

# A DRAMATURGIA DO ESPECTADOR: A MEDIAÇÃO TEATRAL ON-LINE COM CRIANÇAS COMO CONVITE AO CORPO- MÁQUINA-POÉTICO

## THE SPECTATOR'S DRAMATURGY: online theatrical mediation with children as an invitation to the poetic-machine-body

Ana Letícia Villas Bôas  
Robson Rosseto  
Universidade Estadual do Paraná

**Resumo:** O presente artigo aborda a dramaturgia do espectador emergente do contato entre público e obra no momento da mediação teatral *on-line* com crianças, a partir de um corpo-máquina-poético. Atravessada pela criação de engajamentos crítico-afetivos, por meio das estratégias metodológicas Estímulo Composto, de John Somers (2011), Pré-texto e Professor-personagem, de Beatriz Cabral (2006), fez-se possível aflorar nas crianças novas percepções poéticas, marcadas pela tecnologia.

**Palavras-chave:** Dramaturgia do espectador; Mediação Teatral *On-line*; Criança.

**Abstract:** This article addresses the dramaturgy of the spectator emerging from the contact between audience and work at the time of online theatrical mediation with children, from a poetic-machine-body. Crossed by the creation of critical-affective engagements, through the methodological strategies Composite Stimulus by John Somers (2011), Pre-text and Teacher-in-role by Beatriz Cabral (2006), it was possible to bring out new poetic perceptions in children, marked by the technology.

**Keywords:** Dramaturgy of the Spectator; Online Theater Mediation; Child.

Recebido em: 07/11/2022

Aceito em: 01/02/2023

## Introdução

Novas dramaturgias surgem na medida em que o teatro contemporâneo emerge criando novas abordagens de estruturas cênicas. Não mais compreendida enquanto texto escrito, entende-se por dramaturgia a escrita da cena. Entretanto, a partir de estudos do corpo em movimento, compreende-se que a escrita da cena pode ocorrer no e pelo corpo, através do mesmo em movimento de criação. Teatralidades a partir de palavras, gestos e imagens vindas do espectador são formas de dramaturgias que emergem do encontro entre corpos Espectadores-artistas. Sendo a dramaturgia do corpo uma nova perspectiva dentro do campo do teatro, a mediação teatral abre espaço para a ação do corpo-espectador a partir das ações-convites que são realizadas no encontro entre público, obra e mediadores, ou no presente estudo, artistas-mediadores.

Lanço um olhar sobre como essas dramaturgias foram criadas e nutridas durante o ato da mediação teatral *on-line*, que ocorreu nos meses de junho e outubro de 2021, na cidade de Curitiba (PR), durante a pandemia mundial de COVID-19<sup>1</sup>. Como parte da experiência prática do meu projeto de mestrado, a proposição da mediação teatral *on-line* ocorreu via plataforma virtual *Google Meet*, com grupos de crianças distintos – “Crianças na Universidade”<sup>2</sup> e “Crianças na Escola”<sup>3</sup>. A mediação foi dividida em três etapas: Antes, Durante e Depois – à fruição estética da obra teatral (Wendell, 2014), e conduzida por três artistas-mediadores (Ana Villas Bôas, Gilmar Magalhães e Juliane Santos) do grupo Sangá Cia. de Teatro<sup>4</sup>. A mediação foi apresentada como uma oficina de teatro *on-line*, realizada de for-

---

1 Pandemia do coronavírus SARS-CoV-2, o qual atingiu diversos lugares do mundo em grandes proporções, obrigando-nos a desenvolver uma nova relação com a tecnologia. O vírus teve registros iniciais na cidade de Wuhan, na China, em torno de 31 de dezembro de 2019 (novos estudos apontam suspeitas de ter se iniciado em 2018), agravando-se no início do ano de 2020 e declarado, no Brasil, como estado de pandemia em meados de março do mesmo ano, perdurando até início de 2022.

2 O grupo “Crianças na Universidade” foram crianças (de 5 a 10 anos) selecionadas pelos estudantes da disciplina PINTE II (Projeto Investigação em Teatro-Educação) da UNESPAR, campus Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná. Os estudantes da disciplina convidaram filhos de amigos e parentes para participarem de uma oficina de teatro *on-line*, de abril a junho de 2021. E foi em um dos encontros dessa oficina que a mediação teatral *on-line* @travessamentos aconteceu.

3 O grupo “Crianças na Escola” foram crianças, dos sextos anos, convidadas por mim, pelo professor regente Gilmar Magalhães juntamente com Escola Social Marista Ecológica, a participarem de uma oficina de teatro *on-line* intitulada @travessamentos, em outubro de 2021.

