

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

Gabriel Luz

**Navegando a terceira margem do rio: entre a percepção estética e a criação
artística a partir de uma experiência com teatro Lambe-Lambe**

BRASÍLIA
2026

Ln Luz, Gabriel
Navegando a terceira margem do rio: Entre a percepção
estética e a criação artística a partir de uma experiência
com teatro Lambe-Lambe / Gabriel Luz; orientador Fabiana
Lazzari . Brasília, 2026.
227 p.

Dissertação(Mestrado em Artes Cênicas) Universidade de
Brasília, 2026.

1. Mediação teatral . 2. Teatro Lambe-Lambe. 3.
Experiência estética . I. Lazzari , Fabiana , orient. II.
Título.

GABRIEL FERNANDES CARVALHO DA LUZ

Navegando a Terceira margem do rio:
entre a percepção estética e a criação artística a partir de uma experiência com teatro
Lambe-Lambe

Dissertação apresentada ao curso de Artes Cênicas
da Universidade de Brasília como requisito para a
aquisição do título de Mestrado em Culturas e
Saberes em Artes Cênicas.
Orientadora: Fabiana Lazzari

Brasília
2026

Gabriel Fernandes Carvalho da Luz

NAVEGANDO A TERCEIRA MARGEM DO RIO

Entre a percepção estética e a criação artística a partir de uma experiência com teatro Lambe-Lambe

Dissertação, apresentada à Universidade de Brasília, como parte das exigências para a obtenção do título de mestre.

Brasília, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Fabiana Lazzari de Oliveira
Universidade de Brasília

Prof. Flávio Augusto Desgranges de Carvalho
Universidade de Santa Catarina

Prof. Fabiana Marroni Della Giustina
Universidade de Brasília

Aprovada em: 02 de abril de 2026

Agradecimentos

Para Joelma, minha mãe, por me mostrar que era possível, mantendo meu olhar sempre no horizonte. E, Tião, meu pai, por me ensinar a sonhar, mantendo o brilho nos olhos independente das circunstâncias. Obrigado. Ao Guilherme, meu primeiro irmão, meu melhor amigo, minha maior inspiração. Ana Sofia, minha irmã mais querida, sua coragem me entusiasma a seguir. Olga e Abigail, minhas irmãs mais novas, meus pequeninos brilhos nos olhos. Agradeço também a Tia Zezé e Tio Omar, por sempre incentivarem a educação, a leitura e me apresentarem outras possibilidades de mundo. Obrigado, a toda minha família. Obrigado Cesar, Enrico, Guiga e Pablo; irmãos de arte, amigos para a vida e parceiros de ofício. Obrigado Giovanna, companheira de aventuras, dona das melhores conversas do mundo, grande amor da minha vida.

Agradeço aos mestres que me trouxeram até aqui, em especial, Sônia Paiva, por me mostrar caminhos possíveis e me oferecer chaves que eu nem sabia que precisava. Obrigado a Fabiana Lazzari, pela confiança e parceria nesse caminhar. Agradeço também a banca, Flávio Desgranges e Fabi Marroni, com contribuições substanciais para a construção do trabalho aqui presente. Agradeço a equipe da Mediato pela disposição em compartilhar e a Érika Esteves, por abrir a porta da sua sala de aula para a ação que foi feita neste trabalho. Agradeço ao PPG-Cen e a Universidade de Brasília, por me fornecerem estrutura para estudar, pesquisar, descobrir e refletir criticamente sobre o mundo ao meu redor. Por fim, deixo um agradecimento a todos os artistas educadores que por ventura cruzaram o meu caminho e me mostraram formas outras de perceber o mundo. Se hoje caminho buscando transformar olhares, é porque o meu foi transformado um dia.

RESUMO

A dissertação é resultado de uma pesquisa qualitativa, de caráter participante, ancorada na “pesquisa-ação” com elementos de “história oral”, havendo a produção de dados a partir de registros fotográficos e entrevistas. O seu objetivo foi analisar uma mediação teatral voltada à estudantes do Ensino Fundamental I, utilizando o espetáculo de teatro Lambe-Lambe 'Contos de Sereia' como eixo poético para investigar a experiência estética e a criação autoral. A dissertação articula conceitos de Dewey, Kastrup, Desgranges e Sohsten, e utiliza registros empíricos como material para reflexão. O texto propõe que a mediação teatral possa funcionar como espaço de invenção e escuta, potencializando a produção de narrativas e o exercício da atenção estética. A análise é dividida em capítulos teóricos, metodológicos e descritivos da ação e tem como resultado a análise aprofundada de registros fotográficos e entrevistas de espectadores no seu momento de contato com a obra. Estes registros servem de âncora para a memória e auxiliam a narrativa desenvolvida, fortalecendo o pensamento que buscou ser desenvolvido ao longo da dissertação.

Palavras-Chave: Mediação teatral, Experiência estética, teatro Lambe-Lambe

ABSTRACT

This dissertation is the result of a qualitative, participant-oriented research grounded in **action research**, incorporating elements of **oral history**, with data production based on photographic records and interviews. Its objective was to analyze a theatrical mediation process aimed at students in Elementary School I, using the Lambe-Lambe Theatre performance *Contos de Sereia* as a poetic axis to investigate aesthetic experience and authorial creation. The dissertation articulates concepts developed by Dewey, Kastrup, Desgranges, and Sohsten, and employs empirical records as material for reflection. The study proposes that theatrical mediation may function as a space for invention and listening, enhancing the production of narratives and the exercise of aesthetic attention. The analysis is divided into theoretical, methodological, and descriptive chapters of the action and results in an in-depth examination of photographic records and interviews with spectators at the moment of their encounter with the work. These records serve as anchors for memory and support the narrative developed, reinforcing the line of thought pursued throughout the dissertation.

Keywords: Theatrical mediation; Aesthetic experience; Lambe-Lambe Theater

Sumário

Mapa de fotografias.....	9
Mapa de navegação.....	10
Lá vem, lá vem, marinheiro só!.....	16
O prelúdio de uma nova jornada.....	21
1. A nascente do rio: paralelos entre experiência, narrativas e memórias.....	26
1.1 - Atitude de contemplação na obra de Guimarães Rosa.....	26
1.2 -O que é mediação teatral?.....	28
1.3- Mediação teatral e o espectador contemporâneo.....	34
1.3.1 Contexto histórico e cultural da mediação na contemporaneidade.....	34
1.3.3. Perfil do espectador contemporâneo.....	38
1.3.4. Experiência, narrativa e memória.....	43
1.4 - Mediato: Diálogo com espectadores.....	46
1.4.1 - Curso de mediação teatral.....	50
1.4.2- O pré espetáculo: dilatação dos sentidos.....	54
1.4.3 - O dia do espetáculo: diálogo com os artistas.....	61
1.4.4 - Pós espetáculo: dilatação da experiência estética.....	66
2. Processos criativos e ações mediadoras: Análise da obra e ensaio de desmontagem....	71
2.1 - teatro Lambe-Lambe.....	71
2.1.1 - Um teatro compatível com os tempos que correm.....	71
2.1.2 - Laboratório teatral de escala mínima no estudo da relação espectador/obra....	73
2.1.3 - O segredo dentro da caixa.....	76
2.1.4 - Quando a dramaturgia Lambe-lambe extrapola a caixa.....	78
2.2 - Construção de uma ação mediadora artístico-pedagógica.....	81
2.2.1 - Análise da estrutura dos ensaios de desmontagem.....	82
2.2.2 - O ângulo de ataque.....	84
3. A terceira margem do rio: reverberações da experiência nos espectadores.....	87
3.1.- Ensaio de preparação.....	88
3.2- Apresentação da obra e coleta de dados.....	96
3.3 - Navegação no Terceiro espaço.....	99
3.2.1 - Reações dos espectadores e em contraste com reflexões sobre a experiência estética.....	99
3.2.2 - A voz dos estudantes - Relatos logo após o contato com a obra.....	106
A deriva na terceira margem do rio.....	112
Referências bibliográficas:.....	118
Apêndice.....	121
Apêndice A - Acervo fotográfico: Oficina de formação de mediadores/ mediação do espetáculo “Iara: o encanto das águas”.....	121
Apêndice B - Plano de oficina de teatro de sombras: proposta de mediação para o espetáculo “Iara, o encanto das águas”.....	122
Apêndice C - Plano de Mediação fornecido a equipe da Escola Parque 210/211 Norte.....	124
Apêndice D - Acervo fotográfico da mediação “Contos de sereia”.....	126
Apêndice E - Entrevistas pós espetáculo.....	127

Mapa de fotografias

- Fotografia 01 - Apresentação de “Viagens de Caetana” no Festival ENTEPOLA
- Fotografia 02 - Pré espetáculo da mediação de “Iara: o encanto das águas”
- Fotografia 03 - Debate com artistas
- Fotografia 04 - Conversa com os espectadores no festival CEU
- Fotografia 05 - Frente da EP 210/211 norte
- Fotografia 06 - Parte interna do teatro Lambe-Lambe “Contos de Sereia”
- Fotografia 07 - Equipe da Mediato no ano de 2019
- Fotografia 08 - Oficina básica de jogos teatrais
- Fotografia 09 - Início da dinâmica das venda
- Fotografia 10 - Pessoa com a visão restringida guiando o movimento de descoberta
- Fotografia 11 - Oficina de teatro de sombras
- Fotografia 12 - Mapa conceitual criado pelos estudantes
- Fotografia 13 - Referências teóricas apresentadas na oficina
- Fotografia 14 - Atores animadores durante o espetáculo
- Fotografia 15 - Céu estrelado
- Fotografia 16 - Contação da história “Como nascem as estrelas”
- Fotografia 17 - Descoberta de elementos do teatro de sombras
- Fotografia 18 - Estudantes na porta do teatro
- Fotografia 19 - Chegada dos estudantes
- Fotografia 20 - Foyer do teatro
- Fotografia 21 - Instantes anteriores ao espetáculo
- Fotografia 22 - Cena do espetáculo “Iara, o encanto das águas”
- Fotografia 23 - Artistas em diálogo com espectadores
- Fotografia 24 - Espectador em diálogo com os artistas
- Fotografia 25 - Demonstração dos elementos constitutivos do espetáculo
- Fotografia 26 - Espectadora no pós-espetáculo
- Fotografia 27 - Apresentações de cenas criadas pelos espectadores
- Fotografia 28 - Criança encontrando o tesouro escondido
- Fotografia 29 - Primeira roda de conversa entre mediador e estudantes
- Fotografia 30 - Mediador ensinando a canção para os estudantes
- Fotografia 31 - Estudantes em fila sendo guiados pelo mediador
- Fotografia 32 - Estudantes em fila sendo guiados pelo mediador
- Fotografia 33 - Crianças no espaço cênico
- Fotografia 34 - Criança de olhos fechados enquanto colega a observa
- Fotografia 35 - Estudantes reagindo fisicamente à estímulos da meditação
- Fotografia 36 - Estudantes reagindo fisicamente à estímulos da meditação
- Fotografia 37 - Estudante relatando as sensações físicas experienciadas na ação
- Fotografia 38 - Estudante relatando as sensações físicas experienciadas na ação
- Fotografia 39 - Momento de despedida do mediador
- Fotografia 40 - Espaço da biblioteca
- Fotografia 41 - Espaço externo
- Fotografia 42 - Artista-animadora fazendo os últimos ajustes na caixa
- Fotografia 43 - Direccionamentos dados antes do contato com a obra
- Fotografia 44 - Apresentação do espetáculo
- Fotografia 45 - Mediador levantando as percepções de uma espectadora

Mapa de navegação

Existe algum dispositivo artístico-pedagógico que auxilia na ampliação da percepção estética de espectadores? Esse questionamento me levou a observar a prática da *mediação teatral* e suas vertentes. Essa prática, que busca favorecer os processos de recepção de obras, foi aprofundado nesta dissertação a partir de um estudo que traça paralelos entre reflexões teóricas com casos onde ela foi aplicada.

Desta forma, houve a elaboração e execução de uma *mediação teatral* do teatro Lambe-Lambe, “*Contos de sereia*”, criado pela artista educadora Erika Esteves. Essa intervenção foi executada com uma turma de 19 crianças do segundo ano e outra turma de 17 crianças do quinto ano, ambas do ensino fundamental na *Escola-Parque da 210/211 Norte*¹. A proposta de se trabalhar com a *mediação teatral* surgiu da experiência e posterior observação do caso da mediação do espetáculo “*Iara - o encanto das águas*”² criado pela *Cia Lumiato*³. A mediação foi produzida pelo projeto *Mediato - Diálogo com espectadores*⁴ no ano de 2019 e a experiência com o projeto serviu como ponto de partida dos questionamentos em volta do tema.

Na experiência com a *Mediato - Diálogo com espectadores* foi observado que a *mediação teatral* auxiliava na ampliação da percepção dos estudantes sobre o acontecimento teatral. Mas afinal, o que foi feito que auxiliou nessa aproximação maior entre o espectador e a obra? A hipótese que surge é que a *mediação teatral* pode ser uma aliada na percepção que o espectador tem das obras de arte com que entra em contato e, conseqüentemente, da própria criação artística, auxiliando-o a se entender como parte daquele processo de criação. Com o objetivo de registrar o espectador em detalhes e analisar essa reação sob o prisma do estudo da *mediação teatral*, foi que se realizou a ação na *Escola-Parque 210/211 Norte*.

A prática foi observada a partir de um *terceiro espaço*, delimitando elementos presentes na criação e na percepção. Buscando construir um caminho entre o que foi

¹“A Escola Parque 210/211 Norte (EP210N) é integrante da Rede Integradora em Educação Integral da Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto que atende estudantes oriundos de quatro Escolas Classe (EC): Escola Classe 405 Norte, EC 411 Norte, EC Aspalha e EC da Vila da RCG.” Fonte: Projeto Político pedagógico da Escola Parque 210/211 norte. As Escolas Parque fazem parte do projeto educacional pensado pelo educador Anísio Teixeira para a nova capital nos anos de 1960.

²“Espectáculo infanto-juvenil de teatro de sombras, para sala fechada, inspirado na lenda da Iara, a sereia brasileira e nos saberes da tradição oral dos povos originários do Brasil.” Fonte: <https://www.cialumiato.com/iara>

³“A companhia de teatro Lumiato foi criada no ano de 2008, em Buenos Aires, Argentina, por Thiago Bresani e Soledad Garcia, durante sua formação como bonequeiros na Universidade de San Martin, onde estudaram várias linguagens do teatro de formas animadas, produzindo espetáculos, oficinas e apresentando em festivais da América Latina. É a primeira companhia a pesquisar, produzir e difundir o teatro de sombras na região centro-oeste do Brasil.” Fonte: <https://www.cialumiato.com/historico>

⁴“O projeto consiste fundamentalmente em oferecer para escolas – originalmente escolas públicas de Regiões Administrativas periféricas – um espetáculo de teatro acompanhado de ações mediadoras.”(Sohsten, 2017,p:126).

apresentado e o que foi percebido, utiliza-se de registros orais em forma de entrevistas e fotografias dos espectadores como objetos de análise. As metodologias de pesquisa utilizadas estarão em um cruzamento entre a *pesquisa-ação* e a *história oral*.

A princípio, a escolha de uma metodologia híbrida diz respeito à *Filosofia do Teatro*, ramo da teatrologia com conceitos voltados ao fazer teatral e todas as questões que são internas desse fazer. Esse pensamento tem base no trabalho publicado pelo pesquisador argentino Jorge Dubatti (2016) no livro *O teatro dos mortos*. Para o autor, “o teatro só pode ser entendido por meio da observação da sua práxis singular, territorial, localizada, e da valorização de uma razão dessa práxis” (2016, p.17).

De acordo com o autor, para se estudar sobre o teatro e suas vertentes contemporâneas, é necessário que se saiba olhar o teatro. Desta forma, a filosofia do teatro busca pressupostos inerentes ao estudo desse acontecimento em relação ao mundo, mas com uma visão própria advinda desse fazer e voltada para ele. Seguindo a concepção de Dubatti:

Na filosofia do teatro, as noções de acontecimento, ‘o teatro sabe’ e ‘o teatro teatral’, função ontológica e existência, práticas teatrais e pensamento teatral, problematidade do teatro em suas tensões e intercâmbios com outros usos da teatralidade, doxa teatral, teatro perdido, luto e ignorância, bem como a distinção entre razão lógica e razão pragmática, determinam uma base epistemológica que exige um novo modelo de pesquisador participativo. Essa base é diferente da de outras disciplinas científicas dedicadas aos estudos teatrais e, dadas suas características peculiares, pode ser incorporada pela filosofia do teatro. (Dubatti, 2016, p.16)

Apesar da escolha de uma metodologia híbrida, essa decisão foi embasada nos pressupostos da filosofia do teatro e na concepção desse *pesquisador participativo*. Toda a metodologia foi pensada para se adequar ao que se observará, ou seja, o teatro e suas práticas.

A “pesquisa ação” é fundamentada em uma “base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo” (Thiollent, 1986, p.15). Ela busca a participação tanto do pesquisador quanto dos entes envolvidos na pesquisa, buscando que ambos estejam “envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” (1986, p.15) Nesta dissertação, o pesquisador também foi mediador teatral, e as decisões tomadas durante o processo de coleta de dados foram se transformando a partir do contato com a escola, com os seus funcionários e, principalmente, com as crianças.

Logo, o percurso metodológico proposto para esta pesquisa organizou-se a partir de um movimento cíclico característico da pesquisa-ação, no qual planejamento, ação, observação e reflexão se articulam de forma contínua, permitindo que a prática investigativa seja constantemente reelaborada a partir da experiência vivida no campo. Planejamento das mediações teatrais, sua realização nos encontros com as crianças, a observação sensível das

experiências e a reflexão a partir dos registros produzidos são partes de um processo onde cada etapa alimentou e reorientou a etapa seguinte na coleta e análise de dados para esta dissertação. Desta forma, a metodologia selecionada ainda favoreceu o caráter relacional proposto pela pesquisa e auxiliou que o processo fosse constantemente reelaborado a partir do contato com a realidade concreta:

Pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação. (Thiollent, 1986, p.19)

Já as abordagens referentes à *história oral* entrarão em um momento de retorno da experiência nas escolas e serão utilizadas para observar os dados colhidos das entrevistas e com eles delimitar quais pontos da *mediação teatral* foram percebidos pelos estudantes e favoreceram seu processo criativo. Para Maria Isaura de Queiroz (1987), quando se pensa na abordagem da *história oral*, podemos remetê-la a um “termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer completar” (1987, p.19) logo, a abordagem da *história oral* será utilizada, pois possibilita registrar de maneira acurada “a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma coletividade.” (1987, p.19) Para que isso ocorra, esta técnica busca encontrar memórias em narrativas, termos fundamentais quando se pensa na *mediação teatral* proposta nesta dissertação. Como foi posto por Queiroz, é possível perceber que:

A história oral pode captar a experiência efetiva dos narradores, mas também recolhe, destas tradições e mitos, narrativas de ficção, crenças existentes no grupo, assim como relatos que contadores de histórias, poetas, cantadores inventam num momento dado. Na verdade, tudo quanto se narra oralmente é história, seja a história de alguém, seja a história de um grupo, seja história real, seja ela mítica (Queiroz, 1987, p.19)

Os registros analisados tiveram a natureza qualitativa, e são relativos às memórias construídas em um momento *pós-espetáculo*. O trabalho com as pequenas narrativas surgidas a partir das entrevistas, busca encontrar quais elementos foram percebidos pelos espectadores, e sugerem um desdobramento das ações tomadas durante a intervenção proposta. Para a pesquisadora Arlene Sohsten (2016) “o processo de organizar a experiência para si, e torná-la narrável para o outro, consiste em um ato estético e também em um processo de compreensão.” (p.98) Logo, as entrevistas são elementos de investigação estética, avaliação e desdobramento poético do ocorrido.

Retomando o pensamento exposto pela abordagem da *história oral*, presente no artigo *A importância da história oral como metodologia de pesquisa*, da autora Maria Cristina Alves (2016), é possível perceber que um elemento fundamental ao trabalho com esta metodologia é o de reconhecer a importância da memória, ao propor às pessoas a lembrança de um passado, mesmo que recente (p.05). Quando se aciona a memória do espectador sobre o acontecimento que ele viveu, é possível perceber que ao relembrar, o sujeito reelabora, exigindo uma recuperação do passado até o momento presente (p.05). A possibilidade de re-elaboração da narrativa, o retorno ao momento do espetáculo através da memória, pode dar agência ao espectador em seu próprio processo criativo. Desta forma, a *história oral* traz elementos que permitem trabalhar a narrativa como processo criativo e também como dado de análise, auxiliando a elencar elementos de conexão entre as narrativas contadas e se percebe variações qualitativas nesse processo de se narrar através da memória da experiência:

A memória demanda uma re-elaboração do presente para que possa ser evocada e assumida. Por essa razão também, a rememoração é tomada como uma situação de reflexão, de novas formulações sobre o narrado, possibilitando, com isso, a quem fala, uma oportunidade de refletir sobre si mesmo e seu passado vivido. (2016, p.05)

A partir das fotografias registradas antes, durante e após o espetáculo, pode-se observar a interatividade do espectador com as obras. No caso da mediação do teatro *Lambe-Lambe*, a reação do público foi mais evidente e pôde ser observada em detalhes, já que, como explica Valmor Beltrame (2019), “na Linguagem Teatral do teatro Lambe-Lambe, dentro de uma pequena caixa cênica, é apresentado um espetáculo de curta duração com Elementos Animados, para apenas um espectador de cada vez” (p.01). Essa característica possibilitou acompanhar cada espectador em sua individualidade, permitindo traçar um paralelo entre suas reações e as elaborações filosóficas discutidas nesta dissertação.

Desta forma, a análise dos dados produzidos ao longo da pesquisa foi realizada de forma interpretativa, a partir de uma leitura atenta e articulada dos diferentes registros constituídos no campo. Fotografias e entrevistas foram analisadas em diálogo constante com a prática vivida nas mediações teatrais e com o referencial teórico que fundamenta a investigação, especialmente os aportes de Dewey, Kastrup e Desgranges.

Tal procedimento buscou compreender como a experiência estética se manifesta nas ações, nas falas e nos registros visuais das crianças, reconhecendo que esses dados não se apresentam de maneira isolada, mas se constituem na relação entre corpo, linguagem, espaço e experiência. Desse modo, a análise não teve como objetivo a verificação e mensuração de resultados quantitativos, mas a produção de sentidos sobre os modos pelos quais as crianças percebem e expressam a vivência teatral no contexto da pesquisa.

Como a dissertação transita entre dois campos do fazer teatral (a criação e a percepção), que eventualmente podem ser cruzar, foi utilizada a metáfora da exploração de um rio com duas margens distintas. Desta forma, a prática da mediação pode ser percebida como uma *terceira margem*, um local onde os mediadores habitam e auxiliam no trânsito entre a percepção e a criação.

A alegoria encontrada faz referência ao conto “*A terceira margem do rio*” do autor mineiro *Guimarães Rosa* e foi explorada com base no conceito de terceiro espaço apresentado por Flávio Desgranges (2011) em “*A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*”. Para o autor, o campo da mediação teatral trabalha com a pesquisa e atuação no terceiro espaço, agindo na “distância” entre os processos de criação artística e os espectadores, este espaço situa-se entre a criação e a recepção. (p.38) A imagem poética sugerida permite a observação desses dois campos que serão navegados durante a dissertação, como também é fio condutor para a prática da mediação na *Escola-parque da 210/211 norte*. Desta forma, essa representação transita em todos os campos que compõem o projeto, seja o textual, o visual ou o prático.

No capítulo 1, chamado de *A nascente do rio: paralelos entre experiência, narrativas e memórias*, se fará uma contextualização da *mediação teatral*, histórica e culturalmente. Serão observadas algumas ideias construídas sobre o tema na perspectiva de alguns autores, como: Ana Mae Barbosa, Flávio Desgranges, Maria Lúcia Pupo, Arlene Von Soshen e Glauber Coradesqui. Refletindo sobre o conceito abordado, buscou-se construir uma ideia sobre o espectador contemporâneo e a atitude proposta ao mesmo pelos produtos culturais contemporâneos. Essa reflexão entra em diálogo com o conceito de *Espectador emancipado* de Jacques Rancière e do *Espectador companheiro* de Jorge Dubatti, em contato com perspectivas relacionadas ao trabalho sobre *mediação teatral* de Flávio Desgranges.

Ao pensar-se no espectador, é proposta uma reflexão sobre a experiência estética e seu efeito na memória do sujeito. Este debate colocará em diálogo Walter Benjamin, John Dewey, Larrosa Bondia e Susan Sontag, refletindo sobre um ensino das artes contra-interpretativas, a favor das narrativas e memórias e favorecendo a percepção do espectador sobre a obra.

Na segunda parte do capítulo, foi observado o caso da mediação do espetáculo “*Iara: O encanto das águas*” ocorrido no ano de 2019 no Distrito Federal. Cada etapa do processo de criação da ação mediadora foi levantando e observado sob a ótica de alguns conceitos apresentados por Arlene Soshen (2015) em sua dissertação “*A mediação como (dilatação da) experiência estética: uma análise do Projeto Mediato*”. Foi observado o modelo que o projeto se deu e analisou-se cada etapa do processo de criação, de forma a entender quais elementos

foram importantes para fomentar um processo de elaboração de sentidos sobre a obra em um ambiente rico de troca entre artistas e espectadores.

No capítulo 2, de nome *Processos criativos e ações mediadoras: Análise da obra e ensaio de desmontagem* haverá o aprofundamento do estudo de elementos presentes nos *ensaios de desmontagem* de Flávio Desgranges, definindo as fases relacionadas aos *ensaios de preparação, diálogo com o artista e ensaios de desdobramento*. Feito este aprofundamento, se mostrará como, na ação sugerida, foram utilizados elementos propostos no trabalho desenvolvido pelo autor.

Ainda será dada a contextualização aprofundada sobre a *poética do segredo* envolvendo o teatro *Lambe-Lambe*, trazendo para o trabalho a palavra de artistas lambelambeiras a partir dos textos encontrados nas *Revistas Lambe-Lambe* (2010;2011;2016), e no trabalho *Conversa Lambelabeira: o teatro Lambe-Lambe por seus praticantes*, da pesquisadora amazonense Gislaine Pozzetti (2023). Aqui serão abordados aspectos referentes à construção dramática deste teatro em miniatura, observados os aspectos extra caixa, ponto de encontro entre o teatro *Lambe-Lambe* e as práticas da *mediação teatral*.

No capítulo 3, com o nome de *A terceira margem do rio: reverberações da experiência nos espectadores*, serão demonstrados os desdobramentos da ação elaborada conceitualmente nos capítulos anteriores. Este capítulo trará um apanhado dos dados colhidos no caso da mediação do *Contos de Sereia* dispondo da prática em contraste com os levantamentos teóricos abordados. Na primeira parte deste capítulo foi observado os detalhes da intervenção que ocorreu na *Escola parque 210/211 norte* e na segunda parte há uma análise aprofundada sobre a reação dos espectadores em contato com a obra, assim como uma análise de pequenas entrevistas sobre o acontecimento, buscando as percepções deles sobre aquilo. Tudo isso feito sob a ótica do pensamento de John Dewey, Virgínia Kastrup, Beatriz Medeiros, Flávio Desgranges e Arlene Sohsten.

Portanto, vejo-me admirando esse rio com uma rota de navegação traçada. Saio por um porto seguro (*Mediato - diálogo com os espectadores*); navego por águas conhecidas, rumando para a descoberta do novo. Preparo o necessário para viagem, buscando elementos presentes nos *ensaios de desmontagem*, observando o trabalho de artistas Lambelambeiras e de educadores nas *Escolas Parque*. Rumo à *Terceira Margem*, buscando entender como transitar nesse rio que existe entre a percepção e a criação.

Esta dissertação trabalha entre os campos da arte e da pedagogia e está atenta à sensibilização de espectadores para com o seu papel na construção de obras artísticas. O trabalho atenta-se às necessidades poéticas destes espectadores e busca auxiliar na construção

de sujeitos disponíveis para experiências, abertos a novas descobertas no campo da percepção e dos sentidos.

Lá vem, lá vem, marinheiro só!

A história que vou lhe contar tem o seu ponto de partida no ano de 2019, com o espetáculo *Viagens de Caetana*⁵, de que pude ser assistente de direção, ator e mediador.

Quando dado o término da disciplina Diplomação II do curso de bacharelado, alguns estudantes⁶ decidiram assumir a frente do projeto. Ele foi vinculado ao projeto de extensão Mover⁷ e houve um trabalho de aprimoramento do espetáculo tanto em questões técnicas voltadas à atuação quanto em questões de desenho de cena. O objetivo do projeto era criar um espetáculo próximo da realidade dos espectadores.

Foi construído um espetáculo musical infantil de comédia física, com livre inspiração da peça de teatro “*A pena e a lei*” de Ariano Suassuna. O espetáculo contava com piadas inusitadas e canções que aproximavam o público da narrativa exposta. Ele conta a história de quatro personagens que morreram de forma inesperada e vão descobrindo no seu julgamento após a morte os motivos que os levaram a falecer. Como em uma rede interligada, eles descobrem que acabaram falecendo um por conta do outro. Caetana, exposta no título da obra, é uma referência a forma que Ariano Suassuna chamava a morte. Na fotografia abaixo, pode-se observar uma cena do espetáculo onde um dos personagens (Beto do caminhão) vê Caetana (a morte) e tenta avisar o Padre de sua chegada. (Fotografia 01)

⁵A peça *Viagens de Caetana* foi um projeto que nasceu da disciplina de Diplomação II do curso de Bacharelado em Artes Cênicas, dirigido por Márcia Duarte, com direção de arte de Hugo Rodas, desenho de cena de Sonia Paiva, maquiagem de Agamenon Abreu e colaboração de Alisson Araújo com técnicas de palhaçaria.

⁶Os estudantes fazem parte do “Grupo Momentâneo de teatro e pesquisa”, coletivo nascido na Universidade de Brasília no ano de 2016.

⁷Projeto de extensão do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, à época coordenado por Márcia Duarte, e atualmente coordenado pela professora Fabiana Marroni.



Fonte: César Gonzales

Como o espetáculo tinha o caráter popular foi debatido com o grupo que existia a possibilidade de levá-lo para dentro das escolas. Com essa ideia em mente, Márcia Duarte⁸ sugeriu que eu coordenasse o projeto de mediação daquele espetáculo, pois, me interessava entender propostas artísticas alinhadas com o campo da licenciatura em teatro. A princípio, havia uma vaga ideia do que o termo “mediação” significava mas eu ainda não compreendia por que o espetáculo precisaria de uma ação daquela voltada a escolas públicas.

O espetáculo contou com apresentações no *EJA (educação de jovens e adultos)* do *Centro de Ensino Fundamental 3* do Paranoá⁹ para turmas de 8º e 9º ano, onde pude elaborar o que seria meu primeiro plano de mediação seguida de uma apresentação em um espaço não convencional. A mediação no Paranoá contava com uma ação - que hoje conheço como *ensaio de preparação* -, uma semana antes da apresentação do espetáculo, para as turmas que assistiram à peça. A oficina consistia em exercícios de corpo e movimento, linguagem presente na construção do espetáculo. Após a apresentação do espetáculo, que ocorreu no auditório da escola, houve um debate entre estudantes e artistas.

⁸Marcia Duarte Pinho possui graduação em Educação Física - Universidade de Brasília (1984), mestrado e doutorado em Artes Cênicas - Universidade Federal da Bahia (2003/2009) e pós-doutorado - Université Paris 8 (2015), e é participante do Programa de Pesquisa Pós-Doutoral no Exterior com financiamento da CAPES. Atualmente é professora adjunta da Universidade de Brasília. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Direção, Criação Coreográfica e Educação Artística, atuando principalmente nos seguintes temas: Jogo, cena, dança e teatro.” Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1661626265460056>

⁹A Região Administrativa do Paranoá – RA VII foi oficialmente criada pela Lei nº 4.545, de 10 de dezembro de 1964. Ela possui uma área total de 851,94 km², constituída por uma área urbana formada pelas URB 148/89, URB 101/99 e, recentemente, pela URB 063/08, e uma área rural de grande expressividade, formada por propriedades de produtores rurais organizados em Cooperativas Agrícolas, Associações, Federações e outras organizações rurais. Fonte: <https://paranoa.df.gov.br/category/sobre-a-ra/conheca-a-ra/>

O espetáculo ainda pôde rodar por alguns festivais como o *Cena universitária (CEU)*¹⁰, em novembro de 2019 e o festival *Entepola*¹¹, em Santiago no Chile, em janeiro de 2020, onde foi apresentado para 4.000 pessoas em um anfiteatro da periferia da cidade, na comuna de Pudahuel¹², e também em uma quadra de esportes para a comunidade local. Com esse espetáculo, pude perceber questões relacionadas ao acesso que espectadores não habituados tem com as manifestações teatrais.

