

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP
Instituto de Artes - IA
Programa de Pós-graduação em Artes - PPGARTES

Lucas de Carvalho Larcher Pinto

DO LIVRO À CENA:

(Trans)Criações Visuais no Teatro Infantojuvenil

São Paulo - SP

2022

Lucas de Carvalho Larcher Pinto

DO LIVRO À CENA:

(Trans)Criações Visuais no Teatro Infantojuvenil

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) do Instituto de Artes (IA) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Artes.

Área de Concentração: Artes Cênicas

Linha de Pesquisa: Estética e Poéticas Cênicas

Orientador: Prof. Dr. Wagner Francisco Araújo Cintra

São Paulo - SP

2022

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp.
Dados fornecidos pelo autor.

P6591	Pinto, Lucas de Carvalho Larcher, 1990- Do livro à cena : (trans) criações visuais no teatro infantojuvenil / Lucas de Carvalho Larcher Pinto. - São Paulo, 2022. 295 f. : il. Orientador: Prof. Dr. Wagner Francisco Araújo Cintra Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes 1. Teatro infantojuvenil. 2. Teatro e crianças. 3. Livros ilustrados para crianças. 4. Teatro (Literatura) Técnica. 5. Criação (Literária, artística, etc.). I. Cintra, Wagner Francisco Araújo. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título. CDD 792.0226
-------	--

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

Lucas de Carvalho Larcher Pinto

DO LIVRO À CENA:

(Trans)Criações Visuais no Teatro Infantojuvenil

Esta tese foi julgada adequada à obtenção do título de Doutor em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES) do Instituto de Artes (IA) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP).

Defendida e aprovada em 04 de Abril de 2022.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Wagner Francisco Araújo Cintra (Orientador)
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Prof.^a Dr.^a Amábilis de Jesus da Silva
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)

Prof.^a Dr.^a Elizabeth da Penha Cardoso
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia de Souza Barros Pupo
Universidade de São Paulo (USP)

Prof.^a Dr.^a Vilma Campos dos Santos Leite
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

À minha mãe e à minha irmã, por aquilo que não sei expressar com palavras.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

À Universidade Federal de Uberlândia (UFU), responsável por grande parte de minha formação acadêmica, além de ter sido a casa que me acolheu como docente substituto ainda no início do doutorado, permitindo-me experimentar muitas das ideias que fomentaram este processo investigativo.

À Paulina Caon e à Rose Gonçalves, coordenadoras da graduação em Teatro da UFU no tempo em que ali trabalhei. Seus olhares sensíveis foram fundamentais no apontamento de potências que, até então, eu negligenciava em mim mesmo e, conseqüentemente, em minhas atividades artísticas, de docência e de pesquisa.

À Daniele Pimenta, ao Edu Silva e à Maria Marques, muito mais do que colegas de trabalho na UFU, verdadeiros entusiastas e incentivadores durante o processo seletivo do doutorado, não medindo esforços para me ajudar no que fosse preciso.

Aos estudantes da graduação em Teatro da UFU, por terem me provocado e me ensinado muito no exercício da docência. Em especial, ao elenco de *O dia de Alan*, montagem cujas apresentações se estenderam aos anos do doutorado e que, mesmo não sendo abordada nesta tese, aqui se reverbera.

À Universidade Estadual Paulista (UNESP), instituição de ensino pública, gratuita e de qualidade, que me permitiu cursar o doutorado, com suporte humano sempre disposto e afetuoso, além de uma estrutura física robusta e acolhedora.

À Luiza Christov e ao João Cardoso Palma Filho, professores queridos do curso de doutorado, que, durante suas aulas, não apenas compartilharam seus vastos saberes, mas estimularam a emergência de inquietações e de possíveis caminhos investigativos.

Aos colegas de turma do doutorado, sempre dispostos ao diálogo, mesmo com pesquisas em campos e/ou temas tão diversos e distantes. Em especial, à Marilyn Nunes, companheira para além das salas de aula.

Ao grupo de pesquisa *Poéticas cênicas: visuais e performativas*, principalmente à Bia Mendes, à Haylla Rissi, ao Osvaldo Anzolin e ao Michel Farah, parceiros de orientação que acompanharam

mais de perto as dores e as delícias da construção desta tese, transformando, muitas vezes, trocas acadêmicas em amizades.

Aos estudantes das disciplinas que ministrei na UNESP ao longo de 2019 e de 2020, artistas-docentes-pesquisadores inquietos e que fazem acreditar em dias melhores.

À Universidade de São Paulo (USP), onde estive como aluno especial e conheci pessoas incríveis em 2018. Em especial à professora Sumaya Mattar, tão sensível, quanto estimulante em suas aulas, em suas propostas e nos encontros que promove.

À Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), por me proporcionar um ambiente de trabalho favorável ao desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, à realização de minha pesquisa desde 2019.

Aos colegas da Secretaria de Cultura da UFES (SECULT-UFES), que tantas vezes escutaram sobre minha tese, impulsionando-me a seguir em frente. Meu muito obrigado, principalmente, à Ana Paula Fantino, à Eliza Gobira e ao Darkio Lourenço, pelos olhos, pelos ouvidos e pelos corações atentos e generosos.

Aos participantes do projeto de extensão Cia de Teatro da UFES, persistentes companheiros de paixão e de luta pelas Artes Cênicas, que, sem titubeios, mergulharam em minhas proposições acerca dos livros e dos espetáculos voltados para as jovens gerações.

Ao Vinicius Pereira Coelho e ao Fábio Medeiros, artistas-docentes-pesquisadores que compartilharam comigo importantes materiais bibliográficos de cunho internacional, aos quais eu não teria acesso facilmente sem suas ajudas.

Aos amigos de sempre. À Hanna Perez, por me acolher em São Paulo inúmeras vezes, fazendo de sua casa a minha também. Ao Gui Conrado, primeiro leitor desta tese, além de interlocutor constante ao longo dos anos de pesquisa. À Gabi Ananda, companhia em passeios, almoços, compras etc... lembrando-me da vida para além das páginas que se seguem. Ao Sebastian Granja, por ter sido calma e escuta, mesmo não compreendendo, por vezes, nada do que eu dizia. Ao Victor Fava, questionador nato de minhas verdades, atentando-me para outros pontos de vista. À Janilza Solange, que, mesmo distante, fez-se presente sempre e de modo lúcido.

À minha família - porto seguro eterno - encorajadora de ideias e transformadora de sonhos em realidade. Em especial à minha mãe Graça, à minha irmã Thaís, ao meu primo Fernando, às minhas tias Carminha, Júlia e Regina - Didi. Essas duas últimas financiadoras dos muitos deslocamentos entre Uberlândia e São Paulo no começo do doutorado.

A Deus, em todas as suas maneiras de manifestação.

E, finalmente...

Ao Wagner Cintra, por orientar-me nesse processo, acolhendo meu desejo de investigação, promovendo minha autonomia como pesquisador e expandindo meus horizontes sobre teatro inúmeras vezes nos últimos anos. Além disso, agradeço por, despropositadamente, ter me ensinado muito acerca do universo acadêmico, assim como sobre as relações humanas e os afetos que vamos construindo nesse contexto.

À Vilma Campos e à Amabilis de Jesus pelas leituras atentas e os apontamentos precisos no Exame de Qualificação, aceitando participar da defesa final desta tese. Muito do que aqui figura tem a contribuição destas duas grandes artistas-docentes-pesquisadoras, que tanto admiro.

À Elizabeth Cardoso e à Maria Lúcia Pupo, artistas-docentes-pesquisadoras igualmente admiradas, que se dispuseram a estar na banca de defesa final da tese, enriquecendo-a.

Ao Mario Piragibe e à Flávia D'Ávila, gentis suplentes no Exame de Qualificação e na defesa final desta tese.

À Rossana Della Costa, que me apresentou as palavras de Mário Quintana, tão importantes para o desfecho desta tese, e aceitou ser suplente na banca de defesa final.

Aos autores Michele Iacocca, Davide Cali e Serge Bloch, por compartilharem com o mundo seus poéticos *As aventuras de Bambolina* e *O inimigo*, respectivamente, desencadeando os espetáculos aqui em foco e esta pesquisa. De modo especial, agradeço ao Iacocca por ter apresentado-me com suas sensíveis palavras em forma de entrevista.

Aos grupos Pia Fraus, Maracujá Laboratório de Artes e Cia. de Feitos, que me permitiram contar um pouco de suas histórias e sem os quais esta tese não existiria desta maneira. Em especial aos artistas entrevistados durante esta pesquisa: Beto Andretta, Sidnei Caria, Camila Ivo - minha fada madrinha -, Josafá Alves, Carlos Canhameiro, Paula Mirhan, Rui Barossi, Artur Kon, Carla Massa, Paula Serra e Giscard Luccas.

Meu muito obrigado!



[...] e ele navegou noite e dia, semana vem semana vai [...], para onde vivem os monstros...

Maurice Sendak

RESUMO

Este estudo aborda o Teatro Infantojuvenil brasileiro atual, com foco em produções paulistanas das duas primeiras décadas do século XXI que se originaram de livros destinados a crianças e jovens, em especial os ilustrados e os livros-imagem. Amparado por uma perspectiva histórica e conceitual, analiso a passagem dos livros para as cenas, no que concerne ao âmbito visual destas, em dois estudos de caso: os espetáculos *As aventuras de Bambolina* (2008) - Cia. Pia Fraus e Maracujá Laboratório de Artes - e *Inimigos* (2017) - Cia. de Feitos -, baseados nas publicações *As aventuras de Bambolina* (2006), de Michele Iacocca, e *O inimigo* (2008), de Davide Cali e Serge Bloch, respectivamente. Para isso, utilizo-me de procedimentos metodológicos e de fontes de natureza heterogênea que possibilitaram a construção de um ensaio textual de inspiração a/r/tográfica, no qual os códigos comunicativos de enunciação - palavras e imagens - estão em diálogo com a natureza e a especificidade da pesquisa. A tese aqui apresentada é que as peças em destaque - *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos* - possibilitam ampliar a (trans)criação teatral para o campo visual, uma vez que, além de se originarem de estímulos não-verbais e/ou não exclusivamente verbais, explicitam as visualidades como as responsáveis e/ou as co-responsáveis pelas construções narrativas e/ou dramáticas das cenas.