4 Companhia teatral curitibana, fundada em 2018 por Ana Villas Bôas, Juliane Santos e Gilmar Magalhães, arte-educadores da cidade de Curitiba.

ma lúdica, a partir de uma narrativa ficcional, pré-texto (CABRAL, 2006) do espetáculo teatral *on-line* “@travessamentos: A Travessia da Borboleta”<sup>5</sup>, por meio da metodologia do Estímulo Composto (SOMERS, 2011) e do Professor-Personagem (Cabral, 2006).

Convidar o espectador a ocupar o lugar de participante da mediação, antes, durante e depois da fruição da obra artística, fez com que ele se tornasse cocriador da obra, na medida em que uma nova dramaturgia emergia durante o ato da mediação – no encontro do corpo dos artistas-mediadores com os artistas-espectadores, ou artistas-fazedores-de-arte, neste caso, através da tela.

O espectador-fazedor-de-arte se vê imerso numa narrativa ficcional, abraçando a história com os próprios braços, tornando-se ativo a partir de suas próprias percepções, devaneios e elucubrações do que lhe foi apresentado. O espectador recebe um convite para tornar-se cocriador da obra e artista de novas dramaturgias a partir das teatralidades que emergem no momento da mediação teatral. Compreende-se, aqui, a mediação artística enquanto projeto artístico: o espaço da mediação, assim como o espaço do teatro, como um espaço de jogo – o jogo que se constrói a partir do encontro entre corpos propositores e presentes.

## O espectador-fazedor-de-arte: um corpo emancipado e propositior

Percorrendo o caminho da mediação teatral, me vi obstinada a responder questões como “em qual chão desejo pisar? Como? Por quê?” e “com quem desejo jogar?”. Acredito que reconhecer espaços nos quais desejo jogar e as implicações da criação é essencial para qualquer projeto de mediação. Nesta investigação, o nosso “chão” virtual se deu por meio de plataformas *on-line* de uma forma um tanto quanto impositiva. Na “obriga-

---

<sup>5</sup> Versão digital, criada em 2021, do espetáculo “A Travessia da Borboleta” é uma adaptação teatral, de Ana Villas Bôas, do conto infanto-juvenil de Rubem Alves, “O Menino e a Borboleta Encantada”, que têm em comum as personagens da Borboleta, do pássaro e do menino. Nesse conto, Alves se utiliza da metáfora da borboleta para dialogar com a infância sobre temas imprescindíveis da vida humana – como a amizade, a relação do adulto com a criança, a passagem do tempo, mudanças, fases da vida, o amadurecimento que vivemos ao passarmos da infância para a adolescência, da fase adulta para a velhice, o que não é diferente no espetáculo aqui proposto. Observa-se a história de um menino que ao chegar ao Teatro – o menino como símbolo do que há de melhor na velhice para Alves – relembra a sua vida, de quando era pássaro, e sua relação de histórias e brincadeiras vividas com uma menina até o dia em que ela se transforma em uma Borboleta, metáfora do início da sua fase adulta.

ção” de aceitar as circunstâncias do contexto sanitário do momento, mas, também, buscando encontrar suas potencialidades, o modo *on-line* se apresentou necessário para o desenvolvimento do projeto.

O lugar do espectador é pauta principal para projetos artísticos e de mediação nas últimas décadas. O teatro pós-dramático, como uma resposta ao sistema capitalista vigente da Pós-modernidade – cuja obra de arte estava vinculada à ideia de reprodução em prol da dominação da massa (Benjamin, 1987) –, recusando ocupar um lugar de superioridade diante do espectador, buscou um sistema de organização horizontal, no qual o texto não mais ocupava a premissa de uma criação teatral, mas o próprio espectador. O meu desejo fala e o “para” quem torna-se “por quê, “como” e “com” quem desejo jogar?

A partir do momento que a arte passa a compreender o espaço do espectador como espaço de jogo, automaticamente de transformação, a relação entre público, obra e artista é transmutada – assim como a relação sujeitos e sociedade. Os espaços para jogos estão cada vez mais restritos na nossa sociedade, consequência direta da imposição do modelo neoliberal que prioriza a produção à experiência. A saturação de informações consome o espaço da experiência. Para jogar/brincar, experienciar, ou educar (ALVES, 2018) os sentidos, é necessário que se construa um espaço potente para a experiência. Sendo o espaço cênico um local de criação, movimento, reflexão, experimentação, jogo e afecções, logo quando o espectador é convidado a coabitar este espaço, através de uma proposta de mediação, por exemplo, é convidado a compartilhar criações a partir do seu próprio corpo-experiência.