Fotografia 02 - Pré espetáculo da mediação de “Iara: o encanto das águas”



Fonte: Tati Reis

No mesmo ano de 2019, tive contato com o projeto *Mediato - diálogo com espectadores*¹³ por meio de uma oficina voltada a estudantes da licenciatura em artes na UnB, coordenada pelas artistas educadoras Arlene Von Sohsten e Luênia Guedes¹⁴. Posteriormente fui convidado a cooperar na construção de um plano de mediação para um espetáculo voltado

¹⁰ Festival coordenado por Diego Borges, Rafael Tursi e Julia do Vale. Acontece no Distrito Federal a cada dois anos, com ações de conexão entre trabalhos voltados às artes cênicas de diversas universidades do Brasil.

¹¹“ENTEPOLA significa Encuentro de Teatro Popular Latinoamericano e existe desde 1987. Organizado pelo Teatro La Carreta, com os atores Davi Musa e Rubi Figueroa, o ENTEPOLA tem uma força incrível dentro da América Latina.” Site: <https://www.portalconteudo.com.br/post/festival-entepola-chile-segue-firme-em-2020>

¹²Pudahuel é uma das 32 comunas que compõem a cidade de Santiago, capital do Chile.

¹³Projeto “criado em 2014, com o Fundo de Apoio a Cultura da Secretaria de Estado de Cultura do Distrito Federal via edital de incentivo e tem como objetivo oferecer para escolas – originalmente para escolas públicas de regiões administrativas periféricas – um espetáculo de teatro acompanhado de ações mediadoras.” (SOHSTEN, 2017, P. 126)

¹⁴Artista-educadora, atriz, maquiadora, cenógrafa, e pesquisadora. É sócia-colaboradora na iniciativa *Mediato Diálogo com Espectadores* (2014), onde atua como coordenadora, mediadora e supervisora, uma abordagem vivencial e sensibilizadora de mediação com foco nas artes cênicas.

aos espectadores de escolas públicas do Gama¹⁵ e Santa Maria¹⁶, estudantes do 3º ao 6º ano do Ensino Fundamental I.

Neste projeto, pude entender uma forma de se pensar e executar uma *mediação teatral*, tive contato com referenciais teóricos, como o trabalho de Larossa Bondía, Walter Benjamin, Flávio Desgranges, entre outros e práticos, com a elaboração de um plano de mediação que dialogasse com os sentidos trazidos pelo espetáculo, podendo, enfim, compreender como operava uma mediação voltada às artes da cena - que tem características diferentes das mediações que ocorrem em museus e galerias de arte, por exemplo. Ao contrário dos objetos artísticos presentes nas galerias, geralmente objetos fixos no espaço, que podem ser observados por longos períodos e que permitem que a mediação ocorra simultaneamente ao contato com a obra, na *mediação teatral*, geralmente, não há essa possibilidade.

A mediação proposta pela *Mediato* tinha a seguinte estrutura: um trabalho de sensibilização dias antes do espetáculo (*pré-espetáculo*); o espetáculo seguido de debate entre público e artistas; um retorno à escola para trabalhar desdobramentos da ação (*Pós-espetáculo*). Em cada momento da mediação foram trabalhados elementos estéticos (Fotografia 02) que favoreciam o contato dos estudantes com a linguagem do teatro de sombras, suscitaram questionamentos para serem debatidos com os artistas (Fotografia 03) e possibilitaram um processo criativo aos espectadores.

O espetáculo mediado em questão se chamava *Iara: o encanto das águas* da companhia de teatro de sombras Cia. *Lumiato*. Dentro desse espetáculo existiam alguns temas transversais que eram utilizados como *ângulos de ataque* na mediação, como os mitos e lendas brasileiras, e eram trazidos como suporte pedagógico os elementos do teatro de sombras: telas, lanternas e figuras animadas. O estudo desse caso foi aprofundado no capítulo 1, onde poderá ser visto o acontecimento detalhadamente.

¹⁵O Gama é a RA II do Distrito Federal. A Região Administrativa do Gama é formada por área urbana e rural. A área urbana está dividida em 6 (seis) setores: Norte, Sul, Leste, Oeste, Central e de Indústria. O projeto da cidade lembra o formato de uma colméia. As quadras possuem formato hexagonal e, internamente um, formato triangular, com uma média de 96 a 100 lotes. Em cada triângulo, há um setor comercial.

¹⁶Santa Maria é a RA XIII do Distrito Federal. Surgiu oficialmente no mapa do Distrito Federal no dia 10 de fevereiro de 1993, com a publicação do decreto de nº 14.604. A cidade é fruto de um grande programa de distribuição de lotes realizado pelo governo do Distrito Federal. Assim como outras demais regiões administrativas do DF, Santa Maria nos primeiros anos, era dotada de pouca infra estrutura urbana, que aos poucos foi sendo consolidada. Hoje, a cidade tem quase 100% de asfalto.

Fotografia 03 - Debate com artistas



Fonte: Tati Reis

Já no ano de 2022, fui convidado para fazer parte da equipe de produção do festival *CEU*, pelo diretor, ator e dramaturgo brasileiro Diego Borges¹⁷. Nele, tive a função de produzir o evento *CEU nas escolas*, responsável por fazer a conexão entre o festival e escolas públicas do Distrito Federal ao levar espetáculos selecionados para dentro dos ambientes escolares. Diferente do trabalho com *Viagens de Caetana*, nesse projeto eu estava à frente da seleção das escolas, da logística do transporte dos espetáculos até os centros de ensino e do diálogo com os entes envolvidos (escola, artistas e espectadores). Ainda assim, já a par de alguns conceitos relacionados a *mediação teatral*, foi feito um esforço para auxiliar os espectadores no trânsito entre seu universo e o proposto pelas obras. (Fotografia 04)

Foram selecionadas três Regiões Administrativas do Distrito Federal, sendo que cada uma delas receberia um espetáculo diferente. As RA's selecionadas foram o Gama, Sobradinho¹⁸ e Ceilândia¹⁹, que receberam os espetáculos *Respeite meus cabelos*, *Incômodo* e *Guerra* respectivamente. Nessa experiência pude perceber aspectos logísticos relacionados à conexão do teatro com o ambiente formal da escola. Esse trabalho também se diferenciou do

¹⁷Diego Borges, é Bacharel (2012) e Mestre (2016) em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília – UnB, onde atuou como professor. Estudou na University of Edinburgh e na Escola Superior de Teatro e Cinema de Lisboa (ESTC), participou de cursos e workshops em Nova York, Lisboa, Varsóvia, no Grotowski Institute em Wrocław, na Polônia e no Workcenter of Grotowski and Thomas Richards, na Itália. É criador da metodologia First Body - workshop de criação, resultado de sua pesquisa de mestrado. Idealizou e é diretor geral do Festival Cena Universitária Nacional de Brasília (CEU), primeiro festival universitário nacional da capital federal, que em 2022 realizou sua terceira edição com apoio do Fundo de Apoio à Cultura - FAC e em parceria com a Universidade de Brasília, IESB e Faculdade Dulcina de Moraes.

¹⁸ Sobradinho é a RA V do Distrito Federal. Região serrana, Sobradinho foi fundada no dia 13 de maio de 1960, mas só chegou a ser oficializada mais tarde, pelo Decreto nº 571, de 1967.

¹⁹Ceilândia é a região administrativa IX do Distrito Federal. Está localizada na porção oeste do Distrito Federal, sendo a mais populosa de todo o Distrito Federal, com 350.347 habitantes, de acordo com a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios realizada em 2021.

feito com a *Mediato* por não ter tido uma ação mediadora direta voltada a um desdobramento do espetáculo em oficinas.

Com essa breve narrativa, pode-se ver que o modelo de mediação que será estudada nesta dissertação é percebida como uma prática artístico-pedagógica que tem o potencial de despertar os sentidos para as múltiplas percepções que uma obra pode conter. Entretanto ela não se resume a uma prática voltada apenas para escolas e tem em seu escopo ações que favorecem a conexão entre artistas da cena e possíveis espectadores de teatro.

Fotografia 04 - Conversa com os espectadores no festival CEU



Fonte: Jessica Lima

O prelúdio de uma nova jornada

A proposta de intervenção sugerida para esta dissertação foi a de mediar o espetáculo de teatro *Lambe-Lambe, Contos de sereia*, para duas turmas do *Ensino Fundamental* em uma *Escola-Parque* localizada na quadra 210/211 da Asa norte²⁰, procurando estabelecer a conexão entre os espectadores e a obra selecionada. Ao se navegar neste rio pode-se observar os afetos presentes no contato dos espectadores com a manifestação teatral, de forma a acionar dispositivos relacionados à percepção de si em contato com o espetáculo, estimulando a construção de narrativas próprias e fortalecendo memórias sobre o acontecimento. Antes de navegar, começamos por observar onde ocorreu a intervenção e o contexto da obra a ser mediada: como quem iça as velas da embarcação buscando o rumo do vento e observando as condições do tempo.

²⁰Bairro localizado no Plano Piloto, RA I. Atualmente, a Região Administrativa I é formada pela Asa Norte, Asa Sul, Setor Militar Urbano, Setor de Clubes, Setor de Garagens e Oficinas, Noroeste, Eixo Monumental, Esplanada dos Ministérios, Setor de Embaixadas Sul e Norte, Vila Planalto, Vila Telebrasil, Setor de áreas Isoladas Norte e a Parque Nacional de Brasília (Água Mineral de Brasília), além de sediar os três poderes da República: Executivo, Legislativo e Judiciário.

Como visto na coletânea de artigos “*Nas asas de Brasília - memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*” (2011) as *Escolas Parque* fazem parte do projeto educacional pensado pelo educador Anísio Teixeira para a nova capital nos anos de 1960. Elas têm características diferentes de escolas de ensino regular, pois surgem sob influência dos ideais de educação proposto por John Dewey, sugerindo que a escola fosse “uma comunidade socialmente integrada, de modo a proporcionar uma real experiência de vida.” (p.161) O surgimento de escolas nesse modelo reflete a cidade e o tempo onde elas foram implementadas, e a sua existência é carregada de valor simbólico para a educação que se pretendia, visto que:

Ressalta-se o valor simbólico desse novo tipo de escola na capital federal, especialmente pelo significado de Brasília, que representava um esforço para a integração nacional no contexto do desenvolvimento. (Pereira, 2011 p. 161)

Com a proposta de estimular atividades de convivência, as *Escolas Parques* trabalham no turno contrário das escolas de ensino regular (*Escolas Classe*), recebem estudantes de diferentes escolas tendo turmas mais diversas. As atividades que ocorrem nestas escolas são voltadas a estudantes dos 7 aos 14 anos e proporcionam o contato aprofundado com as áreas “artísticas, sociais e de recreação (música, dança, teatro, pintura, exposições, grêmios, educação física.)” (p.164) Dessa forma, a *Escola Parque* já é um ambiente rico para trocas, com estudantes conscientes dos elementos relacionados ao fazer artístico.

A *Escola Parque* selecionada foi a *EP 210/211 norte* (Fotografia 05). De acordo com o PPP - Projeto político pedagógico (2020) da escola, documento norteador da prática exercida dentro da instituição, ela faz parte da coordenação regional do Plano Piloto e atende estudantes de quatro escolas classes: *Escola Classe 405 Norte*, *EC 411 Norte*, *EC Aspalha* e *EC da Vila da RCG*. Apesar da escola se localizar no Plano Piloto (centro do poder político e aquisitivo da capital) ela atende em sua maioria estudantes de outras regiões administrativas da cidade, tais como: Itapoã, Paranoá, Varjão, Planaltina, Sobradinho, Recanto das Emas, Guará, São Sebastião, Taguatinga e outras.

Fotografia 05 - Frente da EP 210/211 norte



Fonte: Sheiden

Já o teatro Lambe-Lambe é uma modalidade de teatro que foi criada na cidade de Salvador pelas artistas Ismine Lima e Denise dos Santos, em 1989. Esse teatro foi concebido inicialmente por ambas para apresentação na *Feira do Interior*, evento que ocorreu na cidade de Salvador. A ideia surgiu a partir do contato que Ismine fez com a fotografia Lambe-Lambe nas ruas da cidade, imaginando o que seria colocar o teatro naquela caixa. O que nasceu como uma ideia isolada no Nordeste brasileiro acabou ganhando o mundo através de festivais de teatro de animação e posteriormente começou a ser adaptado aos diversos locais, onde artistas se propuseram fazer esse modelo de teatro em miniatura. O teatro Lambe-Lambe tem em suas especificidades técnicas e poéticas e as suas características são:

uma pequena caixa cênica, portátil, dentro da qual é encenado um espetáculo, que em geral tem curta duração, com a utilização de bonecos ou outros objetos que são animados. Em geral, a caixa tem uma abertura na frente, por onde um único espectador de cada vez assiste ao espetáculo, uma abertura atrás ou em cima, que possibilita ao ator-animador ter visão do interior da caixa, e duas aberturas laterais, que podem conter ou não uma luva, onde o ator-animador coloca as mãos para realizar a manipulação. Os orifícios da frente, de trás ou de cima da caixa são cobertos por um pano negro, portanto, tanto o espectador como o manipulador ficam com suas cabeças cobertas durante o espetáculo; é um dispositivo com a finalidade de impedir a entrada de luz externa dentro da caixa. (Beltrame, 2019, p.03)

O que temos aqui então é uma técnica de teatro de animação contemporâneo que permite que o teatro saia do espaço convencional e possa ser apresentado em qualquer lugar, abrindo espaço para uma modalidade de teatro conectada com um público atual e que

considera as características culturais da sociedade contemporânea. Além de explicar a dimensão física desse objeto artístico, também existe nele a dimensão poética, pois Ismine Lima, uma das criadoras, “define o teatro Lambe-Lambe como ‘um espaço para o olhar’”. (Beltrame, 2019, p. 04)

Contos de Sereia é um espetáculo de teatro Lambe-Lambe que convida o espectador a adentrar uma narrativa poética situada entre o fundo do mar e a superfície oceânica. A cena tem início com a chegada de um pequeno barco, que lança ao mar uma garrafa contendo a mensagem “cheguei”. O gesto desperta uma sereia, que se move em direção à garrafa e, ao encontrá-la, inicia sua subida em direção à superfície. Durante esse percurso, a narração apresenta as sereias como figuras míticas presentes em diferentes culturas, ressaltando a multiplicidade de nomes e narrativas associadas a esses seres ²¹.

Este é um espetáculo que traz ao espectador uma narrativa curta inspirada no conto da “Pequena Sereia”, nele se explora elementos presentes em mitologias envolvendo esta figura mítica. Além disso, este espetáculo explora muito bem seus elementos cenográficos, aproveitando as possibilidades que o teatro Lambe-Lambe oferece. Em seu cenário, pode-se perceber que existem dois planos diferentes, separando o fundo do mar da superfície. No fundo do mar, pode-se ver a sereia, peixes e conchas enquanto na superfície é visto um barquinho que navega por aquelas águas (Fotografia 06).

Fotografia 06 - Parte interna do teatro Lambe-Lambe “Contos de Sereia”



Fonte: Erika Esteves

²¹ [Link para assistir ao espetáculo “Contos de Sereia” youtube.com/shorts/ARwR5Ap5qqE](https://www.youtube.com/shorts/ARwR5Ap5qqE)

O que se busca aqui ao mediar tal objeto artístico, tão peculiar ao primeiro olhar, é aprofundar o conhecimento empírico adquirido nas experiências anteriores vividas com *Viagens de Caetana*, *Mediato - diálogo com espectadores* e o *CEU nas escolas*, na busca de uma prática que relaciona estas experiências a um arcabouço teórico prático, descoberto ao longo dessa pesquisa. Foi utilizado como bússola de navegação a experiência vivida na mediação teatral da obra “*Iara: o encanto das águas*”, onde foram encontrados os primeiros e principais direcionamentos para se executar tal intervenção.

1. A nascente do rio: paralelos entre experiência, narrativas e memórias

Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais. A estranheza dessa verdade deu para estarrecer de todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia.

Guimarães Rosa em “A terceira margem do rio”

1.1 - Atitude de contemplação na obra de Guimarães Rosa

Guimarães Rosa (1994) é um autor mineiro que buscou trabalhar em sua obra elementos da vida e do cotidiano do interior sertanejo do país na década de 1930. Em suas narrativas há sempre uma preocupação com a qualidade estética, abraçada por uma escrita que sugere os regionalismos dos locais por onde o autor pode viajar durante a sua vida. Porém, ele utiliza este universo regional para abordar conceitos universais que permeiam a vida de todos. Buscando trabalhar nas fronteiras entre o que é cultura local e o que é universal, reinventa a linguagem escrita e apresenta a cultura popular a partir das narrativas orais que foi adquirindo ao longo de suas viagens.

O seu conto “*A terceira margem do Rio*”, publicado no livro “*Primeiras estórias*” (1962) nos apresenta uma narrativa intrigante, de um homem que decide morar dentro de uma canoa, vivendo no meio do rio. Nessa atitude, o personagem “não pojava em nenhuma das duas beiras, nem nas ilhas e croas do rio, não pisou mais em chão nem capim.” (1994, p. 411). A estória, vista sob a perspectiva de seu filho, narra as reverberações que a experiência do pai gera em todos que conviviam com ele.

Ao tomar essa atitude, o personagem do pai decide construir para si um caminho para a descoberta de uma nova possibilidade de existência, habitando em um terceiro espaço. Para isso, ele abandonou o que já estava estabelecido e embarcou em sua canoa, para dali não sair. “Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais.” (p. 411). Assim, o narrador conta a sua vida, observando essa terceira margem onde seu pai agora habita. A terceira margem se transforma em um novo lugar, que pode ser experienciado mas que não é partilhado. Isso frustra o filho que não consegue viver longe dali e vê atentamente o homem envelhecer naquela terceira margem, sem nunca conseguir compreender os motivos que o levaram a tomar essa atitude.

O que é experiência para o pai, não chega em seu filho. Essa ideia, pode nos levar à crítica feita por Walter Benjamin²² na obra “Experiência e pobreza” (1933). Em sua crítica, Walter Benjamin reflete que a experiência não é narrada, tornando-a inacessível. Ao escrever esse texto, ele critica uma das características da modernidade, que preza pela informação em detrimento das narrativas, pois, para o autor:

Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos. (Benjamin, 1987, p. 03)

Em sua crítica, o autor descreve os soldados que voltaram da guerra e percebe que “na época, já se podia notar que os combatentes tinham voltado silenciosos do campo de batalha. Mais pobres em experiências comunicáveis, e não mais ricos.” (p.03) Esse silêncio, resultado de uma experiência coletiva traumática, relembra o silêncio que o filho recebe de seu pai. Desta forma, o trânsito entre as margens, o compartilhamento daquela experiência não acontece de forma direta. O navegador, criado por Rosa, vive em uma atitude contemplativa e desinteressada, fluindo com o rio e ao estar nesse lugar, inevitavelmente, ele leva o narrador a fazer a sua própria experiência com aquilo que está acontecendo pois:

Ao deixar-se conduzir pela fluidez da água em constante movimento, o pai permite-se refletir sobre sua própria existência, fazendo com que o filho também se coloque como um contemplador, dedicando toda a sua vida na tentativa de compreender os motivos da escolha feita pelo pai, além de esperar que o pai partilhasse com ele dessa experiência. (Santos; De Souza, 2012, p. 531)

O filho vive sua própria experiência ao ter contato com a ação de seu pai e narra o acontecimento. Nisso ele encontra a possibilidade de transpor o que é experiência para a narrativa, fazendo um trânsito imaterial entre uma e outra; ressignificando aquele estado de contemplação. Ao final da estória, com o pai idoso e debilitado, seu filho grita de sua margem: “Pai, o senhor está velho, já fez o seu tanto... Agora, o senhor vem, não carece mais... O senhor vem, e eu, agora mesmo, quando que seja, a ambas vontades, eu tomo o seu lugar, do senhor, na canoa!” (Rosa, 1994, p.411) Ao sugerir essa possibilidade, o pai volta-se para o narrador e faz um aceno, como quem pretende retornar. Nisso, o filho, que nunca havia recebido nenhum sinal de seu pai, se assusta com a situação e foge. Nesta ação de seu pai existe um convite para que o narrador faça esse trânsito, e passe a ocupar esse espaço de navegação, esse entre lugar que sugere um estado de contemplação.

²² Ao buscar associar Guimarães Rosa com os pensamentos presentes na obra de Benjamin entende-se que ambos os autores têm inúmeras afinidades pois “sabe-se que Rosa leu Benjamin, mas que o inverso não ocorreu. Rosa reconhece ter sofrido a influência do alemão em entrevista ao amigo Fernando Camacho, um ano antes de morrer.” (LEICHSENRING, 2020, p. 19) Uma delas é o interesse pelas narrativas orais, visto que Rosa utiliza-se dela em suas narrativas além de ser perceptível a importância que ambos dão a escuta e auto reflexão. Logo, Rosa transforma as reflexões do autor alemão em estórias e insere elementos da filosofia Benjaminiana no coração das narrativas sertanejas.

Desta forma, percebe-se que o narrador compartilha uma coisa com seu pai: essa atitude de contemplação. Algo semelhante a esta atitude é sugerida no contato com obras de arte, uma atitude que permite ao espectador fluir pela obra, elaborando percepções e buscando sentidos naquilo que lhe afeta. Flávio Desgranges (2011), percebe que o fato artístico se completa quando este inclui a criação daquele que contempla-o, visto que ele não está contido apenas no objeto, no criador ou receptor. Ele existe na intersecção destes três elementos (p.28). O pesquisador ainda percebe que este contemplador compartilha da co autoria da obra, visto que:

Podemos compreender, ainda, que o contemplador, em seu ato de elaboração do sentido presente nos signos utilizados pelo autor, pode ser visto como um co-autor da obra. Desse modo, podemos tomar esta concepção particular da obra, articulada por cada receptor quando formula uma interpretação dela, como um ato de criação. (2011, p. 28)

Estando nesse espaço entre a obra e o contemplador, a *mediação teatral* propõe fortalecer esse afeto, proporcionando um ambiente favorável a essa atitude contemplativa e buscando uma navegação por esse terceiro espaço. Essa navegação pode oferecer ao espectador formas de elaboração de suas percepções, de maneira que elas se tornem reverberações do acontecimento. Ao utilizar-se dessa narrativa como alegoria para o tema que será tratado durante a dissertação, percebe-se o trânsito na terceira margem parecido com o que é sugerido pela prática da *mediação teatral*. Essa ação pode auxiliar o espectador a fazer esse trânsito imaterial entre o que foi a sua experiência com algo e a percepção desta, proporcionando a resignificação simbólica através de um processo criativo que se propõe a transportá-lo entre as margens, através de suas memórias e narrativas sobre o acontecimento.

1.2 -O que é mediação teatral?

Para começarmos a pensar em *mediação teatral*, é necessário vermos algumas abordagens sobre o tema, a fim de direcionar o pensamento do leitor para o que se busca com o trabalho aqui presente. Isto foi posto, pois, de acordo com a educadora e pesquisadora do ensino das artes, Ana Mae Barbosa (1995, 2009) junto com Rejane Coutinho (2009), quando citam a Bienal de 1998, comentam que na camiseta dos mediadores da exposição, “havia a frase ‘TIRA DÚVIDAS’ veiculando uma concepção errônea, diminuidora e humilhante dessa função.” (Barbosa, Coutinho. 2009, p.14) Ou seja, muito do que é posto no senso comum é de que o artista educador no papel de mediador é um mero tira dúvidas, perdendo-se muito do que essa função pode acrescentar ao ensino das artes na sociedade contemporânea. Antes de adentrar no campo das artes, as autoras propõe repensar o papel do educador, e trazem “o conceito de educação como mediação” (2009, p.13) dizendo que esse pensamento vem sendo

construído ao longo dos séculos, refletindo o papel do educador como mediador. Seguindo a sua linha de raciocínio, as autoras nos dizem que:

Sócrates falava da educação como parturição das idéias. Podemos, por aproximação, dizer que o professor assistia, mediava o parto. Rousseau, John Dewey, Vygotsky e muitos outros atribuíam à natureza, ao sujeito ou ao grupo social o encargo da aprendizagem, funcionando o professor como organizador, estimulador, questionador, aglutinador. O professor mediador é tudo isso. (Barbosa, Coutinho. 2009, p.13)

Sendo assim, temos um conceito que se aplica aos educadores quando se pensa na educação institucional, porém, apesar do termo utilizado pela autora começar a delinear um caminho propício sobre o pensamento da mediação, ele ainda não fala sobre esta prática no campo das artes. Ao acompanhar o pensamento da autora, Ana Mae, e aproximando o termo do campo de estudo presente nesta pesquisa, podemos pensar no papel do artista educador já sendo visto como mediador e, acima de tudo, com a função de “fazer a mediação entre a arte e o público”. (1995, p.15).

Quando posta a pensar sobre a prática da mediação em galerias e museus de arte, a educadora vê essa ação como uma prática social, e debate o seu papel educativo dentro dos espaços culturais. Em sua reflexão, a mediação pode ser vista como parte fundante da abrangência do ensino das artes fora das instituições de ensino. Para ela, existem diferentes tipos de abordagem dentro dos centros culturais e que, dependendo do enfoque tomado, é possível que a prática da mediação transforme-se em algo que distancia o público. Desta forma, Ana Mae elucida que, mesmo sendo de suma importância esse tipo de prática, ela não deve ser feita de qualquer maneira, pois:

A análise dos processos de mediação usada na condução das visitas em muitas instituições mostra que algumas ainda se apegam a roteiros, direcionando o olhar do visitante somente para as obras sobre as quais os mediadores se prepararam para falar. (Barbosa, Coutinho. 2009, p.17)

Ela explicita que de nada adianta fazer uma mediação pautada na transferência de conhecimento, pois isto seria “mera educação bancária” (2009, p.15), lembrando o conceito cunhado pelo patrono da educação brasileira, Paulo Freire. Para a autora, o mediador “precisa dialogar com os interesses de cada grupo e, se possível, de cada sujeito observante.” (2009, p.17) e completa com: “é o observador que deve escolher o que analisar com a ajuda do mediador.” (2009, p.17) Pensando por esta perspectiva, o mediador estará lá para fazer o trânsito entre o olhar deste observador e a obra.

Caminhando para um conceito que se aproxima das artes da cena, podemos ver que Maria Lúcia Pupo (2011) desdobra esse pensamento em seu artigo *Mediação artística: uma*

tessitura em processo. No artigo em questão, a autora busca elucidar como a mediação artística pode ser vista no presente. A princípio, a educadora busca aproximar o mediador do artista educador, dizendo que:

Programas escolares de diferentes países mencionam a atuação de professores – nomeados com frequência artistas pedagogos – como sendo, em última análise, o desempenho de um verdadeiro mediador teatral. (Pupo, 2011, p.114)

Ao fazer essa aproximação, a autora ainda descreve o papel desse profissional, dizendo que uma de suas atribuições é “que faça pontes entre a escola e as artes da cena;” (2011, p.114) dessa forma, direcionando o estudo da mediação voltada às artes cênicas e seus devidos produtos culturais.

Diferentemente da concepção do mediador voltado única e exclusivamente a museus e galerias, como posto por Ana Mae, Maria Lúcia Pupo reflete que uma das atribuições do mediador “é a de acompanhar a oferta cultural presente na cidade, de modo a propor pistas de trabalho aos professores” (2011, p.117), logo, o mediador não seria apenas um profissional capacitado para o auxílio no diálogo entre o espectador e a obra, explicitando o contato direto entre um e outro, mas aquele que busca fazer uma conexão entre o que é produzido pelos artistas e as formas de acesso a essas obras. Para que se chegue a essa reflexão, a autora usa a ideia de mediação como uma ação cultural e artística, e reflete o papel deste profissional em cima desse entendimento, chegando à conclusão de que:

A noção diz respeito a um profissional ou instância empenhados em promover a aproximação entre as obras e os interesses do público, levando em conta o contexto e as circunstâncias. (Pupo, 2011, p.114)

A partir das concepções da autora, o mediador ganha em seu escopo de qualidades algumas atribuições que não foram citadas por Ana Mae e que amplificam o significado do termo. O mediador sai da galeria e se torna um agente cultural, empenhado em difundir a arte e ampliar o acesso aos seus produtos. Este profissional acaba por se aproximar cada vez mais de um produtor cultural, pensando nos aspectos mais amplos do acesso à cultura e levando em consideração contextos socioculturais e logísticos presentes na elaboração de produtos culturais. A autora continua a sua reflexão, e reforça esse pensamento sobre as atribuições do mediador e o papel da mediação na difusão da arte dizendo que:

Por vezes a mediação diz respeito à facilitação do acesso às obras em termos materiais e se vincula à publicidade, a modalidades flexíveis para a aquisição de ingressos ou à fidelização do público. Ou seja, estamos no âmago de estratégias de marketing, muitas vezes sofisticadas. No outro extremo do largo espectro das acepções, mediar a relação entre o público e a obra

implica a realização de esforços visando à aprendizagem da apreciação artística por espectadores pouco experimentados. (Pupo, 2011, p.114)

A prática da mediação, para a autora, tem uma camada de ação cultural, como também pode ser uma ação pedagógica visando à apreciação estética de obras. Seguindo essa linha de raciocínio, o mediador pode ser aquele que consegue gerir uma rede de pessoas e tem a capacidade de fazer o movimento de acesso dos espectadores aos produtos culturais, assim como construir propostas pedagógicas que favoreçam a interpretação subjetiva do espectador. Ao final, a autora faz uma reflexão sobre o conceito de mediação e a suas camadas:

O conceito de mediação sem dúvida sofre assim um nítido deslocamento. Se na origem, como vimos, o conceito diz respeito à apropriação das obras pelo público, nesse momento ele passa a ocupar um espaço outro, e a se configurar em um âmbito que vai além da leitura da obra. Integram-se agora dentro do termo as formulações e experimentações das crianças e jovens e a reflexão sobre a arte e sua inserção cultural. (Pupo, 2011, p.121)

Ela não exclui a camada já posta por Ana Mae, que inclui a experimentação e a reflexão a partir de um olhar crítico para as obras de arte e o fazer artístico. Ela apenas reflete sobre o conceito a partir de óticas distintas: a do *acesso físico* e do *acesso linguístico*. Quem deixa essa diferenciação mais evidente em suas obras é o pesquisador Flávio Desgranges (2010, 2011). O autor traz um conceito ampliado para a mediação e já tem o olhar focado na mediação para o teatro, chamada pelo autor de *mediação teatral*. A partir da reflexão sobre o tema, o autor nos diz que:

As práticas de mediação teatral compreendem, assim, não somente procedimentos artísticos e pedagógicos propostos diretamente aos espectadores iniciantes, mas abordam a formação de espectadores como uma questão que abrange as diversas etapas do evento teatral, desde a concepção artística até sua recepção pelo público. É considerado procedimento de mediação toda e qualquer ação que se interponha, situando-se no espaço existente entre o palco e a plateia, buscando possibilitar ou qualificar a relação do espectador com a obra teatral, tais como: divulgação (ocupação de espaços na mídia, propagandas, resenhas, críticas); difusão e promoção (vendas, festivais, concursos); produção (leis de incentivo, apoios, patrocínios); atividades pedagógicas de formação; entre tantas outras. (Desgranges, 2010, p.65)

O pensamento de Desgranges consegue delimitar as ações que podem ser tomadas pelo mediador e, com ele, a *mediação teatral* começa a ganhar contornos específicos, evidenciando a separação citada acima. Apesar do *acesso físico* e do *acesso linguístico* serem complementares, eles possuem distinções significativas. A primeira instância citada pensa "prioritariamente na ampliação do acesso físico, facilitando a ida e aumentando o interesse

pela frequência ao teatro" (2011, p.157). Dentro desse escopo, podem ser observadas ações que vão de encontro à produção cultural. Fornecer o *acesso físico* remete a criar vínculos entre as instituições de ensino e os centros culturais, criando e viabilizando projetos que buscam essa ligação, como pode ser visto também no pensamento de Maria Lúcia Pupo .

Já quando se pensa no *acesso linguístico*, estamos atrás de gerar "o estabelecimento de condições pedagógicas que estimulem o espectador a efetivar uma leitura crítica, coerente e criativa da obra teatral." (2011, p.159) Busca-se então um ensino do teatro que forneça "atividades que despertem nos participantes o gosto pelo teatro, o desejo do gozo estético, a vontade de conquistar o prazer da autonomia interpretativa em sua relação com o espetáculo." (2011, p.159), lembrando, desta forma, parte do pensamento sobre o mediador posto por Ana Mae Barbosa e também a sua abordagem triangular do ensino das artes.

E, por fim, o fornecimento de um *acesso linguístico* está pautado em "um processo em que a fome de teatro seja despertada pelo próprio prazer da experiência." (2011, p.159), não apenas para que o espectador tenha em mãos as ferramentas para ler o teatro mas para que ele tenha também a capacidade de entrar na sala de espetáculos com a percepção ampliada.

Este pensamento sobre um processo voltado à experiência do espectador nos aproxima mais do conceito de mediação de Glauber Coradesqui (2018), pesquisador da Universidade de Brasília que com base no pensamento de Desgranges, delimita mais o pensamento sobre a mediação para o teatro, visto que, para o autor:

Mediação é a criação de possibilidades, condições, situações, estratégias junto aos espectadores para que se ativem os princípios da experiência, se desativem seus inibidores e se contenha o abandono nos espetáculos teatrais. (Coradesqui, 2018, p.83)

O que era chamado de *mediação teatral* passa a ser chamado por Coradesqui de *mediação de espetáculos*. O que o autor busca com a sua ideia de mediação é a contenção do abandono por parte dos espectadores e defende que a mediação constrói estratégias potentes para que se evite esse abandono. Ele vê a *mediação de espetáculos* como "atividades ou situações que visam à criação de um contexto potencial para a experiência do espectador, externas ao espetáculo e a parte dele, ainda que dependente desse contato." (2018, p.84), ou seja, criar um ambiente que estimule o sentidos do espectador para ele consiga tecer o seu próprio caminho de reflexão e alcançar as propostas das obras a partir dos seus próprios referenciais de vida.