Palavras-chave: Teatro Infantojuvenil; Livro Ilustrado; Livro-Imagem; Visualidades da Cena; Narrativa e/ou Dramaturgia da Cena; (Trans)Criação Visual.

RESUMEN

Este estudio aborda el Teatro para Niños y Jóvenes actual del Brasil, centrándose en las producciones paulistanas de las dos primeras décadas del siglo XXI, que se originaron a partir de libros destinados a jóvenes y niños, especialmente los álbums. Apoyado en una perspectiva histórica y conceptual, analizo el paso de los libros a las escenas, en cuanto a su alcance visual, en dos estudios de caso: las muestras *As Aventuras de Bambolina* (2008) - Cia. Pia Fraus y Maracujá Laboratório de Artes - y *Inimigos* (2017) - Cia. de Feitos -, basada en las publicaciones *As Aventuras de Bambolina* (2006), de Michele Iacocca, y *O Inimigo* (2008), de Davide Cali y Serge Bloch, respectivamente. Para esto, utilizo procedimientos metodológicos y fuentes de naturaleza heterogénea que permitieron la construcción de un ensayo textual inspirado en la a/r/tografía, en el que los códigos comunicativos de enunciación - palabras e imágenes - dialogan con la naturaleza y la especificidad de la investigación. La tesis aquí presentada es que las obras destacadas - *As Aventuras de Bambolina* e *Inimigos* - hace posible ampliar la (trans)creación teatral al campo visual, ya que, además de partir de estímulos no verbales y/o no exclusivamente verbales, explica las visualidades como responsables y/o corresponsables de las construcciones narrativas y/o dramatúrgicas de las escenas.

Palabras clave: Teatro para Niños y Jóvenes; Álbum; Visualidades de la Escena; Narrativa y/o Dramaturgia de la Escena; (Trans)Creación Visual.

ABSTRACT

This study addresses the current Brazilian Theater for Child and Youth, focusing on São Paulo productions from the first two decades of the 21st century that originated from books intended for children and young people, especially picturebooks and wordless picturebooks. Supported by a historical and conceptual perspective, I analyze the passage from books to scenes, with regard to their visual scope, in two case studies: the shows *As Aventuras de Bambolina* (2008) - Cia. Pia Fraus and Maracujá Laboratório de Artes - and *Inimigos* (2017) - Cia. de Feitos -, based on the publications *As Aventuras de Bambolina* (2006), by Michele Iacocca, and *O Inimigo* (2008), by Davide Cali and Serge Bloch, respectively. For this, I use methodological procedures and sources of a heterogeneous nature that allowed the construction of a textual essay inspired by a/r/tography, in which the communicative codes of enunciation - words and images - are in dialogue with nature and the specificity of the research. The thesis presented here is that the theatrical plays highlighted - *As Aventuras de Bambolina* e *Inimigos* - make it possible to expand the theatrical (trans)creation to the visual field, since, in addition to originating from non-verbal and/or non-exclusively verbal stimuli, explain the visualities as those responsible and/or co-responsible for the narrative and/or dramaturgical constructions of the scenes.

Keywords: Theater for Child and Youth; Picturebook; Wordless Picturebook; Visuality of the Scene; Narrative and/or Dramaturgy of the Scene; Visual (Trans)Creation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 TEATRO INFANTOJUVENIL	27
2.1 Contexto	29
2.1.1 Origens, deslocamentos e tradições	29
2.1.2 Inovações no meio paulistano	43
2.1.2.1 Temas tabus	48
2.1.2.2 Intercâmbios de linguagens artísticas	55
2.1.2.3 Processos coletivos	60
2.1.2.4 Diferentes estímulos e/ou disparadores	65
2.2 Guias desta pesquisa	71
2.2.1 Pia Fraus	71
2.2.2 Maracujá Laboratório de Artes	79
2.2.3 Cia. de Feitos	89
3 OS LIVROS	100
3.1 Aspectos gerais e específicos	102
3.1.1 Objetos multifacetados	102
3.1.2 Livros ilustrados e livros-imagem	113
3.1.2.1 Tópicos de <i>design</i>	117
3.1.2.2 Questões literárias e/ou narrativas	124
3.1.2.3 Aproximações com o teatro	132
3.2 Publicações disparadoras	137
3.2.1 <i>As aventuras de Bambolina</i>	137
3.2.2 <i>O inimigo</i>	151
4 AS CENAS	171
4.1 Configurações	173
4.1.1 Linguagem e domínios	173
4.1.2 Visualidades da cena	186
4.1.2.1 Componentes visuais	193
4.1.2.2 Dramaturgia da visualidade	206
4.2 Peças em destaque	212
4.2.1 <i>As aventuras de Bambolina</i>	212
4.2.2 <i>Inimigos</i>	233
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	259
REFERÊNCIAS	267
APÊNDICE	286

1 INTRODUÇÃO

Eu, antes de iniciar a viagem [...], consulto minha bússola interior e traço o rumo. Mas quando estou no mar grosso, sempre sopra um vento forte que me desvia da rota preestabelecida [...]. (CAMARGO, 2009, p. 29)

A estória que escolhi aqui contar não começa agora. Ela nasce em meio a outra história, como fração de uma narrativa maior, e ramifica-se, unindo-se a mais algumas histórias, numa profusa trama inacabada. Nesta, passado, presente e futuro se interligam em fluxos contextualistas, descritivos, interpretativos, reflexivos e críticos - e por que não imaginativos? - de uma aventura que convido você, leitor, a acompanhar nas páginas que se seguem.

Era o ano de 2015, e eu me preparava para ministrar uma oficina para estudantes ingressantes no curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), compartilhando, então, as pesquisas que vinha desenvolvendo. Nesta época, eu era mestrando no programa de pós-graduação em Artes¹ daquela instituição, na qual havia concluído, pouco tempo antes, a graduação em Teatro².

Durante a organização das propostas a serem trabalhadas naquela atividade, buscava incessantemente um material que pudesse servir como deflagrador para a criação de cenas e, posteriormente, para debates acerca dos trabalhos voltados ao público infantojuvenil. Na minha estante estava a possibilidade que acabei usando: alguns livros para as jovens gerações que eu

¹ A dissertação apresentada para a finalização deste curso se intitula *Inventariando O Mensageiro do Rei – reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil* (2016), disponível para acesso gratuito no repositório institucional da UFU.

² No decorrer da graduação em Teatro, realizei a pesquisa de iniciação científica intitulada *A narrativa no Teatro Infantojuvenil: teoria, análise e prática*, que se desdobrou em meu trabalho de conclusão de curso. A versão preliminar deste estudo pode ser consultada no artigo *A narrativa no Teatro Infantojuvenil: teoria, análise e prática* (2013) e a versão final na monografia *...Teatro Infantojuvenil: o narrador como eixo de uma possível linguagem* (2014), ambos indicados nas referências desta tese.

começara a colecionar durante a realização do estágio de docência do mestrado³, movido pelo fato desses objetos serem suportes que contêm narrativas verbais, possibilidade de texto teatral, conforme havia pesquisado nos idos da graduação.

Passada a oficina e, conseqüentemente, aquela experimentação, meu interesse pelos livros - como propulsores para criações cênicas - só aumentava, e o número de aquisições dos mesmos também. Contudo, envolvo em minha pesquisa de mestrado, cujo foco estava na análise de um espetáculo infantojuvenil elaborado a partir de um texto originalmente escrito para teatro, procurei deixar em repouso, pelo menos por um tempo, meu fascínio por aqueles materiais.

Já em 2016, após a conclusão do mestrado, retomei os livros de minha coleção, no intuito de debruçar-me naqueles objetos que vinham me chamando atenção desde outrora. Em pouco tempo, percebi que não eram apenas as narrativas verbais contidas naqueles livros que me seduziam. O que vinha atraindo meu interesse estava relacionado à dimensão não-verbal dos livros e, por vezes, às temáticas e ao modo como estas eram tratadas, que fugiam de clichês constantemente observados nesta espécie de produtos artísticos e culturais.

Ainda no mesmo ano, iniciei minha vida docente para além dos estágios acadêmicos. Primeiro, por poucos meses, como instrutor de Artes-Teatro para idosas na Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU), e, depois, por dois anos, como professor substituto do curso de Teatro da UFU. Nestas duas vivências, passei a enxergar meu trabalho como um possível e instigante espaço de experimentação, no qual podia me dedicar a estudar o Teatro Infantojuvenil da atualidade, explorando os primeiros passos no uso da dimensão não-verbal dos livros infantojuvenis como mote de criações cênicas.

Naquele momento, outra experiência que colaborou com minha, até então, incipiente investigação foi a decisão de me aprofundar em questões que articulam Arte e Educação, uma decorrência da minha atuação profissional na UFU nas disciplinas ligadas à Pedagogia do Teatro. Sendo bacharel na área, vislumbrei na licenciatura um possível caminho. Mas, como era docente daquela modalidade, vi-me impossibilitado de cursá-la, optando, então, pela graduação em Artes Visuais, ofertada pelo Centro Universitário Claretiano de Batatais (CEUCLAR)⁴.

³ Nesta experiência realizada no segundo semestre de 2014, assumi o papel de professor da disciplina optativa Tópicos Especiais em Teatro Infantojuvenil, também na graduação em Teatro da UFU.