A emancipação do espectador não está restrita à uma determinada atividade, ela pode se dar pelo encontro de um olhar, um gesto, uma pausa, um devaneio, uma reflexão, uma exposição, fala, etc. Não existe uma regra, mas um espaço-convite. Ao pensar na experiência descrita por Larrosa (2002), o espaço da arte se torna um convite ao público a criar um olhar sobre a situação poética apresentada para que a obra possa, então, se complementar, somar. Valho-me da ideia de que não existe obra de arte finalizada, pois esta é viva e se transforma nas relações que cria com seu entorno. Ao entrar em contato com uma obra de arte, o espectador lança um olhar, uma interpretação, uma percepção, uma reflexão, baseada em sua carga emocional, suas vivências e experiências reais, imaginativas e

subjetivas. Assim como o artista, que ao colocar algo para um público, apresenta a partir de suas próprias convicções, crenças, valores e experiências. De fato, a obra se soma diante de atributos de diferentes percepções e se estende através de múltiplas interpretações. Ela é ressignificada, seu significado transmuta, cresce e se potencializa a partir dos diferentes olhares lançados.

Contudo, pela falta de acesso ou de conhecimento à linguagem, muitas vezes o distanciamento desse olhar ativo é desviado por préconceitos estigmatizantes. “Arte não é pra mim”, “eu não sirvo pra essas coisas”, “eu não sou criativo e nem tenho capacidade pra isso”, “arte é pra quem pode”, entre outras crenças construídas ao longo de anos, advindas, muitas vezes, da falta de acesso, incentivos públicos, difusão e até de abordagens e metodologias falhas no ensino da arte, pode resultar em escassez de público de arte, no que diz respeito à quantidade e qualidade (estar disponível para a experiência). Nesse contexto, a mediação cultural/artística pode abrir portas e janelas que oferecem recursos, da linguagem em seu saber-fazer artístico, ao público se tornar espectador com o “olhar de poeta” (ALVES, 2018). O olhar que também é escuta, toque, é estar no momento presente do aqui-agora, capaz de experimentar algo que nos atravesse provocando uma transformação – assim como uma criança pequena experiencia o mundo.

A mediação é uma proposição de um saber-fazer que oferece ao sujeito ferramentas capazes de despertar uma conscientização criativa através da arte. A mediação artística é um campo em expansão, em permanente transformação, cuja amplitude abarca diversas esferas do lugar do público na obra de arte. A confluência de campos da ordem da criação, da leitura e recepção e da mediação constrói espaços de encontros entre artistas e espectadores, artistas e artistas, espectadores e espectadores, até mesmo do espectador consigo mesmo. Acompanhando a transitoriedade da arte em seu aspecto movente e vivo, a mediação oferece um espaço de subjetivação provocado pela percepção da própria leitura da obra que acontece no e pelo corpo, numa esfera sensorial, sem, muitas vezes, ser perceptível à razão.

## A mediação como caminho: a proposta de mediação cultural e as mediações camufladas

A mediação enquanto conceito originou-se dos estudos sobre teoria da recepção e leitura da obra literária, no campo da literatura. Ao longo da história da educação em artes no século XX, o desenvolvimento prático da mediação entre obra e público iniciou no campo das artes visuais. A partir de trabalhos realizados em museus de arte contemporânea, principalmente, ações de mediação foram construídas, a partir de métodos propostos por curadores, e introduzidas no sistema de arte-educação (Wendell, 2010). Os museus se entenderam enquanto espaços de construção de conhecimentos e de experimentações estéticas e começaram a se preocupar com a recepção das obras para públicos específicos – públicos de diferentes faixas-etárias, classes sociais, gêneros, estilos, gostos, etc. Com atividades pré e pós visitas, a mediação começou a ganhar maior importância tanto para as instituições como para pesquisadores e artistas. Proposições de mediação de preparação e formação de público, espectador, formadores (como professores e entidades que representam um determinado grupo de público), pequenos cursos de formação continuada e medidas de acessibilidade e democratização de acesso foram ganhando espaço e notoriedade. Assim, a mediação cultural foi adentrando nos demais campos das artes, como o teatro. Efetivamente, no campo das artes cênicas, as propostas de mediação se ampliaram para experimentações corporalizadas de mediações que perpassavam em experiências e vivências corporais.