Quando posto a refletir sobre o mediador, Coradesqui levanta que "o mediador é aquele ser híbrido, que conhece o público ao mesmo tempo em que conhece a obra e seu

contexto” (2018, p.87). Desta forma, ele já reforça o papel do mediador como *terceiro espaço*, entre a obra e o espectador, e ainda reflete sobre o papel desse artista educador, dizendo que:

O papel do mediador é muito mais restabelecer laços afetivos e, assim, movimentar afeto e confiança para que o espectador se disponha a abandonar seu mundo de certezas e individualizações. (Coradesqui, 2018, p.85)

Ainda dentro desse escopo proposto pelo autor, "o mediador é um criador - vale ressaltar seu engajamento com o campo da pedagogia do teatro, e não da pedagogia puramente." (2018, p.96) Logo, um de seus papéis ao mediar seria de “modular situações e competências do campo teatral para o campo do ensino. Da mesma forma que atua no terceiro espaço entre artistas e espectadores, o faz entre o teatro e a educação.” (2018, p.96)

Para que o mediador possa trabalhar neste terceiro espaço, existem alguns procedimentos pedagógicos expostos na obra de Degrange, sendo que uma parte desses procedimentos são também utilizados no projeto da *Mediato - diálogo com espectadores*. Eles podem ser encontrados no trabalho da artista educadora Arlene Von Soshten (2016), idealizadora deste projeto que ocorre no Distrito Federal. Pode-se observar que esses procedimentos são melhores executados quando o mediador possui tanto as características de um educador quanto as de um artista da cena. Soshten reflete sobre a mediação com a perspectiva de dilatação da experiência estética, pois para ela:

A mediação consiste em ações pedagógicas (incluindo recursos pedagógicos) que objetivam criar um ambiente fértil para as possíveis relações entre arte e público. Pretende em médio prazo gerar o desejo pelo retorno, para que o espectador, a partir de uma experiência com a obra, sinta-se estimulado a buscar outras experiências estéticas. (Soshten, 2016, p.20)

Ou seja, o seu objetivo com a mediação se encontra nas reverberações que aquela experiência pode causar no espectador para além do contato direto com a obra. Além de fornecer as formas de acesso, a autora busca, com o seu trabalho, que os estudantes queiram prolongar a experiência e se tornem difusores do acontecimento artístico. Assim como Ana Mae reflete sobre certos tipos de mediação que ocorrem em galerias e que podem remeter a uma educação bancária, a mediação pensada por Soshten busca caminhar no sentido inverso dessa educação homogeneizante e carrega nela um caráter emancipador:

Dessa forma, a mediação não está calcada em uma lógica embrutecedora, de causa e efeito, de algo a ser transmitido, na qual o espectador deve compreender o que supostamente o/a artista diz. Mas em ações que pressuponham a emancipação, cuja lógica reside na existência de uma terceira coisa estranha a mediadores e espectadores, implicando em relações horizontais. A mediação é o ambiente favorável para que cada espectador exerça de forma própria um poder, que é comum por ser possível a todos,

traduzindo a sua maneira o que percebe – seja com fala, gestos, escrita, imagens. (Soshten, 2016, p.21)

Se, para a autora, a mediação não está ligada a uma lógica de ensino embrutecedora, podemos supor que essa prática não é para se explicar uma obra. Ela é uma prática aberta, que busca o diálogo entre espetáculos e o seu espectador e trabalha tanto no campo subjetivo na procura por uma percepção ampliada para receber a obra quanto em um campo objetivo de pensamento sobre as condições físicas para que isso possa acontecer.

Logo, a mediação pode ser vista como prática artístico-pedagógica para despertar os sentidos para as múltiplas percepções que o espectador pode elaborar sobre a obra, favorecendo o processo criativo do mesmo. Ela não se resume apenas a uma prática voltada a museus e galerias e carrega em seu escopo toda uma ação cultural que remete à criação de conexões (objetivas e subjetivas) entre o espectador e as diversas manifestações culturais presentes em seu cotidiano.

1.3- Mediação teatral e o espectador contemporâneo

1.3.1 Contexto histórico e cultural da mediação na contemporaneidade

O caminho da reflexão que se inicia aqui começa pela virada de pensamento que ocorreu com no princípio modernidade, virada essa que pode ser vista no filme *Ponto de mutação*²³ (1990) em que três personagens (uma cientista, um poeta e um político) conversam sobre os caminhos que foram tomados no pensamento científico e filosófico a partir do início do século XX.

Durante o diálogo, as três personagens fazem um panorama do pensamento científico partindo das ideias de Descartes, que via o mundo como um relógio, estudando o funcionamento das coisas a partir desse referencial e chegando, por fim, ao pensamento contemporâneo, nascido, principalmente, com a descoberta de novas teorias nas ciências duras assim como do advento da física quântica. O filme tece uma crítica ao pensamento cartesiano ao mesmo tempo em que reflete sobre sua importância para a ciência da época. Com o surgimento do pensamento da física quântica, a concepção cartesiana de que o universo é um relógio é posta em dúvida; o novo paradigma posto é o de que o universo só pode ser estudado a partir do olhar referencial de um observador, e o olhar deste muda o objeto que se estuda, traçando uma perspectiva relacional para os elementos presentes na realidade.

²³ “Ponto de mutação” (“Mindwalk”) é um longa-metragem dirigido por Bernt Amadeus Capra, adaptado de seu conto baseado em *The Turning Point*, um livro de não ficção de seu irmão Fritjof Capra, que também é autor de *The Tao of Physics*. A obra analisa as atuais crises econômicas e científicas sob a perspectiva da teoria geral de sistemas. Para se assistir ao filme, siga o link: [O Ponto De Mutação \(filme 1990\)](#)

Essa mudança de paradigmas nas ciências acontece ao mesmo tempo em que se tem a virada do século XIX para o século XX. Nessa virada de século, temos grandes revoluções que influenciaram a história e a cultura mundial, como é o exemplo da revolução industrial. Antes da revolução industrial, as pessoas viviam com um tempo dilatado em comparação com a atualidade, acordando, desta forma, quando o sol nascia e dormindo quando o sol se punha. Com as novas jornadas de trabalho em fábricas, o ritmo de vida começa a acelerar e o tempo das pessoas também. Essa mudança na forma de vida pode ser vista no filme *Nós que aqui estamos, por nós esperamos*²⁴ (1999), que narra a história de pessoas reais que viveram as mudanças ocorridas no século XX. A partir desse momento, é possível notar o advento do tempo mecânico em contraste com o tempo biológico. Todas essas mudanças surgem juntas com fortalecimento do sistema capitalista no ocidente e perduram na sociedade até os dias atuais.

Enquanto o tempo ia acelerando, o ritmo humano, para manter a estrutura capitalista funcionando, também se acelerou. Hoje não vivemos sem smartphones repletos de informações na palma da mão, somos bombardeados a todo instante com informações do mundo inteiro e não deixamos espaços para que se choquem *os ovos da experiência* (Benjamin, 1977, p. 446). Seguindo o pensamento de Walter Benjamin (1994), em seu texto *O narrador*, temos o seguinte perfil de sociedade:

Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. (Benjamin, 1994, p.203)

O autor que aprofunda o pensamento sobre a experiência e o saber da experiência é o filósofo catalão Jorge Larrosa Bondia (2011). O filósofo traz a experiência para o campo educacional e define que existe um saber advindo da *experiência*. Como posto por ele, a *experiência* aqui colocada não cabe no sentido ordinário da palavra, que “é quase sempre usada sem pensar, de um modo completamente banal e banalizado, sem se ter consciência plena de suas enormes possibilidades teóricas, críticas e práticas” (2011, p.04). Para compreender o que é dito por Larrosa, primeiro parte-se do princípio de que a *experiência* não é algo que se vive todos os dias, não é algo banal e cotidiano. Seguindo o caminho percorrido pelo pensamento do próprio filósofo, *experiência é isso que me passa*. Começando pelo pronome *Isso*: “Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um

²⁴ O documentário de 1999 do diretor Marcelo Maçagão retrata uma verdadeira volta ao mundo no seu contexto histórico, econômico e cultural. Banaliza a vida e a morte para nos fazer refletir sobre ela, com fragmentos de imagens trágicas do século 20. [Nós que aqui estamos, por nós esperamos. Marcelo Masagão VERSAO ORIGINAL -](#)

isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo.” (2011, p.05) Desta forma, compreende-se que o *Isso* é algo externo a *mim*, e que a experiência é algo que, quando há, ocorre fora do sujeito. Ele chama este conceito de *Princípio da alteridade* ou *princípio da externalidade*.

Apesar de a *experiência* ocorrer fora de *mim*, ela se dá dentro do sujeito, referindo-se ao pronome *me*. Para o autor, esse sujeito está passível de transformação, de ser atravessado e mudado de alguma forma pelo que foi passado por ele. A *experiência* então ocorre 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” (2011, p.06). Para ele, podemos nomear isto como *princípio da subjetividade* ou *princípio da transformação*. Como dito pelas próprias palavras do autor, este sujeito:

É capaz de deixar que algo lhe passe, quer dizer, que algo passe a suas palavras, a suas ideias, a seus sentimentos, a suas representações, etc. Trata-se, portanto, de um sujeito aberto, sensível, vulnerável ex/posto. [...] Se lhe chamo princípio de transformação é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto à sua própria transformação. (Larrosa, 2011, p.5)

No artigo *Experiência e alteridade na educação*, Larrosa explicita elementos da nossa vida cotidiana que seriam, para ele, *inibidores de experiências*, entre eles: *falta de tempo*, *excesso de trabalho*, *excesso de opinião* e *excesso de informação*. Todos somados criam um sujeito que não está disponível para ser atravessado e, conseqüentemente, transformado. Neste artigo, o autor ainda levanta um perfil de sociedade muito similar ao levantado por Benjamin:

Nós vivemos num mundo em que acontecem muitas coisas. Tudo o que sucede no mundo nos é imediatamente acessível. Os livros e as obras de arte estão à nossa disposição como nunca estiveram antes. Nossa própria vida está cheia de acontecimentos. Mas, ao mesmo tempo, quase nada nos passa. Os acontecimentos da atualidade, convertidos em notícias fragmentadas e aceleradamente obsoletas, não nos afetam no fundo de nós mesmos. Vemos o mundo passar diante de nossos olhos e nós permanecemos exteriores, alheios, impassíveis. Consumimos livros e obras de arte, mas sempre como espectadores ou tentando conseguir um prazer inconsequente e instantâneo. Sabemos muitas coisas, mas nós mesmos não mudamos com o que sabemos. Essa seria uma relação com o conhecimento que não é experiência visto que não resulta na formação ou na transformação do que somos. [...] Estamos informados, mas nada nos comove no íntimo. (Larrosa, 2011, p.13)

Outro ponto importante a ser ressaltado diz respeito à realidade do país em que vivemos, onde, “segundo dados Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 93% da população brasileira nunca visitou uma exposição de arte, 87% nunca foi ao cinema e 78%

nunca frequentou um espetáculo de dança” (Rhoden, 2015, p.350). Desta forma, quando somos postos a refletir sobre essa sociedade, deparamo-nos com uma sociedade acelerada, em que as pessoas poucas vezes vão deixar o seu olhar passear por uma obra ou permitir que o seu tempo se dilate para viver uma *experiência*. E, dadas as condições de acesso das pessoas a produtos culturais, é necessário que se reflita sobre práticas que criem condições para o espectador fruir quanto dê a ele condições para a aquisição destes bens culturais. A mediação, vista aqui, tenta romper essas barreiras culturais que estão dentro das políticas de estado e nas micropolíticas cotidianas.

Logo é importante para o desenvolvimento deste pensamento sobre o assunto que se dê uma breve contextualização histórica e cultural da relação das artes com a sociedade, para se compreender o advento da mediação como prática voltada ao acesso dos espectadores aos produtos culturais. Para isso, faremos um breve panorama do pensamento sobre o teatro pós-moderno.

Posteriormente ao advento do pensamento moderno, as reflexões acerca do teatro estavam pautadas nos estudos sobre literatura teatral, focados no drama e com uma forte hierarquia do texto sobre os diversos elementos da linguagem. Ao se chegar no início do século XX, houve uma série de abalos no que se podia chamar de drama e, conseqüentemente, nos estudos das artes da cena:

O que se abala e se esvanece com a crise é uma série de componentes até então inquestionáveis do drama: a forma textual do diálogo, carregado de tensões e decisões; o sujeito, cuja realidade se exprime essencialmente na fala interpessoal; a ação, que se desenrola primordialmente em um presente absoluto. (Lehmann, 2010, p.79)

Quando ocorre essa crise, o teatro busca então ser “reconhecido aqui como algo que tem raízes e premissas próprias, distintas e mesmo hostis em relação às raízes e premissas da literatura dramática.” (2010, p.80), indo atrás de outros elementos que fazem parte da sua composição, buscando uma dinâmica própria com relação aos seus elementos e “um novo tipo de autonomia do teatro como prática artística independente” (2010, p.81). Desta forma:

Essa ‘redescoberta’ do potencial de representação próprio do teatro e apenas do teatro traz à tona a questão, ora em diante constitutiva e incontornável, de saber o que o teatro contém de inconfundível e insubstituível em comparação com outras mídias. (Lehmann, 2010, p.82)

Esse pensamento deu brecha para que diversos campos de estudos pudessem surgir na área das artes da cena, como, por exemplo: o estudo sobre os elementos cenográficos, o estudo sobre a arte do ator e sua presença, as nuances das musicalidades da cena e o estudo sobre o espectador e a recepção. Este novo pensamento sobre os elementos presentes no

espetáculo teatral “conferem ao espectador um papel fundamental no evento teatral, já que cabe a ele decodificar, relacionar e interpretar o conjunto complexo de signos propostos em um espetáculo.” (Desgranges, 2005, p.18)

O que a arte contemporânea pede agora são espectadores ativos na construção subjetiva da obra. Eles têm autonomia criativa na sua relação com a obra afetando-a com seu olhar ou ações concretas, porém os produtos da indústria cultural atualmente são muitas vezes pensados para um círculo de “iniciados”. Desta forma, existe uma exclusão de quem, muitas vezes, não tem determinados capitais culturais, ou seja:

Se a atuação do espectador precisa ser tomada a partir de uma perspectiva artística, precisa-se também afirmar a necessidade de formação desse espectador. (Desgranges, 2011, p.38)

Essas ações emergem na França e gradativamente se espalharam pela Europa até chegar às Américas. Elas tinham um forte caráter político, de criação de novos espectadores conectados à cena teatral. Ao chegar ao Brasil, a *mediação teatral* ganha forma em diversos projetos culturais de difusão da arte espalhados pelo país inteiro. Apesar de semelhantes e com objetivos similares, cada projeto contém a sua própria característica, considerando-se as condições de onde se aplicam. Alguns exemplos de projetos que podem ser vistos são: o já citado *Mediato - diálogo com espectadores*, no Distrito Federal, com a idealização de Arlene Von Soshten e, posteriormente, Luênia Guedes; o projeto *Formação de Público*, em São Paulo, de Flávio Desgranges; o projeto *Cuida bem de mim*, na Bahia, com Ney Oliveira; e, também no Distrito Federal, de Martha Moraes, o Projeto *Sesc arte educação: transformando plateias*.

Grande parte desses projetos busca a democratização cultural e trabalham com uma mediação voltada aos diferentes contextos culturais presentes na contemporaneidade, atuando também em contextos regionais. Cada um deles trabalha na perspectiva da busca por um *espectador emancipado*, termo criado por Jacques Rancière (2010), que, além de outras coisas, reflete sobre o papel do espectador na construção poética com uma obra.

1.3.3. Perfil do espectador contemporâneo

A revolução no pensamento sobre o olhar do espectador pode ser vista no trabalho de Jacques Rancière (2010), quando este traça um panorama sobre o espectador da arte contemporânea na obra *O espectador emancipado*. O autor discorre sobre um espectador que se abstém “do papel de mero observador que permanece parado e impassível diante de um espetáculo distante.” (2010, p.110) Para que se possa ter um espectador participante e presente na obra, ele “deve ser arrancado de seu domínio delirante, trazido para o poder

mágico da ação teatral, onde trocará o privilégio de fazer as vezes de observador racional pela experiência de possuir as verdadeiras energias vitais do teatro.” (2010, p.110)

O que pode ser compreendido da proposta do autor, é uma inversão na perspectiva posta no ato de olhar, pois, por muito tempo essa ação foi pensada sob uma perspectiva de passividade. Porém, o olhar é um elemento essencial na construção de sentidos de uma obra. Pode-se pensar, a partir do texto de Rancière, que a obra só tem a sua completude quando se encontra na presença do espectador e de seu olhar.

Ao traçar essa relação, o autor nos propõe um espectador que possa sair de uma atitude passiva e delirante, para compor com as proposições do artista e da obra. Isso nos sugere que Rancière busca encontrar no espectador uma atitude propositiva, onde o mesmo constrói com o que lhe afeta uma relação de autoria que “começa quando nos damos conta de que olhar também é uma ação que confirma ou modifica tal distribuição, e que ‘interpretar o mundo’ já é uma forma de transformá-lo, de reconfigurá-lo.” (2010, p.115)

O autor ainda nos propõe a pensar utilizando-se do paradigma observado no teatro épico brechtiano, “espetáculos que pretendem ensinar aos espectadores como eles podem deixar de ser espectadores para que se tornem atores de uma atividade coletiva.” (2010, p.112) e o autor completa que “uma mediação teatral torna a plateia atenta à situação social em que o próprio teatro se encontra, dando a deixa para a plateia agir conseqüentemente.” (2010, p.112), sendo que, para o autor, a *mediação teatral* estaria em busca da retomada do caráter coletivo de partilha da arte teatral, lembrando a busca que filho tem em tentar partilha da experiência com o pai no conto “A terceira margem do rio”.

Com isso, há a sugestão de que a perspectiva posta sobre o ato de olhar seja percebida como uma ação em cima da obra. O olhar se torna potência criativa e o espectador sai de seu lugar de recepção passiva e vazia tornando-se um agente criador, podendo ser transportado a um ato de criação em conjunto ao artista. O que é exposto pelo autor não busca que se invertam os papéis e se coloque o espectador para agir ativamente no palco, literalmente tirando-o da sua cadeira e o colocando no centro do palco, mas sugere que as suas construções simbólicas são parte importante da concepção de uma obra.

Ter essa perspectiva é importante para desenvolver um pensamento sobre o espectador, porém ela ainda pode sugerir que há uma hierarquia de criação na relação existente entre espectador e obra. Como quem porventura ignora o processo de construção da obra vivido pelo artista, sugerindo que apenas o olhar do espectador basta na construção de sentidos. Este caminho, inicialmente desenhado por Rancière, pode ser visto como um princípio no pensamento contemporâneo sobre o espectador, sugerindo caminhos de reflexão sobre o espectador e sua relação de autoria.

Atualmente, Jorge Dubatti (2014) utiliza-se do conceito trazido por Rancière e traça novos paradigmas para se refletir sobre o espectador contemporâneo. Em seu trabalho, dentro da *Escola de espectadores* em Buenos Aires, o autor traz o conceito de espectador companheiro:

Mas o que eu vejo como função da escola (de espectadores) é que possa construir o que gosto de chamar de espectador companheiro. É um ponto contrário ao espectador emancipado de (Jacques) Rancière. O espectador companheiro está disposto a dialogar com o que acontece, tomando a instância objetiva do espetáculo, de reconhecimento do que está acontecendo ao redor, e estabelecendo um diálogo entre o que se passa com ele, com os outros e com o artista, nessa instância trans-subjetivada de colocar-se em outro lugar. (Dubatti, 2014, p.250)

O que Dubatti sugere vem do seu trabalho desenvolvido em Buenos Aires. A *escola de espectadores* acontece fora dos sistemas formais de ensino e desenvolve o seu trabalho com a mais variada gama de pessoas. O que Dubatti nos mostra com a sua escola é a possibilidade de uma educação voltada à percepção da ação cênica, sem que se espere que o espectador substitua o artista em seu ato de criação. Na realidade, ele busca um espectador que esteja atento ao que um espetáculo possa propor e consiga cooperar na sua construção. A ideia de um espectador companheiro refere-se não apenas à ação subjetiva do espectador durante o acontecimento teatral, fala também sobre um espectador atento a toda a cadeia produtiva do mesmo, pois:

O espectador companheiro demanda o estabelecimento de uma relação de amigabilidade com os artistas, os técnicos e os demais espectadores, bem como disponibilidade para assistir ao espetáculo. (Romano, 2018, p.43)

A *escola de espectadores* tem um trabalho bem diferente do que é proposto por Desgranges, em que o público-alvo, a abordagem e até o espaço físico onde ocorrem as ações são diferentes. De acordo com Dubatti, quando questionado sobre os processos de educação voltados aos espectadores na América Latina, ele diz que “já há um rapaz, o Flávio Desgranges, que está fazendo escola de espectadores, mas nas escolas de educação básica” (2014, p.259) e completa dizendo que a abordagem de Desgranges é focada em estudantes da rede de ensino básico enquanto a dele em espectadores com o hábito de frequentar os teatros portenhos, desta forma, para Dubatti as abordagens “são duas coisas distintas. Não trabalho com escolas, trabalho com espectadores.” (2014, p.259)

Apesar das abordagens distintas, a construção de condições para se ter um espectador que não apenas participe, mas que tenha prazer em fazer parte do acontecimento teatral é o objetivo de ambos os pensadores. O desejo não passa apenas por encher as salas de teatro, mas em ter ao lado aquele espectador que atua em conjunto na construção coletiva que é o

fazer teatral, sem que se exija dele “manifestar-se ou intervir diretamente para participar do evento” (Desgranges, 2010, p.31), mas que tenha uma presença “que se efetiva na cumplicidade que ele estabelece com o palco, na vontade de compactuar com o evento, na atenção às proposições cênicas, na atitude desperta, olhar aceso.” (2010, p. 31)

Outro ponto a se desdobrar e que devemos ter em mente é que o espectador contemporâneo vem carregado do contato com outras mídias, que operam em diversas velocidades e que muitas das vezes propõe uma atitude passiva dele. Desgranges reflete sobre esses espectadores e diz que eles “consomem uma quantidade e uma variedade de imagens, narrativas e fragmentos narrativos” (p.38) e que esses signos impostos a todo tempo “impõem uma fruição superficial, desestimulam a atitude interpretativa, o esforço criativo e a elaboração de juízos de valor, propondo uma recepção desprovida de exigência estética” (p.38). Quando ele diz isso, no ano de 2010, foca a sua crítica no espectador moldado pela influência da televisão, ou seja, um sujeito tomado pelos objetivos de consumo do mercado, marcados pela presença exacerbada de propagandas. Entretanto, o que se vê quinze anos depois é que o trabalho feito pelas televisões se intensificou com a chegada das redes sociais, que potencializaram este processo, com conteúdos que podem ser consumidos cada vez mais rápidos porém vazios em discursos e qualidade estética . Ele continua dizendo que:

A indigestão de signos empurrados goela abaixo, o abuso e banalização da ficcionalidade, o estilhaçamento visual, a hiper-fragmentação narrativa modifica ainda o campo de percepção do espectador, influenciando seu modo de relação com a espetacularidade e seu horizonte de expectativa. (2010, p.38)

Ou seja, o espectador contemporâneo se acostumou a uma estrutura narrativa e a uma experiência sensorial propostas pelos grandes veículos de mídia. Enquanto a estrutura midiática traz uma velocidade de informações, o acontecimento teatral preza por uma experiência mais dilatada. Logo, quando o espectador se depara com esse acontecimento, o seu modo de operar com relação a ele vem de uma educação na frente de televisões, e mais recentemente, de smartphones.

Sem contar que, ao viver sempre em frente a telas, o potencial para se fazer experiências, ouvir/contar narrativas transformadoras e perceber as nuances qualitativas do mundo ao seu redor pode não existir. Isso resulta em um espectador que não tem a capacidade de se colocar criticamente diante de uma obra, que não consegue criar uma narrativa com a história que lhe foi contada. Esse processo de recriação de memórias, ressignificação de experiências, fica comprometido, afetando não só ele como todo potencial que uma obra pode ter em transformá-lo. Refletindo sobre isso, é importante que se volte o pensamento para o que é dito por Rancière quando pensa em um espectador que:

Conecta o que ele observa com muitas outras coisas que ele observou em outros palcos, em outros tipos de espaços. Ele faz o seu poema com o poema que é feito diante dele. Ele participa do espetáculo se for capaz de contar a sua própria história a respeito da história que está diante dele. (Rancière, 2010, p.115)

Mas, como foi visto, esse espectador, seja emancipado ou companheiro, está mais difícil de se encontrar na contemporaneidade, devido ao aspecto hipermediático vivenciado à exaustão nessa sociedade de consumo. Esse espectador, ao ter contato com o fazer teatral, se sente cada vez mais distante, perdendo a capacidade de criar em conjunto com as proposições do artista que está diante dele. Esse resultado é intensificado quando somos postos a pensar em crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade social e econômica. Esses jovens, que poderiam ser potenciais espectadores e porventura artistas, fazem parte de uma camada da sociedade que é a mais afetada por todas essas mudanças. Desgranges cita uma pesquisa do educador Philippe Meirieu, realizada no ano de 1992 com crianças da periferia de Lyon, na França, que consegue resumir bem o que anda acontecendo com as crianças e adolescentes das regiões menos favorecidas social e economicamente. A pesquisa traz entrevistas feitas com jovens entre 6 e 12 anos e demonstra uma característica marcante destas crianças, afirmando que elas “se sentem fracassadas pessoal e socialmente, é a absoluta incapacidade de pensar uma história, de pensar a própria história” (Meirieu APUD Desgranges, 2005, p.4).

Apesar de perceber que tanto a realidade francesa quanto a data em que a pesquisa foi realizada se diferem do momento atual brasileiro, a reflexão ainda é pertinente para o pensamento posto aqui. Ao colocarmos crianças e adolescentes com visões de mundo impostas pelo mercado e que vêm de contextos sociais menos favorecidos em contato com obras de teatro, é possível que elas não tenham um reconhecimento próprio naquele fazer, e isso pode acabar por distanciá-las desse universo. Cria-se então um problema, considerando-se que o objetivo de artistas é que se tenham salas de teatro recheadas de espectadores atentos e conscientes das potencialidades transformadoras da arte.

Outro fator importante percebido nesta pesquisa é que estes jovens “utilizam frequentemente o ‘você’, e o ‘a gente’, para falar de si, e quase nunca o pronome ‘eu’” (2005, p. 04), denotando que eles não se sentem protagonistas de suas próprias vidas, como se as suas narrativas pessoais fossem menos importantes do que as histórias criadas por veículos de propaganda e impostas a eles pelos grandes veículos de mídia; é como se eles “não se sentissem autorizados a reconhecer a própria capacidade de construir e compreender os fatos que compõem a sua história, tornando-se autores e sujeitos desta história.” (2005, p.04)

Pode-se pensar que esses jovens, quando em contato com outras maneiras de construir narrativas, tenham a possibilidade de reinventar sua subjetividade em suas próprias narrativas,

ativando elementos da memória que dão sentido às suas próprias histórias. Desgranges, ao refletir sobre esses fatores, conclui que:

Quem sabe ouvir uma história, sabe contar histórias. Quem ouve histórias, sendo estimulado a compreendê-las, exercita também a capacidade de criar e contar histórias, sentindo-se, quem sabe, motivado a fazer história. (Desgranges, 2005, p.5)

Uma *mediação teatral* envolta em desenvolver a capacidade de se ouvir, abrindo as portas para que outras percepções de mundo floresçam, apresentando caminhos para se construir sentidos próprios em relação ao que se percebe, busca um cenário onde os jovens tenham a possibilidade de recriar a sua memória sobre si e sobre a realidade que os cerca, sendo, desta forma, autores e protagonistas de suas próprias narrativas. Ao dar essa possibilidade para o espectador, cria-se um ambiente onde a formação de um *espectador emancipado* ou um *espectador companheiro* seja possível, onde ele ganha autonomia narrativa sobre o que lhe afeta e autonomia também sobre a sua própria narrativa. Esse processo dá a possibilidade aos jovens carentes social e economicamente de agência sobre suas próprias vidas, tirando-os das construções subjetivas impostas pelas mídias de consumo e colocando-os como agentes principais de suas narrativas. Eles passam, então, a ser protagonistas e sujeitos de suas próprias histórias.

Ao fazer isso, o espectador cria suas próprias narrativas e não se torna um sujeito passivo da narrativa que lhe é apresentada. Podemos notar que, quando é sugerido esse processo ao espectador, é proposto um processo de re-criar memórias e de elaboração de narrativas próprias.

1.3.4. Experiência, narrativa e memória

Uma das possibilidades que a arte pode ter para recriar memórias vem da ressignificação simbólica de determinados elementos da cultura. Uma forma de fazer essa reconstrução pode ser através da experiência material com a obra aliada a um processo pedagógico semelhante ao fazer artístico, que coloque a subjetividade da pessoa em contato com a expressa na obra. O fazer artístico possibilita colocar memórias pessoais em perspectiva com memórias coletivas, fornecendo material para a pessoa se sentir pertencente e participante da construção coletiva de culturas e saberes.

Envolver-se em processos artísticos que busquem integrar experiências individuais e coletivas é um primeiro passo para que narrativas e memórias pessoais ajam na construção da memória coletiva. Ao narrar a própria história ou de familiares próximos, é possível construir subjetivamente algo que ficou no campo da experiência e que pode transformar a memória em

material estético. Porém, para Walter Benjamin (1994), a arte de contar histórias anda cada vez mais em falta, afinal:

São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade de intercambiar experiências (Benjamin, 1994, p.197)

As narrativas estão escassas, pois a experiência com o que nos cerca torna-se cada vez mais pobre de sentidos. Percebe-se que vivemos em uma sociedade em que uma aceleração constante acontece a favor da informação, em que a “cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações” (p.203). Logo, não há narrativa quando o objetivo de narrar for meramente informativo, voltado ao campo da interpretação. Não há espaço em nosso subjetivo para que ocorra um movimento próximo do que poderia ser uma experiência concreta, visto que “quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação.” (p.203)

O caminho da informação chega sempre acompanhado da interpretação desta. Susan Sontag (2020), em suas reflexões presentes no livro *Contra a interpretação*, diz que a interpretação deveria estar fundamentada na experiência sensorial com a obra, porém, nos dias atuais, não é isso que acontece. A interpretação, no regime da informação, é apenas mais um elemento presente na experiência cotidiana, já repleta de acúmulos desnecessários:

Pense-se na imensa quantidade de obras de arte disponíveis a cada um de nós, que se soma à imensa quantidade de gostos, cheiros e imagens conflitantes no ambiente urbano que bombardeiam nossos sentidos. (Sontag, 2020, p.34)

Reforçando o pensamento sobre a superprodução em que a cultura atual se baseia, Sontag complementa dizendo que “o resultado é uma perda constante no grau de agudeza de nossa experiência sensorial” (p.35). Ou seja, a produção em massa de informações impostas na condição da vida contemporânea são elementos que enfraquecem nossas faculdades sensoriais.

Larrosa Bondía (2011) também denuncia este modo de operar da contemporaneidade. Um modo que acaba por silenciar o que vem do campo da experiência, tentando transformar isso em informação. “Nós vivemos num mundo em que acontecem muitas coisas. Tudo o que sucede no mundo nos é imediatamente acessível. Os livros e as obras de arte estão à nossa disposição como nunca estiveram antes.” (p.13)

Tal realidade aplica-se a outro elemento: a velocidade em que as informações chegam, aliadas às quantidades destas e à facilidade de acesso que a internet pôde

proporcionar tornam a experiência com o mundo estéril para se desenvolverem saberes para além dos informativos. Desta forma, “os acontecimentos da atualidade, convertidos em notícias fragmentadas e aceleradamente obsoletas, não nos afetam no fundo de nós mesmos. Vemos o mundo passar diante de nossos olhos e nós permanecemos exteriores, alheios, impassíveis.” (p.13)

Entretanto, a maneira como os acontecimentos ocorrem em nossas vidas não tem o mesmo ritmo proposto pela contemporaneidade. Esse fluxo da experiência, e consequentemente dos acontecimentos da vida, pode ser percebido nas palavras de John Dewey (2010), que nota esse movimento e explicita o poder que narrativas têm em nossas vidas:

Porque a vida não é uma marcha ou um fluxo uniforme e ininterrupto. É feita de histórias, cada qual com seu enredo, seu início e movimento para seu fim, cada qual com seu movimento rítmico particular, cada qual com sua qualidade não repetida, que a perpassa por inteiro. (Dewey, 2010, p.110)

Ou seja, cada experiência tem o seu caráter singular e único, diferentemente dos padrões de homogeneização propostos pela sociedade contemporânea e sua carga contínua de informações. Desta forma, experiências transformadas em narrativas contêm um fluxo de início, meio e fim, em que “cada parte sucessiva flui livremente, sem interrupção e sem vazios não preenchidos, para o que vem a seguir” (p.111). O narrador percebe o sentido dela no próprio ato de narrar, ressignificando acontecimentos percebidos e transformando-os em narrativas carregadas de sentidos.

