquisam, produzem sentido e conhecimento.

Diante disso, para o processo desenvolvido, utilizei a proposta de mediação cultural, de Ney Wendell (2014), visando conhecer o público-alvo do projeto antes da recepção e mediação. Com base nesta concepção, as etapas da mediação foram divididas em Antes, Durante e Após a fruição estética da obra teatral virtual. Ou seja, antes do nosso encontro para a fruição estética, buscamos criar conexões com as crianças por meio de atividades lúdicas, bem como fez parte desta etapa, a criação e o envio das caixinhas de estímulos compostos. Em seguida, quando entramos em cena, como professores-personagens, iniciando a mediação, as crianças já estavam com suas caixas em mãos brincando com os elementos, pois haviam estabelecido uma conexão com os materiais, estimulando suas curiosidades em relação à história.

No primeiro momento do encontro, elas falaram sobre a caixa antes mesmo do personagem do menino mencioná-la (primeiro professor-personagem que apareceu na mediação). Elas se encontravam eufóricas e curiosas sobre o que aconteceria. Algo, ali, despertou. As caixas enviadas

anteriormente, como mote disparador para o processo de mediação, tornaram o diálogo com os pequenos espectadores acessível e genuíno. A obra teatral virtual “@travessamentos: A Travessia da Borboleta” (2021) foi exibida através do *Youtube*, por meio de compartilhamento de tela na plataforma *Google Meet*.

Figura 6 – Crianças espectadoras do espetáculo “@travessamentos: A Travessia da Borboleta”



Fonte: SANGÁ, 2021.

Crianças em silêncio, assistindo o espetáculo. Algo que chamou atenção foi como rapidamente elas se posicionaram em algum lugar confortável para assistir, pois estavam muito elétricas antes do início da apresentação. Algumas mães estavam ao lado das crianças, mas sem aparecer na câmera, pois elas, em vários momentos, viravam para o lado e comentavam alguma coisa sobre a cena que estava assistindo. Uma delas chamou a mãe para sentar e juntas assistir o teatro. A participação dos pais foi muito interessante, pois, como estávamos numa troca de mensagens constante com eles, especialmente pelo fato da maioria das crianças ter entre 5 e 7 anos, os pais também acabaram demonstrando curiosidade sobre o que aconteceria nesses encontros.

Ao longo da fruição, houve momentos mais silenciosos e de atenção plena, outros mais agitados, momento em que percebemos algumas crianças mexendo em brinquedos, principalmente os materiais da caixinha de estímulo composto, ao mesmo tempo em que assistiam às cenas. No entanto, em nenhum momento as crianças se desligaram da conexão ou saíram para fazer outra coisa. Com as câmeras dos docentes fechadas, com apenas as dos espectadores ligadas, observamos suas reações e sensações a partir do que fruíam: crianças atentas, curiosas, que estranham, que se surpreendem, que se distraem, que criam conexões e relações com o que estavam vivenciando. Por exemplo, foi encantador vê-las buscando a borboleta de papel da caixinha, nas cenas que a borboleta voava. Efetivamente, isso não era distração, mas sim conexão com o que estavam vivenciando. Ali, naquele momento, tive certeza: algo estava fazendo sentido/sentir.

Após o espetáculo, os professores-personagens reapareceram nas câmeras, perguntando se eles conseguiriam ajudá-los a entender o que aconteceu na história que assistiram. As crianças, assim, puderam expressar algumas impressões do que haviam vivenciado através da narrativa apresentada. Neste momento, o encontro foi finalizado com a proposição do último jogo entre crianças e artistas-docentes, uma “tarefa” para os pequenos: enfeitar a caixa de lembranças que haviam recebido em suas casas, deixando-a com “as suas carinhas”. Solicitamos para um familiar enviar uma foto da caixa para a nossa observação. Desta maneira, finalizamos a proposta de mediação, via *Whatsapp*, conversando com os responsáveis, trocando fotografias, para que tanto os pais quanto as crianças pudessem participar; auxiliando, assim, na coleta de dados da experiência realizada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É essencial, como artista, refletir sobre a importância do espaço e do jogo. O espaço cênico é um local de criação, de jogo, experiência, afetos e reflexão – tanto para o artista quando para o espectador. O jogo é um elemento primordial na vida da espécie humana, sem o qual toda a coesão social é ameaçada, ou se torna impossível. Como consequência direta da imposição do modelo neoliberal, esses espaços para o jogo e para viver uma experiência real estão cada vez mais reprimidos. Para Larrosa (2002), a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Todos os dias acontecem muitas coisas, ainda assim nada nos acontece. Para o autor, o mundo é marcado pela pobreza de experiências, no qual tudo o que se passa é organizado para que nada nos aconteça, salientando que apesar do número elevado de informações sobre coisas que passam a toda hora, a experiência é cada vez mais rara. A saturação de informação não deixa lugar para a experiência, assim como a velocidade dos acontecimentos do mundo moderno, que dá lugar para a falta de silêncio e memória.