Pensar numa mediação do público com o teatro é entendê-lo diferencialmente como um evento ao vivo, com suas dimensões múltiplas que envolvem a emoção, o corpo, o pensamento, dentro de um contato direto e vivo com a obra. Sabe-se que o teatro contemporâneo tem sua singularidade presente em alguns pontos como: o ator e seus personagens ou presentificações dramáticas e/ou não dramáticas; um texto, uma história escrita por uma infinidade de narrativas verbais, visuais, físicas, etc.; um encenador liderando uma equipe/grupo ou coletivos em construções de encenações através de processos colaborativos; os elementos artesanais ou tecnológicos de luz, figurino, cenário, maquiagem, sonoplastia, etc.; e por fim um espaço de apresentação em qualquer lugar, transformado em ambiente cênico. A partir destas múltiplas características é que podemos identificar o teatro enquanto evento que tem um público específico e que

pode se ter uma forma de diálogo que seja construída como processo educativo e estético que é a mediação. (Wendell, 2010, p. 7-8)

Diante disso, o lugar do espectador enquanto espaço integrante da obra de arte ganhou cada vez mais força nos estudos de recepção e mediação artísticas e culturais. Contudo, vale ressaltar que, assim como muitos aspectos dentro de uma cultura, o teatro também foi utilizado como instrumento de dominação e preservação de uma determinada ordem social. Ante este modelo, o espectador fica imóvel em seu lugar, passivo, separado ao mesmo tempo da capacidade de conhecer e do poder de agir (Rancière, 2012). Nessa perspectiva, o papel do espectador se resume em absorver de forma passiva o que está sendo colocado diante dele, sendo considerado como simples destinatário. Este entendimento foi sendo questionado ao longo do percurso da história do teatro, pois sendo esta uma forma de organização estética, de constituição sensível, de coletividade, gera uma tomada de consciência que percebe esse mundo coletivo cuja realidade é ampliada, potencializada e transmutada.

O espectador “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. Contudo, habituado a um modo operativo, o espectador anseia pela vinculação lógico-racional objetivo de leitura, mesmo nas produções ficcionais, justificado a uma forma de percepção difundida pelo sistema e mídia, justamente para não estimular o senso crítico e suas subjetividades. 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), a arte 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.

No que diz respeito ao espectador criança, efetivamente,

A constituição das identidades das crianças espectadoras pode ser tomada como multiplicidade de processos híbridos em um constante devir, um (trans)formar-se em eterna mobilidade e (re)combinação das partes

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 14 n. 2, jul-dez/2023

que compõem aqueles que denomino os espectadores híbridos, ou seja, as crianças espectadoras envolvidas nos múltiplos processos de formação de suas identidades e subjetividades que as experiências como ouvintes, leitores, espectadores ou receptores potencializam nas contemporâneas conjunturas. (Ferreira, 2006, p. 116)

Estas múltiplas mediações atravessam a recepção e a produção teatral, constituindo e orientando seus espectadores. Ou seja, além de corpos híbridos, identidades híbridas (Canclini, 2013), estamos inseridos em uma vida híbrida, repleta de culturas híbridas e processos de recepção híbridos. Como artista-mediadora, viso uma mediação artística pelo corpo presente, que apesar do mesmo ser mediado pela tela, ainda é um corpo-máquina diferente daquele das primeiras revoluções tecnológicas, mas agora, um corpo-máquina-poético (AMARAL, 2020); ou seja, propositor de seus próprios conhecimentos subjetivos. Penso na criança como elemento vital não docilizado, ainda presente em corpos adultos embrutecidos e saturados pelo sistema. Vejo na criança a possibilidade de nos reconectarmos com nossa espontaneidade, educando os sentidos (ALVES, 2018) a fim de engajar-nos na construção de afetos.

Como a Mediação Cultural poderia dar meios de acesso para alcançarmos esse engajamento crítico-afetivo desse corpo-máquina-poético? Sua ação formativa baseia-se em

[...] formação do público para vivência livre, para autonomia criativa, para a inclusão e diversificação de acessos à cultura. O público necessita de propostas diferentes e específicas de formação, pois ele é diverso em seus interesses e suas múltiplas realidades sociais. A ação de formação de público precisa ser plural. A palavra “ação” é usada para afirmar a dinâmica e o movimento do público mobilizado a agir. Ele sai do seu lugar estático e é estimulado a viver ações criativas e participativas propostas pela mediação. Essas ações se referem também ao aprendizado de ser público que se inicia na experiência cultural e que cada vez mais deseja encontrar algo novo para aprender. (Wendell, 2014, p. 7)