Ao se fazer uma experiência com o mundo, nota-se que nela existe esse fluxo pessoal e intransferível, que nela “não há buracos, junções mecânicas nem centros mortos” (p.111). Toda experiência, quando ocorre, tem o seu sentido fechado, mesmo quando há pausas e momentos de respiro. Esses lugares de repouso existentes em uma experiência “pontuam e definem a qualidade do movimento” (p.111), que pode ser semelhante ao movimento presente em uma partitura de dança, uma dramaturgia para o teatro, ou nas narrativas pensadas para o cinema.

Ao operar em uma via inversa a da informação, proposta pelo caminho da experiência, existem alguns mecanismos operantes na interpretação que devem ser postos de lado, a fim de que o caminho para os sentidos possa estar acessível. Para que isso ocorra, supõem-se que haja “a suspensão de uma série de vontades: a vontade de identificar, a vontade de representar, a vontade de compreender” (Larrosa, 2011, p.18). A forma mais conveniente para se suspender essas vontades é ater-se aos elementos presentes na realidade e na materialidade das coisas.

E, ao se ater ao presente, às materialidades, é possível recuperar parte dos sentidos enfraquecidos pela experiência contemporânea, mas, para isso, “precisamos aprender a ver mais, a ouvir mais, a sentir mais” (Sontag, 2020, p.35), recuperando desta forma, os sentidos físicos embotados pela experiência contemporânea. Logo, é nesse processo de recuperação dos sentidos do corpo que se torna possível corporificar o sentido de uma obra.

A arte deixa de precisar do campo da interpretação pura e pode se tornar experiência estética, sensorial e transformadora, experiência essa que “soa a finitude, isto é, a um tempo e a um espaço particular, limitado, contingente, finito” (Larrosa, 2011, p.25), pois acontece apenas no momento presente vinda do contato entre os sentidos e a obra; remete a corpo, “a sensibilidade, a tato e a pele, a voz e a ouvido, a olhar, a sabor e a odor, a prazer e sofrimento, a carícia e a ferida, a mortalidade” (p.25); e por fim “soa, sobretudo, a vida, a uma vida que não é outra coisa que seu mesmo viver, a uma vida que não tem outra essência que a sua própria existência finita, corporal, de carne e osso.” (p.25)

A reflexão proposta aqui vai de encontro a uma pedagogia artística que relaciona os saberes da experiência com o despertar das sensibilidades, dando a possibilidade de o sujeito ser e estar em harmonia com o mundo. Por fim, essa pedagogia sugere uma alfabetização que leva o sujeito a ir de encontro consigo mesmo e ressignificar cada experiência com sua poética, afinal ela:

Não tem a ver com ensinar a ler no sentido da compreensão, senão no sentido da experiência. Uma alfabetização que tenha a ver com formar leitores abertos à experiência, a que algo lhes passe ao ler, abertos, portanto, a não se reconhecer no espelho. (Larrosa, 2011, p.09)

1.4 - Mediato: Diálogo com espectadores

Neste instante, faz-se importante a apresentação do Projeto “Mediato: Diálogo com espectadores”. Importante, pois, foi lá onde ocorreu o primeiro contato direto com a mediação teatral e todas as teorias que envolvem o campo de ação e estudo que aqui se apresentam. Desta forma, neste subcapítulo o Projeto será apresentado demonstrando como a experiência com a prática foi essencial para elaborar os questionamentos que foram aprofundados nesta dissertação. Aqui foi utilizado como base principal de pesquisa a dissertação da idealizadora do projeto - Arlene Sohsten - em diálogo com o pensamento de Flávio Desgranges. Também serão observados registros fotográficos da formação de mediadores e da mediação da obra

“*Iara - o encanto das águas*” da Cia Lumiato para a Escola Classe 29 do Gama²⁵ e o Centro educacional Gesner Teixeira²⁶, em busca de enriquecer a análise.

Abaixo, encontram-se os integrantes da equipe que estavam viabilizando o projeto naquela data (Fotografia 07). Da direita para esquerda, pode-se ver: Alice Maria, supervisora; Arlene Sohsten, idealizadora e coordenadora; Soledad Garcia, atriz sombrista; Fernanda Muniz, mediadora; Thiago Bresani, ator sombrista; Gabriel Luz, mediador; e Luênia Guedes, sócio-colaboradora e coordenadora.

Fotografia 07 - Equipe da Mediato no ano de 2019



Fonte: Tati Reis

De acordo com a idealizadora, Arlene Soshten (2016), o desejo por criar um projeto de mediação com base em ações que “instigassem o olhar e levassem o público a um processo de reflexão e construção de sentido sobre o que estava sendo observado” (p.26) nasceu, a princípio, com o trabalho no Programa educativo de Artes visuais do Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB)²⁷ em Brasília.

²⁵ “Inicialmente a Escola Classe 29 do Gama foi inaugurada como Centro de Ensino Fundamental 09 do Gama em 09 de outubro de 1977 para atender os moradores removidos da invasão da “Vila Planalto” e de outra invasão localizada no Setor Leste do Gama (Chamada de Inferninho), e posteriormente removida. O estabelecimento de ensino começou a funcionar no dia 03 de março de 1977, mas sua inauguração oficial só ocorreu meses depois, conforme data já mencionada. A construção ocorreu por não haver escolas próximas que pudessem atender a essa clientela. Inicialmente atendia alunos de 1ª a 6ª série do Ensino Fundamental de 8 anos. Alguns anos depois ampliou seu atendimento com turmas do Ensino Especial e EJA (1º e 2º segmentos). Mais a frente, deixou de atender as turmas de 5ª a 8ª séries e em 2005 passou por um reordenamento, atendendo também aos alunos da educação infantil.”

²⁶ “O Centro Educacional Gesner Teixeira (CED GT) é localizado na Cidade Nova (antigo DVO), na Região Administrativa do Gama. Este bairro faz divisa com a Região Administrativa de Santa Maria – DF e o entorno sul do Distrito Federal, próximo ao Novo Gama. A escola foi construída em 1961, com uma estrutura de madeira e possuía apenas uma sala de aula. A princípio, atendia apenas os moradores da Vila, que eram os trabalhadores da construção de Brasília e seus filhos.”

²⁷ “Inaugurado em 12 de outubro de 2000, o CCBB Brasília está sediado no Edifício Tancredo Neves, uma obra arquitetônica de Oscar Niemeyer, e tem o objetivo de reunir, em um só lugar, todas as formas de arte e criatividade possíveis. Com projeto paisagístico assinado por Alda Rabello Cunha, o CCBB Brasília dispõe de amplos espaços de convivência, bistrô, galerias de artes, sala de cinema, teatro, praça central e jardins, onde são realizados exposições, shows musicais, espetáculos, exibições de filmes e performances.”

A mesma também relata outras inspirações: seu contato com o projeto “Na trilha dos azulejos desenvolvido pela Tríade - Patrimônio, Turismo e Educação em parceria com a Fundação Athos Bulcão.” (p.27), que trouxe a inspiração para o formato de três dias. Diferente do programa do CCBB, este possibilitou a observação da qualidade do projeto quando havia um tempo dilatado de experiência para executá-lo. Já o seu contato com o projeto educativo do FTB (Festival de teatro brasileiro)²⁸, possibilitou a abertura da autora a linguagem teatral e foi onde ela pôde colocar em prática a *mediação teatral*.

Assim como essas vivências práticas, a autora relata que o seu contato com a obra de Flávio Desgranges abriu a sua percepção para o modelo em que a mesma projetou a “*Mediato: Diálogo com espectadores*”, somando no escopo dos pressupostos teóricos e práticos que lhe auxiliaram a desenhar o projeto.

Desta forma nasce o Projeto Mediato no ano de 2014, sendo “uma iniciativa da autora com financiamento do Fundo de Apoio à Cultura da Secretaria de Estado de Cultura do Distrito Federal, via edital de incentivo.” (2017, p.126) De acordo com a idealizadora, a Mediato ofereceria preferencialmente a escolas públicas um espetáculo de teatro seguido de ações mediadoras e se configura no formato explicitado nas inspirações acima. Dito isso, a autora reflete sobre o nome do projeto e diz que:

O nome do Projeto “Mediato – Formação de Espectadores” também foi visto sob um novo olhar. A expressão “formação de espectadores”, altamente questionável considerando as noções que serão trabalhadas aqui, hoje é repensada e transposta à ideia de diálogo com espectadores. A palavra “mediato”, ao contrário, sintetiza algo próprio à mediação: de ser um intervalo necessário; de ser intermediária, que não se liga a determinada coisa senão por intermédio de outra. Igualmente, o termo foi escolhido pela junção das palavras mediação e ato, fazendo referência às manifestações cênicas.

A autora reflete sobre a utilização da palavra formação, que pode ser vista sobre o caráter de colocar o sujeito em uma forma específica. Essa ideia, se vista sob a ótica de uma educação tradicional, leva a crer que existe uma receita a ser seguida, um passo-a-passo, para estimular o afeto entre o espectador e a obra. Entretanto ela pode ser equivocada, se observarmos as diferentes percepções que um espectador pode ter em seus diferentes contextos (sociais e referenciais) em que se inserem. Logo, o “diálogo com espectadores” se coloca antes como uma abertura para um canal de comunicação entre artistas e espectadores, com os mediadores navegando entre estes dois.

²⁸ “O Festival do Teatro Brasileiro – FTB é um projeto singular no país! A cada edição, uma unidade da federação é escolhida para intercambiar com outros estados. Um conjunto de ações, para além da apreciação de espetáculos, como atenção à formação de novo público e qualificação profissional, sempre com o viés da democratização e inclusão. O projeto, ao longo das suas edições, sistematizou um novo modelo de circulação, aproximação e celebração cultural.”

Em seus primeiros anos, a Mediato buscou desenvolver as suas ações utilizando-se da separação conceitual proposta por Desgranges (2011) entre o que se configura como “Acesso físico” e “Acesso linguístico”. Sobre o “Acesso físico”, pode-se pensar nele em ações voltadas à favorecer a ida ao teatro. Dentro desse escopo, algumas ações mediadoras podem ser observadas: O contato com instituições públicas de ensino, associações e outros agrupamentos públicos ou privados; A facilitação do acesso ao ingresso; A formação de mediadores para este trabalho específico; e oficinas em parceria com as escolas para os educadores, a fim de lhes sensibilizar e apresentar o contexto do Projeto.

O termo “Acesso linguístico” reflete sobre a capacidade da ação mediadora de estabelecer “condições pedagógicas que estimulem o espectador a efetivar uma leitura crítica, coerente e criativa da obra teatral.” (p.159) Logo, procura-se apresentar aos espectadores elementos da linguagem a ser mediada fornecendo: Oficinas contendo elementos do espetáculo; Um contato direto com os artistas; e materiais didáticos para aprofundar este contato; entre outras ações. Neste ponto podemos perceber que existe um pressuposto filosófico que permeia as oficinas e procura que elas aprimorem no espectador “gosto pelo teatro, o desejo do gozo estético, a vontade de conquistar o prazer da autonomia interpretativa em sua relação com o espetáculo.” (p.159) e dêem a ele uma disposição para o retorno aquele espaço.

Este pensamento busca, sobretudo, desenvolver no espectador “um processo em que a fome de teatro seja despertada pelo próprio prazer da experiência.” (p.159) não apenas para que ele leia o teatro mas para que ele tenha também a capacidade de entrar na sala de espetáculos e ter as suas próprias percepções sobre o acontecimento. Desta forma, voltamos ao trabalho de Sohsten, que termina a sua reflexão sobre a criação do projeto nos dizendo que: “Foi com esse entendimento de mediação que idealizei o Projeto e concebemos (em equipe: coordenação, mediação e supervisão) as ações que seriam realizadas pelas mediadoras dentro das escolas.” (p.30) Ou seja, ações que se coloquem no terceiro espaço, entre os artistas e os espectadores. Esta ideia sugeriu a idealizadora caminhos da ação que a “*Mediato: diálogo com espectadores*” se propôs trilhar.

Desta forma, será exposto o caminho desenvolvido com a “*Mediato - Diálogo com espectadores*” no ano de 2019, explorando os detalhes das ações mediadoras propostas pelo projeto. Cabe aqui desenvolver a ideia de ação mediadora, que para Sohsten (2016) são ações voltadas a fortalecer o percurso de criação do espectador em diálogo com a obra. Neste contexto, estas ações visam estimular o processo criativo do espectador, proporcionando mais prazer, autonomia e crítica em sua experiência sensível. Estas ações podem auxiliar o espectador na elaboração de perguntas relacionadas à sua relação com o espetáculo, abrindo

espaço para que exista um processo de construção de camadas de percepções para além da superfície da obra.

1.4.1 - Curso de mediação teatral

O contato com a prática da *mediação teatral* se deu através de uma oficina de formação de mediadores oferecida pela “Mediato” que visava qualificar profissionais para o trabalho com o formato proposto. Esta foi ministrada pela própria idealizadora do projeto, Arlene Sohsten e por Luênia Guedes, do dia 6 de setembro de 2019 até o dia 12 de setembro de 2019, onde foram apresentados os pressupostos filosóficos e teóricos relacionados à *mediação teatral*.

A oficina durou uma semana, e nela foram realizadas: dinâmicas com jogos teatrais; reconhecimento da obra a ser mediada; experiência com dispositivos poéticos presentes na mesma; criação e execução de um plano de mediação; debates sobre conceitos relacionados à prática. Alguns dias de oficina ocorreram na *Universidade de Brasília*, enquanto outros foram no Espaço Cultural Renato Russo²⁹, localizado na região central da cidade. Os registros fotográficos da oficina, são referentes aos momentos que ocorreram na universidade.

Em seu primeiro dia, a oficina foi voltada ao conhecimento dos participantes e dos conceitos introdutórios da prática. Foram apresentados jogos teatrais básicos para nós em uma oficina de teatro buscando que a turma se conhecesse e tivesse familiaridade com as formas de se fazer teatro. Dinâmicas voltadas a caminhar e pelo espaço e formar figuras em coletivo neste espaço (fotografia 08) foram feitas neste primeiro dia.

²⁹ Situado na W3 Sul, numa das quadras que – junto com as 107/108, 507 e 707/708 Sul – formam o quadrilátero da primeira Unidade de Vizinhança, prevista no Plano Piloto do arquiteto e urbanista Lúcio Costa. A história do Espaço Cultural Renato Russo 508 Sul inicia no ano de 1974, quando galpões que abrigavam a sede extinta da Fundação Cultural do Distrito Federal – e também funcionavam como depósitos – transformaram-se no Teatro Galpão.

Fotografia 08 - Oficina básica de jogos teatrais



Fonte: Tati Reis

Além disso, foi utilizada uma dinâmica de com vendas para privar o sentido da visão (Fotografia 09). Geralmente, este tipo de dinâmica proposta é feita com o intuito de que, ao ter a sua visão privada, a pessoa explore o ambiente sendo guiada por outra pessoa sem vendas, buscando que esta tenha uma melhor experiência explorando os seus sentidos. Porém, o direcionamento dado por quem estava conduzindo a oficina foi de que a pessoa que estava privada da visão guiava o movimento e a exploração (Fotografia 10). A pessoa sem vendas apenas seguia o seu movimento e buscava deixar a mesma confortável para guiar o movimento.

Essa dinâmica proposta foi feita com o intuito de simbolizar algumas características presentes na *mediação teatral* sugerida pela Mediato. Uma delas é de que o mediador não vai direcionar a percepção do espectador a uma interpretação da obra pré concebida. Na verdade, o mediador apenas cuidaria do espectador no seu próprio caminho de descobertas, dando sugestões que poderiam ampliar o campo perceptivo do espectador. O mediador, neste caso, seria mais uma figura de auxílio neste trânsito, deixando para que o espectador tome suas próprias escolhas no caminho perceptivo sugerido pela obra.

Fotografia 09 - Início da dinâmica das vendas



Fonte: Tati Reis

Fotografia 10 - Pessoa com a visão restringida guiando o movimento de descoberta



Fonte: Tati Reis

Em seus outros dias, foi feita uma oficina de teatro de sombras, para introduzir elementos presentes na obra que seria mediada. O seu início se deu com uma meditação guiada, que sugeria que os participantes fechassem seus olhos. Em dado momento, foi sugerido que os olhos fossem abertos. Ao se observar o ambiente era perceptível que este estava sob a iluminação de lanternas. Na descoberta da luz, também houve a descoberta das sombras, onde houve um tempo para que os participantes brincassem com elas. Após este momento inicial de descoberta, tivemos um minuto para brincar atrás da tela (Fotografia 11), explorando técnicas voltadas à criação dentro do teatro de sombras. Essas técnicas seriam

úteis para que posteriormente pudesse ser elaborada uma mediação do espetáculo “*Iara: o encanto das águas*”.

Fotografia 11 - Oficina de teatro de sombras

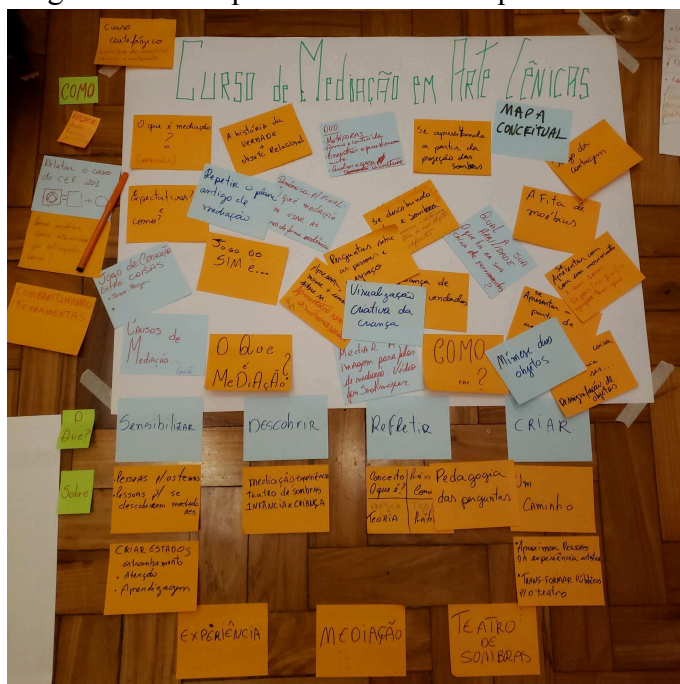


Fonte: Tati Reis

Abaixo pode ser visto um mapa conceitual criado pela turma de mediação teatral (Fotografia 12). Nele são vistos alguns conceitos importantes para essa dissertação, assim como para Mediato naquele momento de sua trajetória. As palavras vistas na parte inferior do quadro são referentes às etapas da *mediação teatral* executada pelo projeto como: “Sensibilizar” e “descobrir” - referentes ao pré espetáculo e o “refletir” e “criar” - associadas ao pós espetáculo. Assim como pode ser observada a palavra “experiência”, fazendo alusão ao conceito de experiência de Larrosa Bondia, experiência estética proposta por John Dewey e Virgínia Kastrup e da dilatação da experiência refletida por Sohsten. No canto superior direito pode ser vista a expressão “Fita de moebius” que será aprofundada mais à frente. E por último, vemos o termo “Teatro de sombras” referente ao espetáculo que seria mediado. Essas palavras chaves, permearam a vivência com a *mediação teatral* proposta pelo projeto e futuramente abriram possibilidades de aprofundamento nesta dissertação.

Também pode ser observado as primeiras referências teóricas apresentadas para aprofundamento no tema proposto. (Fotografia 13) Entre elas, podemos ver autores como Larrosa Bondía, John Dewey e Flávio Desgranges. Ao centro, temos o livro “*aisthesis - Estética, educação e comunidades*” de Beatriz Medeiros (2005). Neste livro há um capítulo onde a autora traz a ideia de uma sensibilização para a aisthesis, que a mesma nos diz que “um sensibilizar para a aisthesis não instrui nem constrói, apenas abre os poros comunicacionais do corpo do ser humano.” (2005, p.97). Desta forma, o pré espetáculo será observado sob uma perspectiva voltada a dilatação dos sentidos a partir de uma sensibilização dos mesmos, com foco no contato com a obra.

Fotografia 12 - Mapa conceitual criado pelos estudantes



Fonte: Tati Reis

Fotografia 13 - Referências teóricas apresentadas na oficina



Fonte: Tati Reis

1.4.2- O pré espetáculo: dilatação dos sentidos

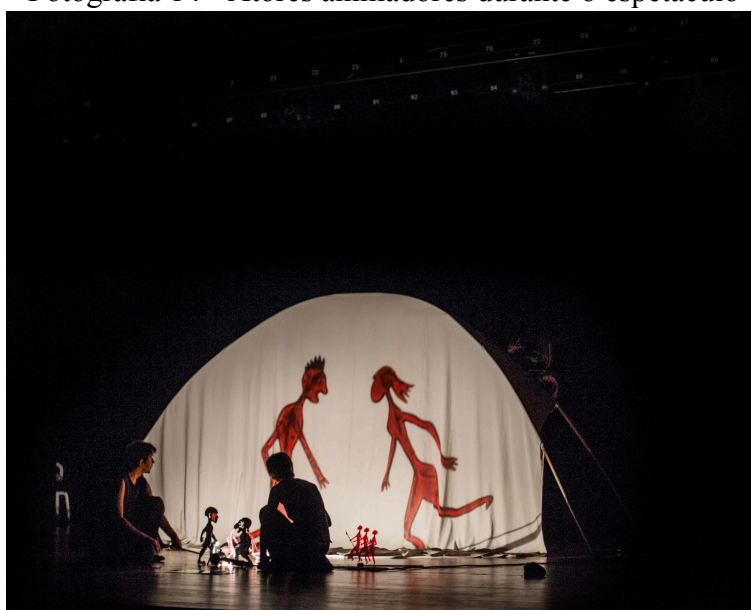
A estrutura das oficinas para espectadores - voltadas a estudantes de escolas públicas do Distrito Federal - se configuraram em uma aula dupla de 50 min para o pré espetáculo e a mesma aula para o pós espetáculo (Sohsten, 2016). Para Sohsten, “o pré-espetáculo é a dilatação dos sentidos para a experiência estética. Uma espécie de sensibilização.” (p.31) Desta maneira, o pré espetáculo será visto sob a ótica da dilatação dos sentidos, buscando visualizar os elementos que permeiam essa sensibilização para a aisthesis, debatida por Beatriz Medeiros (2005) no livro “*Aisthesis: Estética, educação e comunidades*”. Para abraçar

as ideias serão observadas algumas fotografias das oficinas pré espetáculos, traçando as decisões criativas tomadas pela equipe para que se pudesse criar um ambiente favorável ao despertar da curiosidade - e assim haver espaço para uma dilatação dos sentidos. Desta forma, para Sohsten, o pré espetáculo:

Era um momento de sensibilização, no qual as mediadoras introduziam elementos do teatro entrando indiretamente na temática do espetáculo. Isto é, exploravam o universo ficcional por meio de exercícios teatrais, com vistas a certa aproximação dos estudantes à linguagem, aproveitando o espaço do jogo para margear questões que seriam tratadas na peça. (Sohsten, 2016, p.31)

O espetáculo mediado se chama “*Iara, o encanto das águas*” da *Cia Lumiato*. Com dois atores animadores em cena (Fotografia 14), ele apresenta elementos da cultura indígena para o público a partir do teatro de sombras e, com uma qualidade técnica de execução, utiliza coerentemente os elementos da linguagem proposta, além de suscitar discussões transversais sobre as raízes da cultura brasileira, trazendo para o centro de sua dramaturgia a figura da Sereia Iara. Na oficina para os mediadores, foi dada a oportunidade de assistir a um vídeo do espetáculo e com base neste primeiro contato, construímos nosso plano de mediação, resultado da colaboração dos mediadores, supervisão pedagógica e coordenação do projeto.

Fotografia 14 - Atores animadores durante o espetáculo



Fonte: Tati Reis

Haviam dois núcleos de trabalhos, cada um composto por dois mediadores e uma supervisora. O trabalho analisado foi executado em parceria com a artista educadora Fernanda Muniz e com a supervisão de Alice Maria Duarte. Os detalhes deste plano podem ser encontrados no Apêndice B. Em um de seus objetivos estava “fazer um trabalho de sensibilização para facilitar a descoberta do teatro de sombras.” (apêndice B), ou seja, buscando facilitar o acesso ao universo do espetáculo, apresentando não só a linguagem como

elementos técnicos da mesma. Os materiais disponíveis para o trabalho foram: quatro lanternas, uma tela branca para projeção de sombras, uma cortina de blackout para deixar a sala escura e papéis celofane de diversas cores. Em cada escola foi disponibilizado o espaço de uma sala.

A oficina iniciava-se com uma ciranda, sugerindo aos espectadores uma brincadeira que envolvesse a utilização de movimentos corporais nela. Foi escolhida a cantiga popular Itororó³⁰ e para construção do ambiente proposto, era sugerido um ritmo para a canção - começava lenta e aos poucos o seu ritmo e velocidade aumentavam. Quando se chegava no ápice da cantiga, os mediadores sugeriam um ritmo mais lento, buscando ir ao chão. Se observarmos o final da cantiga: *“Aproveita minha gente; Que uma noite não é nada; Se não dormir agora; Dormirá de madrugada”* percebe-se que ela se liga diretamente à próxima parte do plano, sugerindo um fluxo contínuo entre os sentidos propostos na ação e o movimento do corpo dos estudantes.

Neste instante, pedia-se que os estudantes deitassem no chão e fechassem os olhos. Quando todos estavam de olhos fechados, as luzes da sala foram desligadas. Com os estudantes de olhos fechados, os mediadores contavam uma narrativa adaptada para o contexto da mediação - a história de um passarinho que emitia uma luz. Expulso de seu lar por essa diferença, ele sai a procura de outros lugares para morar. Não encontrando nenhum local que o acolhesse, o passarinho vai para o ponto mais alto da floresta se isolar. Ali ele descobre que nunca havia sido um passarinho, mas sim uma estrela.

Ao final da narrativa, uma lanterna acesa era direcionada para o teto e na sua frente foi colocado um corredor de macarrão. A luz, que antes se espalhava, foi dividida em pequenos pontos projetados no teto dando a impressão de serem estrelas. Era pedido que os estudantes abrissem seus olhos, nisto eles se depararam com a sala escura e com pequenos pontinhos de luz no teto, criando um “céu estrelado” (Fotografia 15). Este efeito estético foi possível pois houve uma composição entre elementos técnicos do teatro de sombras e a história do pássaro.

³⁰ A cantiga de roda “Fui no Itororó” teve origem atribuída à fonte santista. Quem a registrou foi o maestro Villa-Lobos, em 1926, mas só depois de introduzir algumas alterações. Em 2016, o Grêmio Recreativo Escola de Samba Acadêmicos do Grande Rio saudou o velho símbolo com um belo desfile na Marquês de Sapucaí.

Fotografia 15 - Céu estrelado



Fonte: Tati Reis

Nota-se que a ação buscava trabalhar os elementos presentes em uma educação estética e também carregava em seu interior um objetivo Giuliana Simões³¹ (2024) descreve no artigo *“Performatividade imprevista: propostas de mediação do grupo iNerTE para a construção de um debate pelo avesso”*, onde a mesma sugere que “o espaço da mediação artística esteja aliado ao do efeito estético.” (Simões, 2024, p.11) Assim, procurou-se construir um ambiente para o espectador onde houvesse um prazer estético envolvido, dessa forma, possibilitando uma sensibilização para as sensações evocadas pela obra que seria apresentada dias após a experiência em sala de aula. Retomando o pensamento de Sohsten sobre a dilatação dos sentidos, a mesma nos diz que:

A mediação, quando atende aos seus princípios estético-pedagógicos, pode contribuir com a dilatação dos sentidos, com a abertura fundamental, criando ambiente para a experiência. (Sohsten, 2016, p. 118)

Logo, a proposta encarava a criação deste ambiente, brincando com princípios estéticos-pedagógicos que favoreciam os sentidos físicos do espectador, facilitando o descobrimento da obra por outros caminhos, estes voltados a sua sensibilidade. Entretanto, é importante ressaltar que pelo fato do projeto estar inserido no ambiente escolar existem alguns desafios envolvendo os campos políticos, éticos, estéticos e pedagógicos a serem encarados.

³¹ Professora da Escola Superior de Artes Célia Helena, em São Paulo. [...] Integra o INERTE - Instável Núcleo de Estudos de Recepção Teatral (<https://inerte.eca.usp.br/>). Autora dos seguintes livros, entre outros: "Veto ao Modernismo no Teatro Brasileiro", Editora Hucitec / Fapesp (2 ed., 2017); "O Ato do Espectador: perspectivas artísticas e pedagógicas" (org.), Editora Hucitec (2017); "Teatro e Sociedade: formação da plateia brasileira no século XIX", Editora Hucitec / Fapesp (2017). Fonte: <http://lattes.cnpq.br/3276962618798897>

Para Beatriz Medeiros (2005) há inúmeras problemáticas envolvidas neste ambiente que dificultam uma educação estética voltada à sensibilização.

Acompanhando o pensamento da autora, vemos que o sistema de ensino tradicional, presente nos ambientes escolares atuais, busca “sentar crianças por horas a fio em carteiras ordenadas, obrigá-las à motricidade fina quando florescem de energias e conflitos” (p. 92). Se observarmos atentamente este sistema também favorece a “competição com o sistema de notas, a ignorância do ser humano como ser ímpar” (p.92) Somado todos esses fatores percebemos que “as crianças permanecem sentadas, e os anos passam.” (p.92). A autora observa este modelo de educação com ressalvas, e sugere que nele, os estudantes são postos a ignorar seus sentidos e percepções de mundo.

A decisão de iniciar a oficina com uma dinâmica que envolvesse o corpo em movimento para logo em seguida colocar o espectador no rumo a uma narrativa, traz uma ação contrária a sugerida por esses ambientes educacionais tradicionais, oferecendo aos espectadores um local de fruição diferente do usual. Seguindo esta linha de raciocínio, a autora defende um processo de educação estética em que haja a sensibilização do ser. Para a autora, este processo “trata-se de pensar a formação de sensibilidade e de capacidade crítica através da experimentação de uma relação com o sensível.” (p. 109) Propostas assim favorecem essa relação, podendo desenvolver uma atenção plena, disponibilidade e presença no espectador para que ele tenha um contato aprofundado com a obra. A autora ainda nos diz que a habilidade de se emocionar nas pessoas, a princípio, existe independente do sistema. (p.94) Assim, uma educação voltada à sensibilização para a *aisthesis* busca suscitar esta disponibilidade nas pessoas e sugere que ela seja feita em contato com a arte, ou seja:

Sensibilizar, para mais e mais exercer essa capacidade através da confrontação com a arte (teatro, dança, música, cinema), mas também através da simples apresentação de um sensível no cotidiano (uma folha de papel dobrada como um barquinho, descendo um rio de esgoto, pode ter movimentos inspirados e inspiradores). (Medeiros, 2005, P. 94)

Passado esse instante, com os estudantes de olhos abertos, era sugerido que eles se levantassem e fossem se aproximando da lanterna no meio da sala. Enquanto eles iam caminhando para o foco de luz, os mediadores falavam sobre um hábito tradicional, de se contar histórias em volta de fogueiras, enquanto colocavam papéis celofane³² vermelhos e amarelos no foco de luz. Este efeito buscava dar a sensação de que havia uma fogueira no espaço, outro efeito estético proposto pela mediação, dessa vez, atrás de apresentar alguns elementos técnicos do teatro de sombras que, de certa forma, seriam utilizados pelos atores animadores no espetáculo.

³² Papel plástico translúcido que permite a passagem de luz através dele. Pode ser encontrado em diversas cores e gramaturas.

Fotografia 16 - Contação da história “Como nascem as estrelas”



Fonte: Tati Reis

A história contada era um conto indígena, adaptado pela autora brasileira Clarice Lispector, chamado “*Como nascem as estrelas*” (1999) presente no livro de mesmo nome. Este narra a história de curumins que vão buscar milho na floresta. Quando eles encontram, voltam a suas casas e devoram tudo. Suas mães, sabendo disso, vão atrás das crianças para tomar satisfação e quando as encontram, elas já estavam escalando em cipós até o céu para fugir de sua fúria. Em um ato impensado, as mães cortam o cipó e algumas crianças caem dos cipós virando onças, enquanto que outras, já no céu, sem ter como voltar, se tornam estrelas. Decidimos contar essa história como se alguém de nossa família tivesse nos contado .