⁴ O trabalho de conclusão deste curso se intitula *O diário de bordo e suas potencialidades pedagógicas* (2017) e foi publicado na forma de artigo na revista OuvirOUver da UFU.

Surpreendentemente, durante esse curso, para além do aprofundamento em questões pedagógicas relacionadas à área de Artes e em aspectos próprios do desenho, da pintura e da escultura - que muito contribuíram em meu trabalho nas disciplinas de Visualidades da Cena, também ministradas na UFU -, fascinei-me ainda mais pelas ricas possibilidades de *design* e das ilustrações - conceitos abordados ao longo da tese - presentes nos livros que vinha colecionando e usando em algumas das minhas atividades artístico-pedagógicas⁵.

Além disso, simultaneamente, tomei ciência, por meio das escritas críticas - e virtuais - de Dib Carneiro Neto⁶, de um número significativo de produções teatrais paulistanas que vinham se destacando ao usarem livros infantojuvenis como indutores para criações, influenciando-se pela aparência dos mesmos. Ao ler sobre espetáculos da capital paulista, prontamente, comecei a elencar aqueles em cartaz e passei a ser espectador assíduo dessas produções a cada ida a São Paulo.

Se, de modo geral, durante a graduação em Teatro, havia pesquisado a utilização da narrativa verbal como texto teatral e, no curso de mestrado, a formulação de um espetáculo criado a partir de um texto escrito originalmente para teatro, naquele momento começava a me interessar, mais e mais, por criações que partiam de livros infantojuvenis, muitas vezes com a dimensão verbal reduzida ou sem esta. O que provocou em mim um desejo de desenvolver a investigação formal acerca das produções teatrais que se originaram de livros infantojuvenis deste modo, aproximando minhas atividades artístico-pedagógicas e acadêmico-artística⁷ no traçado de uma poética profissional⁸.

Em pouco tempo, a recomendação dos membros que compuseram a banca de minha defesa de mestrado efetivou-se quanto à continuidade de minhas investigações acadêmicas sobre o Teatro Infantojuvenil. Naquela ocasião, tinha dúvidas se haveria um desdobramento de meu tema de pesquisa. Todavia, minha atividade profissional se encarregou de confirmar que muita

⁵ Terminologia que congrega a dimensão artística e a educacional em minhas atividades profissionais, articulando-as de modo indissociável.

⁶ Crítico de Teatro Infantojuvenil paulistano, Carneiro Neto reuniu diversos dos seus escritos das últimas décadas, principalmente os publicados na revista Crescer, nos livros de sua autoria, como também no site www.pecinhaeavozinha.com.br, ambos utilizados como fontes neste trabalho.

⁷ Nomenclatura que se refere às minhas atividades de caráter artístico desenvolvidas em contextos universitários de ensino, pesquisa e/ou extensão.

⁸ Marca, assinatura e/ou conjunto de singularidades que, elencadas ao longo de um percurso profissional, permitem o reconhecimento das proposições e/ou do trabalho de um sujeito, mesmo que este e, conseqüentemente, aquele se encontrem em constantes devires.

coisa ainda estava por vir. A pesquisa sobre Teatro Infantojuvenil não havia finalizado com a defesa do mestrado; ela estava se (re)iniciando. Seu ponto final nada mais era que trecho de uma estória. Uma estória - como disse no começo deste texto - que se iniciava em meio a outra história em curso.

Ao preâmbulo desta estória - o excerto de caráter pessoal contido nas páginas iniciais desta introdução - dei o nome de bússola poética, uma vez que ele não me serviu apenas como rememoração da trajetória profissional percorrida antes do Doutorado, mas, também, como indicação ou norte dos passos dados em minha caminhada durante este curso. Impelindo-me ao deslocamento, esta bússola interior me provocou a (re)inventar a investigação proposta continuamente, principalmente quando um forte vento - do qual fala Camargo na epígrafe deste texto - desviava-me do rumo preestabelecido.

Como enunciei há pouco, o tema para o qual venho direcionando meu olhar nos últimos dez anos, e, consequentemente, neste trabalho, é o Teatro Infantojuvenil. A fim de introduzir o leitor menos familiarizado no universo da temática aqui abordada, inicialmente esclareço o conceito trazido por aquele binômio, que tantas vezes aparece neste texto. Isto porque muitas são as possibilidades de termos utilizados como espécies de sinônimos daquele - teatro infantil, teatro para as jovens gerações, teatro para crianças e jovens, teatro para a infância e a juventude, dentre outros -, com multiplicidade semântica⁹ atribuídas a estes ao longo dos tempos e em espaços diversos.

Tendo em vista minha trajetória de pesquisa, considero o Teatro Infantojuvenil como um vasto “conjunto de manifestações espetaculares, ou práticas teatrais, concebidas, em maior ou menor escala, para o público infantojuvenil” (LARCHER, 2014, p.18) e/ou que, por suas características, foram sendo entendidas também como direcionadas a crianças e jovens. Em outras palavras, um agrupamento de criações cênicas mutável, que se adequa aos diversos paradigmas tempo-espaciais – como os conceitos de infâncias e de juventudes¹⁰ – com os quais se relacionam e que serão melhor abordados ao longo da tese. Rememorando meus escritos de mestrado, digo que:

⁹ Expressão proposta por Luvel Garcia Leyva em sua dissertação de mestrado *A cruzada das crianças: sinais históricos nas performances e no teatro cubano* (2015), defendida na Universidade de São Paulo (USP), em que o autor aborda de modo detalhado e aprofundado os vários significados atribuídos ao termo teatro infantil.

¹⁰ Embora frequentemente infância e juventude sejam palavras grafadas no singular, há alguns anos, utilizo em meus estudos as mesmas no plural. Primeiramente, de modo facultativo: infância(s) e juventude(s), e agora, radicalmente, por compreender estas categorias sociais como múltiplas, como será melhor desenvolvido no primeiro capítulo da tese.

[...] para se falar de Teatro Infantojuvenil é preciso ter clareza de que existe uma certa multiplicidade de gêneros e estéticas que caracterizam as diferentes produções teatrais voltadas para este público e que imprime uma identidade híbrida a esta categoria de espetáculos. Assim, não é possível falar ou tratar de apenas um Teatro Infantojuvenil, mas, na verdade, de variadas e diferentes práticas teatrais voltadas para a(s) infância(s) e/ou a(s) juventude(s), produzidos em diversos contextos por (e/ou para) crianças e/ou jovens diferentes. (LARCHER, 2016, p.28)

Esta formulação está em consonância com ideias apresentadas por Manon van de Water, um dos mais importantes nomes da pesquisa de teatro voltado para as jovens gerações no contexto internacional. Para ela, no artigo *Teatro para jóvenes en el siglo XXI: ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿Para quién es? La meta-pregunta* (2017), "após uma década e meia do século XXI, fica claro que o panorama do teatro para crianças e jovens mudou no mundo" (WATER, 2017, p. 25 - tradução nossa), "em parte porque o tempo mudou e também a juventude" (WATER, 2017, p. 25 - tradução nossa), e por não ser mais possível o entendimento do teatro apenas como era, geralmente, concebido no início do século XX: um produto orientado por um texto escrito, que ganha sentido pelas mãos de um diretor, e forma durante o processo de ensaio. Sendo, posteriormente, apresentado ao público, que lhe confere alguma significação.

Parto do pressuposto que o Teatro infantojuvenil é composto hoje por diferentes práticas ou manifestações cênicas que têm como elemento ou componente central - público alvo - as crianças e os jovens. Teatro com crianças e jovens, o Teatro Infantojuvenil é aqui considerado como uma categoria expandida, dilatada, que acolhe e abrange as relações entre crianças, jovens e teatro, entendendo que ambas são múltiplas, conforme atenta Marina Marcondes Machado, em seus diversos escritos sobre o tema.

A referida autora, no texto *Teatro e infância, possíveis mundos de vida (e morte)* (2014, p.3), convida-nos - leitores - "a ampliar os significados dados à categoria 'teatro infantojuvenil' por meio das lentes do 'teatro para todas as idades', bem como por meio do 'teatro feito com crianças'" e jovens. Propondo uma arte não pautada em endereçamentos exclusivos, mas sim como relacional, Machado, ajuda-me a compreender o Teatro Infantojuvenil do tempo presente como um grupo que, entre tantas possibilidades, pode conter espetáculos que "tiram a criança, o jovem e qualquer outro público, do simples lugar de espectador, deslocando-o para a categoria de co-criador do que se desenrola em cena" (LARCHER, 2016, p. 28).

Nesta seara, - como comentado - meu foco são as peças infantojuvenis elaboradas, principalmente, a partir da linguagem não-verbal presente em certas obras literárias - os livros ilustrados e os livros-imagem, abordados ao longo desta tese - para este mesmo público. Já o contexto escolhido foi a cidade de São Paulo das últimas duas décadas, pois, em meio ao perfil grandioso e múltiplo de sua produção teatral, esse grupo de montagens vem ganhando notoriedade.

Tomando como critérios de seleção os espetáculos documentados nos textos de Carneiro Neto e, conseqüentemente, o reconhecimento pela crítica especializada, assim como a pesquisa dos grupos em relação ao Teatro Infantojuvenil, a continuidade de seus trabalhos ao longo de alguns anos e o fato de tê-los visto pessoalmente, as peças escolhidas para estudos de caso nesta tese foram: *As aventuras de Bambolina* (2008) e *Inimigos* (2017). Sendo a primeira um espetáculo fruto de uma parceria entre a companhia Pia Fraus e o Maracujá Laboratório de Artes, inspirado no livro homônimo de Michele Iacocca, datado de 2006, e a segunda uma produção da Cia. de Feitos, tendo como ponto de partida o livro de Davide Cali e Serge Bloch, de 2008. Obras de um passado recente que permitem frequente acesso à efemeridade da atividade teatral para a realização da análise contida nesta tese.