Ou seja, a mediação pode ser compreendida como caminhos estéticos e pedagógicos para uma democratização da cultura. Mas, estes caminhos também vivem de uma forma metaestável, num constante devir. Compreendo a mediação cultural como uma prática metodológica artístico-pedagógica a ser realizada por

um indivíduo (mediador) responsável por facilitar a aproximação entre obra e público. Percebendo esta aproximação como objetivo geral da mediação cultural, através da criação de abordagens metodológicas a partir da obra e do espectador, saliento alguns possíveis objetivos específicos da mediação, como: formação de público e formação de espectadores, de acordo com a proposta de Desgranges (2008). Para “habilitar ou qualificar a relação do espectador com a obra teatral” (Desgranges, 2008, p. 76), o autor apresenta duas categorias sobre a facilitação de acesso: o acesso físico e o acesso linguístico. O acesso físico é toda ação que viabiliza aos espectadores o acesso à obra, seja a ida do público ao teatro ou do teatro ao público. O acesso linguístico diz respeito aos estímulos oferecidos para que o espectador crie vínculo e afecções com a obra de arte e suas linguagens, criando seu próprio percurso afetivo no mundo da arte. Está ligado à conquista de sua autonomia crítica e criativa, onde um espaço íntimo, sensível e reflexivo é oferecido ao espectador, para que este possa potencializar e ampliar sua relação com a obra.

De acordo com a ótica de Foucault (2012), as instituições exercem um papel profundamente influente na imposição de epistemologias e saberes homogeneizados a fim de se obter uma ética de esforço e disciplinarização dos corpos das crianças, desde pequenas. Na contemporaneidade, a escola é a principal instituição responsável por essa tarefa, influenciando de alguma forma as culturas da infância na perspectiva civilizadora. Entender as formas da infância enquanto construtos sociais é compreender o teatro enquanto linguagem e artefato cultural, e a escola enquanto principal instituição disciplinadora de corpos e reguladoras de recepções artísticas e produtos culturais. De acordo com Taís Ferreira (2006), a escola atua enquanto mediação institucional em relação ao teatro, por meio de normas, produzindo sentidos e significados de acordo com suas inclinações didáticas, servindo a interesses socioeconômicos. Logo, percebe-se a reprodução de narrativas conhecidas, reiterando discursos e afastando seus aspectos lúdicos, experimentais e de força expressiva. Mais uma vez, observam-se mediações camufladas, reproduzindo sentidos e construindo a identidade dos espectadores, especialmente os espectadores crianças, num processo de “múltiplas mediações” (GÓMES *apud* Ferreira, 2006, p. 28). Ou seja, a recepção cultural é socialmente mediada e a grande instituição responsável por tal recepção e mediação teatral é a escola, seguido pela família e os demais quadros socioeconômicos.

Nesta pesquisa, percebo a família, a escola e a própria internet, como mediadoras “camufladas”, mas compreendidas, durante o processo, enquanto essenciais para a realização e efetivação do projeto enquanto proposta artística. Ao transformar a mediação cultural em projeto artístico e o corpo-espectador em dispositivo de cocriação artística, escolho compreender arte e vida, assim como cultura e sociedade, como uma só. Ao me colocar enquanto artista-mediadora, opto por criar um espaço-convite para uma experiência estética horizontal, no qual o público se percebe como parceiro de cena provocado a criações de novas dramaturgias.

## **O espectador criança e suas dramaturgias: um corpo-máquina-poético**

No encontro entre arte, público e artista, ou escola, aluno e educador, penetrou mais um elemento: a tela. 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 todas as suas problemáticas e 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”. Vale lembrar que o público mencionado no presente artigo está localizado, em sua maioria, na cidade de Curitiba e em suas regiões metropolitanas, e independentemente da classe social, tinham o suporte de um dispositivo eletrônico e da internet para o experimento. Essa é uma das infâncias existentes e sobre a qual, mais precisamente, eu me refiro e dialogo nesta pesquisa.

Muitas vezes, em minhas experiências como arte-educadora infantil, percebia que o que as fazia mover, com seus corpos dispostos e curiosos, muitas vezes, era qualquer material banal lançado sob a luz da ludicidade, da provocação e da curiosidade. Um bicho que adentrava pela janela, um som esquisito que saía de algum lugar inesperado, uma caixa vazia, o jogo de luz e sombras que refletia pela janela e tantas outras provocações da ordem do encontro. Brincadeiras emergiam da escuta atenta minha para com elas e delas para mim. E, na grande maioria das vezes, elas próprias eram criadoras das próprias dinâmicas que faziam a aula

acontecer. A partir desses encontros, percebia que para tudo surgia uma narrativa, uma história, uma invenção. Nada poderia simplesmente acontecer por natureza do destino. Não. A borboleta entrou na sala porque estava procurando sua mãe que saiu voando para longe. Está escurecendo porque o sol já está cansado e precisa ir para casa dormir. E a partir disso germinavam histórias, brincadeiras, danças e diversas criações.