Nesta contação de histórias, a luz da lanterna era utilizada, apresentando aos estudantes técnicas relativas ao teatro de sombras (Fotografia 16). Elementos visuais eram aproximados e distanciados da lanterna, algumas cores eram sugeridas e formas animadas eram feitas com as mãos. Ao final da história, perguntamos às crianças se elas tinham alguma história para contar e foi dada a possibilidade de brincar com estes elementos para se contar as suas próprias histórias, proporcionando uma descoberta da linguagem a partir do contato com os elementos técnicos existentes nela (Fotografia 17). Afinal, para Sohsten:

Criar narrativas (internas ou externas) é um treino para o fazer poesia com o que se vê. E aqui entra a mediação: como estímulo para que esse prazer se concretize, além de instigar a busca por outras experiências. (2016:98)

Aqui podemos notar algo observado por Sohsten (2016), quando levanta elementos dilatadores da mediação: a narrativa; a produção de semelhança; e o estreitamento das relações entre real e ficcional. Para a autora, essas três instâncias levantadas podem estar interligadas entre si (p.98). Algumas delas podem ser observadas na ação descrita, onde as narrativas são colocadas no plano de ação, interligadas com um estreitamento entre uma

relação do real e o ficcional. Ao trazer a história de “*Como nascem as estrelas*” com a informação de que ela foi contada por algum familiar, os mediadores, a partir da fricção entre o real e o ficcional, constroem um ambiente seguro para o compartilhamento e criação de outras narrativas, fornecendo ao espectador esse espaço de recriação a partir da história que lhes foi apresentada.

Fotografia 17 - Descoberta de elementos do teatro de sombras



Fonte: Tati Reis

Neste momento é possível perceber a descoberta do teatro de sombras, que acontece enquanto os espectadores elaboram suas próprias narrativas. Ali ouvimos inúmeras histórias: de nascimento a mortes. Um aluno contou a história do nascimento de sua irmã e de como aquilo foi surpreendente para ele, outro contou a história da morte de sua tia avó e como, por ele ser criança, foi proibido de se despedir dela. Ao final dos dias, ficamos surpresos com o peso daquelas histórias narradas por crianças tão novas e os potenciais narrativos que surgiam com uma pequena abertura dada em um ambiente de criação. Dessa forma, o trabalho de mediação construído a partir do pensamento exposto aqui buscava:

Desenvolver a sensibilidade para captar e perceber as nuances qualitativas das coisas ao nosso redor. Ou seja, sensibilizando não apenas para ver arte, mas também para ver o mundo. Portanto, em um sentido mais amplo, atividades pedagógicas associadas à experiência estética ambicionam favorecer o processo de construção crítica da interpretação de imagens, que extrapolam o ambiente artístico, ao possibilitar ferramentas e conceitos de interpretação que se ampliem para o cotidiano social do espectador. Dessa forma, pensar em mediação é pensar em educação dos sentidos para a vida, é instigar o educando a vislumbrar a multiplicidade dos modos de leitura das coisas do mundo. (Sohsten, 2016, p.20)

1.4.3 - O dia do espetáculo: diálogo com os artistas

O espetáculo ocorria no meio da semana, entre o pré-espetáculo e o pós-espetáculo. Este dia requer um esforço coletivo para que aconteça. Existe um trabalho de cooperação entre os participantes do evento (mediadores, artistas e espectadores) para que ele se efetive. Antes da chegada ao teatro, os mediadores se reencontram com os estudantes no espaço escolar. Eles reforçam a ideia da ida ao teatro com os estudantes, dialogam com os educadores e organizam os agentes dentro e fora da escola para a saída. Este evento, em específico, ocorreu no Teatro Sesc Paulo Gracindo³³ (Fotografia 18) localizado no setor central do Gama.

Fotografia 18 - Estudantes na porta do teatro



Fonte: Tati Reis

Abaixo, podemos observar alguns registros fotográficos de pontos específicos da dinâmica que ocorria no local. Os estudantes chegavam nos ônibus, se direcionando para o foyer do teatro (Fotografia 19); nisso os professores organizavam filas para a ida ao banheiro, os mediadores buscavam conversar com os estudantes, deixando-lhes a vontade enquanto a coordenação do projeto fazia uma ponte entre o que acontecia dentro da sala do teatro e o foyer. Caso houvesse algum problema técnico no espetáculo ou algum imprevisto que pudesse atrasar o seu início, isso seria comunicado no instante para toda a equipe. Antes de entrar no espetáculo, os mediadores davam algumas informações importantes para organização da entrada e escolha de lugares, e logo as portas do teatro eram abertas (Fotografia 20). É importante destacar que a logística desse dia deve acontecer com extrema precisão. Se algumas das partes - escolas e/ou artistas - atrasam, isso é capaz de afetar todos ali. Ao final,

³³ Inaugurado em 2010, o teatro Paulo Gracindo integra o Centro de Atividades Sesc Gama. O espaço é equipado com sistemas completos de áudio e iluminação e conta com equipamentos de excelente qualidade. A platéia comporta 362 pessoas, com um charmoso camarote. Em 2019 foi inaugurado o espaço de exposições no foyer do teatro, com capacidade para 100 pessoas, ampliando as ações artísticas apresentadas.

quando os espectadores estavam presentes em seus lugares (Fotografia 21), as luzes se apagavam e o espetáculo começava.

Fotografia 19 - Chegada dos estudantes



Fonte: Tati Reis

Fotografia 20 - Foyer do teatro



Fonte: Tati Reis

Fotografia 21 - Instantes anteriores ao espetáculo



Fonte: Tati Reis

Segundo informações disponíveis no site³⁴ da Cia. Lumiato (2024), o espetáculo parte do sonho de um curumim com um ser metade mulher metade peixe (Fotografia 22). Ao despertar, o curumim procura o pajé de sua aldeia para compreender os sentidos daquela imagem onírica. É nesse percurso simbólico que o protagonista entra em contato com a história da Iara — figura mítica dos povos originários — e mergulha nos encantamentos da sereia brasileira. Inspirado nesta lenda e conduzido pela linguagem do teatro de sombras contemporâneo, o espetáculo propõe uma aproximação poética com o universo da tradição oral, convidando o público infantojuvenil a acessar saberes ancestrais que habitam as águas e os mitos do território brasileiro.

Do ponto de vista técnico, a companhia descreve a obra como um espetáculo audiovisual concebido para espaços fechados ou protegidos da luz natural, com estética que remete à linguagem cinematográfica. A encenação privilegia a visualidade e a sugestão simbólica, utilizando pouco texto e apostando em uma narrativa conhecida. A cenografia e a iluminação compactas garantem autonomia técnica e agilidade na montagem, e, ao final da sessão, os espectadores são convidados a conhecer de perto os materiais utilizados na encenação e dialogar com os artistas.

³⁴ CIA. LUMIATO. *Iara – O encanto das águas*. 2024. Disponível em: <https://www.cialumiato.com/iara>. Acesso em: 21 abr. 2025.

Fotografia 22 - Cena do espetáculo “Iara, o encanto das águas”



Fonte: Tati Reis

Ao final do espetáculo, era dado um microfone aos artistas (Fotografia 23) e outro aos espectadores (Fotografia 24), ocorrendo, desta forma, um breve diálogo entre artistas e espectadores. Este momento é crucial para o desenvolvimento de formulações técnicas e pessoais sobre a cena. Ele também, coloca sob o espectador, a agência sobre aquele acontecimento, dando a ele a oportunidade de elaborar os seus próprios questionamentos sobre o que foi percebido no acontecimento. Para Desgranges (2008), neste momento os artistas se posicionam como educadores, e assim como os mediadores, eles buscam dois objetivos: “a revelação dos meandros da arte teatral, e o convite a que os espectadores formulassem concepções pessoais da cena.” (p.80) Desta forma, cabia aos mediadores auxiliarem ambas partes nesse trânsito entre o palco e a plateia.

Quem dita os caminhos que serão explorados são os espectadores com suas perguntas, desta forma, quando é dito que eles tem agência deste momento pode-se pensar que seja nessa perspectiva. Visto que os artistas devam se colocar disponíveis, os estudantes podem escolher compartilhar com eles as suas percepções da obra e cabe aos artistas conduzirem o diálogo para destacar elementos referentes aos objetivos do trabalho. Como aconteceu neste caso, onde eles puderam compartilhar detalhes do processo de criação da dramaturgia, mostrar elementos técnicos utilizados para a execução do espetáculo (Fotografia 25) e contar um pouco sobre a trajetória do grupo. Isso possibilitou aos estudantes um acesso ao saber específico daquela arte teatral, oferecendo novos elementos para a construção de sentidos,

ampliando suas percepções sobre a obra e construindo caminhos para uma possível dilatação da experiência estética naquele instante.

Fotografia 23 - Artistas em diálogo com espectadores



Fonte: Tati Reis

Fotografia 24 - Espectador em diálogo com os artistas



Fonte: Tati Reis

Fotografia 25 - Demonstração dos elementos constitutivos do espetáculo



Fonte: Tati Reis

1.4.4 - Pós espetáculo: dilatação da experiência estética

Passado o espetáculo, era dado o retorno à escola e o reencontro com os estudantes para o pós espetáculo. Para Sohsten (2016) este momento “consistia em: um diálogo sobre a obra a partir de questionamentos semiestruturados, com a utilização do caderno de mediação impresso; bem como uma produção poética realizada pelos estudantes.” (p.32) Reitera-se que esta produção poética pode ser variada, dependendo da temática do espetáculo. Portanto, o objetivo principal deste momento é suscitar alguns desdobramentos sobre o acontecimento - a ida ao teatro, o contato com o espetáculo e o diálogo com os artistas. Essa produção poética busca, através da narrativa, suscitar os elementos presentes na percepção do estudante sob o acontecimento, onde:

Ele é estimulado a remoldar o material de sua experiência: pela via da fala, de uma produção plástica, ou do corpo. A mediação abre espaço para que o estudante-espectador-narrador coloque para o outro a sua experiência, por meio da criação de narrativas. (2016, p.98)

Logo, percebe-se que este momento, tão importante para o espectador, trabalha com a sua memória combinada com os elementos narrativos que o mesmo consegue suscitar em sua criação. Entende-se que os mediadores retornam à escola para auxiliar nesse processo de tomada de consciência do que foi vivenciado e não como auxiliares de uma busca pela compreensão daquele objeto artístico. A narração é importante para o estudante pois ela favorece a rememoração da experiência por meio de palavras, imagens e/ou movimentos sem deixar que a vivência caia no esquecimento, transformando-a em um acontecimento distante (p.98). Seguindo a linha de raciocínio traçada pela autora, podemos perceber que:

Criar narrativas (internas ou externas) é um treino para o fazer poesia com o que se vê. E aqui entra a mediação: como estímulo para que esse prazer se concretize, além de instigar a busca por outras experiências. (2016, p.98)

Ao pensar dessa forma, a autora compreende a produção de narrativas como “um movimento de entrar em si, e retomar a obra para então produzir a sua narrativa, análise ou sua interpretação” (p.105). Ela associa esse gesto à imagem da fita de Moebius, sugerindo uma relação dialética entre o espectador e a obra — onde os limites entre dentro e fora, percepção e criação, se entrelaçam num mesmo percurso. Dito isso, a autora sugere que a proposta de mediação apresentada não busca conceituar ou explicar a obra, nem traduzir sentimentos em linguagem racional. Pelo contrário:

Cabe repetir, que o que a estudante faz não é tentar conceituar ou explicar nem a obra, nem o que ela sentiu, muito menos reduzir a arte à fala ou à escrita, mas criar um novo texto de prazer, criar uma narrativa, concretizando o que chamo aqui de dilatação (2016, p.106)

Considerando a mediação como um espaço para o prolongamento e ressignificação da experiência estética, o pós-espetáculo foi planejado como um momento de escuta e elaboração subjetiva. O retorno à sala de aula não teve como objetivo explicar a obra ou conduzir os estudantes a uma interpretação específica, mas sim oferecer condições para que produzissem seus próprios sentidos a partir do vivido. Evitou-se o uso de modelos analíticos prontos, priorizando estratégias que favorecessem a partilha espontânea de impressões, afetos e memórias — compreendendo o espectador como coautor da experiência.

A oficina voltada ao pós espetáculo, iniciava com a mesma música e brincadeira feita no pré-espetáculo. Porém dessa vez, ela já era feita no escuro, apenas com a luz de lanternas. Após esse momento, organizou-se uma roda de conversa entre mediadores e espectadores. O que se buscava ali era começar a levantar as memórias do pré-espetáculo e do espetáculo. Em um diálogo com os estudantes se descobriram quais haviam sido os momentos de maior encanto no contato deles com a obra. Quando dado o fim do diálogo, era apresentado às crianças a tela de teatro de sombras e lembradas as técnicas apresentadas no pré-espetáculo que foram aprofundadas no contato com a obra. Nisso os estudantes poderiam rememorar as sensações que eles tiveram anteriormente com o teatro de sombras (Fotografia 26).

Fotografia 26 - Espectadora no pós-espetáculo



Fonte: Tati Reis

O próximo momento seria destinado à criação por parte dos espectadores, onde eles eram convidados a contar uma história na tela de teatro de sombras utilizando os personagens do espetáculo. A meta não era recontar a história vista mas de criar uma nova história com os mesmos elementos. A turma foi dividida em grupos, cada grupo recebeu uma lanterna e uma série de formas animadas, algumas presentes no espetáculo outras não.

A partir do contato com aqueles elementos, eles encontraram caminhos para criação de suas próprias histórias, encontrando formas de criações simbólicas naquele universo. Para Sohsten (2016), essas criações elaboradas pelo espectador no pós-espetáculo não versam sobre o conteúdo, técnica ou legitimidade da obra, também não buscam reestabelecer um contato do espectador com a obra. Para ela, isso trata-se de um terceiro lugar, propondo que o momento posterior, de dilatação, também é estético. (p.106)

Pode-se observar isso na interação que os espectadores tiveram com os elementos do teatro de sombras. Ao se encontrarem com aqueles elementos, o momento que se sucedeu foi um fervor criativo. Cada criança queria experimentar os elementos atrás da tela e estavam dispostas a apresentar suas narrativas para a turma (Fotografia 27). Ou seja, havia ali um movimento de criação e expectativa para apresentação das cenas, acontecendo entre os próprios espectadores.

Fotografia 27 - Apresentações de cenas criadas pelos espectadores



Fonte: Tati Reis

Ao final da dinâmica, dizia-se que havia uma caixa na sala contendo um grande tesouro. Nesse universo de brincadeiras, as crianças saem à procura dessa caixa e ao encontrá-la se depararam com o material didático da Mediato dentro dela (Fotografia 28). A dinâmica foi proposta pois o material também é um elemento de reverberação do acontecimento, e não deveria ser visto apenas como um folheto genérico. Essa concepção surge de uma inquietação levantada por Sohsten (2016), quando dada a sua vivência no CCBB viu os “estudantes defenestrando o material educativo pela janela do ônibus, enquanto este se retirava do estacionamento de volta à escola.” (p.54) Ou seja, a ideia de se trabalhar o material didático envolvido durante a mediação buscava diminuir o desinteresse por ele.

O material didático do projeto também nasce com a inspiração no material educativo desenvolvido no CCBB Brasília. A autora nomeia este material de “caderno de mediação do Projeto Meditato” (p.27) e mantém um formato semelhante ao fornecido pelo centro cultural: um caderno impresso contendo elementos da obra e reflexões sobre a relação dela com o cotidiano dos estudantes.

Fotografia 28 - Criança encontrando o tesouro escondido



Fonte: Tati Reis

Há bastante o que se refletir sobre as camadas desta proposta de mediação, suas reverberações imediatas e posteriores. Há de se observar que em seu caminho existe um desejo por uma educação estética de qualidade buscando provocar o retorno ao ambiente de fruição e prazer proporcionado pelas experiências com objetos artísticos. Entretanto, a proposta não se limita nisso, visto que oferece ao espectador dispositivos para desenvolver um olhar sobre o mundo que o permita apreciá-lo com todas as suas qualidades.

Como nos diz Sohsten (2016), “A mediação é o ambiente favorável para que cada espectador exerça de forma própria um poder, que é comum por ser possível a todos, traduzindo a sua maneira o que percebe – seja com fala, gestos, escrita, imagens.” (p.21) Ou seja, ações desse tipo podem proporcionar uma emancipação do espectador, tirando-o de seu lugar convencional e mostrando a existência de uma terceira coisa, sugerindo uma relação horizontal entre as partes do processo.

2. Processos criativos e ações mediadoras: Análise da obra e ensaio de desmontagem

Encomendou a canoa especial, de pau de vinhático, pequena, mal com a tabuinha da popa, como para caber justo o remador. Mas teve de ser toda fabricada, escolhida forte e arqueada em rijo, própria para dever durar na água por uns vinte ou trinta anos. [...] o rio por aí se estendendo grande, fundo, calado que sempre. Largo, de não se poder ver a forma da outra beira. E esquecer não posso, do dia em que a canoa ficou pronta.

Guimarães Rosa em “A terceira margem do rio”

2.1 - teatro Lambe-Lambe

O teatro Lambe-Lambe, com as suas características próprias, faz parte da vertente do teatro de animação e é essencialmente trabalhado com elementos das formas animadas. Obviamente, neste teatro existe a presença do ator, mas este, ator-animador, fica fora da caixa. Por enquanto, vale observar a ação cênica que ocorre dentro da caixa, sabendo que o espaço fora dela também já é discurso.

Grande parte do material utilizado quando se fala sobre o teatro Lambe-Lambe nesta dissertação estará presente na trilogia escrita por Lambelambeiras(os), chamada de *Revista Lambe-Lambe* (2010,2011,2016) organizada pela *Cia Andante*, e na publicação *Conversa Lambelambeira: teatro Lambe-Lambe por seus praticantes* (2023); conjunto de textos compilados pelo *Grupo de Pesquisa e Extensão teatro Lambe-Lambe: estudo, pesquisa e prática, da Universidade do Estado do Amazonas*, orientado pela pesquisadora Gislaïne Pozzetti. Faz-se necessário inserir esse pequeno parêntese, pois, além da modalidade ser nova e existirem poucos escritos acadêmicos sobre ela, é importante que se convide ao diálogo os artistas que pensam e produzem esse teatro, reforçando que os saberes descobertos por eles empiricamente são de suma importância para futuras descobertas dentro da academia.

Buscará entender onde esse teatro nasceu, tendo raiz nacional e tradicional; quando nasceu; e quais foram as motivações e percepções que as primeiras atrizes animadoras tiveram para a criação desse teatro que, a cada dia que passa, alcança mais lugares dentro e fora do país.

2.1.1 - Um teatro compatível com os tempos que correm

O teatro Lambe-Lambe é uma modalidade de teatro contemporâneo de formas animadas, nascido em meados dos anos 1980. A sua ideia surge do contato de Ismine Lima e

Denise Di Santos com as fotografias de lambe-lambe³⁵. A ideia era ter um teatro itinerante, que desse a possibilidade de ambas se apresentarem na rua. Nas palavras de Ismine Lima sobre esse teatro:

Somos completamente compatíveis com o nosso tempo, um teatro sustentável e incluyente, um teatro que pode ser carregado nas mãos, somos o teatro Lambe-Lambe feito no peito e na raça para os que têm fome de tudo, de teatro, de música, de leitura, de tudo que liberta. (Lima, 2011, p.06)

E quando ela diz que esse teatro é compatível com o nosso tempo, podemos perceber que ele nasce e evolui em uma sociedade banhada na velocidade. Seja na velocidade proposta pelas tecnologias de deslocamento como nas tecnologias de comunicação. Hoje, já é possível assistir a vídeos de segundos que contam uma história, ensinam uma receita ou apresentam uma notícia, logo, ter um teatro com dramaturgia pensada para um tempo reduzido dialoga bastante com os anseios de um espectador acelerado.

Esse teatro, que parece de simples construção à primeira vista, impõe desafios muito diferentes dos propostos pelos teatros feitos em escala humana. O primeiro que pode ser visto é a criação de uma dramaturgia de síntese, ou dramaturgia diminuta. Como contar uma história em dois minutos, que tenha início, meio e fim coerentes? A criação de uma dramaturgia que caiba em um tempo reduzido pode ser um desafio, exigindo do artista que se criem cortes e se tenha a possibilidade de desapego de histórias mais longas.

O espaço cênico diminuto também é desafiador. Nesse teatro, o artista torna-se ator, diretor, dramaturgo, iluminador e sonoplasta do espetáculo, tendo que lidar com todos os elementos do teatro simultaneamente e sozinho. À primeira vista, o que parece ser fácil demonstrar que, na realidade, a lambelambeira deve conhecer cada aspecto íntimo do teatro a ponto de poder operar a caixa cênica inteira, conhecendo cada detalhe da arte teatral e da obra a ser apresentada.

Porém, esse espaço cênico diminuto possibilita que a artista lambelambeira possa levar a sua caixa a qualquer lugar da cidade, demonstrando desta forma, que não é necessário que se tenha toda uma caixa cênica em tamanho humano à espera de espectadores que talvez nunca apareçam. O teatro Lambe-Lambe e seu espaço cênico diminuto permite que o teatro vá até o espectador e lhe apresente segredos no meio do espaço multissensorial presente nos centros urbanos. Ele dá a possibilidade para o espectador, mesmo que por alguns minutos, de se transportar a uma outra realidade, apenas olhando o buraco em uma caixa. De acordo com Denise dos Santos:

³⁵ O lambe-lambe desenvolvia seu trabalho com uma câmera-laboratório: uma caixa de madeira com uma lente apoiada num tripé.

O teatro Lambe-Lambe é uma metáfora. Um espaço cênico miúdo que se agiganta quando a função acontece. É a poesia que domina o coração e os sentidos do espectador dando-lhe o êxtase e o prazer da unicidade e do apoderamento. É a força da energia do Animador que transforma e brinca com o VIR A SER. É o tempo minimizado pela síntese da dramaturgia. É a voz do Camelô [vendedor ambulante] nas calçadas da avenida, é um colorido cênico na vitrine da fantasia. É um resgate de almas, é o Repente do Mestre Bule-Bule que me emociona com suas cantorias. É o mistério do “Encontro do Dia com a Noite”. O teatro Lambe-Lambe é uma transformação de vidas. (Santos, 2011, p. 08)

Esse teatro, tem íntima relação com o fluxo da cidade, com o ambiente de trânsito de pessoas, que o torna uma modalidade de teatro tão interessante ao olhar, seja ao olhar do pesquisador ou ao olhar do espectador desavisado que observa uma fila no meio da cidade, em que, ao final, cada pessoa coloca o olho dentro de uma pequena caixa. Esse espectador pode criar uma relação íntima de afeto com o segredo a ser compartilhado pela lambelambeira, para quem sabe, sair de lá transformado.

2.1.2 - Laboratório teatral de escala mínima no estudo da relação espectador/obra

O teatro Lambe-Lambe, nascido no nordeste brasileiro pelas mãos das artistas animadoras Ismine Lima e Denise dos Santos, tem características bastante peculiares, que mesclam elementos do teatro popular de animação com elementos das artes visuais, construindo um teatro único:

O Teatro de Lambe-Lambe brasileiro nasceu em setembro de 1989, pelas mãos das bonequeiras Ismine Lima e Denise di Santos. O teatro Lambe-Lambe possui este nome porque sua forma de apresentação se assemelha aos antigos fotógrafos chamados de lambe-lambe, que ocupavam as praças brasileiras nas décadas de 40, 50 e 60. Nas praças era comum encontrar estes fotógrafos encapuzados e quase fundidos a caixotes sobre tripés. Existem algumas explicações para a origem do termo lambe-lambe: lambia-se a placa de vidro para saber qual era o lado da emulsão ou lambia-se a chapa para fixá-la, processos antigos de revelação de fotografias (Rosière, 2023, p.17)

A primeira característica surpreendente dessa modalidade artística é o seu caráter reduzido. Conhecido por ser um teatro em miniatura, o teatro Lambe-Lambe traz características do teatro de animação e coloca todos os elementos referentes à arte teatral dentro de uma pequena caixa. O espectador é convidado a colocar apenas o olho para apreciar o espetáculo contido lá dentro. Dada essa característica de miniaturização, o teatro Lambe-Lambe permite a apresentação para apenas um espectador por vez, logo, o ator-animador repete o espetáculo diversas vezes seguidas, apresentando-o individualmente a cada espectador:

Devido ao reduzido espaço cênico que é a caixa de Teatro Lambe- Lambe e a curta duração do espetáculo, os elementos teatrais são concebidos ou

adaptados em conformidade com esta especificidade, mas todos eles devem estar presentes: dramaturgia, cenografia, personagens, música, iluminação etc. (Rosière, 2023, p.18)

Ao ter que apresentar o espetáculo inúmeras vezes, o ator-animador não pode se demorar na apresentação da obra, e isso dá outra característica essencial a esse espetáculo: a dramaturgia de síntese. Essa dramaturgia, enxuta, permite que o ator-animador apresente o seu espetáculo para um número maior de espectadores. As dramaturgias de teatro Lambe-Lambe não costumam passar de três minutos, mesmo que, em raras ocasiões, os espetáculos durem até seis minutos. Esse tempo para o teatro Lambe-Lambe já é considerado como um espetáculo muito longo.

Para os bonequeiros, apesar da aparente facilidade do transporte e montagem, é um trabalho bastante complexo. Além dos aspectos técnicos da construção física, há que se ter uma grande capacidade de síntese. As cenas, as histórias contadas, não podem durar, às vezes, mais que três minutos. É aqui, no contar uma história em tão pouco tempo, que reside a fascinação e a dificuldade dos bonequeiros. As casas de teatro Lambe-Lambe foram concebidas para mostrar o que não poderia ser mostrado com o mesmo encanto, mistério ou exatidão no palco de um teatro, e não são apenas um teatro em miniatura, ou uma caixa com mini coisas dentro, é uma grande arte, em pouco tempo e espaço. (Rosière, 2023, p.19)

Outra característica importante dessa modalidade é que a sonoplastia geralmente é previamente gravada em registro de áudio, no momento de construção da caixa. Então, ao se apresentar, a lambelambeira sugere ao espectador que este coloque um fone de ouvido para escutar os sons do espetáculo. O ator-animador e o espectador assistem ao espetáculo de fones de ouvido e a peça só começa quando o som começa a tocar.

Dadas essas características, o teatro Lambe-Lambe sugere ao espectador alguns movimentos não convencionais em apresentações de espetáculos na escala humana, que começam antes de o espectador se encontrar em frente à caixa, ao se formar uma fila para assistir ao espetáculo. Assim que o espectador se senta em frente à caixa, os movimentos sugeridos são: colocar os fones de ouvido; assim que ouvir o som, colocar o olho no buraco da caixa reservado a ele; assistir ao espetáculo; e, ao final, retirar os fones. Cada um destes movimentos é informado ao espectador antes de ele “entrar” no espetáculo.

Essa modalidade de teatro se encaixa no campo de estudo presente nesta dissertação a partir do momento em que ela se mostra como laboratório ideal para a observação da relação do espectador com a obra. Por seu caráter único, será possível observar a adesão dos espectadores à obra um a um, podendo cada espectador ser observado individualmente durante a experiência. Afinal, “a grande proximidade entre o rosto do manipulador e o rosto do espectador dentro da caixa promove uma relação de grande proximidade entre estes dois indivíduos, uma proximidade que nenhum outro tipo de espetáculo permite” (Beltrame, 2019,

p.06). Uma *mediação teatral* voltada ao teatro Lambe-Lambe vai requerer que se vejam quais são as suas características essenciais, trabalhando-se em cima delas para uma melhor experiência para o espectador. Ela deve estar em consonância com este objeto artístico, pois:

Devido ao reduzido espaço cênico que é a caixa de teatro Lambe-Lambe e a curta duração do espetáculo, todos os outros elementos que compõem esta manifestação artística devem ser concebidos ou adaptados em conformidade com esta especificidade. (Beltrame, 2019, p.02)

O trabalho de mediação anterior à apresentação poderá suscitar esse aspecto único do teatro Lambe-Lambe, preparando o espectador para viver a *experiência* de ter um pequeno espetáculo para imprimir o seu olhar sobre ele. A relação espectador/obra poderá desta maneira ser estudada na escala do teatro que lhe é proposto, ou seja, nos mínimos detalhes.

Outra característica do teatro Lambe-Lambe que favorece o estudo da mediação proposta neste trabalho é que ele pode ser feito em dupla, "onde um artista atua como assistente, ajudando a organizar o fluxo de pessoas que desejam assistir ao espetáculo, e o outro atua na manipulação do mesmo" (Beltrame, 2019, p. 08). O artista encarregado de organizar o fluxo de pessoas, e que entrará em contato direto com elas, poderá ser visto aqui a partir das perspectivas de mediação, levantadas acima, como o mediador responsável por facilitar o acesso do público àquele espetáculo, podendo haver intervenções dele na construção do universo poético do espectador durante o seu tempo de espera para assistir ao espetáculo.

Dadas as suas características, o teatro Lambe-Lambe mostra-se como um potente laboratório para se observar a relação que o espectador traça com a obra, proporcionando uma observação aprofundada na relação que se constrói entre artista e espectador. Por seu caráter único, essa modalidade de teatro de animação pode ser vista como se segue:

Potência na formação de espectadores, o teatro Lambe-Lambe estimula as pessoas a ocuparem seu lugar na sociedade e não somente no teatro, pois modifica o registro de realidade do espectador, a partir de um registro estético individualizado; o espectador recebe o convite para compartilhar com o lambelambeiro um segredo, um sentimento, por isso cada espectador sai com "sua" história, única e indizível, um mergulho na alma de cada um, cada caixa de lambe é uma chave mestra, capaz de abrir qualquer coração (fala de Gustavo; Vale no Fórum Virtual MiniMundo, setembro de 2021).

Observando este potencial de formação de espectadores, é possível observar o teatro Lambe-Lambe a partir da perspectiva da *pedagogia do espectador*, e buscar nele aspectos que favoreçam uma aproximação deste espectador com a obra. Esta pequena caixa se agiganta quando entra em contato com o espectador e, a partir disso, a relação traçada entre ambos constrói um ambiente fértil para mediadoras e mediadores que buscam compreender e aprimorar a recepção de espetáculos.

2.1.3 - O segredo dentro da caixa

Ao primeiro contato que se tem com o teatro Lambe-Lambe, é possível que se gere uma curiosidade inicial. Observa-se uma pequena caixa, onde o espectador coloca o olho e lá pode ver um segredo sendo compartilhado. É na poética desse segredo que a lambelambeira busca desenvolver a sua narrativa, é na curiosidade do espectador que ele busca chamar a sua atenção, como diz Almeida (2016), artista lambelambeiro:

O que será que acontece ali dentro? É a pergunta que o público desavisado questiona ao se deparar com o teatro Lambe-Lambe. O segredo que ali habita promove uma necessidade de espiar. (Almeida, 2016, p.33)

É ao promover essa necessidade de espionar, essa curiosidade, comum a todos os que passam, que o teatro Lambe-Lambe começa a construir o seu mistério. O que teria dentro dessa caixa, quantos segredos ela poderia guardar e que segredos ela pode revelar? Esse segredo, compartilhado na intimidade do artista e de seu espectador, começa a construir o que poderia ser uma zona de encontro, de troca e de partilha entre o animador e o público. Nessa caixa, ao se colocar o olho, se percebe que pode haver “uma história curta, um conto, uma ideia, uma situação do cotidiano” (Knoll, 2010, p.21). Até porque a vida é construída a partir dessas pequenas situações cotidianas, desses pequenos segredos que “você gostaria de contar em confidência já que ele será apresentado na intimidade de dois” (2010, p.21). Entretanto, quando vamos confidenciar um segredo, geralmente não nos demoramos, e isso se reflete também nas histórias contadas dentro da caixa, pois:

O que você quer contar é algo que não pode ser demorado, pois é um cochicho, uma pequena travessura ou um pequeno desabafo que produzirá no espectador a indescritível sensação de que algo, ou alguém, superou todas as medidas. (Knoll, 2010, p.21)

O teatro Lambe-Lambe, desde a sua primeira apresentação, já nasce com essa poética de compartilhar um segredo. A primeira obra apresentada desta modalidade foi chamada de *A dança do parto*, elaborada pelas criadoras Denise Di Santos e Ismine Lima. No período de sua criação, Denise era professora em Salvador e “queria abordar com os estudantes o tema da sexualidade e da saúde das mulheres por meio de uma representação com uma pequena boneca.” (Di Santos, 2023, p.39) Logo, o teatro Lambe-Lambe nasce da necessidade de mostrar um assunto, que para muitos é delicado, íntimo e pessoal: o parto. Denise já trabalhava com bonecos e a sua primeira ideia foi criar uma cena de parto no palco aberto:

Ela construiu uma boneca de espuma grávida, que carregava uma bonequinha menor dentro da barriga. Ela usava estas bonecas para encenar

um parto em oficinas de educação sexual para adolescentes. (Beltrame, 2019, p. 5)

Porém, quando essa cena foi mostrada a Ismine, ela levantou uma questão para Denise, argumentando que aquela representação não poderia ser feita no palco aberto, afinal, o nascimento de alguém é um momento delicado e, assim como um segredo, ele deveria ser apresentado de forma mais intimista. Denise, que não havia pensado a partir daquele prisma, começa a refletir sobre a colocação da colega e ambas começam a pensar em estratégias poéticas para apresentar aquela cena.