Com o propósito de nomear e de compreender a natureza dos processos criativos de tais espetáculos, inicialmente, busquei conhecer teorias e/ou nomenclaturas que pudessem ser utilizadas nos casos selecionados. Dentre elas, considerei como a mais pertinente a transcrição: constructo formulado por Haroldo de Campos para tratar da tradução criativa de um texto original em outro, de idioma diferente. Segundo este autor, em linhas gerais, no exercício da passagem de uma obra escrita para outra língua, a derivada acaba se transformando em uma criação autônoma, ao mesmo tempo, similar e distinta da primeira.

Mas, ao me debruçar nos escritos de Linei Hirsh¹¹ sobre a proposição de Campos no ramo teatral, deparei uma certa limitação no uso daquele termo para designar a elaboração de espetáculos que partem de livros ilustrados e de livros-imagem, especialmente *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos*. Mesmo aquela autora ressaltando, em *Transcrição teatral: da narrativa literária ao palco* (2000, p. 153), "que é comum a transcrição teatral de determinados elementos da obra de base se realizar através da encenação", tal noção ainda se mostrava presa a estímulos

¹¹ Nesta pesquisa, utilizo-me de Hirsh como referencial, pelo pioneirismo na pesquisa teatral brasileira. Contudo, outros autores nacionais também tratam deste mesmo termo e/ou assunto.

exclusivamente verbais e às cenas¹² em que as palavras são hegemônicas no traçado das narrativas e/ou dramaturgias - ideia aprofundada ao longo do texto.

No delineamento desta investigação, ocorreu-me que *As aventuras de Bambolina e Inimigos*, como frutos dos processos de passagem dos livros para as cenas, não deixavam de se enquadrar na ideia de (trans)criação¹³ teatral, muito embora expandissem¹⁴ a proposição de Hirsch para o visual. Ao originarem-se de estímulos não-verbais e/ou não exclusivamente verbais, essas peças pareciam explorar as visualidades¹⁵ como as responsáveis e/ou as co-responsáveis pelas construções narrativas e/ou dramáticas das cenas. Enunciado que, com ajustes, converti em suposição de pesquisa e que busquei investigar como realmente plausível, ao longo dos anos.

Como já não era mais possível recuperar os processos de elaboração dos espetáculos supracitados em sua complexibilidade, meu intuito neste trabalho tornou-se compreender a passagem dos livros para as cenas - o que chamo, no fim da tese, de (trans)criações visuais - a partir da comparação entre os pontos de partida - os livros - e os de chegada - as próprias cenas, no âmbito visual. Ou seja, estudar como *As aventuras de Bambolina e Inimigos* possibilitam expandir a noção de (trans)criação teatral, no que se refere às visualidades da cena como construtoras narratológicas e/ou dramáticas, na tentativa de confirmar a suposição apresentada.

Para alcançar este propósito, formulei uma sequência de indagações que serviram como condutoras do processo de investigação. Foram elas: Em que contexto os livros infantojuvenis, como objetos multifacetados, passaram a ser estímulos e/ou disparadores recorrentes no Teatro Infantojuvenil da atualidade, principalmente o paulistano? Quais as trajetórias dos grupos que guiam esta pesquisa? Quais os aspectos gerais dos livros infantojuvenis e as especificidades dos livros ilustrados e dos livros-imagem? De que modo e o que contam as publicações utilizadas pelos grupos com disparadoras de seus trabalhos? Como se configuram as cenas quando compreendidas em seus âmbitos e/ou domínios visuais? E, finalmente: Nas peças em destaque,

¹² Ao me referir à cena, tomo por base a definição de Pavis, em *O teatro no cruzamento de culturas* (2015). Para ele, a cena seria a "relação, num espaço e tempo determinados, [de] materiais os mais diversos (sistemas significantes) em função de um público" (PAVIS, 2015, p. 21).

¹³ Ao longo desta tese, optei por grafar o termo com parênteses no intuito de evidenciar a natureza inventiva, e não de cópia, das produções teatrais em destaque.

¹⁴ Essa expansão poderia me direcionar ao conceito de tradução intersemiótica e, consequentemente, às obras de Roman Jakobson e de Julio Plaza. Todavia, entre outras coisas, ao escolher esta fundamentação teórica, filiaria a pesquisa aqui apresentada exclusivamente à semiótica - abordada ao longo do texto. Como este não era meu desejo, optei por cunhar a expressão neológica (trans)criação visual nesta tese.

¹⁵ Refiro-me ao domínio visual da cena, conceituação explicada mais à frente neste trabalho.

como os âmbitos visuais das cenas se relacionam com seus estímulos no que tange às construções narrativas e/ou dramáticas?

Sob o ponto de vista temático, esta pesquisa se torna significativa, então, pela necessidade de elaborar-se um panorama das produções teatrais infantojuvenis dos últimos anos, assim como de seus desdobramentos. Sendo ainda pouco explorado no meio acadêmico, o teatro voltados às jovens gerações é constantemente abordado em sua demanda educacional, mesmo quando algumas questões intrínsecas às suas estéticas e às suas poéticas são problematizadas mais verticalmente nas análises de textos e/ou de encenações de grupos e/ou artistas específicos.

Nesta tese, a dimensão educacional do Teatro Infantojuvenil não é negada, mas não se configura como o cerne da pesquisa. A partir de um estudo focado em duas montagens atuais endereçadas às crianças e aos jovens, concentro-me nos elementos visuais da cena em suas funções narrativas e/ou dramáticas. Trata-se de uma contribuição a partir da investigação de tópicos teatrais em evidência desde o começo do século XX, mas que parecem, por vezes, ser negligenciados quando se trata da pesquisa acadêmica do universo teatral infantojuvenil.

Comparando a poética da pesquisa como viagem de formação, digo que o itinerário desta investigação foi traçado ainda em seu início e, ainda que tenha me deparado com percalços no caminho, aquele em pouco se alterou até aqui. Contudo, seria ilusório concebê-lo como uma linha reta. Pelo contrário! Ao deslocar-me, segui circularidades e espiralidades, deixei-me encantar por pistas - ou assuntos não centrais da tese - que desviavam a atenção, e, ocasionalmente, até mesmo saí da rota fixada - como é normal acontecer em processos como este -, sendo necessário retomar às perguntas há pouco mencionadas para me realinhar aos objetivos da pesquisa.

O fato é que observar um determinado contexto e estudá-lo não é fácil. Ainda mais em aproximações como as vividas durante esta investigação. Primeiro me deslocando, semanalmente, de Uberlândia até São Paulo ou de Vitória - onde resido atualmente - até São Paulo. E, depois, isolado socialmente por conta da pandemia COVID-19¹⁶. Uma aventura na qual apreciei a megalópole em sua imensidão - das janelas dos aviões -, embrenhei-me pela cidade para assistir a espetáculos, e vi-me obrigado a conversar com os artistas pelo meio virtual.

¹⁶ Disseminação mundial da doença infecciosa COVID-19, causada pelo recém-descoberto coronavírus (SARS-CoV-2). Por não existirem, em 2020, vacinas e medicamentos que atuassem, respectivamente, na prevenção e no tratamento da patologia, o isolamento e o distanciamento social foram tomados como medidas para desacelerar a transmissão do vírus em todo o globo terrestre, estendendo-se, por vezes, pelos anos de 2021 e 2022.

Assim, a pesquisa aqui documentada se configura como uma investigação sobre e em Arte, num ato de fazer-pensar/pensar-fazer crítico. Enquanto sujeito em travessia - ou investigador - vivenciei uma reflexão-em-ação, inserida em um paradigma pós-positivista¹⁷ ou qualitativo, que objetiva ampliar as investigações sobre o Teatro Infantojuvenil da atualidade, tantas vezes ainda visto como categoria de espetáculos em amadurecimento ou de menor qualidade.

Se no mestrado acabei me apoiando na metáfora de um inventário para configurar a dissertação/autoetnografia¹⁸ apresentada, agora, no doutorado, exploro a ideia de viagem ou jornada, aproximando a presente tese da perspectiva a/r/tográfica. Ou seja, na elaboração deste trabalho, inspiro-me na modalidade de Pesquisa (Educacional) baseada em Arte¹⁹ originada nos Estados Unidos, na *Stanford University* por Elliot Eisner, entre os anos de 1970 e 1980, e desenvolvida posteriormente no Canadá, na *University of British Columbia*, que dialoga com a natureza e a especificidade deste estudo proposto: a a/r/tografia. Conforme elucida Belidson Dias na apresentação do livro *Pesquisa Educacional baseada em Arte: a/r/tografia* (2013):

A a/r/tografia é uma forma de representação que privilegia tanto o texto (escrito) quanto a imagem (visual) quando eles se encontram em momentos de mestiçagem ou hibridização. A/R/T é uma metáfora para: *Artist* (artista), *Researcher* (pesquisador), *Teacher* (professor) e *graph* (grafia: escrita/representação). Na a/r/tografia saber, fazer e realizar se fundem. Elas se fundem e se dispersam criando uma linguagem mestiça, híbrida. Linguagem das fronteiras da auto e etnografia e de gêneros. O A/r/tógrafo, o praticante da a/r/tografia, integra estes múltiplos e flexíveis papéis na sua vida profissional. Não está interessado em identidade, só papéis temporais. (DIAS, 2013, p. 25)

¹⁷ Para Sylvie Fortin e Pierre Gosselin, no artigo *Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico* (2014, p. 3), "o paradigma pós-positivista /qualitativo postula a existência de múltiplas construções da realidade segundo os pontos de vista dos pesquisadores. Ele difere do paradigma positivista quanto à crença de que o conhecimento não pode ser separado do investigador. Partindo do pressuposto de que a realidade é uma construção social e cultural, os indivíduos só podem compreender e representar realidades através de símbolos".