A criança que cria seu faz de conta e que o organiza durante uma aula de teatro, não exige de si nem do companheiro uma lógica formal; seja em termos de tempo, seja em termos de espaço, a criança modifica, quase o tempo todo, seus roteiros de improviso, e aproxima, recorrentemente, suas narrativas teatrais da sua vida cotidiana – este, outro marco da cena contemporânea: a aproximação entre a arte teatral e a vida, entre criação cênica e Antropologia. A capacidade para a transformação, para a incorporação da cultura compartilhada, o dom para ler a vida cotidiana de modo imaginativo, tudo isso aproxima fortemente o modo de ser da criança pequena das maneiras de encenação contemporâneas. (MACHADO, 2010, p. 118)

Resgatando as memórias infantis, encontramos elementos com os quais desejamos, enquanto artistas, explorar a história, como por exemplo: tintas, sombras, brincadeiras de esconder, materiais como caixas, telas em branco, entre outros, foram postos em cena com o intuito de adentrarmos e reencontrarmos esse espaço potente que vivemos quando crianças. Assim, enquanto mediadores, propusemos convidar os pequenos espectadores para cocriar conosco, e com a obra fruída, suas próprias elucubrações e devaneios sobre a narrativa e a cena, a partir dos materiais enviados às suas casas: as caixinhas de estímulos compostos (Somers, 2011). 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. (Somers, 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 me-

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 14 n. 2, jul-dez/2023

mória do personagem do 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 às caixinhas para que as crianças pudessem formar frases; assim como distintos materiais para que elas mesmas pudessem criar formas para criarem projeções e brincadeiras.

**Figura 1** – Crianças com a caixa



**Fonte:** Mãe da criança, 2021.

A caixa e seus materiais foram utilizados durante todo o processo de mediação, provocando o estímulo tátil que poderia faltar numa experiência de mediação *on-line*. E a partir dos sentidos estimulados e aguçados, fomos surpreendidos por corpos-espectadores atuantes durante todo o percurso. Gestos, imagens, falas e devaneios surgiam a cada troca estabelecida entre os corpos-máquinas-poéticos propositores, tanto dos artistas quando dos espectadores. Buscamos 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.

Não queríamos coisas prontas, dadas, muita informação e conteúdo. Queríamos resgatar, principalmente, esse tempo que tínhamos, onde as coisas aconteciam devagar, o tempo demorava a passar, as horas nos possibilitavam descobertas e encantamentos. Explorar mais as pausas, os silêncios, os olhares, do que as ações e diálogos propriamente ditos. Para Rubem Alves (2018), alguma coisa emerge sempre que uma história ou poema finda, fazendo brotar algo novo.

Importante salientar que, apesar da criação de um roteiro, os mediadores deveriam se sentir livres para avaliar o curso da mediação, intervir, mudar de planos e acolher as propostas que porventura surgissem das crianças, além do imprevisto que normalmente ocorre por conta de imprevistos, falta de tempo hábil, etc. É parte imprescindível da proposta estar aberto para ouvir e estimular as próprias construções de teatralidades (ou dramaturgias da recepção/espectador) vindas dos pequenos espectadores.

Com os artistas-mediadores caracterizados de personagens ficcionais e realizando uma condução lúdica, a partir da metodologia do professor-personagem – a expressão foi traduzida para o português por Beatriz Cabral como professor-personagem e definida como uma estratégia na qual o professor assume personagens durante o processo de construção de uma narrativa cênica pelos alunos (VIDOR, 2008) –, as crianças se encontravam eufóricas e curiosas sobre o que aconteceria. Algo, ali, despertou. Além da condução, as caixas enviadas anteriormente, como mote disparador para o processo de mediação, tornaram o diálogo com os pequenos espectadores acessível e genuíno. A primeira parte da oficina, “Antes”, se destacou pela curiosidade dos pequenos frente à câmera, aos artefatos e aos personagens apresentados, em ambos os grupos (Crianças na Universidade e Crianças na Escola).

Na etapa Durante, as crianças permaneceram em silêncio assistindo ao espetáculo, rapidamente se posicionaram em algum lugar confortável para assistir.