Com essa questão em mente, ambas foram convidadas a mostrar o espetáculo *A dança do parto* na *Feira do Interior*, na cidade de Salvador, em setembro de 1989. Ao caminhar pelas praças da cidade, Ismine observa uma prática que ainda era relativamente comum naquela época, as fotografias lambe-lambe. Essa modalidade de fotografia, muito comum em meados do século XX, consistia em um fotógrafo itinerante com uma máquina fotográfica em uma caixa. Ao observar esses fotógrafos, a artista teve uma ideia: fazer *A dança do parto* em uma caixa de fotografia lambe-lambe.

Com essa ideia, ambas criam a primeira caixa de teatro Lambe-Lambe e encenam o espetáculo na *Feira do Interior*. Como elas iam fazer o espetáculo de graça, aproveitaram o caráter itinerante e popular da criação e colocaram um chapéu perto da caixa, para quem assistisse deixasse uma contribuição em dinheiro, colaborando dessa forma, no cachê das artistas. Após o sucesso dessa apresentação, a modalidade de teatro Lambe-Lambe começa a ganhar o Brasil, sendo apresentada em diversos festivais de teatro de animação, e começam a chamar a atenção de diversos animadores pelo país afora, ganhando visibilidade e notoriedade. Anos mais tarde, o teatro Lambe-Lambe também ganha o mundo e começa a ter renome, sendo reconhecido como uma modalidade que faz parte do teatro de animação.

O que começou com uma ideia para a solução de um problema íntimo das criadoras do teatro Lambe-Lambe tomou forma e gosto nas mãos dos artistas de teatro de animação. Atualmente, é possível observar que essa modalidade de espetáculo existe em diversos formatos: de caixas únicas onde existe apenas uma história, a trilogias, onde em cada caixa é possível assistir partes da história a ser contada. Os animadores que buscam este teatro, geralmente estão atrás dessa poética que permite o compartilhamento de um segredo e:

Creio que os artistas que pesquisam e desenvolvem espetáculos dentro do minúsculo universo do teatro Lambe-Lambe também se espantam – e se apaixonam – pela generosa e complexa poética que surge da simplicidade deste vasto laboratório cênico. (Amaral, 2016, p.17)

Desta forma, o teatro Lambe-Lambe é um excelente laboratório cênico, tanto para o estudo do teatro de formas animadas quanto para entender cada detalhe do teatro em tamanho humano. Por ter o seu tamanho reduzido, as possibilidades poéticas tornam-se infinitas, dando a artistas formas de aprofundar as obras em detalhamentos para aperfeiçoar o seu fazer teatral e, apesar do tamanho reduzido, impor desafios ele “também preza pela economia e pela síntese, respeitando o limite da existência, já que o que não é dito pode ser sugerido e, por isso mesmo, já existe.” (Knoll, 2010, p.21)

Ou seja, o teatro Lambe-Lambe, que tem a sua dramaturgia dentro de uma caixa, abre a possibilidade para o espectador criar para além do que é visto. O que é mostrado pode ser o ápice dramático, porém, cada parte da experiência conta, criando um clima que favorece o contato do espectador com a arte teatral e que parece levar ambos os “protagonistas – ator e espectador – a saírem da experiência invariavelmente transformados.” (Amaral, 2010, p.16)

2.1.4 - Quando a dramaturgia Lambe-lambe extrapola a caixa

O teatro Lambe-Lambe busca em sua estrutura dramática ser sintético e sucinto. Apesar de existirem dramaturgias elaboradas, devido ao tempo reduzido proposto pelo formato, não há a possibilidade de existirem excessos em sua dramaturgia. O que se pode inferir disso é que o teatro Lambe-Lambe trabalha com uma dramaturgia de síntese, priorizando aspectos indispensáveis para contar uma história. Enquanto outras modalidades narrativas permitem o esmiuçar de detalhes, no teatro Lambe-Lambe, esse esmiuçar, muitas vezes, fica a cargo dos aspectos que estão em volta da caixa e também da subjetividade pessoal do espectador que entrou em contato com a obra. Algumas Lambelambeiras associam a construção dramática dos Lambe-Lambe à do haikai, modalidade de poema japonês dividido em três partes. Essa associação pode ser vista nas palavras de Laércio Amaral:

A síntese que se busca para a cena que acontece dentro da caixa pode ter semelhanças estruturais com o poema Haikai, que, via de regra, segue um modelo de três passos: exposição do quadro; interferência aparentemente distinta e aleatória; fechamento ou conclusão inabitual” (Amaral, 2016, p.18)

E, quando a dramaturgia é diminuta, a intenção é deixá-la mais direta e objetiva, aspecto importante para não se perder o sentido do espetáculo apresentado. O objetivo é criar uma história com início, meio e fim e, apesar de não precisar seguir essa ordem exatamente, o espetáculo ainda precisa “surpreender ou saciar o anseio e a curiosidade do espectador, que cedeu alguns minutos de seu tempo, algo tão precioso neste mundo contemporâneo.” (Machado, 2016, p.30) O importante é não perder a magia:

A potência da micro-dramaturgia do teatro Lambe-Lambe, seja textual, sonora e/ou visual, tem seus mistérios, pois está impregnada das complexidades que a simplicidade exige, pequenas partículas de um cosmos infinito. Essas partículas, de em média 3 minutos, se alimentam de afetos, lembranças e situações cotidianas. (Camargo, Freitas, Perdigão, 2023, p. 38)

Porém, o efeito que a dramaturgia contida dentro da caixa produz pode ser pensado também para o seu entorno, e a reflexão começa a se delimitar aos elementos que estão fora da caixa. O caminho que o espectador faz até chegar a ter o contato com o *teatro Lambe-Lambe* interfere na sua percepção da obra? Muitas Lambelambeiras já refletiram sobre esse tema e algumas já chegaram a uma conclusão: o que se encontra no entorno da caixa também deve refletir a dramaturgia que se encontra lá dentro:

A dramaturgia não precisa, necessariamente, ficar circunscrita à cena que acontece dentro da caixa. Ela pode englobar tudo o que acontece cenicamente antes do espectador ‘entrar na caixa’. (Amaral, 2016, p.18)

Ao refletir sobre o caminho percorrido fora da caixa que temos um território de encontro entre o teatro Lambe-Lambe e o campo da *mediação teatral*. Quando se pensa no caminho do espectador até a caixa, é possível se utilizar de estratégias presentes na *pedagogia do espectador* proposta por Desgranges para se refletir em como potencializar o processo criativo do espectador até o encontro com a caixeira:

Na corrente de uma pedagogia do espectador, o acesso aos espetáculos é essencial para formação de público, assim, entendemos que o teatro Lambe-Lambe atua nessa formação de maneira generosa e incansável, pois vai ao encontro do público nas ruas, nas praças, nas escolas, nos zoológicos e, durante a pandemia Covid-19 (2020 e 2021), seguiu pelos meios virtuais. (Camargo, Cliquet, Pozzetti, 2023, p.122)

O contato com o teatro Lambe-Lambe não se restringe ao momento em que o espectador olha dentro da caixa. O processo criativo proposto ao espectador começa assim que a sua curiosidade é despertada, no momento em que a percepção dele se depara com aquele acontecimento extra cotidiano. O que se torna evidente é que, para cada um que assiste, esta experiência vai ser única, pessoal e intransferível: “ainda que o espetáculo seja repetidamente o mesmo, cada apresentação é um encontro” (Almeida, 2016, p.33). E todos os aspectos desse encontro é que construirão o sentido proposto pela obra, da chegada ao espaço onde o teatro Lambe-Lambe se encontra, o momento de expectativa na fila, o sentar na frente da caixeira e o colocar o olho na caixa, até o momento de despedida daquele universo. O que o espectador pode criar nesse caminho é o que interessa para essa dissertação, pois cada apresentação é “um encontro único que habita um espaço/tempo muito particular.” (2016, p.33)

Posto este aspecto presente nos teatro Lambe-Lambe, algumas Lambelambeiras começaram a pensar nele fora da caixa. A ideia de se trabalhar nos aspectos extra caixa pode ser pensada para os minutos que antecedem a apresentação do teatro Lambe-Lambe, criando elementos presentes na dramaturgia contida na caixa para compor o ambiente ao redor, assim como ações que a própria caixeira pode fazer no momento em que o espectador senta em sua frente. Ou seja, as estratégias de diálogo com o público no teatro Lambe-Lambe podem ser inúmeras, dependendo do que se apresenta, de forma que:

Alguns espetáculos possuem prólogos e outras estratégias para a abordagem do público, para iniciar esta relação. O próximo da fila é recebido com uma saudação, apresentação ou instrução do que se trata ou de como funciona. É comum estabelecer um combinado em relação a colocar os fones e o momento de olhar dentro da caixa. Todas essas situações nos impregnam de significados, construímos nossas narrativas em relação a essa experiência (Almeida, 2016, p.34)

Esses elementos, quando postos em conjunto, auxiliam na criação de significados pelo espectador. O espectador é posto a construir a narrativa muito antes do contato de fato com a caixa e a caixeira. O que se espera é que, ao chegar no ápice desse contato, o espectador já tenha iniciado seu processo criativo em busca de elaborar os seus próprios significados do que poderá existir dentro daquela caixa. Ele pode ser posto a refletir sobre o que os elementos externos dão de pistas para o segredo que será compartilhado pela caixeira.

Essa possibilidade de significação fora da caixa dá ao teatro Lambe-Lambe uma possibilidade única para o público presente de criar aquele universo paralelo em conjunto com a caixeira, e é perceptível “um aumento da participação dos espectadores na construção de sentido dos signos apresentados” (Holanda, 2010, p.19). O espectador é convidado a criar e elaborar os sentidos da obra naquele *terceiro espaço*, citado por Desgranges e Soshten. Esse terceiro espaço, que no contato com obras de teatro em escala humana pode não ser tão evidente, no teatro Lambe-Lambe torna-se um espaço gigante para que o espectador tome um lugar ativo na criação. E o que as miniaturas apresentam, ao reduzir o espaço cênico a uma caixa, é uma dilatação e expansão do espaço criativo dado ao espectador e uma maior aproximação deste com o que é mostrado na caixa.

2.2 - Construção de uma ação mediadora artístico-pedagógica

A mediação para o espetáculo *Contos de Sereia* é baseada na *pedagogia do espectador* de Flávio Desgranges, adaptada para as características presentes no teatro Lambe-Lambe, utilizando-se também das características próprias da história a ser contada no espetáculo. O espetáculo em si conta a história de uma sereia que sempre que recebia a visita de um navegante, era chamada através de uma garrafa com o dizer “Cheguei”. Esse era o sinal para que a sereia subisse à superfície e contasse uma de suas histórias. A narrativa põe em dúvida se a sereia é do bem ou do mal e se suas histórias são verdadeiras ou fantasiosas.

A duração do espetáculo é de 2 minutos, pois, como já mencionado, o teatro Lambe-Lambe trabalha com a característica de ter uma dramaturgia de síntese e pode ser apresentado a um espectador por vez. Por conta disso, é necessário que se procure, dentro dessa poética, propostas que sirvam como disparadores de curiosidade, reforçando a ideia proposta por Denise Di Santos e Ismine Lima, do segredo a ser compartilhado.

A obra será mediada para os estudantes da *Escola-Parque da 210/211 Norte*, localizada na Asa Norte, área nobre do Distrito Federal. Esta escola atende estudantes nas faixas etárias dos 6 aos 11 anos de idade e, por isso, foram selecionados estudantes de faixa etárias distintas. Os que estão no segundo ano da *escola-parque* ainda estão no início do processo de alfabetização escrita, começaram a sua jornada de aprendizagem lá recentemente, desta forma, serão propostos exercícios que não envolvam o processo da escrita. Eles têm conhecimentos básicos sobre teatro, mas ainda poucas vivências.

Já os estudantes do quinto ano estarão no seu último ano, e, devido ao caráter das *escolas-parque*, é sabido que eles já têm um contato mais aprofundado com as diversas maneiras em que a arte pode se apresentar. Além disso, é esperado que eles já tenham um conhecimento mais aprofundado sobre os princípios do teatro, de acordo com o que é proposto pelo *currículo em movimento*³⁶, embora isso dependa em parte dos professores que passaram por eles em sala de aula.

A obra é fruto do processo de criação da artista educadora Érika Soares Esteves, professora da *Escola-parque* das turmas selecionadas. A elaboração do plano de mediação e sua execução ficarão sob responsabilidade do mediador. Em busca de aproximar a percepção da obra e favorecer o processo criativo do espectador que a mediação da obra se faz presente. Para além disso, também é necessário que divulgue as obras que existem na própria comunidade escolar, demonstrando aos estudantes que o fazer artístico não está distante da

³⁶ Documento norteador dos conteúdos e práticas pedagógicas das escolas do Distrito Federal, elaborado pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, em parceria com a sociedade civil.

sua própria realidade, abrindo-se, assim, a possibilidade para que os estudantes consigam perceber a arte dentro da escola e em outros ambientes do seu cotidiano e da sua comunidade.

2.2.1 - Análise da estrutura dos ensaios de desmontagem

Para essa pesquisa, será feito o estudo e observação sobre os *ensaios de desmontagem* de Desgranges (2011) descritos no livro *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo* a fim de conceber elementos presentes neste formato que auxiliaram na elaboração do plano de mediação do espetáculo *Contos de Sereia*. Este termo define as ações que o autor tomava no projeto *Formação de Público*, e tem um formato que contém alguns elementos: *ensaios de preparação*; contato dos espectadores com as obras; seguido do *diálogo com os artistas*; e *ensaios de prolongamento* - que mesclam oficinas de teatro e apreciação de obras. Nas palavras do próprio autor:

Durante o processo nas oficinas, os mediadores propunham aos espectadores atividades específicas, voltadas para a exploração de determinado espetáculo que, na ocasião, seria assistido pelo grupo. Optamos por compreender essas abordagens enquanto ensaios de desmontagens dos espetáculos, em que alguns focos de investigação seriam selecionados para serem especialmente estudados, dinamizando a recepção dos participantes. A desconstrução da encenação se dava com a proposição aos espectadores de exercícios teatrais semelhantes aos que os artistas realizaram no processo de construção do espetáculo. (Degranges, 2011, p.166)

Os *ensaios de desmontagem* eram pautados na ideia de “se efetivar uma arte do espectador, tratando este como um artista em processo” (p.167). Para que isso ocorresse, Desgranges buscava nos espetáculos elementos da linguagem proposta, tratando de implementar “dinâmicas que tornem os participantes aptos para interpretar (compreenderem artisticamente), tal como os artistas implementam processos para interpretar (conceber artisticamente)” (p.167). É possível perceber que este é um processo criativo voltado ao auxílio do espectador na elaboração de concepções próprias sobre as obras apresentadas, relembrando as ideias construídas por John Dewey sobre a processos artísticos educativos. Aliás, esta prática está fundamentada na “preparação dos espectadores para a leitura da obra” (p.167) e tem base na reflexão feita sobre o *espectador emancipado* de Rancière, “tendo em vista que os receptores são também criadores” (p.167). Além do mais, essa ação tem o objetivo de colocar o espectador para “investigar possibilidades de construção do discurso cênico a partir de propostas semelhantes às experimentadas pelos artistas” (p.167) e busca que o espectador tenha “conhecimento dos aspectos linguísticos utilizados naquele espetáculo” (p.167), fornecendo, desta forma, aos espectadores o que o autor configura como sendo o *acesso linguístico*.

Porém, percebe-se que a prática não se reserva apenas a instância do acesso à linguagem pura e simplesmente mas trabalha nos atravessamentos relacionados às vias poéticas e subjetivas, relacionando memórias e narrativas. Ou seja, mais do que buscar apreensão linguística - ou o *acesso linguístico* - a partir da introdução de exercícios semelhantes aos trabalhados pelos artistas no processo de criação das obras, procura-se cultivar a sensibilidade do espectador para ser atravessado pelo acontecimento.

Desta forma, o *ensaio de desmontagem* fornece a mediadores um modelo formidável para mediar espetáculos, pois o teatro, em sua forma, ainda não possibilita uma mediação simultânea. Os *ensaios de preparação*, o *diálogo com os artistas* e os *ensaios de desdobramentos* são elementos básicos para que se tenha uma *mediação teatral* completa, abarcando todos os aspectos relacionados à elaboração de um processo criativo para o espectador. Quando se pensa nessa estrutura, é possível perceber que existe uma sequência de três eventos específicos, cada qual com seu objetivo na construção do processo criativo voltado para o espectador.

Os *ensaios de preparação* ocorrem antes da apresentação da obra, e consistem em oferecer “vetores de análise para guiar os espectadores em sua leitura da peça” (p.167) , preparando, desta forma, a percepção do espectador para a obra com que ele entrará em contato. Como dito pelo autor, esse trabalho não busca “fornecer uma análise previamente construída” (p.167), pois essa percepção é individual e intransferível, mas tem como objetivo “sensibilizar a percepção dos aprendizes para a riqueza das resoluções cênicas levadas à cena” (p.167). Os ensaios de preparação traçam, assim, uma possibilidade de inserir o espectador no cosmo proposto pela obra, trazendo elementos presentes nela como forma de ir preparando o terreno para os atravessamentos da mesma, mas sem dar ao espectador soluções interpretativas, além de preparar o espectador para ter um contato horizontal com o artista na segunda fase, chamada de *diálogo com os artistas*.

O *diálogo com os artistas* ocorre logo em seguida à apresentação da obra, em que os espectadores foram colocados em contato com os artistas que apresentavam determinada encenação. Esse diálogo proposto é um dispositivo essencial, dado que concede ao espectador voz e agência no acontecimento teatral, mostrando a sua importância na elaboração subjetiva daquela determinada obra. Dessa forma, para Desgranges, essa fase tinha dois objetivos principais: “a revelação dos meandros da arte teatral e o convite a que os espectadores formassem concepções pessoais da cena” (p.160).

A terceira fase do *ensaio de desmontagem* é referente aos *ensaios de prolongamento*. Essa etapa é o momento em que o espectador pode ser posto a criar efetivamente cenas e buscar desdobramentos da experiência com a obra. Nela pode-se observar os desdobramentos

relacionados à memória e à narrativa citados anteriormente. Como posto por Desgranges, este estágio tinha o “intuito de provocar uma interpretação pessoal dos diversos aspectos observados no espetáculo assistido pelo grupo” (p.167) e buscava que o espectador pudesse elaborar as suas próprias narrativas com base em exercícios propostos pelos mediadores. Desta forma, “os espectadores eram convidados a conceber breves atos artísticos, que não se estruturam como continuidade do espetáculo, mas sim como exercícios interpretativos da encenação em questão” (p.167).

O ponto-chave desse momento é que os desdobramentos se constroem de maneira poética e criativa, eliminando elementos referentes ao binômio informação/opinião, que, de acordo com Larrosa, tratando-se da experiência, podem causar uma inibição desta. A busca por um desdobramento criativo dá a possibilidade de se reconstruir a memória, ressignificando o acontecimento de forma que ele faça sentido para o espectador. Ainda seguindo a linha de raciocínio proposta por Desgranges, “cabe ao mediador criar condições para que esta análise possa se efetivar enquanto produção criativa” (p.168), pois, para o autor “a resposta a uma cena, no âmbito pedagógico, não precisa limitar-se ao raciocínio analítico a respeito dela” (p.168). Essa etapa é essencial para o processo criativo proposto ao espectador, de forma que:

O importante, podemos concluir, não é somente o que a cena quer dizer, mas o que cada observador vai elaborar crítica e criativamente a partir do que a cena diz. Portanto, a função do mediador teatral, em oficina, é estimular o participante a manifestar-se artisticamente sobre a cena, efetivando a (co) autoria que lhe cabe, elaborando compreensões que vão sendo construídas para além da mera análise fria e racional do que viu. O que importa são os contra lances criados pelo espectador, que indicam formulações compreensivas que concretizam o que se espera dele: a efetivação de um ato produtivo, autoral. (Desgranges, 2011, p.168)

Dispondo desse dispositivo elaborado por Desgranges, será possível refletir sobre a prática da *mediação do espetáculo* de teatro Lambe-Lambe, da artista educadora Erika Esteves. O trabalho a ser elaborado utilizará esses elementos e buscará, desta forma, construir um ambiente favorável para o florescimento da sensibilidade dos espectadores.

2.2.2 - O ângulo de ataque

Para pensar no plano de mediação para o espetáculo *Contos de sereia* foi utilizado o termo elaborado por Desgranges (2011) chamado de *ângulo de ataque*. No conceito pensado pelo autor, são selecionados um ou mais elementos da obra e, a partir destes elementos, pensa-se na mediação para tal. Apesar de ser importante definir a abordagem que o mediador terá com relação à obra, Desgranges diz que o *ângulo de ataque* “não se propõem a dar conta

de todos os múltiplos e complexos aspectos de uma encenação” (p.170), mas que deverá selecionar “alguns aspectos marcantes da montagem teatral em questão, escolhidos em função tanto das características da escritura cênica do espetáculo quanto da pertinência desta ou daquela prioridade em função do trabalho que vem sendo desenvolvido” (p.170). Desta forma, a escolha do *ângulo de ataque* poderá tanto passar por aspectos referentes a características específicas da obra quanto por elementos do estilo apresentado.

A escolha do *ângulo de ataque* serve como mote criativo a mediadores para tomar a decisão de quais pontos de partida devem direcioná-los em seus planos de ação, buscando pontos de contato com a obra que acreditem serem relevantes para aprimorar a percepção do espectador sobre a obra. É possível e desejável que os espectadores que tiveram contato com um trabalho de mediação, quando vão de encontro a obra, se lembrarão do *ângulo de ataque* e poderão utilizá-lo também como norte para o direcionamento de suas próprias percepções. Entretanto, esse mote não antecipa as ações que ocorrerão nos espetáculos, apenas fornecem pistas a serem lembradas. Logo, é importante que se pense sobre quais pontos podem aproximar o espectador e quais pontos podem distanciá-lo, construindo estratégias para que ele tenha autonomia criativa, disponibilidade sensorial e poética na interação com a obra.

Alguns pontos sobre a dinâmica do Teatro Lambe foram observadas como possíveis elementos que causem estranhamento ou distanciamento: sentar na cadeira, colocar o fone de ouvido e esperar o som começar para, desta forma, assistir ao espetáculo. Essas ações, características inerentes a linguagem do teatro Lambe-Lambe, não são tão convencionais em outras experiências artísticas e podem confundir um espectador pouco atento. O espaço reduzido gera uma curiosidade natural, logo, não aparenta ser um ponto de distanciamento a ser trabalhado, mas pode ser uma potência a ser reforçada no trabalho da mediação proposta, e a dramaturgia de síntese funciona bem na atualidade, quando a grande maioria das pessoas está acostumada a conteúdos mais rápidos difundidos pelas redes sociais.

Como elementos presentes no espetáculo *Contos de sereia*, vale mencionar um pequeno susto que o espectador leva ao final da apresentação, com o surgimento de um grande tentáculo de polvo saindo pela frente da caixa. Para evitar que esse susto distancie o espectador, elementos poéticos voltados ao fundo do mar podem também ser utilizados no trabalho. Dentro da dramaturgia, também são ditos diversos nomes de sereias, o que pode confundir quem assiste pela primeira vez, então, trabalhar o aspecto macro das histórias de sereias, buscando características comuns a todas, é uma estratégia que pode ser tomada.

Apesar de todas as características elencadas acima, o plano de mediação pensado utilizou apenas uma delas como *ângulos de ataque*: o aspecto do segredo a ser compartilhado, presente não apenas na obra, como na poética do teatro Lambe-Lambe como um todo. A ideia

é que o estudante tenha a possibilidade poética de entrar no universo da obra, a partir da percepção de que ele é um navegante, velejando por aqueles mares atrás de um segredo, guardado em uma caixa, por uma sereia. Desta forma, a mediação buscará facilitar a entrada do espectador no universo proposto pela obra, sem entregar informações desnecessárias para a fruição da obra e prezando pela experiência estética do estudante com o cosmo poético proposto pelo espetáculo.

As decisões tomadas no planejamento da ação também seguem o mote de elaborar um caminho para possibilitar que o espectador tenha o seu próprio processo criativo com base no que é mostrado na obra. Isso com base no pensamento de John Dewey (2010), exposto no primeiro capítulo, e buscando dispositivos para que o espectador possa elaborar os seus próprios sentidos em cima do que foi vivenciado por ele.

3. A terceira margem do rio: reverberações da experiência nos espectadores

Mas, então, ao menos, que, no artigo da morte, peguem em mim, e me depositem também numa canoinha de nada, nessa água que não pára, de longas beiras: e, eu, rio abaixo, rio a fora, rio a dentro — o rio.

Guimarães Rosa em “A terceira margem do Rio”

A ação ocorreu na *Escola Parque da 210/211 norte*, para uma turma de 2º ano com 17 crianças e outra turma de 5º ano com 19 crianças, ambas do *Ensino Fundamental I*. Para a elaboração dessa ação foi levada em consideração a disponibilidade de tempo dentro da escola; da artista educadora Erika Esteves - fornecendo sua aula e a apresentação do seu espetáculo -; e a possibilidade de utilização dos espaços escolares.

As *Escolas Parques* do Distrito Federal se encaixam em uma categoria diferenciada de centros de ensino convencionais, e seus estudantes dispõem de uma educação artística com inspiração nas ideias de John Dewey e Anísio Teixeira. Seguindo esta linha de raciocínio, a observação do contexto onde a escola se insere é importante para a elaboração do plano de mediação pois, para Sohsten (2016), deve-se levar em consideração:

Em qual sentido a atividade prática está sendo aplicada e se essa seria a melhor forma de introduzir, desenvolver, ou mesmo alcançar determinados objetivos. E já que levamos nossa atenção aqui ao contexto, é indispensável verificar se a turma/escola tem aulas de teatro e qual a relação dos estudantes com os fazeres da cena, no intuito de verificar se carregam consigo preconceitos e indisposição (Sohsten, 2016, p.37)

O planejamento foi dividido em duas etapas: 1- Ensaio de preparação e 2- apresentação da obra e coleta de dados. Cada etapa planejada dispunha de 50 minutos, e devido ao tempo disponível, ambas as partes, seguiram como em fluxo contínuo para arrematar a *experiência estética* proposta. 1- O primeiro foco da análise será o *ensaio de preparação*. Ele foi executado com ambas as turmas simultaneamente. Nele foram observadas as fotografias do dia em contraste com as concepções de processo criativo e recepção. 2- No segundo ponto de análise, com foco no dia da *apresentação da obra*, foi presenciado e registrado as reações dos espectadores no instante do contato com o espetáculo de teatro Lambe-Lambe, como também foram colhidas suas narrativas criadas pré espetáculo e memórias no pós espetáculo, registrando a percepção das crianças sobre o que foi vivido. Este momento deu-se com as turmas separadamente devido ao tempo que o espetáculo Lambe-Lambe exige para ser apresentado para todos os estudantes. A elaboração de cada etapa do plano de mediação, busca respeitar as condições do teatro Lambe-Lambe, os

aspectos físicos e pedagógicos da *Escola Parque 210/211 norte* e as condições subjetivas, sensitivas e perceptivas dos espectadores.

3.1.- Ensaio de preparação

A primeira etapa, que pode ser entendida como o *ensaio de preparação*, foi voltada à dilatação dos sentidos dos estudantes, como proposto por Sohsten, e pensada para colocá-los em uma dinâmica que remete ao cosmo criado pela obra. Nela foram trabalhados elementos presentes na temática do espetáculo (barco, caixa e sereia) e foram utilizadas dinâmicas relacionadas aos jogos teatrais. O barco, aqui, pode ser entendido na instância poética, como se ao embarcar nele, o espectador fosse transportado para navegar por mares desconhecidos, relacionados aos mistérios propostos pelo espetáculo.

Fotografia 29 - Primeira roda de conversa entre mediador e estudantes



Fonte: Shaiden

No primeiro encontro entre mediador e estudantes, notou-se a presença de crianças de ambas as faixas etárias. Havia o número de trinta e seis crianças presentes neste momento da ação. Elas foram dispostas em círculo para uma breve apresentação da proposta, do mediador e da ideia de uma jornada pelo oceano. (Fotografia 29) Depois desta breve introdução, com uma duração média de cinco minutos, foi cantada aos estudantes uma cantiga bem conhecida nas rodas de capoeira do Brasil. A canção se chama *Marinheiro só*, composta por Clementina de Jesus no ano de 1987 e que depois ficou famosa na voz do cantor e compositor brasileiro Caetano Veloso. Ela tem em seu refrão a seguinte estrofe:

Lá vem, lá vem/Marinheiro só/Como ele vem faceiro/Marinheiro só/Todo de branco/Marinheiro só/Com o seu bonezinho/Marinheiro só/Ô, marinheiro marinheiro/Marinheiro só/Ô, quem te ensinou a nadar/Marinheiro só/Ou foi

o tombo do navio/Marinheiro só/Ou foi o balanço do mar/Marinheiro só. (De Jesus, 1987)

Ao cantar, acompanhado de um percussionista³⁷, o mediador levantou-se e os estudantes observavam curiosos, com os olhares atentos na ação que estava acontecendo (Fotografia 30). A metodologia utilizada para apresentar a cantiga se deu da seguinte forma: o mediador cantava a primeira parte; os estudantes repetiam, aos poucos cantando junto do mediador; Logo em seguida, partia-se para segunda parte da música onde repetia-se o processo que fez-se na primeira. Por fim, repetiam-se ambas as partes, até que todos estivessem cantando a música em coro.

Fotografia 30 - Mediador ensinando a canção para os estudantes



Fonte: Shaiden

Essa canção foi trabalhada considerando que dentro do espetáculo *Contos de sereia*, a protagonista se comunica com um marinheiro que chega de barco, logo, a canção virá com o objetivo de criar uma relação do espectador com aquele navegador, que está partindo em uma viagem para encontrar os segredos deste ambiente marinho. O refrão acima foi ensinado aos estudantes e repetido até que a música estivesse sendo cantada pelo coletivo.

Assim que os estudantes estavam cantando em coro, foi proposto a formação de uma roda, que no decorrer da dinâmica, foi se transformando em fila. A ideia de que se formem filas, não está pautada no princípio de ação disciplinar, que geralmente é comum nos ambientes escolares, mas, na verdade, tem o objetivo de ressignificar simbolicamente a fila que virá a se formar quando eles estiverem prestes a assistir ao espetáculo de teatro

³⁷ Percussão: Lucas Ramalho

Lambe-Lambe. Neste instante, quando a grande maioria dos participantes já estava cantando, foi proposto a entrada no barco e a partida para a aventura se deu. (Fotografia 31)

Fotografia 31 - Estudantes em fila sendo guiados pelo mediador



Fonte: Shaiden

Logo em seguida, quando as crianças estavam cantando em filas, elas foram levadas até o auditório da escola, enquanto imergiram naquela narrativa criada (Fotografia 32). Esse espaço, semelhante a maioria dos teatros convencionais, têm a separação de palco e plateia bem definida, no formato de palco italiano (Fotografia 33). Ao chegar no auditório as crianças foram levadas até o palco e ao se aproximarem, foi proposto um exercício de imaginação, onde a imagem suscitada foi a de um mergulho no fundo do mar. Enquanto íamos para dentro do palco, maior era a profundidade que se alcançava, e mais baixo se cantava a música. Quando todas as crianças estavam no palco, foi sugerido para elas deitarem no chão. No instante em que todas estavam deitadas, cantando a música em um sussurro, foi sugerido que elas fechassem os olhos. (Fotografia 34)

O ato de fechar dos olhos é um dispositivo que pode ser utilizado em oficinas básicas de teatro e que aqui serviu como estímulo à imaginação, ao mesmo tempo, que deu a possibilidade de aguçar outros sentidos para além da visão, nesse caso, a audição e o tato. Considerando que um dos elementos importantes do teatro Lambe-Lambe, é a utilização de fones de ouvido, disponibilizar a audição foi essencial para a experiência com essa modalidade de teatro. Para auxiliar eles na disponibilização da audição, foi colocado um som baixo e ao fundo: o som de ondas do mar; e foi sugerido para o músico um ritmo de percussão mais calmo, remetendo ao movimento das ondas quando o mar está calmo.

Fotografia 32 - Estudantes em fila sendo guiados pelo mediador



Fonte: Shaiden

Fotografia 33 - Crianças no espaço cênico



Fonte: Shaiden

Fotografia 34 - Criança de olhos fechados enquanto colega a observa



Fonte: Shaiden

Ao fechar os olhos, o mediador responsável pela condução contou uma história contendo alguns elementos do fundo do mar, e aticava, a partir dos sentidos, a imaginação, brincando com as imagens criadas durante esse trajeto. Essa estratégia, geralmente conhecida como *meditação guiada*, é um dispositivo que pode aguçar a imaginação, ativar diferentes percepções e preparar o espectador para ingressar no universo proposto pela obra. A narrativa, contada na *meditação guiada*, buscou tocar pontos convergentes com a obra "*Contos de sereia*". No trajeto sugerido pela narração foi proposto a visualização de um caminho pelo fundo do mar, onde puderam-se ver animais e figuras místicas do imaginário marinho e ao final deu-se o encontro com uma caixa mágica que guardava um segredo de uma sereia.