¹⁸ De modo sintético, a autoetnografia é descrita por Carolyn Ellis e Tony Adams, no artigo *The purposes practices and principles of autoethnographic research* (2014), como uma espécie de estudo no qual um membro de uma determinada cultura fornece seus próprios relatos sobre esta, constituindo-se, então, como "pesquisa, escrita, histórias, e métodos que conectam o autobiográfico e o pessoal ao cultural, social e político"(ELLIS; ADAMS, 2014, p. 254 - tradução nossa).

¹⁹ Segundo Dias e Irwin, para além das nomenclaturas Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) e Pesquisa Baseada em Arte (PBA), "é importante notar que, no Brasil, também se utilizam as seguintes terminologias: Investigação Baseada nas Artes (IBA) e a Investigação Educacional Baseada nas Artes (IEBA)" (DIAS; IRWIN, 2013, p. 23). Ambas, em suas especificidades, propõem o exercício da investigação acadêmica a partir das linguagens artísticas.

Tomando como ponto de partida o fato de que “novas formas de expressão acadêmica surgiram da inadequação dos discursos acadêmicos correntes em alcançar as especificidades na pesquisa em Artes” (DIAS, 2013, p. 23), o autor qualifica a a/r/tografia como uma linha metodológica não convencional, que se opõe criticamente aos modelos tradicionais de pesquisa, estabelecendo novas maneiras de promover investigações e construções de conhecimentos em Artes. Isto é feito "ao aceitar e ressaltar categorias como incerteza, imaginação, ilusão, introspecção, visualização e dinamismo" (DIAS, 2013, p. 23), e do reconhecimento das múltiplas abordagens possíveis na pesquisa acadêmica.

Aproximando-me da figura do a/r/tógrafo - o praticante da a/r/tografia -, busco articular e sintetizar as facetas - artista-docente-pesquisador²⁰ - que venho assumindo ao longo dos anos que incluem esta pesquisa, principalmente durante meu trabalho na UFU e, posteriormente, na Universidade Estadual Paulista (UNESP)²¹, em que pude garatujar uma poética profissional. Nestas vivências, percebi que minha atividade como ator (manipulador) - explorada no trabalho de mestrado - vinha sendo deixada em segundo plano, uma vez que, ao atuar como diretor e maquiador cênico, realizava-me plenamente como profissional, em conjunto com a pesquisa e a docência. Aspectos esses que se unem em meu atual trabalho na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), instituição na qual, a partir de 2019, assumi a vaga efetiva de Diretor de Artes Cênicas.

Nesta tese, embora não tenha como foco o compartilhamento de uma prática artístico-pedagógica específica, documento uma travessia calcada em tudo que vem me atravessando, que vem me tocando e para o qual atribuo sentido como artista-docente-pesquisador. Ou, como nos diz o espanhol Jorge Larrosa em suas célebres *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), uma experiência - já que, para ele, este vocábulo e/ou conceito remete àquilo que transforma fundamentalmente o sujeito - a partir de sua interação com algo que se experimenta e/ou se prova. Convertido em saber da experiência, o conhecimento construído pelos sentidos e gerado como espectador das peças aqui examinadas é

²⁰ Livre tradução proposta por mim para o termo *artist/researcher/teacher*. Embora, originalmente, a terminologia seja composta por barras, atribuindo às diferentes funções do sujeito característica disjuntiva, opto pelo uso do hífen como mecanismo de adição, unindo às diferentes facetas dos profissionais em que as atividades artísticas, pedagógicas e investigativas não se dissociam.

²¹ Nesta instituição, atuei como professor colaborador, ministrando aulas para a graduação em Arte-Teatro no segundo semestre de 2019 e no semestre especial remoto de 2020.

"um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. [...] um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto que encarna." (LARROSA, 2002, p. 27).

Os procedimentos metodológicos e os materiais acessados durante a pesquisa são de natureza heterogênea. Inicialmente, apoiei-me em minha memória - e em registros realizados por mim, ao longo de minha trajetória como artista-docente-pesquisador, materializando-a - para identificar a gênese da investigação realizada e aqui documentada. Além disso, a memória serviu-me como guia no acesso às lembranças acerca de minhas experiências artístico-pedagógicas - presentes nas entrelinhas deste texto -, e dos espetáculos a que havia assistido e que selecionei para serem examinados nesta tese.

Em um segundo momento, utilizei-me de publicações - livros, teses, dissertações, e artigos - célebres e mais recentes sobre o Teatro Infantojuvenil, no intuito de contextualizar de modo atualizado o tema desta investigação. Esta espécie de revisão bibliográfica também foi feita, posteriormente, com outras referências para compreender os aspectos dos livros infantojuvenis - principalmente em suas categorias de livros ilustrados e livros-imagem -, e a ideia de cena teatral e seus desdobramentos visuais, entre outras questões que emergem neste trabalho.

Em um terceiro momento, debrucei-me nas redes sociais e nos sites dos grupos que produziram *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos*, procurando traçar um panorama sobre suas trajetórias e suas produções, principalmente, por meio de materiais de divulgação e de textos críticos publicados por especialistas acerca de seus trabalhos. A esta ação acrescentei a realização de entrevistas semi-estruturadas com os diretores dos coletivos estudados, nas quais me detive e - à moda do que proponho nos processos analisados neste trabalho - (trans)criei alguns trechos em forma de escrita verbal ao longo deste texto.

Concomitantemente a esses procedimentos, destrinchei²² os livros infantojuvenis que geraram as peças supracitadas em suas múltiplas facetas - dimensões de *design*, literária e/ou narrativa e de teatralidade, abordadas durante a tese -, relacionando-as. E, na tentativa de enriquecer o exame feito no caso de *As aventuras de Bambolina*, lancei mão da estratégia de entrevistar o autor, utilizando algumas das palavras de Iacocca em meu texto.

²² Essa observação foi livremente fundamentada em diversas abordagens de compreensão estética e/ou leitura de imagens. Dentre elas, destaco as propostas por Edmund Feldman e por Robert William Ott, que mais contribuíram com minha pesquisa.

Objetivando, em seguida, compreender alguns aspectos das cenas de *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos*, examinei²³ os seus domínios visuais, por meio de imagens dinâmicas e estáticas - filmagens e fotografias. Como Milton Guran aborda em seu artigo *A "fotografia eficiente" e as Ciências Sociais* (1998), a contribuição das fotografias "reside na capacidade de efetuar uma seleção de aspectos relevantes e de momentos significativos da realidade estudada, que possam pôr em evidência informações que não poderiam ser obtidas por outros meios" (GURAN, 1998, p. 89).

Por fim, realizei entrevistas coletivas com as equipes de criação dos espetáculos selecionados. Rememorando pormenores das produções, os profissionais colaboraram com esclarecimentos sobre como as visualidades das cenas, em seus aspectos narrativos e/ou dramaturgicos, relacionam-se com os elementos constituintes dos livros.

Buscando compartilhar e registrar as experiências vividas, - como proposto pela a/r/tografia -, nesta tese, utilizo-me de dois sistemas de representação e/ou grafia - não hierarquicamente categorizados. O primeiro é a escrita verbal, expressa por meio de palavras e aqui estruturada na forma de ensaio: uma prosa híbrida que não tem a pretensão de esgotar o tema tratado, mas sim descortina-lo à medida que promove a dissolução "entre escrita (se podemos dizer assim) pensante ou cognoscitiva e entre imaginativa ou poética" (LAROSSA, 2003, p. 103), como lembra-me, mais uma vez, Larrosa em *O ensaio e a escrita acadêmica*.

Trata-se de uma escrita que procura não se distanciar do poético e/ou artístico, mas sim incorporá-lo em sua dinâmica. Não há uma ortodoxia, uma fuga das imagens - criadas pelo pensamento e/ou pela imaginação - e/ou das comparações poéticas - e dos múltiplos sentidos trazidos por estas - quando empregadas com rigor e responsabilidade. Encarando a escrita como exercício de inventividade, utilizo-me das palavras como os poetas que "classificam as palavras pela alma porque gostam de brincar com elas e para brincar com elas é preciso ter intimidade primeiro", segundo alerta Adriana Falcão em seu *Pequeno dicionário de palavras ao vento* (2013, p. 71).

Unindo subjetividade e (uma tentativa de) objetividade, esta escrita busca ser expressão da experiência: aquela que deixa ver ou transparecer quem a enuncia com ampliação de perspectivas e exploração delas, sem neutralidade de uma terceira pessoa - sujeito indeterminado - e/ou a pretensa objetividade totalizante das afirmações feitas. Ao escrever, (re)invento minha experiência e o saber desta experiência. Crio-me e me (re)crio como autor e artista-docente-pesquisador,

²³ Nessa operação de natureza empírica, centrei-me na descrição e/ou na interpretação das imagens cênicas - conceito abordado no terceiro capítulo da tese -, traçando relações intertextuais entre as peças em foco e os livros das quais se originaram.

tornando-me um ser ficcional embrenhado na estória aqui compartilhada, tal como aponta a portuguesa Teresa Torres Eça em seu elucidativo texto *Perguntas no ar sobre metodologias de pesquisa em arte e educação* (2013):

O pesquisador ou pesquisadora não se limita a recolher histórias, é alguém que se expõe tanto como os outros sujeitos da investigação, que sofre a erosão da investigação, uma personagem vulnerável em um processo de crises e rupturas provocadas pelo impacto da realidade que se está a tentar compreender. Dentro desta perspectiva, o que o investigador(a) e o investigado(a) criam é um relato que alguém vai ler e a investigação só poderá estar terminada depois dessa leitura externa. Aí se situa o propósito e utilidade da pesquisa: contar uma história que permita aos outros contar a sua história. Não se trata de capturar uma realidade única sobre a qual se escreve [...], mas sim de promover o desencadear de novos relatos. [...] Sendo assim, a representatividade da investigação está não na generalização de uma história, mas na capacidade que essa história tem de criar outras histórias [...]. (EÇA, 2013, p. 74)

Concordando com as ideias expressas por Eça, compreendo a dimensão escrita desta tese como uma produção que não se encerra em minhas proposições. Ela pretende ser uma provocadora que só se completa no contato com os leitores, reverberando nestes e nas histórias - formulação de saberes - elaboradas a partir de então. Assim, a tese passa a ser “um ato de partilha e de emancipação na medida em que se relocalizam histórias, se reinventam os outros e nos reinventamos a nós próprios” (EÇA, 2013, p. 75).