Ao longo da fruição houve momentos mais silenciosos e de atenção plena e outros mais agitados, em que percebemos algumas crianças mexendo em brinquedos, principalmente os materiais da caixinha de estímulo composta, 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 fruía: crianças atentas, curiosas, que estranham, que se surpreendem, que se distraem, que criam conexões e relações com o que vivenciam. 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 experienciando. Ali, naquele momento, tive certeza: algo estava fazendo sentido/sentir. (Villas Bôas e Rosseto, 2021, p.40)

Gumbrecht (2010) destaca que, no sistema da arte, existe uma simultaneidade de sentido e percepção, os quais geram efeitos de sentido e de presença. A fruição estética propõe a possibilidade da experiência desses efeitos em constante tensão/oscilação, provocando a instabilidade e o desassossego necessários e intrínsecos da obra de arte ao espectador. Sendo assim, a presença através da fruição da experiência estética virtual enfatiza que, apesar das dificuldades e percalços do ambiente online, a arte continua sendo capaz de provocar sentidos – do verbo sentir, naqueles que se permitem ser afetados por ela. É preciso que o espectador-fazedor-de-arte<sup>6</sup> se coloque disponível para a experiência, sentindo-se protagonista da ação artística vivenciada pela mediação. E essa é a tarefa dos mediadores culturais: proporcionar um ambiente cuja a troca seja estimulada e a aproximação entre a tríade público, obra e artista, seja tão grande que, em alguns momentos, nos confundamos em suas identificações. Público tornando-se obra, artista tornando-se público e obra tornando-se mundo.

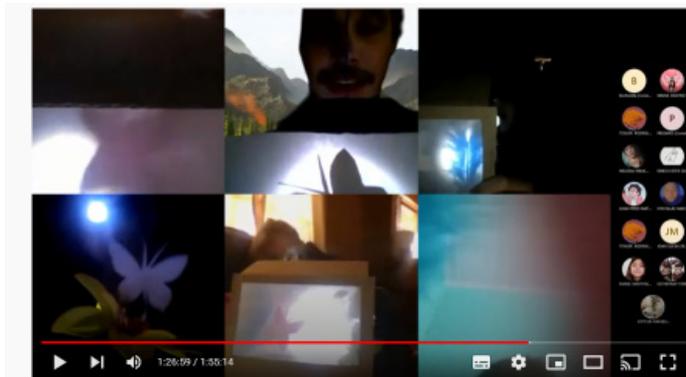
No segundo grupo, Crianças na Escola (Escola Ecológica Marista Social de Almirante Tamandaré) – cujo projeto de mediação foi aplicado, ao final da fruição, na etapa “Depois”, os professores-personagens-mediadores deram continuidade às dinâmicas da mediação, propondo que os educandos assumissem a narrativa, com seus recursos (vídeo, caixa de estímulos, etc), em pequenos grupos, e contassem a história da peça que haviam contemplado. Logo, as crianças se animaram e todas queriam fazer as personagens e, por conta disso, tivemos que mudar a estra-

---

<sup>6</sup> Na Mediação Cultural (WENDELL, 2014), busca-se compreender o espectador também enquanto fazedor de arte. Do mesmo modo, o artista-mediador igualmente é compreendido enquanto espectador, de seu próprio trabalho e de seu entorno. Assim sendo, em momento de intensa simbiose artística os lugares se confundem, misturam-se, e até desaparecem na medida em que nos colocamos presentes, num mesmo espaço, partilhando a mesma experiência, a fim de criar afecções e conexões poéticas e simbólicas uns com os outros.

tégia da improvisação no meio do caminho, a fim de dar oportunidade para todos participarem. Histórias outras surgiram a partir da narrativa abordada pela peça on-line e até continuações e diferentes interpretações para a história.

**Figura 2** – Improvisação das crianças – Escola Marista Ecológica



**Fonte:** Captura de tela, 2021.

No final, pedimos para que buscassem algo muito especial para que eles guardassem em suas “caixinhas de memórias”, e muitas histórias foram contadas nesse momento e, se tivéssemos tido mais tempo, poderiam ter sido levadas à cena. Algumas crianças escolheram objetos que gostavam quando menores, fotografia com a avó, bijuteria da tataravó, perfume, entre outros. A criatividade para escolher o objeto de afeto para guardar, e ser eternizado pela caixa, não faltou. Muitas perguntavam o porquê da escolha do colega, outras pediam para contar a história do objeto. No final, pareceu que duas horas de mediação on-line ficou pouco para tudo o que poderíamos ter feito com aquele pequeno grupo de crianças. Os próprios participantes pareciam querer mais, pois, ao finalizarmos, muitos queriam continuar na videochamada, conversando ou perguntando coisas aos mediadores. Com isso, pode-se constatar que algo os atravessou de alguma forma, em maior ou menor grau. Contudo, é em maior grau que este encontro atravessou o nosso caminho, enquanto espectadores-artistas-professores, conduzindo-nos para um diferente olhar e percepção de nossos trabalhos.