Para viver uma experiência é preciso que algo nos toque, e para tal acontecimento é necessário um tempo, um gesto de interrupção, uma escuta, um olhar mais demorado, uma audição mais apurada. É preciso parar para sentir, parar para perceber os detalhes, “suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (LARROSA, 2002, p. 24). Nesse caso, a mediação teatral pode ser um espaço construído para lançar possibilidades de construções poéticas junto aos espectadores, a fim de potencializar o encontro entre público, artistas e obra. Assim como ocorreu na experiência de mediação teatral virtual com crianças refletida neste estudo, apesar de todas as dificuldades que enfrentamos neste complexo período no qual a sociedade se encontra, ainda é possível criar conexões através da arte, mesmo que seja por meio de uma tela de computador.

É preciso reconhecer e frisar a importância que os professores da disciplina tiveram para a realização dessa experiência. É de extrema importância, a interferência e auxílio de colaboradores para uma melhor execução e aproveitamento da experiência da mediação teatral, principalmente

com crianças. Pensar juntos e produzir com o outro é parte essencial do processo de criação e mediação teatral.

Assim como um espectador adulto, a criança também percebe a obra de arte através de sua história e experiência. Ela é um ser capaz de acreditar, amar, odiar, negar, concordar e construir sua própria interpretação, como um estudante que apreende o que o mestre apresenta a partir da sua subjetividade. De fato, a obra se estende através de múltiplas interpretações. Ela é ressignificada, seu significado transmuta, cresce e se potencializa a partir dos diferentes olhares lançados.

Deste modo, a potência da fruição estética depende, principalmente, do envolvimento e afetividade em relação ao que se frui. No trabalho com crianças, especialmente com crianças pequenas, a ludicidade é um componente incontestável. Ela abre portas para adentrarmos o universo próprio da criança, nos permitindo emprestar seus olhos para enxergarmos um novo e mais interessante mundo. Com elas, é possível crescer, expandir e estimular sentidos e percepções. Neste encontro, a tela, apesar de seus riscos e dificuldades, a potência do que aconteceu nesse encontro superou qualquer receio sobre a efetividade dessa vivência.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A educação dos sentidos**. São Paulo: Planeta, 2018.

ANDRADE, Carolina R; BANOVA, Luiza R.F; BOMFOM, Layla M.B; COSTAS, Renata R; SANTOS, Renata F. **Movimentos de afeto: por um protocolo poético e dançado de volta às aulas**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2020.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRASIL, Ministério de Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Versão final homologada em 11 de maio de 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>Acesso em: 06/07/2021.

BRASIL. **Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

CABRAL, Beatriz. **O drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

CARDOSO DE SÁ CS; CORDOVIL, Rita; LUZ, Carlos; POMBO, André; RODRIGUES LP. Distanciamento Social COVID-19 no Brasil: Efeitos sobre a rotina de atividade física de famílias com crianças. **Revista Paul Pediatr**. v. 39, p. 1-8, 2021.

DESGRANGES, Flávio. A arte como experiência da arte. **Lamparina**, n.1, p. 50-56, 2010.

DIAS, Letícia S.C; MATA, Ingrid R.S; PICANÇO, Marilúcia R.A; SALDANHA, Celso T . As implicações da pandemia da COVID-19 na saúde mental e no comportamento das crianças. **Residência Pediátrica**, n. 10, p.1-5, 2020.

KATHERINE, Afinal, quais são as “cem linguagens da criança”? **Pedagogia e Infância**. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://pedagogiaeinfancia.com.br/as-cem-linguagens/>. Acesso em: 15 ago 2021.

KOUDELA, Ingrid Dormien; ALMEIDA JUNIOR, José Simões de. **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n. 19, p.20 28, jan/fev/mar/abr. 2002.

LEPECKI, André. 9 variações sobre coisas e performance. Trad. Sandra Mayer. Florianópolis: **Urdimento**, nº 19, p. 93-99, nov de 2012.

MAGALHÃES, Gilmar; ROSSETO, Robson. O drama como proposta metodológica para contribuição crítica e social do educando. **Revista Nupeart**, V. 19, p. 199-212, 2018.

POR QUE o Brasil está tão atrasado na vacinação? **RollingStone**, São Paulo, 22 abril. 2021. Disponível em: <https://rollingstone.uol.com.br/noticia/por-que-o-brasil-esta-tao-atrasado-na-vacinacao/>. Acesso em: 15 agosto. 2021.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

SILVA, Rosemeri Rocha. **Uno, Mapa de Criação: Ações Corpoalizadas de um Corpo Propositor num Discurso em Dança**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2013.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Manual de Orientação. Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital (2019-2021). **#Menos telas #mais saúde**. Rio de Janeiro: SBP; 2019.

SOMERS, John. Narrativa, Drama e Estímulo composto. **Revista Urdimento**, n. 17, p. 175-185, set. 2011.

WENDELL, Ney. **Estratégias de mediação cultural para a formação do público**. Bahia, Fundação Cultural do Estado da Bahia – FUNCEB, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2SqrTm9>. Acesso em: 20 jan. 2020.

**Recebido em: 30/06/2021**  
**Aceito em: 10/09/2021**