Com o objetivo de colocar o espectador como protagonista daquele momento, foi construída uma narrativa que o colocava como agente participativo da ação. Para que isso ocorresse da melhor forma, o caminho narrativo foi contado em segunda pessoa do singular e durante a meditação guiada eram levantadas perguntas aos espectadores, tais quais: "*O que você consegue ver?*"; "*Qual é a sensação de estar nesse lugar?*". Estas perguntas, deslocavam a percepção do espectador e traziam eles para dentro do jogo proposto.

Fotografia 35 - Estudantes reagindo fisicamente à estímulos da meditação



Fonte: Shaiden

Fotografia 36 - Estudantes reagindo fisicamente à estímulos da meditação



Fonte: Shaiden

O que não era esperado e aconteceu, pode ser observado nas fotografias acima: o exercício, a princípio pensando para ser voltado a uma meditação passiva, para alguns estudantes, se tornou um exercício de meditação ativa (Fotografia 35 e Fotografia 36). Apesar deste não ser o ponto de análise desta dissertação, existe uma curiosidade em se observar este fenômeno.

As dúvidas que foram levantadas questionam sobre quais fatores foram determinantes para que os estudante respondessem a meditação desta maneira: 1- Ao estarem

cotidianamente em uma *Escola Parque*, estes estudantes têm contato com diferentes formas de ser ver e fazer arte. A presença contínua neste espaço de aprendizagem de arte educação favorece a especta-ção e, conseqüentemente, desenvolve uma maior consciência de si diante dos elementos de cena? 2- A condução ter sido feita em segunda pessoa, buscando reforçar as percepções sensoriais e frisando o protagonismo do espectador levou alguns deles a este estado? Como não existem materiais para se fazer a análise aprofundada deste caso inesperado, resta apenas estes questionamentos que contém a semente para algumas discussões pertinentes ao campo.

A narrativa proposta no exercício se encerra no instante onde é dado o encontro dos espectadores com uma suposta caixa contendo o segredo, deixando a expectativa para o que pode existir lá dentro. Ao se trabalhar com o segredo da sereia, foi possível mesclar a poética do *teatro Lambe-Lambe*, envolvendo um segredo a ser contado com a temática do espetáculo.

Afinal, a proposta era despertar a curiosidade, criando um ambiente propício para que as crianças pudessem elaborar as suas próprias questões dentro daquele universo apresentado. Logo, a criação desse percurso nasceu da análise da *poética do segredo*, reforçando um aspecto essencial ao *teatro Lambe-Lambe*; da percepção sensorial do mediador ao se ter o contato com a obra; e sob a observação aprofundada de seus elementos constitutivos, tais quais: personagens, cenário, dramaturgia e elementos técnicos. Estes são apenas sinais de que há um processo artístico e criativo envolvido no ato de mediar, visto que ao se criar tal percurso, há uma passagem nos pontos essenciais para a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa: Contextualizar, fruir e criar.

Ao retomar a meditação *guiada*, foi pedido aos estudantes para se sentarem em círculo para um momento de partilha. Foram feitas perguntas para se captar as percepções sensoriais e imaginativas sentidas por eles. Enquanto os estudantes relataram sobre o que foi sentido no percurso, eles se utilizavam de movimentos para descrever os elementos presentes em sua experiência. Eles contavam sobre os segredos do fundo do mar como se estivessem ido fisicamente para aquele ambiente sugerido. (Fotografia 37 e Fotografia 38)

Fotografia 37 - Estudante relatando as sensações físicas experienciadas na ação



Fonte: Shaiden

Fotografia 38 - Estudante relatando as sensações físicas experienciadas na ação



Fonte: Shaiden

Após a partilha, foi feito o convite: no próximo encontro, sairíamos à procura dos possíveis esconderijos da sereia e quais segredos haveriam dentro da sua caixa, criando a expectativa para o dia da apresentação do espetáculo. Foi importante lembrá-los que o segredo iria ser compartilhado com um estudante de cada vez e que no dia seria necessário redobrar a nossa atenção para observar o que aconteceria dentro da caixa da sereia.

Essa etapa foi essencial para deixar que a criatividade das crianças trabalhasse durante o período em que antevia a apresentação da obra, deixando que elas ficassem curiosas em procurar a sereia no ambiente escolar. Neste instante, o mediador se despediu dos

espectadores, plantando sementes para o encontro com a obra que ocorreria nos próximos dois dias subsequentes. (Fotografia 39)

Fotografia 39 - Momento de despedida do mediador



Fonte: Shaiden

3.2- Apresentação da obra e coleta de dados

O segundo encontro (apresentação da obra) aconteceu com as turmas separadamente. O primeiro dia de apresentação foi para a turma de segundo ano e ocorreu no espaço da biblioteca (Fotografia 40) devido ao tempo chuvoso que se encontrava no momento presente. No dia seguinte a apresentação ocorreu para o quinto ano e este foi feito no espaço externo da escola (Fotografia 41).

Fotografia 40 - Espaço da biblioteca



Fonte: Shaiden

Fotografia 41 - Espaço externo



Fonte: Shaiden

O *teatro Lambe-Lambe* tem características únicas, que permitem a presença do mediador ativamente no momento da apresentação da obra. A presença dessa figura, não apenas é desejada, como, geralmente necessária, pois, “em geral o espetáculo de teatro Lambe-Lambe é um espetáculo solo, ou no máximo feito em dupla, onde um artista atua como assistente ajudando a organizar o fluxo de pessoas que desejam assistir ao espetáculo, e o outro atua na manipulação do mesmo.” (Beltrame, 2019, p.08)

Durante o acontecimento o mediador ficou a cargo de algumas funções: Foi responsável por organizar o fluxo de estudantes durante a espera pelo espetáculo; elucidou o caminho para o espectador até o encontro com a obra; e se manteve atento às demandas requisitadas pela artista animadora, pois “o trabalho com a caixinha é muito exigente para o artista, pelas diversas repetições em sequência que exige”(p.07). Ou seja, o mediador se propôs a estar de fato no *terceiro espaço*, atuando entre as necessidades dos espectadores quanto da artista.

Devido ao caráter da obra, o mediador buscou entender a percepção de ambos os lados presentes na ação: Assistiu ao espetáculo pela visão do espectador e observando a caixa pela visão da atriz animadora (Fotografia 42). Essa ação serviu de estímulo para a compreensão das necessidades que o suporte exigia, e possibilitou o auxílio na transição entre a apresentação e a recepção. Ao observar a caixa de perto, pela visão da artista, o mediador pode ajustar pontos da dinâmica proposta e perceber as demandas necessárias para atender a atriz durante o percurso de apresentação, ao mesmo tempo, auxiliar os espectadores em seu processo de contato com a obra.

Fotografia 42 - Artista-animadora fazendo os últimos ajustes na caixa



Fonte: Shaiden

A dinâmica proposta ao espectador foi explicada no primeiro momento da aula, para a turma inteira, retomando proposições poéticas da aula anterior - como a ideia de entrar no barco em busca da caixa contendo o segredo de uma sereia - direcionando sobre o que fazer assim que se sentassem em frente a caixa (Fotografia 43). Após esta breve explicação, o espetáculo se deu, com cada estudante indo assisti-lo por vez. (Fotografia 44)

Fotografia 43 - Direcionamentos dados antes do contato com a obra



Fonte: Shaiden

Fotografia 44 - Apresentação do espetáculo



Fonte: Shaiden

3.3 - Navegação no Terceiro espaço

3.2.1 - Reações dos espectadores e em contraste com reflexões sobre a experiência estética

O estudo que se segue foi feito com base nos registros fotográficos dos estudantes durante e logo após o contato com as obras. O que se buscou foi observar as suas diversas reações e de que forma este contato os atingiu. Suas reações revelam bastante sobre o que aconteceu com eles, e desenharam elementos possíveis presentes em uma experiência estética. Para esta análise, será utilizado como escopo teórico ideias sobre a experiência estética construídas pela educadora Virgínia Kastrup (2010). Esta autora nos sugere que, “a experiência estética não é aquela meramente divertida ou que gera entretenimento, mas sim aquela que é marcada por sensações intensas.” (p.40) Ou seja, a observação da reação dos espectadores pode nos dar algumas pistas sobre o que aconteceu com eles e nos permite que suposições sejam levantadas sobre as suas percepções da obra.

Busca-se então, observar a reação do espectador através de nuances qualitativas, “fazendo com que o modo de percepção do espectador seja compreendido como um ato performativo.” (Simões, 2024, p.11) Ou seja, as ações decorrentes do contato do espectador com a obra podem nos dizer quais caminhos foram trilhados por ele em seu processo de descoberta.

Seu movimento surge como resposta ao caminho trilhado no contato com a obra e é neste encontro que podemos observar os resultados e perceber a efetivação ou não da ação proposta, afinal “a ação artística só se completa com a participação do espectador, daquele que percebe a obra em questão.” (Kastrup, 2010, p. 39) Considerando as peculiaridades de

cada pessoa, é evidente que cada espectador reage ao contato com a obra diferentemente: é possível observar reações acaloradas, como quem descobre por fim onde o caminho trilhado os levaram. Para fins de aprimorar a análise do material, foram construídos quadros contendo fotografias segundos após este encontro. Ou seja, cada quadro contém uma série de fotografias em sequência, captando cada instante da reação dos espectadores. Buscou-se uma análise sobre a atenção colocando as imagens sob o prisma das ideias propostas por Dewey (2010).

Dewey (2010) sugere que pensemos a experiência estética como uma pedra descendo uma colina. Ele utiliza essa metáfora para exemplificar o caminho que uma experiência estética pode vir a acontecer. Nesta metáfora, é sugerido que imaginemos que a “pedra anseia pelo resultado final; de que se interessa pelas coisas que encontra no caminho” (p.116). Ou seja, esta pedra imaginada pelo autor sente as nuances do processo de descoberta e percebe que a chegada se conecta com tudo o que lhe aconteceu anteriormente. Para o autor, esta pedra teria uma “experiência com qualidade estética.” (p.116)

Quadro 01 - Espectador reagindo a obra



Fonte: Acervo do autor

No quadro 01, é perceptível a reação deste espectador logo após o contato com a obra. Na sequência de imagens, é notável a surpresa do mesmo ao atingir o ápice da experiência proposta. Na primeira imagem podemos observar a efetivação da construção dos sentidos da

obra que podem ser percebidos na troca de olhar entre artista e espectador. O espectador, ainda sentindo o impacto da obra, reage instintivamente. Nas fotografias que seguem a sequência, nota-se que apesar da euforia proporcionada pela descoberta, o espectador não se esqueceu das recomendações dadas no início do espetáculo e direciona suas mãos ao fone de ouvido para retirá-lo, entretanto, este movimento é dado ainda com os olhos na atriz animadora.

Ao retirar os fones por completo, ele se deixa levar pelo impulso dado deste encontro e se levanta da cadeira, movimento semelhante a quem comemora e celebra. Podemos associar o movimento observado com os movimentos feitos por torcedores ao verem seu time fazer um gol. Ou seja, a euforia demonstra o nível de afeto criado entre espectador, obra e artista e permite que façamos uma reflexão sobre o caminho traçado para a criação deste afeto e para a efetivação de uma experiência estética.

Apesar de não ter sido consciente para ele, este espectador traçou um caminho construído anteriormente ao contato dele com a obra. Todo o universo criado em volta da obra pelas ações mediadoras propostas podem ter dado gatilhos e nuances qualitativas para que neste momento este espectador sentisse essa euforia. Não há como saber exatamente o que pode ter acontecido com ele no caminho entre a busca por uma sereia que esconde um segredo e a descoberta do mesmo. Entretanto, é perceptível uma reação que sugere um momento de descoberta, e a possível criação de uma memória duradoura.

Para completar com a metáfora proposta por Dewey sobre uma pedra que rola um barranco, Kastrup reflete que “a experiência estética se caracteriza ainda por surgir como a consumação de um movimento, a culminância de um processo.”(p.39) Desta forma, podemos perceber pela reação do estudante que a experiência proposta chegou em sua conclusão, com um ápice expressado fisicamente em uma reação que se assemelha a euforia, contentamento e alegria por ter tido uma nova descoberta, ou seja “este aspecto dá a ela a qualidade de uma experiência concluída, como quando uma pedra pára depois de rolar colina abaixo” (p. 39).

Ao se observar estes registros é percebido que existe um caráter emocional envolvido. Cada reação sugere como o contato com a obra afetou os estudantes e permite-nos supor que os espectadores sentiram o caminho sugerido pela estrutura artística. John Dewey reflete sobre este caráter emocional presente em experiências estéticas e nós diz que:

Não obstante, a experiência em si tem um caráter emocional satisfatório, porque possui integração interna e um desfecho atingido por meio de um movimento ordeiro e organizado. Essa estrutura artística pode ser sentida de imediato. Nessa medida, é estética. (Dewey, 2010, p.114)

Quadro 02 - Espectador reagindo a obra



Fonte: Acervo do autor

Esse caráter emocional pode ser percebido na sequência ilustrada pelo quadro 02, onde podemos observar na primeira fotografia o estudante assistindo ao espetáculo. Neste momento, sua atenção ao que ocorre dentro da caixa é plena. Ou seja, o estado de presença e atenção do estudante está completamente dentro da narrativa proposta pelo espetáculo. Apenas com esse registro não é possível prever o que ocorre com ele. Mas é possível perceber que existe qualidade de atenção, como se o estudante se tivesse deixado navegar pela obra que se encontra à sua frente, como quem contempla uma paisagem.

Já na segunda fotografia, temos a primeira reação do espectador. A sua reação demonstra uma surpresa, como quem se depara com o inesperado. Ao sair do espetáculo, seu olhar é direcionado para a artista. Ela lhe direciona um olhar de cumplicidade, enquanto, ele padece do sentimento gerado do compartilhamento daquele instante por ambos os dois. Podemos ler o que ele diz com sua expressão, demonstrando uma mistura peculiar de sentimentos como alegria e surpresa. Algo lhe aconteceu, e podemos supor que o caminho seguido até este instante, não foi linear.

Para Kastrup (2010), algumas qualidades definem uma experiência estética. Uma delas, é a de possuir “uma unidade, onde as partes constituintes são reunidas sem emendas ou

vazios. Ainda que composta por partes sucessivas, estas são reunidas numa síntese.” (p.39) Assim, é possível perceber a partir da reação deste espectador uma síntese do que foi o processo de contato com a obra, evidenciando a dimensão emocional, que “responde pelo caráter de totalidade da experiência” (p.39) e uma dimensão prática, relacionada com “a conexão do corpo com o mundo a sua volta.” (p.39). Como sugerido por Kastrup, a experiência estética não é uma característica apenas da arte, mas a suas qualidades estão presentes no contato com esta, ou seja:

Ela existe frente à arte, mas também emerge na vida cotidiana. Ela se define, entretanto, como uma experiência especial, que faz com que a vida não se apresente como uma corrente homogênea e uniforme de fatos banais. Ela surge entrecortada por experiências marcantes. Um jantar, uma música, um encontro, uma tempestade ou uma viagem podem ser experiências desta natureza. (Kastrup, 2010, p. 39)

Quem também suscita a imagem da experiência estética como uma tempestade, é Dewey (2010), que reflete sobre isso e diz que a sensação por ela causada é “como a de ver uma tempestade atingir seu auge e diminuir gradativamente, é de um movimento contínuo dos temas.” (p.113) E assim como uma tempestade encontra o seu fim, o mesmo ocorre com a experiência estética, porém, ela surge como o resultado da conclusão daquela unidade em sintonia com todo, sintetizando o processo atravessado por aquele que estava na ocasião. Como ao final de uma viagem, a conclusão é o resultado de todo o processo vivido pelo espectador até ali, ou seja:

Quando se chega a uma conclusão, ela é a de um movimento de antecipação e acumulação, um movimento que finalmente se conclui. A "conclusão" não é uma coisa distinta e independente; é a consumação de um movimento. (Dewey, 2010, p.113)

Quadro 03 - Espectadora reagindo a obra



Fonte: Acervo do autor

O que ocorre com o espectador após a consumação deste movimento pode ser percebido no quadro 03: semelhante a metáfora criada por Dewey para desenhar figurativamente quais são os caminhos que podem acontecer ao se deparar com uma experiência estética, observamos que há um movimento de conclusão da mesma. Na primeira fotografia, a estudante, ao se deparar com o fim da obra, reage efusivamente, demonstra a mesma euforia encontrada pelo primeiro espectador analisado.

Mas ao contrário dele, faz um movimento de retorno a si mesma. Este se inicia na segunda fotografia e tem o seu ápice na terceira fotografia. Neste momento, podemos supor que há um desenho dos padrões comuns no que tangem a experiência, padrões estes que são “ditados pelo fato de que toda experiência é resultado da interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo em que ela vive.” (p.122) Ocorre então, um movimento de entrega e abertura ao outro, sugerindo um processo de reconhecimento de alteridade; e outro movimento de retorno a si, demonstrando uma percepção de si diante daquilo.

Seguindo esta linha de raciocínio, Dewey sugere um estado de afeto entre o sujeito da experiência, que padece daquilo, e o seu exterior imediato, trazendo uma imagem para ilustrar

essa dinâmica de afetos: “Um homem faz algo: digamos, levanta uma pedra. Em consequência disso, fica sujeito a algo, sofre algo: o peso, o esforço, a textura da superfície da coisa levantada.” (p.122) Com isso o autor busca demonstrar um aspecto da experiência, e propõem uma relação entre o estado de criação artística e a percepção estética e como ambos coexistem, tanto no artista quanto no espectador. Desta forma, ele sugere que:

A concepção da experiência consciente como a percepção de uma relação entre o fazer e o estar sujeito a algo permite compreender a ligação que a arte como produção, por um lado, e a percepção e apreciação como prazer, por outro, mantêm entre si. (Dewey, 2010, p.126)

Ou seja, a espectadora padece deste encontro e vive esta experiência. O que podemos inferir disso é que esta “fase estética ou vivencial da experiência é receptiva”. (p.136) Ele ainda sugere que a recepção só se dá quando há uma entrega adequada, afinal “receptividade não é passividade” (p.134). Portanto, o processo de recepção pode ser encarado como uma sequência de reações que se encaminham para um objetivo “caso contrário, não haveria percepção, mas reconhecimento.” (p.134). Neste ponto o autor faz uma diferenciação entre a percepção de algo e o reconhecimento, pensamento que é compartilhado por Kastrup, que aprofunda a discussão e nos diz que:

A receptividade da experiência estética faz da percepção algo distinto do mero reconhecimento. O reconhecimento é uma percepção interrompida, no sentido em que a experiência presente é rebatida sobre a experiência passada, fazendo com que o novo perca seu estatuto de novidade. Distinta do reconhecimento, a percepção estética é receptiva. (Kastrup, P. 39, 2010)

E já na última fotografia do quadro 03, podemos perceber um movimento de transformação. A espectadora, com a mão na boca, demonstra um ganho de percepção sobre o que foi vivido naquele instante. Ao se deparar com o efeito estético proposto pela obra e a maneira que isto a afetou, a espectadora tem a percepção de que algo mudou entre o momento de entrada no espetáculo e saída. A sensação que temos ao ler essa última fotografia é que a espectadora deixa uma parte de si para trás naquele instante, nos demonstrando um aspecto interessante: a fluidez da experiência estética, onde a surpresa ao se deparar com o encerramento, se transforma em percepção de si afetado pelo outro, e que ao final se assenta em um processo de transformação. Dewey associa esse movimento com o fluxo de um rio e nos diz que:

Um rio, como algo distinto de um lago, flui. Mas seu fluxo dá a suas partes sucessivas uma clareza e interesse maiores do que os existentes nas partes homogêneas de um lago. Em uma experiência, o fluxo vai de algo para algo. (Dewey, 2010, p.111)

Ou seja, ao se observar estes três espectadores podemos delimitar um desenho da percepção estética. Como pode ser visto, o caminho traçado foi não linear e se configurou com uma possível experiência estética. A sensação dada ao se ler os registros deste momento é a de uma navegação pelo rio da percepção. Navegação essa que tem início ao se entrar em contato com os temas sugeridos pela obra no ensaio de preparação, tem o seu ápice ao se entrar em contato com a obra e a sua conclusão nas reflexões obtidas nas entrevistas com o mediador, onde estes puderam ressignificar esse contato e dar voz aos acontecimentos.

3.2.2 - A voz dos estudantes - Relatos logo após o contato com a obra

Fotografia 45 - Mediador levantando as percepções de uma espectadora



Fonte: Shaiden

O momento que se seguiu ao espetáculo serviu tanto como ensaio de prolongamento quanto para coleta de dados. Como dito anteriormente, a procura foi por entender quais foram as construções narrativas, simbólicas e técnicas que surgiram nos espectadores ao entrarem em contato com a obra. Foi utilizado para esse momento da pesquisa uma entrevista semi estruturada com os estudantes, que foi transcrita posteriormente. Essa entrevista foi realizada alguns minutos após o contato com a obra, enquanto os estudantes elaboravam um material poético relacionado com o espetáculo (Fotografia 45). Foram feitas ao todo, um total de 11 entrevistas. A transcrição das mesmas pode ser encontrada no apêndice E e para a análise foram utilizadas algumas entrevistas com estudantes do quinto ano.

Por se tratar de crianças, o mediador precisou adequar a linguagem acadêmica para coloquial, facilitando o diálogo com os espectadores. Isto poderá ser percebido no formato dos registros, entretanto, não reduz a qualidade deles, que demonstram os simbolismos

criados pelos estudantes antes e após o espetáculo, e nos permitem observar elementos do processo de criação que estes espectadores atravessaram.

Isso posto, o mediador, no local de oficina, buscou “escutar efetivamente os espectadores” (Simões, 2024, p.10), já que estava mirando o ponto onde pudesse “estabelecer convite para que diferentes leitores digam o que perceberam, lembraram, imaginaram enquanto se relacionavam com a encenação” (p.10). O que se obtém deles é um registro fresco do que havia em seu imaginário e como eles traçaram um caminho de descoberta da obra, trabalhando a memória dos mesmo daquele evento. Ou seja, ao escutar o que o espectador tem a dizer, percebeu-se a possibilidade para construção de “imagens (imagens visuais, auditivas, táteis, gustativas, olfativas) que cada pessoa receptora produz a partir de uma proposta artística”(p.10).

Reitera-se que as entrevistas tiveram um objetivo acadêmico pois foram utilizadas como fonte de dados para esta pesquisa. Entretanto é possível aferir a elas um caráter artístico-pedagógico como desdobramento, afinal objetivava-se também ouvir a voz dos espectadores e estimular a percepção estética deles sobre a obra. O mediador, em trânsito no terceiro espaço, buscou estimulá-los ao deslocamento de um lugar de recepção passiva para um outro, do qual se exercita uma composição com aquele universo simbólico, havendo a percepção de sentidos presentes a partir deste contato. Ou seja, ao auxiliar o espectador a fazer o trânsito entre as margens da percepção e da criação, o mediador buscou:

Estimular o participante a manifestar-se criativamente sobre a cena, efetivando a (co) autoria que lhe cabe, elaborando compreensões que vão sendo construídas para além da mera análise fria e racional do que viu. O que importa são os contra-lances criados pelo espectador, que indicam formulações compreensivas que concretizam o que se espera dele: a efetivação de um ato produtivo, autoral. (Degranges, 2008, p. 82)

Desta forma, abaixo podemos observar alguns desses “contra-lances”, que Degranges (2008) compreende como sendo a “relação do autor com o espectador como um jogo de linguagem”. (p. 82) Logo, se o espetáculo sugeriu algo, foi dado ao espectador a possibilidade de compor com aquilo que foi lhe dado. Esse exercício de composição, abriu a possibilidade de desdobramentos racionais sob o que foi percebido, e, em alguns registros, nota-se a elaboração de outros sentidos e percepções para além da obra.

O caráter de reconstrução de narrativas com base na experiência com a obra pode ser percebido no primeiro registro a ser analisado. No início de todas as entrevistas, o mediador surgia com perguntas à procura das imagens visuais, auditivas e sensoriais que haviam na construção simbólica do estudante, para isso, o mediador costumava perguntar: “*O que você sentiu lá?*” “*O que você viu lá?*” Assumindo que o “lá” na frase diz respeito a obra e se relaciona com a dinâmica proposta anteriormente, que remete a caixa contendo o segredo de

uma sereia. Essa pergunta, foi direcionada com o teor de curiosidade genuína, pois ao se colocar interessado em descobrir esse segredo, o mediador buscava abrir a possibilidade de embarcar nas percepções do espectador.

Existem algumas respostas dissidentes entre eles: alguns espectadores contaram exatamente sobre o que foi visto na caixa, outros criaram narrativas ficcionais inteiramente distintas da proposta pela obra, seguindo apenas algum elemento da dramaturgia, encenação ou mediação. Observando o caso de estudantes que se atentaram principalmente a narrativa do espetáculo, podemos observar o exemplo abaixo:

Mediador: O que você sentiu lá?

Espectador 1: No começo, apareceram ondas com golfinhos passando. Depois, apareceu uma sereia, a Iara. Tinha outros nomes que não lembro agora. A Iara desceu e tinha algo como um vidro com "cheguei" escrito. No final, fez um barulho de monstro e depois *BUM*, apareceu o monstro caindo. Eu levei um susto! (Entrevista disponível no apêndice E)

Torna-se importante ressaltar neste trecho alguns elementos que nos auxiliam a analisar a percepção que o espectador 1 teve sobre a narrativa proposta pela obra. Ele explicita que há um “começo” e reconhece os elementos visuais das “ondas e golfinhos passando”, logo percebe um movimento na obra ao ver a chegada da sereia. Este espectador relata que ela tinha o nome de Iara mas que poderiam existir outros nomes. Logo, observa-se que o estudante não manteve na memória aquela variedade de nomes mas que isto não o impediu de acompanhar o fluxo da narrativa e imergir na obra. Ele percebe então que há um movimento físico na personagem da Iara, de cima para baixo da caixa, assim como um vidro que desce e que nele está escrito “Cheguei”. Para ele, a narrativa encontra final com uma onomatopeia e seguido de um espanto, descrito com “Eu levei um susto!”.

Como pode ser observado no relato acima, o caminho proposto pela narrativa da obra foi captada pelo espectador que apesar de não ter elaborado nenhum desdobramento poético para ressignificar a obra, ainda conseguiu perceber com detalhes: narrou o que naquilo mais lhe chamou a atenção. O fato dele ter descrito a narrativa visual e auditiva mostra como alguns sentidos foram mais ativos na percepção da obra e a partir deles é possível observar quais caminhos perceptivos este espectador experimentou. Este é um exemplo de relato que foi comum, muitos estudantes relataram exatamente o que viram, muitos sem o relato de como se sentiram em relação aquilo e nem elaborações poéticas em suas falas sobre o espetáculo.

Porém, alguns estudantes trouxeram outros materiais em suas falas. Esses materiais de análise podem ser encontrados nas falas do espectador 2, que respondeu a mesma pergunta feita ao espectador 1, relatou os mesmo elementos e acrescentou outros que não haviam sido vistos pelo colega como: *“vi peixes e um barco. Embaixo do mar, perto do barco, tinha algo como um palito descendo com LEDs ao redor”* (apêndice E). Demonstrando uma percepção que o estudante tem dos elementos cenográficos e técnicos existentes nas expressões teatrais assim como dos elementos narrativos. Observamos neste trecho, que o estudante pode ter tido um contato maior com o teatro e as suas vertentes, ao perceber a utilização da fita de LED³⁸ no espetáculo, elemento que pode estar relacionado ao estudo da iluminação de cenas.

Em seguida, o mediador perguntou *“O que você esperava ver e não viu lá dentro?”* (apêndice E) em busca de estimular no estudante o processo de reconhecimento do caminho traçado durante o contato com a obra. O estudante então respondeu *“Um peixe frito!”* demonstrando que a experiência para ele não se limitou a instância dos sentidos da visão e audição, mas também estava relacionada com o sentido gustativo e a memória do mesmo. Isso se confirmou com sua resposta final: *“Achei que ia ver mesmo um peixe frito. Tinha muitas dicas de peixe, então pensei nisso.”* Ao relacionar o ambiente marinho proposto com o peixe frito o estudante pode ter se distanciado da narrativa da obra mas seus sentidos foram ativados neste contato, o que resultou em outras construções sensoriais além das propostas na mediação. Assim podemos supor que com este espectador aconteceu:

Uma participação que não implicasse somente olhar e a audição, mas convidasse o espectador a um envolvimento com todos os sentidos, que o abarcasse por inteiro: do intelecto às vísceras. (Desgranges, 2011, p.56)

Dentro destas reverberações narrativas, podemos observar um desdobramento interessante na voz do espectador 3. Quando perguntado sobre o que ele acreditava que veria dentro da caixa ele diz que fez uma lista e elenca que *“Primeiro, achei que podia ter o coração de alguém ou um segredo da paz mundial.”* (Apêndice E) Logo, podemos entender que houve um processo de reflexão crítica sobre o que poderia haver dentro da caixa e este foi relacionado diretamente com a proposta de um segredo, quando o estudante nos conta sobre o *“segredo da paz mundial”*. Ao descrever qual seria o segundo ponto de sua lista, o estudante diz: *“achei que podia ser um cadáver.”* Então ele percebe a reação do mediador (um pequeno espanto) a essa informação complementando-a: *“Calma, vou explicar! Pensa só: o canto da sereia é venenoso, e nas lendas brasileiras ela é uma figura má. Então, achei que poderia ser algo assim.”* Ou seja, ele associou a segunda ideia de sua lista ao encontro com a sereia. A base trilhada no pensamento deste espectador mostra que ele fez uma associação, esta que

³⁸ A fita de LED é uma fonte de luz fabricada em formato de fita flexível, e que tem como principal característica iluminar e decorar ao mesmo tempo.

permitiu a elaboração de outros sentidos narrativos para além dos que foram apresentados na obra, nos mostrando o potencial criativo que existiu no contato deste estudante com a mediação e a obra. Percebe-se então a presença de “textos inauditos” (Desgranges, 2008, p.17) na proposta criativa deste espectador, o que explicita a sua participação ativa no processo de construção da obra:

Trata-se cada vez menos, nesse caso, de entender o que o autor quer dizer, de uma recepção contemplativa – que, como é característico do princípio dramático, vai, com maior ou menor envolvimento emocional, acompanhando a escrita, compreendendo e estabelecendo associações lógicas –, e, mais, de uma postura atenta e distraída, disponível a criar textos inauditos e sentidos improváveis a partir da proposta do autor. (Desgranges, 2008, p.17)

Já no relato da espectadora 4 podemos notar algumas reverberações diretas do trabalho de mediação teatral na percepção que a mesma teve sobre o acontecimento. Os relatos dessa espectadora foram colhidos antes do espetáculo e logo em seguida, captando o caminho completo de descoberta da obra por ela. O diálogo anterior ao espetáculo, se inicia com o mediador perguntando “*O que você acha que encontrará lá dentro?*” (Apêndice E) e ele tem como resposta “*Talvez um marinheiro, um polvo ou um peixe.*” Em busca de desdobrar a percepção sobre os elementos dados, o mediador lança uma outra pergunta à espectadora questionando o porquê dela ter essa percepção, o que é respondido com “*Porque o senhor fica cantando toda hora: "Olha, olha, o marinheiro só..."*” Esse recorte pode significar que a estudante já estava imersa em processo de elaboração de significados desde o momento onde houve o primeiro contato com o mediador e que ela guardou a canção como uma pista, trazendo o que houve antes do espetáculo na produção de sentidos com aquela obra. O mediador, em busca de captar mais nuances interpretativas presentes na percepção daquela estudante, joga outra pergunta:

Mediador: E o polvo?

Espectadora: Ah, sei lá... imaginação, criatividade!

Mediador: Você não viu nada que te lembrasse um polvo?

Espectadora: Só na caixa... agora que percebi! (Entrevista disponível no apêndice E)

O que pode ser observado no trecho citado acima é o auxílio do mediador em ampliar a percepção estética da espectadora sobre a obra. No instante em que foi sugerida a rememoração do polvo, ela pode lançar novamente o olhar a caixa da artista caixeira (que estava ao lado, apresentando o espetáculo). Quando a espectadora diz “*Agora que eu percebi!*” ela soma a sua percepção visual com a informação que ela havia dado. Desta forma, nota-se um movimento de percepção daquele elemento constitutivo da obra e

consequentemente a percepção da caixa de *teatro Lambe-Lambe*, sugerindo que ela recriou o caminho narrativo traçado até ali.

Ao retornar do espetáculo, o mediador se encaminha para ter uma conversa com a espectadora e lança a mesma pergunta feita nas entrevistas analisadas anteriormente. Eis que a estudante, efusivamente, responde “*Isso já estava na cara!*” (apêndice E) demonstrando que o encontro com a obra trouxe a ela uma finalização do processo que havia começado no ensaio de preparação. Nesse processo, semelhante ao de aquisição de pistas na descoberta de um mistério, foi perceptível como os elementos apresentados a ela anteriormente se fecharam em um reconhecimento da narrativa proposta, definindo o contato com a obra como sendo o ápice da descoberta sobre aquele universo. Após ela dizer isso, ainda descreve todos os elementos descobertos pelos outros colegas anteriormente.