## Conclusão

Compreendemos por dramaturgia do espectador o drama que é criado pelo corpo-propositor do espectador-fazedor-de-arte durante a mediação teatral

Moringa Artes do Espetáculo, João Pessoa, UFPB, v. 14 n. 2, jul-dez/2023

performativa, cujo engajamento é revelado na medida em que os laços entre obra e espectador-artista são estreitados. Os estímulos lançados são estratégias para captar as dramaturgias dos espectadores, eminentes e emergentes da relação estabelecida com a obra de arte, neste caso, teatral.

O Estímulo Composto (Somers, 2011), o Pré-texto e o Professor-personagem (CABRAL, 2006), como agente mediador, foram estratégias adotadas pelos artistas-mediadores e que se mostraram eficazes e estimulantes para a potencialização da relação estabelecida, durante a mediação, através do corpo-tela enquanto dispositivo. Assim como a estratégia metodológica da divisão da mediação em três partes: antes, durante e depois (Wendell, 2014), que se mostrou estimulante e convidativa para estreitar a relação entre os participantes, obra e artistas.

Deste modo, a potência da fruição estética depende, principalmente, do envolvimento e afetividade em relação ao que se frui. No trabalho com crianças, 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.

Da reinvenção das metodologias de pesquisa, de ensino e criação à distância, emergem pistas, sintomas ou indícios, numa busca em captar uma realidade mais profunda dos corpos-máquinas que resultam dessa simbiose vinda das revoluções tecnológicas. A origem desse novo organismo, que não é apenas corpos nem somente tecnologia, exige novas formas de interação e diálogo entre artistas e público, criadas a partir de conexões cada vez mais diversas que proporcionam material inesgotável para suas criações artísticas, fazendo emergir novos corpos-máquinas-poéticos.

## Referências

AMARAL, Fabiana. A dança em encruzilhadas tecnológicas e históricas: ou a criação de um corpo-máquina poético. In: GUARATO, Rafael et al. (Orgs). **Memórias e histórias da dança do por vir**. Salvador: ANDA, 2020.

ALVES, Rubem. **A Educação dos Sentidos**. São Paulo: Planeta, 2018.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: **Obras escolhidas I**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CABRAL, Beatriz. **O Drama como Método de Ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad. Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. 3 ed. São Paulo: Edusp, 2013.

DESGRANGES, Flávio. A arte como experiência da arte. **Lamparina: Revista de ensino de teatro**, Belo Horizonte, v.1, n. 1, p. 50-56, jun. 2010.

\_\_\_\_\_. Mediação teatral: anotações sobre o projeto Formação de Público. **Urdimento**, Florianópolis, v. 1, n. 10, p. 75-83, dez. 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

FERREIRA, Taís. **A Escola no Teatro e o Teatro na Escola**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2012.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de presença: o que o sentido não consegue transmitir**. Rio de Janeiro: Contraponto Ed. PUC-Rio, 2010.

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**: Florianópolis, v.1, n° 19, p. 93-99, nov. 2012.

MACHADO, Marina Marcondes. A criança é performer. **Educação e Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 35, n. 2, p. 115-138, maio/ago. 2010.

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

SOMERS, John. Narrativa, Drama e Estímulo composto. **Urdimento**, Florianópolis, v. 2, n. 17, p. 175-185, set. 2011.

VIDOR, Heloise. O professor assume um papel e traz, por que não, um personagem para a sala de aula: desdobramentos do procedimento *teacher in*

*role* no processo de drama. **Urdimento**, Florianópolis, v.1, n.10, p. 13-21, dez. 2008.

VILLAS BÔAS, Ana Letícia; ROSSETO, Robson. O artista-docente em movimento virtual: a mediação teatral com crianças através do jogo. **Revista Científica/ FAP**, v. 25, n. 2, jul./dez. 2021.

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.

\_\_\_\_\_. A Mediação teatral como experiência estético-educativa. **Fênix** - Revista de História e Estudos Culturais, Uberlândia, v. 7, n. 3, 1-16, set./out./nov./dez 2010.