O segundo sistema de grafia utilizado na tese é o das imagens, aqui entendidas como representações visuais elaboradas pela expressão humana e materializadas de várias formas, que não (exclusivamente) a escrita verbal, e que possuem maior ou menor semelhança com aquilo que espelham. Tendo naturezas estáticas e/ou dinâmicas, as imagens aparecem nesta tese como fontes ou materiais acessados, como assunto²⁴ e como recurso de representação e/ou código comunicativo de enunciação.

O desafio deste trabalho é a utilização das imagens na acepção supracitada, em que se configuram como unidades autônomas de sentidos hierarquicamente iguais à escrita verbal. Neste contexto, elas deixam de ser concebidas apenas como decoração e/ou anexo da escrita verbal, tal qual, convencionalmente e costumeiramente, vêm sendo empregadas em muitos

²⁴ Nesta modalidade, as imagens são ampliadas para outros territórios que não apenas o das representações visuais, como melhor explicado no terceiro capítulo da tese.

trabalhos acadêmicos, confirmando, exemplificando e/ou corroborando com aquilo já apresentado pelas palavras, numa espécie de duplicação de informações.

Nesta tese, algumas vezes, as imagens se tornam provocadoras e propulsoras da construção de saberes. Apoiando-me na comparação poética e clarividente retirada da obra de Gianni Rodari, *Gramática da fantasia* (1982), digo que as imagens provocam no cérebro humano algo semelhante ao que ocorre quando uma pedra é arremessada no pântano: a ativação de muitas superfícies e de diferentes níveis de profundidade de emoções, de sensações e de conhecimentos.

Diferentemente do que acontecera em meus trabalhos acadêmicos anteriores - que me provocava grande incômodo -, nesta tese, ponho-me à prova ao lidar com as índoles polissêmica e subjetiva presentes nas imagens - que, aliás, também se aplicam à verbalidade -, compreendendo "a arbitrariedade dos processos semânticos e retóricos que presidem à fabricação dos enunciados científicos"²⁵ (CAMPOS, 2013, p. 32). O que permite e/ou revela meu ponto de vista sobre o tema, o foco e os interesses tratados, sem excluir outros possíveis e plausíveis olhares para aqueles.

Este aspecto configura o trabalho como criação em consonância com as materialidades dos livros e das peças teatrais abordados nele, nos quais imagens e palavras podem estar em diálogo ou as imagens podem ser as únicas responsáveis pela construção das narrativas - e/ou das dramaturgias -, lembrando-nos que são várias maneiras de descrever o mundo e provocar reflexões sobre ele.

Sustentando-me na noção de pesquisa como viagem formativa, - como já dito - , optei por organizar esta tese como o relato da jornada vivida. Desta maneira, o presente trabalho foi ordenado levando em conta não necessariamente a sequência em que os fatos se deram na investigação, mas sim a maneira que considere mais pertinente no traçado de uma narrativa a ser compartilhada, estando dividido em cinco partes: introdução, primeiro, segundo e terceiro capítulos e palavras finais; seguidas de bibliografia e de um apêndice.

Como acredito que tenha ficado claro, nesta introdução, apresento as origens e as motivações da pesquisa, sua temática - principalmente a perspectiva da qual parto quando utilizo as nomenclaturas Teatro Infantojuvenil e (trans)criações teatrais, seu recorte, os objetivos

²⁵ Embora, neste texto, opte em utilizar o termo acadêmico no lugar de científico, evitando um entendimento do último em sua acepção positivista, reproduzi, nesta citação, integralmente a fala de Ricardo Campos no artigo *Imagens e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios* (2013).

propostos, a metodologia empregada e suas decorrências, as fontes utilizadas, além da organização da tese e, conseqüentemente, de maneira concisa, os assuntos abordados em cada um dos capítulos que compõem a análise aqui realizada.

No primeiro capítulo, contextualizo e verso sobre o Teatro Infantojuvenil, tratando de maneira panorâmica sua história no Brasil, e de forma mais detalhada as atuais tendências e/ou inovações de criação de espetáculos para as jovens gerações, em especial na cidade de São Paulo, incluindo o uso de livros infantojuvenis como estímulos e/ou disparadores. Nesta perspectiva, apresento as trajetórias dos dois grupos que criaram os espetáculos estudados na pesquisa, esmiuçando alguns aspectos de suas produções.

No segundo capítulo, abordo os aspectos gerais dos livros infantojuvenis, com destaque para seu *status* de objeto multifacetado, a partir de meados do século XX, evidenciando as tipologias ilustrados e livros-imagem em suas particularidades de *design*, de literatura e/ou narrativa e de aproximação com o teatro. Ainda neste capítulo, pormenorizo os dois livros que deram origem aos espetáculos em destaque em minha investigação, apontando características singulares, em comum ou não, daquelas publicações.

Por sua vez, no terceiro capítulo, trato das cenas teatrais dos últimos séculos propriamente ditas, resgatando suas configurações híbridas - formadas por uma linguagem de diferentes domínios - e destacando o âmbito das visualidades, com seus componentes e possíveis narrativas e/ou dramaturgias emergentes. Partindo destas ideias, narro as gêneses de *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos* e busco elucidar, no que concerne às visualidades, as construções narrativas e/ou dramáticas das cenas elaboradas a partir dos livros.

Finalmente, nas considerações finais, faço um apanhado da pesquisa, retornando à motivação e às perguntas que guiaram este percurso investigativo e buscando transformar a suposição proposta - acerca das (trans)criações visuais - efetivamente em tese. A isto se seguem as referências utilizadas no trabalho e um apêndice, em que procurei elaborar cronologicamente uma lista de publicações - livros e trabalhos acadêmicos - sobre Teatro Infantojuvenil no Brasil, no intuito de possibilitar uma visualização do estado da arte sobre o tema, e de colaborar com futuros pesquisadores.

2 TEATRO INFANTOJUVENIL

Antes, se fazia teatrinho e pecinha bonitinha para agradar e ensinar a criancinha. [...] Hoje, finalmente, se compreendeu que se faz teatro infantil como arte (e não como aula) para a criança se conhecer, se perceber, perceber o outro e perceber o mundo, a diversidade do mundo. (CARNEIRO NETO, 2014, p.16)

Inicialmente, não pretendia retomar aspectos históricos do Teatro Infantojuvenil brasileiro neste trabalho, uma vez que já havia me dedicado a esta tarefa em estudos anteriores²⁶. Contudo, ao arquitetar a escrita desta tese, dei-me conta de que a ausência de algumas informações acerca do passado resultava para o leitor, inevitavelmente, em uma possível incompreensão do tempo presente, por desconhecimento de suas origens e/ou de seus antecedentes. Nesse sentido, senti-me impelido a revisitar meus próprios escritos e os de autores com os quais tinha tomado contato ao longo dos anos de pesquisa sobre o teatro para crianças e jovens.

Ao reler meus textos e os de outros pesquisadores, percebi que minha trajetória de investigação sobre o teatro para as jovens gerações permitia-me, além de recontar os caminhos deste conjunto de manifestações teatrais a partir de um mosaico de referências, realizar um mapeamento²⁷ de uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento. Como este trabalho ainda não havia sido elaborado de modo sistemático - salvo engano - propus-me a fazê-lo com dois intuitos que se imbricam. O primeiro, de contribuir para o desenvolvimento de pesquisas futuras, reconhecendo trabalhos seminais na pesquisa sobre Teatro Infantojuvenil. O

²⁶ Respectivamente, minhas pesquisas de iniciação científica, trabalho de conclusão de curso - em Teatro - e mestrado, já abordadas na introdução desta tese. Uma síntese da história do Teatro Infantojuvenil, elaborada por mim, pode ser conferida no artigo *De Versalbes a Krugli: Um Breve Panorama do Teatro Infantojuvenil* (2014).

²⁷ Este mapeamento se configura como Apêndice, no final da presente tese.

segundo, de evidenciar aspectos e dimensões que vêm sendo destacados e privilegiados no campo, compreendendo o lugar que esta tese ocupa neste quadro de produções acadêmicas.

Assim, neste primeiro capítulo do trabalho, escolhi recorrer a estudos clássicos e aos mais recentes sobre Teatro Infantojuvenil, construindo uma espécie de contextualização atualizada das produções cênicas voltadas para crianças e jovens no Brasil. Apoiando-me, principalmente, em artigos, dissertações, teses e livros, reconto uma história a partir de grupos, de artistas e de suas obras que, ao se tornarem largamente reconhecíveis, possibilitaram o estabelecimento de marcos consensuais no que diz respeito aos caminhos percorridos pelo Teatro Infantojuvenil brasileiro e, em particular, o paulistano.

Sei do perigo de histórias totalizantes ou hegemônicas, sobretudo quando elejo o eixo Rio de Janeiro - São Paulo como foco de minha narrativa. Entretanto, não encontrei outra tática satisfatória para conseguir abordar de modo panorâmico a temática deste trabalho e, consequentemente, circunstanciar o Teatro Infantojuvenil brasileiro da atualidade. Além disso, como esta pesquisa trata de produções teatrais paulistanas das últimas décadas, reconheço que este recorte é extremamente necessário para situar os trabalhos observados na conjuntura em que foram originados e nas quais se inserem.