Logo, esta espectadora teve a sua participação na criação de sentidos do espetáculo com a “Sua resposta às proposições cênicas, em sua capacidade de elaborar os signos trazidos à cena e formular um juízo próprio dos sentidos.” (Desgranges, 2015, p.27). Ou seja, houve nela uma participação criativa no jogo proposto, tanto pela mediação teatral quanto pela obra em si, e esta se efetivou no diálogo com o mediador e no contato antes e depois do espetáculo.

O que pode ser observado na análise desses recortes são as possibilidades de contra-lances que os espectadores podem elaborar ao entrarem em contato com uma obra. Ou seja, as reverberações deste contato não se limitam apenas ao espetáculo mas também a todo o caminho navegado durante a mediação, sugerindo que a percepção da obra começou anteriormente ao contato imediato com a mesma e se prolongou para depois do mesmo. As camadas narrativas presentes na memória desses espectadores nos permitem observar que a mediação propusera elementos para além dos que já eram sugeridos pela obra e que esse movimento deu autonomia interpretativa para alguns espectadores e forneceu sentidos a mais para o aprofundamento da relação de afeto entre o espectador e a obra.

A deriva na terceira margem do rio

Esta pesquisa partiu do desejo de investigar o que pode emergir da relação entre espectadores, obra e uma proposta de *mediação teatral* atravessada pela escuta, pela invenção e pela atenção estética. O espetáculo Contos de Sereia, apresentado no formato de teatro Lambe-Lambe, funcionou como eixo poético e ponto de partida para que estudantes mergulhassem em um universo simbólico, mobilizando sentidos, imagens e narrativas singulares. Ao acompanhar esse processo, buscou-se compreender de que forma a mediação poderia operar como um campo de passagem entre a obra e o espectador, não como um recurso explicativo ou instrumental, mas como um espaço de abertura e provocação. Para isso, foram articuladas referências de autores como Dewey, Kastrup, Desgranges e Sohsten, que ajudaram a pensar a experiência estética como algo processual, coletivo e inventivo.

Os registros orais dos estudantes e os gestos produzidos a partir do encontro com a obra compuseram o material de análise (no formato de fotografias e entrevistas) e revelaram a potência de uma fruição que se dá pela criação. Esta dissertação destaca, assim, a mediação teatral como um território de passagem entre a criação artística e a percepção do público, especialmente em contextos educacionais que favorecem este encontro. Ao observar os resultados expostos na dissertação, percebe-se que a mediação teatral foi uma aliada ao espetáculo ao sugerir caminhos poéticos pelos quais a percepção do espectador podia transitar. Esse trânsito permitiu que o espectador imprimisse na obra as suas interpretações, auxiliando o mesmo a se ver como parte integrante daquele processo de criação.

Durante o espetáculo “Contos de Sereia” vemos, a partir das fotografias, o processo que o espectador viveu ao ter o contato direto com a obra. Ao retornar do espetáculo e ser confrontado com a entrevista, o espectador foi posto de frente com o que havia acabado de assistir, ganhando aquele instante para si, estando sujeito criador naquela experiência, e experimentando o espetáculo através da sua memória enquanto compunha com a sua percepção da obra. A princípio essa percepção não altera a materialidade da obra, que continuará sendo a mesma que foi concebida pela artista, mas a mediação coloca como possibilidade uma reverberação daquela obra, onde o espectador ganha agência e coautoria. Ao recriar narrando, o espectador revive a obra e concretiza o seu papel na construção dos sentidos sobre aquele acontecimento.

Essa coautoria também pode ser vista no trabalho da “Mediato - diálogo com espectadores”. Os debates com os artistas são momentos que além de divertidos para todos os presentes, ainda favorecem uma autonomia interpretativa, dão agência sobre aquele momento para a plateia e auxilia aos artistas compreenderem como a obra chega ao seu público. Além

disso, ao criar as suas próprias perguntas sobre o acontecimento e compartilhá-las com os artistas, o espectador se percebe como parte do acontecimento. Ainda há o pós espetáculo, quando tem o retorno dos mediadores à escola: nele existe a possibilidade de autoria do espectador, concretizando o acontecimento ocorrido ao fixá-lo em sua memória através da criação com os materiais poéticos vistos no espetáculo.

Desta forma, ao navegar pela “*terceira margem do rio*”, o mediador facilita o diálogo entre obra e espectador, promovendo uma relação mais profunda e transformadora com a arte. A pesquisa reforça a importância de estratégias pedagógicas que valorizem a experiência sensível e a construção de sentidos próprios pelo espectador. A hipótese de que a *mediação teatral* pode ser uma aliada na percepção que o espectador tem das obras de arte com que entra em contato e, conseqüentemente, da própria criação artística, auxiliando-o a se entender como parte daquele processo de criação foi observada e analisada pelos olhos dos estudos da recepção. Ou seja, foram observados elementos que corroboram com a visão de que a mediação teatral, enquanto processo criativo envolvendo artistas, mediadores e espectadores, contribui para a ampliação da percepção estética e da produção autoral do espectador.

Estes elementos podem ser vistos quando observamos as entrevistas de retorno da obra, vemos que os espectadores não só criaram antes do espetáculo (com uma expectativa do segredo que havia na caixa) como criaram depois, ao se levantarem perspectivas que vão para além do que a obra apresentou. Nota-se pelos relatos que alguns sentidos físicos foram acionados (como a visão, a audição, o paladar e o tato) e que alguns estudantes criaram com a cadeia de signos e símbolos que foram oferecidos a eles. Ao imaginar que na caixa haveria “um coração”, o “segredo para a paz mundial”, “um peixe frito” ou “um marinheiro” demonstra que a artista pode ter criado uma obra com elementos lineares e bem definidos, mas que a percepção do espectador sobre aqueles elementos não é fixa e, às vezes, são criados elementos poéticos que jamais passariam pela mente da artista.

Estes elementos que reforçam a hipótese presente podem ser vistos também, no processo criativo proposto pela “Mediato”, que se mostrou, no escopo dessa dissertação, como uma experiência completa de mediação teatral. Em todos os momentos da mediação proposta pelo projeto percebe-se que há abertura para que floresça a criatividade. A obra existe mas ela não é o elemento central no diálogo que se constrói com espectador, o centro são as reverberações que a obra tem na forma que o espectador percebe-a e recria aquele universo. Essa recriação só é possível a partir do contato do mundo referencial do espectador com o mundo referencial apontado pelo espetáculo. E isso pode ser visto nas fotografias das criações que ocorreram no pós espetáculo, que apesar de utilizar dos mesmos elementos que constituíram a obra, seguiram por caminhos diferentes dos mostrados no espetáculo. As

memórias, narrativas e imagens desdobradas pelos estudantes evidenciam o surgimento de um afeto entre quem percebe e quem é percebido, numa relação que não se encerra na cena, mas se expande em palavras, gestos e criações diversas. Da preparação ao pós-espetáculo, a mediação teatral propõe ao espectador um caminho de descoberta, sugerindo que ele próprio se deixe conduzir pelos fluxos poéticos do acontecimento, ou seja, a deriva pela criação com que entrou em contato. A partir disso, abrem-se possibilidades de aprofundamento nos estudos sobre a presença do espectador no processo de criação de sentidos. As percepções, ativadas no contato com a obra, tornam-se expressão e resposta, revelando camadas subjetivas construídas por cada indivíduo. A mediação, nesse sentido, pode funcionar como um espelho sensível, oferecendo ao espectador um modo de se perceber, de reorganizar suas memórias e de criar narrativas com o que viu, sentiu e imaginou.

Emerge então a necessidade de ampliar o debate sobre o papel performativo do espectador no evento teatral, refletindo sobre a sua presença e agência nas etapas de criação de uma obra. Sua ação, ou mesmo sua inação, interfere na configuração da obra? Essa pergunta, ainda que inicial, aponta para um campo fértil de investigação sobre a atitude do espectador diante dos dispositivos poéticos e já demonstra que esse campo sugere uma presença criativa do espectador no acontecimento. Como pensar então a presença desse espectador durante o contato com a obra? E pensando além, que tipo acontecimento estético favorece o processo criativo do espectador, e consequentemente reforça a sua presença naquele espaço? Ao observar as fotografias das crianças em contato com o teatro Lambe-Lambe podemos ver lampejos dos que seria essa presença, porém, esse estudo já começa a adentrar outras áreas relacionadas ao campo da recepção e por não haver espaço para se desdobrar esse estudo da presença do espectador aqui, há, pelo menos, o questionamento sobre esse aspecto do acontecimento teatral, visto que na atualidade a presença e atenção são artigos caros e disputados por diversas áreas do entretenimento.

Porém o que pode ser visto é que a pedagogia do espectador, aliada à mediação teatral, oferece chaves importantes para esse debate, mostrando que o estudo sobre o processo criativo do espectador ainda está longe de ser esgotado ou compreendido em sua totalidade. Importa destacar, por fim, que esta proposta é apenas uma entre tantas possíveis no campo da arte-educação. O percurso descrito aqui não visa estabelecer um modelo, mas compartilhar uma prática situada, construída no encontro com os estudantes, com o espetáculo e com o próprio processo de mediação. E como em toda travessia, foi marcada por incertezas, descobertas e invenções.

Como pesquisador e mediador, após intensa navegação me encontro à deriva na terceira margem encontrada nesse rio. Para chegar até aqui foi importante o processo de se

observar ambas as margens, e durante a dissertação analisar o que converge e o que diverge entre elas. Assim como o pai, que no conto “a terceira margem do rio”, construiu a sua própria canoa, nessa dissertação foi construída toda a base referencial para um aprofundamento no estudo da recepção, percepção e criação de obras de arte. Esse barco construído para essa travessia e que agora se encontra à deriva nessa terceira margem, tem na sua fundação a pedagogia do espectador. É de dentro desse barco que se olha as margens e percebe-se que ambas fazem parte do mesmo rio, ou seja, não foi colocada uma hierarquia de importância nos elementos que constituem o evento teatral: todas as partes são importantes para que o acontecimento se concretize, do momento de realização da obra até as reverberações poéticas criadas pelos espectadores em cima daquele evento; Todos ali são de extrema importância para que haja teatro.

Nessa deriva, trago comigo alguns teóricos do campo da mediação teatral, percebendo que esses me ampliam os horizontes. Olhar para o trabalho desses pesquisadores ajuda na compreensão de que esta prática está em constante amadurecimento e transformação, e que ela não é uma prática estanque no tempo. Ainda nota-se que este campo associa-se com o pensamento sobre experiência estética, termo proposto por Dewey e aprofundado por Kastrup, e que abre a reflexão sobre a percepção, criação de narrativas e retomada de memórias, buscando o pensamento de Walter Benjamin como inspiração. Esse processo surge da demanda por um espectador presente e participante no evento teatral, e trás para o debate estudiosos como Jacques Ranciere, Jorge Dubatti e Flávio Desgranges.

O estudo destes teóricos auxiliou a localizar a prática da mediação teatral, e para que esse aprendizado não se limitasse apenas ao estudo teórico foi importante a observação da mediação do espetáculo “Iara: o encanto das águas” promovidos pela Mediato: Diálogo com espectadores. Essa experiência só foi possível pelo contato do pesquisador com o projeto e as concepções de Arlene Sohsten. Desta forma, fez uma análise da vivência com o projeto em contraste com os conceitos que a autora descreve em sua dissertação “A mediação como (dilatação da) experiência estética” e como esses conceitos reverberam na prática localizada naquele espaço e tempo. Importante ressaltar que esse estudo serviu como auxílio na consolidação de um saber que antes era empírico, além de sugerir uma ou outra percepção sobre o projeto e suas reverberações. No fundo, o levantamento teórico e a experiência empírica serviram como um guia de construção da canoa que, logo em seguida, foi colocada no rio para a navegação. Com isso, coloca-se a canoa no rio, iniciando a navegação.

Nela podemos observar elementos constituintes da linguagem do teatro Lambe-Lambe, que apesar de repletos de teatralidade sugerem uma atitude diferente para o espectador com relação à obra. Algumas características relacionadas a poética da linguagem,

assim como elementos constituintes dela foram observadas para que houvesse a construção de uma abordagem artística pedagógica que abarcasse os sentidos presentes, tanto na linguagem quanto na obra proposta. Há também uma análise de algumas características dos ensaios de desmontagem, prática descrita por Flávio Desgranges, buscando conhecer quais dispositivos pedagógicos fazem parte dela. O estudo sobre os ensaios de desmontagem auxiliam no aprofundamento dos elementos práticos que constituem o fazer da mediação teatral, e uma observação mais ampla das camadas operacionais desse fazer. Ao se conhecer os ensaios de desmontagem, pode-se perceber quais elementos estavam presentes na construção do projeto Mediato, assim como adaptar estes elementos para pensar nessa prática voltada ao teatro Lambe-Lambe.

Apesar de ter utilizado esse caminho como base da prática, algumas características foram alteradas e percebe-se que os ensaios de desmontagem (assim como o projeto Mediato) tiveram uma capilaridade bem maior do que a ação que foi proposta nesta dissertação. Ambas as práticas atuam não apenas em contato direto com o espectador mas viabilizam uma mobilização do mesmo aos espaços teatrais e permitem um diálogo aberto entre espectador e artista, algo que a adaptação da prática exibida nesta dissertação não conseguiu alcançar. Porém, algumas reverberações desta prática ainda podem ser observadas ao se analisar o caminho traçado pelo espectador em contato com a obra.

O espectador é observado em seu primeiro contato com a temática, em seus primeiros passos no contato com aquele universo. Esse processo deságua no contato que o mesmo tem com a obra, onde observa-se esse momento em detalhes, buscando entender esse afeto a partir da perspectiva da experiência estética proposta por Dewey. Ali é observado a atitude inicial do espectador e sua relação com a descoberta do segredo compartilhado pela artista lambelambeira. O momento é importante pois traz movimentos interessantes de serem observados e analisados sob a ótica dos estudos abordados nesta dissertação. Há também um diálogo onde são levantadas as percepções dos espectadores, de forma onde é possível observar um local de retomada de memórias e criação de narrativas sobre o que foi percebido. Neste diálogo, são levantadas as percepções estéticas do espectador, buscando aferir quais afetos surgiram do contato com a obra. Neste processo, nota-se a elaboração poética do espectador sobre o que ele viu, propondo que ele tome a coautoria da obra com que entrou em contato.

Por fim, este trabalho busca contribuir com a ampliação do olhar sobre o espectador: não mais como alguém que observa à distância, mas como sujeito performativo, capaz de produzir sentidos, reconfigurar o que vê e inscrever-se na experiência de forma autoral. Talvez seja essa a tarefa mais urgente de quem media: não ensinar a olhar, mas abrir espaço

para que cada olhar invente seu próprio caminho. E foi buscando inventar um próprio caminho que me encontro agora à deriva, com esse pequeno barquinho feito para navegar entre essas duas margens. Estou olhando um horizonte ampliado, descoberto a partir de toda observação feita enquanto estava em travessia pela terceira margem do rio. Do horizonte, volto o olhar para o meu interior, para perceber que de tanto navegar por esse rio, me tornei parte dele.

Referências bibliográficas:

- ANDANTE, cia. **Revista Lambe-Lambe: volume 1**. Santa Catarina, 2010.
- ANDANTE, cia. **Revista Lambe-Lambe: volume 2**. Santa Catarina, 2011.
- ANDANTE, cia. **Revista Lambe-Lambe: volume 3**. Santa Catarina, 2016
- ALVEZ, Maria Cristina Santos de Oliveira. **A importância da história oral como metodologia de pesquisa**. Ituiutaba-MG, Universidade Federal de Uberlândia – Campus Pontal, 2016
- BARBOSA, Ana Mae. As Mudanças do Conceito e da Prática. In: _____. (org.) **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 13-25.
- _____. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARBOSA, Ana Mae. COUTINHO, Rejane. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora Unesp, 2009
- BELTRAME, V.; DE ARRUDA, K. **teatro Lambe-Lambe: o menor espetáculo do mundo**. DA Pesquisa, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 1010-1020, 2019.
- BENJAMIM, Walter. O narrador in "Obras Escolhidas: **Magia e Técnica, Arte e Política**." São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. **A obra de Arte na Era da Reprodutividade Técnica**. In: Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BONDIA, Jorge Larrosa. **Experiência e alteridade na educação**. Santa Cruz do Sul, Revista Reflexão e Ação, v.19, n2, p.04-27, 2011.
- _____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rio de Janeiro, Revista Brasileira Educação, n. 19, p. 20-28, 2002.
- _____. **Pedagogia Profana: Danças, Piruetas e Mascaradas**. 5ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CAPRA, Bernet Amadeus. **Mindwalk**. Estados Unidos, Triton Pictures, 1990.
- CORADESQUI, Glauber. **Experiência e mediação de espetáculos**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2018.
- _____. **Experiência e mediação teatral**. In: O teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões. Brasília: Editora UnB, 2016.
- DESGRANGES, Flávio. **Teatralidade Tátil: Alterações no Ato do Espectador**. Revista Sala Preta, São Paulo, n. 8, p.11-20, 2008.
- _____. **A Pedagogia do Espectador**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- _____. **Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo**. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 2011.
- _____. **A Inversão da Olhadela**. São Paulo: Hucitec, 2012.
- _____. **Quando teatro e educação ocupam o mesmo lugar no espaço**. Caminho das Artes/A Arte fazendo Escola. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2005: 16-35

- DEWEY, John. **A Arte como Experiência**. In: Os Pensadores. Vol. XL. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
- _____. **Experiência e Educação**. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.
- DUBATI, Jorge. **O teatro dos mortos: uma introdução a filosofia do teatro**. São Paulo. Edições Sesc São Paulo, 2016.
- KASTRUP, Virgínia. **A aprendizagem da atenção na cognição inventiva**. In: Psicologia & Sociedade, vol. 16, n. (3), set/dez. 2004. pp. 7-16.
- _____. **A atenção na experiência estética: cognição, arte e produção de subjetividade** In: Trama Interdisciplinar, vol. 3, n. 1, 2012. pp. 23-33.
- LEHMANN, Hans-Thies. **O Teatro Pós-Dramático**. 2ª ed. São Paulo, CosacNaify, 2010.
- MASSAGÃO, Marcelo. **Nós que aqui estamos, por vós esperamos**. São Paulo, Riofilmes, 1999.
- MORAES, Martha. **Formação de espectadores jovens e adultos: A recepção teatral no programa educativo “SESC Arte-educação Transformando Plateias”**. Brasília, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, 2014.
- MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Aisthesis: Educação e Comunidades**. Chapecó, RS: Argos, 2005.
- PEREIRA, Eva Waisros[et al]... organizadores. **Nas asas de Brasília - memórias de uma utopia educativa (1956-1964)**. Brasília: Universidade de Brasília, 2011.
- PUPO, Maria Lúcia. **Mediação Artística, Uma Tessitura em Processo**. Revista Urdimento, nº 17, setembro de 2011. Pp.113-122.
- _____. **Para Alimentar o desejo do teatro**. 1º ed. São Paulo, Hicitec, 2015.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Relatos orais: do indizível ao dizível**. Experimentos Com Histórias de Vida: Itália-Brasil. Tradução . São Paulo: Vértice/Ed Revista dos Tribunais, 1988.
- RANCIÈRE, Jacques. **O Mestre Ignorante: Cinco Lições Sobre a Emancipação Intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- _____. **A Partilha do Sensível: Estética e Política**. São Paulo: Editora 34, 2005.
- _____. **O Espectador Emancipado**. In: Urdimento. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Teatro / CEART/UDESC, vol. 1, n.15, 2010. pp. 107-122.
- RHODEN, Valmor; TERRA, Elisa; MACIEL, Erik. **Política cultural e democratização do acesso à cultura: a experiência do Vale-Cultura**. Fortaleza, Rev. Humanidades, v. 30, n. 2, p. 347-361, jul./dez. 2015
- ROMAGNOLLI, Luciana Eastwood; MUNIZ, Mariana de Lima. **Teatro como acontecimento convivial: uma entrevista com Jorge Dubatti**. Florianópolis, Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas, v. 2, n. 23, p. 251–261, 2014.
- ROMANO, Olívia Camboim. **Escola de Espectadores de Buenos Aires: uma pesquisa participante sobre mediação teatral no cenário portenho**. Salvador – BA, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, 2018.
- ROSA, João Guimarães. **A terceira margem do rio**. In: _____. Ficção completa: volume II. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 409-413.

SIMÕES, Giuliana. **Performatividade imprevista: propostas de mediação do grupo iNerTE para a construção de um debate pelo avesso.** São Paulo. Sala Preta, Vol. 23, n. 2, 2024.

SONTAG, Susan. **Contra interpretação.** São Paulo: Editora: Companhia das letras, 2020

SOHSTEN, Arlene. **A mediação como (dilatação da) experiência estética.** Brasília, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, 2016.

_____. **A mediação como prática pedagógica em artes cênicas.** Curitiba, Pedagogia das artes cênicas: criatividade e criação vol II, Editora CRV, 1º edição, 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2011.

Apêndice

Apêndice A - Acervo fotográfico: Oficina de formação de mediadores/ mediação do espetáculo “Iara: o encanto das águas”

O presente apêndice reúne o acervo fotográfico referente à oficina de formação de mediadores e à mediação do espetáculo *Iara: o encanto das águas*, realizadas no ano de 2019. As imagens que compõem esse conjunto registram momentos do processo formativo e das ações de mediação desenvolvidas em parceria com a Mediato, evidenciando práticas, dinâmicas e modos de interação estabelecidos ao longo das atividades. As fotos foram disponibilizadas pela equipe da Mediato e tem autoria de Tatiana Reis. Embora o acervo completo seja aqui disponibilizado como material documental e complementar, apenas algumas fotografias foram selecionadas e analisadas no corpo da dissertação, conforme os objetivos da pesquisa. Abaixo encontra-se o QR code e link de acesso ao acervo de fotos desse material.



[Link de acesso ao Acervo fotográfico: oficina de formação de mediadores/mediação do espetáculo “Iara: o encanto das águas”](#)

Apêndice B - Plano de oficina de teatro de sombras: proposta de mediação para o espetáculo “Iara, o encanto das águas”.

PRIMEIRO PLANO DE MEDIAÇÃO - Escola Classe 100 do Gama Mediação “Iara, o encanto das águas”

Mediadores: Fernanda e Gabriel Supervisora: Alice Duarte

Faixa etária: 2º ao 5º ano

Tema: Teatro de Sombras.

Objetivo geral: Mediar o espetáculo Iara com base na criação de espectadores a partir de experiências estéticas e sensíveis.

Objetivos específicos: Fazer um trabalho de sensibilização para facilitar a descoberta do teatro de sombras.

Metodologia:

1. Em roda, inicia-se uma ciranda com a música do “Tororó” (20 min)
2. Os alunos deitados fecham os olhos e na posição do morto da Yoga, fazem um exercício de respiração. Ao som da Kalimba escutam a história do pássaro que brilhava. Após essa história eles abrem os olhos e veem o céu estrelado. Voltamos para a roda e conta-se a história do nascimento das estrelas da Clarice Lispector usando sempre o narrador pessoal. (40 min)
3. Em roda, e agora em volta da lanterna, alunos são convidados a compartilhar histórias de sua família. (25 min)
4. Roda final de apresentação do nome fazendo um movimento. (5 min)

ÚLTIMO PLANO DE MEDIAÇÃO - CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 01 DO GAMA

Metodologia:

- 1 Jogo de equilíbrio no espaço; Os alunos são desafiados a equilibrar um barco para ele não naufragar. Ao final é aconselhável sugerir que o barco está afundando até todos irem ao chão. (10 min)
- 2 Os alunos deitados, pede-se que fechem os olhos. Ao som da Kalimba, inicia-se uma meditação guiada com foco na respiração. (10 min)
- 3 Terminada a meditação, escutam a história do pássaro que brilhava. Após essa história eles abrem os olhos e vêem o céu estrelado. (Damos a sensação de céu estrelado com uma lanterna no meio da sala e um escorredor de macarrão em cima dela). (20 min)

4 Pede-se que eles vão para junto da lanterna. Tirando o escorredor de macarrão de cima da lanterna e substituindo por papéis celofanes de cores quentes têm-se a sensação de fogueira. Nesta transição pode-se explicar sobre o surgimento do teatro de sombra e seus princípios técnicos (5 min)

5 Separa-se a turma em 4 grupos e distribui-se uma lanterna para cada grupo. Eles têm a oportunidade de experimentar as técnicas apresentadas e descobrir as variações dela. (20 min)

6 Apresenta-se a tela. Propõe-se um jogo onde cada grupo, um por vez, irá até atrás da tela apresentar algo que descobriu com os objetos. Neste 'jogo' dá-se a noção de que o teatro só existe a partir da tríade espaço/ator/espectador. Cada grupo tem o tempo de uma música. (20 min)

7 Ao final, pode se fazer uma roda onde cada um diz seu nome e faz um movimento. (5 min)

Apêndice C - Plano de Mediação fornecido a equipe da Escola Parque 210/211 Norte

Abaixo, é possível ver o plano organizado em etapas, no formato de plano de aula para facilitar a demonstração do mesmo a professora e aos pibidianos. Nele contém o tempo esperado para cada etapa, cada ação que será tomada nelas, além de especificar a idade, a turma e o turno onde a ação ocorrerá:

Plano de mediação para a obra " Contos de sereia"

Quando	26/10 - Quinta (Ensaio de preparação com as turmas de 2° e 5° ano) 27/10 - Sexta (Apresentação do espetáculo 1° turma) 30/10 - Segunda (Apresentação do espetáculo para a 2° turma)
Número de estudantes	2° ano — 19 crianças 5° ano — 17 crianças
Tempo de aula	50 min
Quem é o público	Estudantes do 2° ano e do 5° ano da educação infantil
Espaços disponíveis	Biblioteca com espaço para oficina/ Palco do auditório da escola parque/ Sala de aula de teatro
Profissionais requeridos	*Músico percussionista para a primeira e segunda aula; *Contratação de fotógrafo para as aulas;

Etapa	Submersão (Ensaio de preparação)
Turma/Turno	2° ano do ensino fundamental - Vespertino
Recursos:	- Caixa de som; - Bolhas de sabão; - Biblioteca/Auditório;
Abordagem:	
Tempo	Ação

5 min	• Apresentação do mediador e da equipe que acompanhará a ação;
15 min	• Ensinar música “Marinheiro só” para os estudantes. • Organizar elas em fila e levar ao auditório cantando a música.
10 min	• Direcionar a imaginação das crianças na entrada, pois, enquanto mais dentro do auditório mais embaixo d’água nós estaremos; • Chegar no auditório, pedir para elas cantarem a música bem baixinho, pois, dizem as lendas, uma sereia se esconde por ali; • Com elas quase no chão, pedir para elas deitarem no “fundo do mar”.
15 min	• De olhos fechados e com algum instrumento já tocando ligar a caixa de som e colocando ao fundo o som das ondas do mar, começa-se a contar uma história de pescador relacionada ao segredo de uma sereia; • Enquanto elas estão de olhos fechados, jogar bolhas de sabão no espaço; • Ao final da história, pedir para elas abrirem os olhos e falar que estamos no fundo do mar;
5 min	• Já no fundo do mar, pedir para elas andarem com a caminhada dilatada e pedir para elas irem atrás da sua bolha de sabão. • Aos poucos, sentar em círculo. Falar que na próxima aula, nós iremos conhecer a sereia que habita o lugar

Etapa	Encontro com a sereia (Apresentação da obra)
Turma/Turno	2º ano da ensino fundamental - Vespertino
Recursos:	
Abordagem:	
Tempo	Ação
5 min	• Recomendações para os espectadores;
45 min	• Apresentação do espetáculo “Contos de sereia”

Apêndice D - Acervo fotográfico da mediação “Contos de sereia”

Este apêndice apresenta o acervo fotográfico referente à mediação do espetáculo *Contos de Sereia*, experiência que constitui o estudo de caso central desta dissertação. O conjunto de imagens reúne registros produzidos ao longo do processo de mediação e do contato das crianças com a obra, compondo um material visual amplo que contribui para a compreensão do contexto investigado. As fotografias são de autoria do Sheiden, com direcionamento do pesquisador em colaboração com a educadora Erika Esteves. Embora o acervo completo seja disponibilizado neste espaço como material complementar, apenas algumas fotografias foram selecionadas e analisadas no corpo do texto, de acordo com os critérios e recortes adotados na pesquisa. Abaixo encontram-se o QR code e link de acesso à este acervo.



[Link de acesso ao Acervo fotográfico: mediação Contos de sereia.](#)

Apêndice E - Entrevistas pós espetáculo

Entrevista com Estudante 1

Mediador: O que você viu lá dentro (da caixa)?

Estudante 1: Eu vi a sereia, os golfinhos se mexendo e o barco. Na última parte, tinha algo caindo... Eu não sei muito bem, era algo roxinho?

Alguém (ao fundo): Um pote.

Estudante 1: É, teve uma vez que estava caindo um pote e outras coisas que eu não lembro direito.

Entrevista com Estudante 2

Mediador: O que você sentiu lá?

Estudante 2: No começo, apareceram ondas com golfinhos passando. Depois, apareceu uma sereia, a Iara. Tinha outros nomes que não lembro agora. A Iara desceu e tinha algo como um vidro com "cheguei" escrito. No final, fez um barulho de monstro e depois BUM, apareceu o monstro caindo. Eu levei um susto!

Mediador: E o que você achou que ia ver?

Estudante 2: Achei que ia ver uma sereia segurando uma caixa.

Mediador: Por que você achou isso?

Estudante 2: Porque o senhor tinha falado.

Mediador: E a sereia não estava segurando uma caixa ali, agora? (Aponta para a apresentação do lambe acontecendo no momento).

Estudante 2: Não! Ela estava com barbatanas assim. (Faz o movimento representando barbatanas).

Entrevista com Estudante 3

Mediador: O que você lembra que viu lá dentro?

Estudante 3: Eu lembro dos golfinhos e do barco. Falaram que tinha várias sereias com nomes difíceis. Só lembro da Ariel. Depois apareceu uma cena em que o Tritão fazia algo com a esposa dele, pegava um tridente e tirava a voz dela para colocar na Ariel. Aí disseram que quem encostasse na Ariel teria problemas com ele. Do nada, apareceu uma pata de polvo gigante ameaçando alguém que se aproximasse.

Mediador: E quem era essa pessoa?

Estudante 3: Eu era a bruxa do mar que pegou a voz da Ariel. O que está dentro da caixinha é a voz da esposa, acho eu.

Mediador: Está dentro da caixa a voz da esposa do Tritão?

Estudante 3: Sim, do Tritão.

Mediador: E antes de assistir, o que você achava que ia ver?

Estudante 3: Fiz uma listinha. Primeiro, achei que podia ter o coração de alguém ou um segredo da paz mundial. Segundo, achei que podia ser um cadáver. Calma, vou explicar! Pensa só: o canto da sereia é venenoso, e nas lendas brasileiras ela é uma figura má. Então, achei que poderia ser algo assim.

Entrevista com Estudante 4

Mediador: O que você viu lá dentro?

Estudante 4: Eu vi tentáculos de polvo, cavalos-marinhos, bolas, círculos, algo como um céu em cima da caixa, uma banheira, uma sereia, e um copo descendo com "cheguei" escrito. Também vi peixes e um barco. Embaixo do mar, perto do barco, tinha algo como um palito descendo com LEDs ao redor. E no cantinho, parecia que tinha um baú.

Mediador: Um baú? Nem eu tinha visto isso!

Estudante 4: Tinha muitos cavalos-marinhos, peixes e criaturas estranhas. Acho que foi isso.

Mediador: O que você esperava ver e não viu lá dentro?

Estudante 4: Um peixe frito! (Risos). Eu vi peixe, mas ele não estava frito! Faltou uma panela e óleo ali.

Mediador: Que bom que ele não estava frito, né? Estava vivo junto com os golfinhos.

Estudante 4: É... mas eu vi golfinhos, né? Foram dois ou três? Acho que três. Eles ficavam rodando.

Mediador: Com base no que fizemos até agora, você achou que ia ver outra coisa?

Estudante 4: Achei que ia ver mesmo um peixe frito. Tinha muitas dicas de peixe, então pensei nisso.

Entrevista com Estudante 5

Mediador: O que você achou que teria lá dentro?

Estudante 5: Talvez um marinheiro, um polvo ou um peixe.

Mediador: Por que você achou isso?

Estudante 5: Porque o senhor fica cantando toda hora: "Olha, olha, o marinheiro só..."

Mediador: Então você achou que teria um marinheiro porque eu canto isso?

Estudante 5: Sim! Talvez até um ser humano lá dentro.

Mediador: E o polvo?

Estudante 5: Ah, sei lá... imaginação, criatividade!

Mediador: Você não viu nada que te lembrasse um polvo?

Estudante 5: Só na caixa... agora que percebi!

Mediador: Beleza, então vai assistir e depois conversamos de novo.

Retorno

Mediador: Estudante 5, o que você viu lá dentro agora?

Estudante 5: Isso já estava na cara! Eu vi uma sereia, tartarugas, cavalos-marinhos, golfinhos, um barco, nuvens, e um pote escrito "cheguei".

Mediador: E o que você achou que ia ver?

Estudante 5: Achei que ia ver uma pérola, um marinheiro, um polvo, uma baleia, uma tartaruga, um barco e uma sereia.

Mediador: Por que você achou isso?

Estudante 5: Eu fui pensando no que poderia ter perto de uma sereia e coloquei tudo isso.