Em prol do objetivo supracitado, também recorri a materiais de divulgação, a escritos críticos e a outros textos sobre os grupos que guiam esta investigação, na tentativa de elencar aspectos que caracterizam suas montagens, e, em especial, as peças em destaque nesta tese. Finalmente, para uma melhor compreensão dos fatos, utilizei-me das primeiras entrevistas realizadas para a pesquisa, nas quais os diretores assumem a condição de porta-vozes dos grupos, contribuindo para uma abordagem sincera e detalhada de seus trabalhos.

2.1 Contexto

2.1.1 Origens, deslocamentos e tradições

A historiografia do teatro revela que a presença das jovens gerações - embora nem sempre nomeadas assim - em manifestações espetaculares não é algo recente. Alguns registros que indiciam esta constatação referem-se à Idade Antiga, e civilizações como a Egípcia, a Grega e a Romana aparecem como expoentes das possíveis relações entre o teatro, as crianças e/ou os jovens. Segundo Lúcia Benedetti, em sua obra *Aspectos do Teatro Infantil* (1969), "um teatro para crianças ou cenas em que crianças intervinham, (sic) existia já em épocas muito remotas. Nas criptas e sepulturas de crianças egípcias, gregas e romanas foram encontrados bonecos articulados muito semelhantes aos nossos atuais marionetes" (BENEDETTI, 1969, p. 13).

De acordo com Fernando Lomardo em *O que é teatro infantil?* (1994), as jovens gerações eram assíduas nas práticas teatrais asiáticas que “se referem à China, no século III a.C., onde bonequeiros mambembes apresentavam espetáculos domiciliares para crianças e mulheres de classe social elevada.” (LOMARDO, 1994, p. 11). Nestas apresentações, tal como ocorrera no Egito, na Grécia e em Roma, as formas animadas - melhor abordadas no terceiro capítulo da tese -, em especial as sombras chinesas, e a figura do contador de histórias eram constantes, divertindo a população abastada daquele país.

Contudo, as situações descritas não se circunscrevem apenas em tempos anteriores à queda do Império Romano do Ocidente. Seguindo os estudos dos autores supracitados, há sinais de que crianças e/ou jovens estavam presentes no teatro litúrgico, em apresentações de caráter mambembe e popular da transição da Idade Média para a Moderna - em especial, entre os séculos XV e XVII, a *Commedia dell'arte* -, assim como nos *corrales* espanhóis do Século de Ouro, no Teatro elizabetano etc., seja como atuentes e/ou espectadores, não havendo uma diferenciação de plateias, formadas por pessoas de todas faixas etárias.

A situação referenciada só se altera entre os séculos XVI e XVIII, quando se constrói aquilo que Philippe Ariès, no emblemático livro *História social da criança e da família* (2015), chama

de sentimento de infância²⁸. Ou seja, o reconhecimento e a compreensão da particularidade infantil, que distingue crianças de adultos. Naquele contexto, a infância passa a ser entendida como etapa da vida e como categoria social a partir de um paradigma no qual a noção de criança como adulto em miniatura - própria da Idade Média - é substituída, gradativamente, pela de individualização do ser, com particularidades do ponto de vista biológico e social. Para Ariès, o sentimento de infância pode ser categorizado em dois:

O primeiro sentimento de infância - caracterizado pela "paparicação" - surgiu no meio familiar, na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família; dos eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas do século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Esses moralistas haviam-se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento, por sua vez, passou para a vida familiar. (ARIEËS, 2015, p. 105)

Como pode-se depreender do trecho supracitado, na Modernidade, junto ao sentimento de infância, desenvolvem-se também as ideias de família nuclear e a de escola de massas, que contribuem para a constituição de um conjunto de saberes acerca das crianças, de um código de conduta e/ou comportamental social da infância e de procedimentos configuradores de uma administração simbólica e/ou de uma especialização desta categoria social. O que inclui uma produção cultural para as jovens gerações - diferenciada da destinada aos adultos. Essa tinha como objetivo, concomitantemente, preparar as crianças para agir no mundo ao qual estavam inseridas e as manter protegidas no seio da família. Para Maria Lúcia Pupo, em *Tatiana Belinky: Uma janela para o mundo* (2012), sobre o Teatro Infantojuvenil:

Assim como as demais produções culturais dirigidas às crianças, esse teatro está diretamente vinculado à emergência da noção de infância, conceito que está longe de ser marcado pela estabilidade. Tributária da organização social e do tempo histórico, a ideia de infância pode ser examinada mediante a análise da produção cultural e artística a ela destinada. Se a literatura tida como infantil começa a se consolidar na Europa ao longo do século XVIII, o teatro assim adjetivado fez sua aparição bem mais recentemente, na virada dos séculos XIX e XX, data que coincide aproximadamente com seu surgimento também entre nós. (PUPO, 2012, p. 9)

²⁸ Aqui, deve-se atentar também para o uso do termo infância no singular, diferindo-se de outros trechos da tese. Isso se deve ao fato de que as especificidades trazidas pela obra de Ariès se referem à classe social em questão em sua multiplicidade, como ocorrerá nos escritos de autores citados na continuidade do trabalho.

Embora no trecho acima reproduzido Pupo se refira à popularização do teatro Infantojuvenil, a historiografia teatral atribui ao *Spectacle des Enfants*, do sombrista Dominique Serafim, apresentado no *Palais Royal* de Versalhes, em 1781, o título de marco pioneiro no surgimento do teatro destinado às jovens gerações. Este, diferentemente dos antecedentes do Teatro Infantojuvenil aqui já elencados, foi o primeiro espetáculo teatral formalmente dirigido a crianças e jovens, que entusiasmou a corte e permaneceu em Versalhes até 1784, partindo, posteriormente, para Paris. Momento que coincide com o “desaparecimento” da *Commedia dell’arte*, sendo seus personagens e enredos absorvidos pelos tradicionais teatrinhos de bonecos que começavam a se proliferar na Europa” (LARCHER, 2014, p. 36) do século XIX, com as apresentações realizadas nas feiras e ruas das cidades, principalmente no verão.

A absorção mais contundente, neste contexto, foi a de Polichinelo, máscara da *Commedia dell’arte*, que, de acordo com Lomardo (1994, p.12), captou "as peculiaridades culturais de cada região ou país onde surgissem teatro de bonecos, ao mesmo tempo que preservava algumas de suas características originais". Assim, passou a ser chamado de Guignol na França, Pulcinella na Itália, João redondo ou João Minhoca no Brasil e Puch na Inglaterra. Neste país, o boneco ganhou uma esposa - Judy -, um filho e um cachorro. E, esse quarteto torna-se um dos espetáculos clássicos apresentados nas escolas até o início do século XX: *Punch & Judy*.

Aproximando-se e/ou se associando do/ao universo infantojuvenil - já que os bonecos estão inseridos no cotidiano de crianças e jovens desde tempos remotos -, o teatro de bonecos contribuiu para que o teatro para as jovens gerações pudesse florescer como atividade autônoma, inclusive com diferenciação de públicos e abordagens. A partir do surgimento das salas fechadas de espetáculos no continente europeu, houve uma segregação de camadas sociais nas apresentações de acordo com suas naturezas. Enquanto crianças e jovens menos favorecidos economicamente permaneciam nos ambientes abertos, assistindo ao teatro de cunho popular - com a presença de bonecos - e sem distinção de faixas etária, crianças e jovens abastados se envolviam com a atividade teatral dirigida especificamente para este público, em residências familiares.

Um exemplo explícito das atividades teatrais domiciliares é o chamado Teatro de Papel, modalidade em que pequenos teatros de brinquedo tentavam reproduzir o “verdadeiro” teatro de sala, tanto em sua cenografia e decoração, quanto em seu repertório, promovendo o divertimento em dias festivos, assim como a integração do ambiente familiar. Fruto do

Romantismo, o Teatro de Papel foi uma criação burguesa que, posteriormente, foi difundida entre as famílias de classe média, permitindo o acesso das jovens gerações às produções célebres, frequentemente, representadas por atores apenas para o público adulto.

Segundo Cláudia de Arruda Campos, no livro *Maria Clara Machado* (1998), a gênese do teatro para crianças e jovens como categoria específica ocorreu, simultaneamente, "no começo do século [XX], em vários países europeus e nos Estados Unidos" (CAMPOS, 1998, p. 49), através de ações isoladas, como apresentações em datas natalícias e a criação de companhias de teatro voltadas para o público infantojuvenil. Isso se deu nos períodos pós-guerras, na tentativa de oferecer às jovens gerações uma espécie de válvula de escape, após terem vivenciado os horrores dos conflitos armados, e decorrente da compreensão, por grande parte dos educadores, da função instrumental ou contextualista²⁹ de arte nos processos formativos.

Como grande exemplo, tem-se o Teatro da Criança - inaugurado em 1918, na União Soviética - que pode ser considerada como a primeira companhia moderna profissional de teatro para crianças e jovens, com intérpretes adultos representando, diretamente, para o público infantojuvenil, sem a intermediação de bonecos. Capitanado pela diretora Natalia Satz, o Teatro da Criança "contava com a supervisão de um comitê de educadores, artistas e até mesmo burocratas" (LARCHER, 2013, p. 9).

Neste projeto, destacavam-se importantes aspectos da moderna pedagogia proposta por Maria Montessori, como, por exemplo, a redução das dimensões do prédio onde funcionava o Teatro e dos objetos contidos nele, tornando-se ergonômicos às crianças. E, ainda, o direcionamento das peças de acordo com as faixas etárias do público. Contudo, nunca é demais relembrar que, para o governo socialista, o Teatro da Criança era um meio do Estado ditatorial catalogar o comportamento e o cotidiano das famílias por meio do "instrumento educativo" proporcionado às crianças e jovens.

Se, na Europa antes do século XVIII, algumas manifestações espetaculares compunham os antecedentes da cena infantojuvenil, no Brasil, desde a invasão dos portugueses às terras tupiniquins, em 1500, também já havia registros de formas de teatro vinculadas a crianças e jovens. Dudu Sandroni, em *Maturando: aspectos do desenvolvimento do teatro infantil no Brasil* (1995), destaca algumas destas modalidades que se configuram como ancestrais do Teatro Infantojuvenil

²⁹ Vertente que considera a arte como uma ferramenta para a aquisição de diferentes competências e/ou para se alcançar diversos fins em processos de ensino-aprendizagem, encarando-a como contributo e subordinada a outras áreas do conhecimento humano.

brasileiro, e que, em grande escala, eram realizadas por crianças, com caráter didático e moralizante. A primeira delas é o teatro jesuítico, utilizado por nomes como José de Anchieta para catequizar os indígenas, com cunho moral e religioso. A ela se seguem o teatro de marionetes apresentados nas ruas do império no século XVIII, as companhias infantis do século XIX - nas quais as crianças eram atores de espetáculos para adultos -, e as experiências didático-pedagógicas, chamadas de teatro escolar.

Como modalidade teatral, o teatro escolar era constituído de representações realizadas em escolas, principalmente em comemorações cívicas e religiosas. E, pode ser dividida em três fases: a das traduções, com obras de Figueiredo Pimentel e Arlindo Leal, a nacionalista com escritos de Carlos Góis, Coelho Netto e Olavo Bilac, e a “teatral”, em que Joracy Camargo, Henrique Pongetti e Felix Carvalho são os expoentes. Há também, nesta modalidade teatral, as publicações de Eustóquio Vanderley, em revistas e suplementos.

Somente em 1944, é lançado o Teatro do Gibi, projeto do embaixador Paschoal Carlos Magno, que, baseado nas experiências narradas acima, consistia em uma companhia de teatro de bonecos itinerante com apresentações em escolas, orfanatos, hospitais e praças, sob responsabilidade de Iolanda Fagundes. Sobre o Teatro do Gibi, Sandroni afirma representar “a primeira proposta concreta para transformar o teatro que se fazia até então: o teatro infantil começa a ser feito por adultos, atores profissionais e amadores” (1995, p. 73).

Foi no final da década de 40, mais especificamente em 1948, que o teatro brasileiro viu nascer aquilo que se convencionou chamar de Teatro Infantojuvenil de cunho artístico, com a encenação da peça *O Casaco Encantado* (1948), de autoria de Lúcia Benedetti. Nas páginas finais de seu livro já citado, a autora compartilha com os leitores detalhes acerca da origem de seu texto:

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

[...]

No fim de quinze dias, mais de menos, telefonei ao empresário. “Já?” – Indagou ele admirado. “Já?”. Como se chama? “O Casaco Encantado”. “Gosto do nome. Depois me entendo com você”. O tempo passou e nunca mais o empresário me procurou. Havia desistido da empresa e não se interessava mais pela peça. Um dia, arrumando

uma gaveta, dei com meu trabalho ali. Que fazer? Ninguém fazia teatro para crianças; eu não conhecia empresário algum pessoalmente, não saberia como explicar meu projeto. Em suma, eu era a pessoa menos indicada no mundo para tratar do caso. Mas acontece que meu amigo Paschoal Carlos Magno estava ao alcance da mão. Entreguei-lhe a bomba. Em menos de vinte e quatro horas Paschoal tinha arrumado empresário, descoberto diretor, inventado tudo (BENEDETTI 1969, p. 103-104).

Como atestam os registros históricos, a estreia da peça obteve grande sucesso, tendo a autora angariado alguns prêmios pelo texto que, aliás, ganhou tradução para o inglês, o espanhol e o francês, também sendo montado em alguns países da América Latina. Após uma temporada de êxito no Rio de Janeiro, a montagem de *O Casaco Encantado* pelo grupo Artistas Unidos viajou por diversos estados do Brasil. O diferencial desta peça em relação às experiências nacionais anteriores estava no uso de uma linguagem que não estigmatizava seu público alvo - crianças e jovens -, "misturando elementos de contos de fadas com algumas pinceladas de *Punch and Judy*" (LOMARDO, 1994, p. 39), ainda que constem certas lições de moral³⁰ em trechos da obra.

Para Campos (1998, p. 67), "o teatro infantil brasileiro nasce junto com o moderno teatro brasileiro", uma vez que a montagem do texto de Benedetti significa uma metamorfose no modo de se conceber e elaborar teatro para crianças e jovens, tal como ocorrera em 1943 com a encenação de *Vestido de Noiva*, pela companhia Os Comediantes. Como marco da instauração e da renovação do Teatro Infantojuvenil, *O casaco encantado* em muito se assemelhou à experiência de Os Comediantes, ao lançar mão de um entrosamento entre os diferentes elementos da cena na montagem, articulados pela figura de um encenador - Graça Mello -, já que, para a concretização do projeto, Henriette Morineau, fundadora e atriz do grupo, inspirava-se no profissionalismo e nas encenações do mestre Louis Jouvét, com quem trabalhara.

No ano seguinte, outros grupos da então capital do país já se aventuravam no ramo do Teatro Infantojuvenil, como, por exemplo: o Teatro da Carochinha com a peça *O Pica Pau Amarelo* e *A revolta dos brinquedos*, o Teatro dos Novos com *O príncipe lenhador*, e o Teatro dos Doze com *Simbata e o dragão*. Já em 1952, o Centro do Brasil do Instituto Internacional do Teatro realizou no país a Primeira Conferência Nacional sobre o Teatro e a Juventude, para divulgar as ideias tratadas no Congresso Internacional sobre Teatro e Juventude, ocorrido no mesmo ano, em Paris. Reunindo representantes de diferentes entidades, no auditório do Serviço Nacional de Teatro (SNT), entre outros assuntos, a nomenclatura teatro infantil foi debatida, uma vez que, até

³⁰ O termo lição de moral se refere, no contexto deste trabalho, à "construção de um discurso textual doutrinário" (LARCHER, 2016, p. 43), que veicula exemplos valorativos de condutas individuais e/ou sociais.

então, esta estava vinculada ao teatro escolar. Para diferenciá-los, optou-se pelo uso dos termos Jogo dramático e Arte dramática indicando, respectivamente, o teatro feito por crianças e jovens e o teatro feito para crianças e jovens.

Na ocasião, foram propostos também os termos: teatro infantil, para designar o teatro feito para crianças fora do ambiente escolar, teatro escolar, para referenciar o teatro para crianças ou jovens realizado no ambiente escolar com objetivos didáticos, pedagógicos ou artísticos, e teatro da mocidade, para o que fora da escola se destinava à mocidade e/ou juventude. Todavia, esta diferenciação não se consolidou e, hoje, é vista como rasa, tendo suas fronteiras pouco demarcadas, já que as demais considerações apresentadas no evento evidenciam que o teatro para crianças e jovens ainda era visto como uma extensão da sala de aula, com temas que muito se aproximavam e/ou se confundiam com conteúdos escolares, em todos os contextos.

Além disso, a proposição apresentada torna-se pouco viável, visto que perdura, até os dias de hoje, uma imprecisão na definição de juventude e, consequentemente, no uso desta terminologia quando adjetiva algo. Ao longo dos tempos, enquanto a infância se consolidou como uma etapa biológica e uma categoria social com contornos mais bem definidos, a juventude acabou se tornando uma ideia ambígua, podendo ser encarada como sinônimo daquilo que hoje conhecemos como adolescência - período de trânsito entre a infância e a idade adulta, caracterizado pela imaturidade sexual - e/ou como agrupamento que engloba a infância, a adolescência e os primeiros anos da idade adulta³¹.

Os fatos narrados acima - desde a fundação do Teatro do Gibi até a realização da Primeira Conferência Nacional sobre o Teatro e a Juventude - evidenciam e são importantes para se compreender aquilo que Sidmar Silveira Gomes, em sua tese de Doutorado *Do encontro entre as práticas teatrais e a educação: uma releitura da constituição do teatro infantil brasileiro* (2018), observa como um primeiro deslocamento na organização do teatro para as jovens gerações no Brasil, revelado pelos trabalhos que se debruçam sobre o tema. Como diz Gomes, este primeiro movimento:

[...] diz respeito à mudança de paradigma do que seria o teatro infantil, operado por meio da transição de um teatro feito por crianças para crianças para um teatro feito por adultos para crianças e adultos, cujo pioneirismo é atribuído a Lúcia Benedetti e ao grupo Artistas Unidos por ocasião da montagem do espetáculo *O casaco encantado*, em 1948. As justificativas para tal deslocamento indicam-se pautadas em motivos como os

³¹ Nesta tese, ao compreender o Teatro Infantojuvenil como um teatro para todas as idades, utilizo-me do termo juventude em sua acepção mais abrangente, que abarca não apenas adolescentes, mas também a infância e os adultos mais novos em sua constituição, por mais redundante que possa parecer.

presentes na tese de Júlio Gouveia (2012)³², a qual versa que compete aos adultos realizar o teatro infantil, posto que só atores adultos e amadurecidos teriam a capacidade de apresentar espetáculos de boa qualidade artística e educacional, uma vez que, competentes e experientes, estabeleceriam as necessárias relações entre palco e plateia, orientando e controlando as reações do público infantil. (GOMES, 2018, p. 156)

Em grande parte, as proposições da década 50 se inserem no movimento supracitado. Entre elas, destaca-se O Tablado, grupo teatral e teatro-escola carioca liderado pela figura de Maria Clara Machado³³, considerada a primeira dama do Teatro Infantojuvenil brasileiro, dadas as proporções de alcance que sua dramaturgia obteve - por meio das publicações em formato de livros -, e pelo reconhecimento da crítica especializada por seu trabalho como diretora de espetáculos do gênero.

Tendo estudado teatro nos Estados Unidos e na França, Machado reivindicou a qualidade que os espetáculos para as jovens gerações brasileiras deveriam alcançar, articulando à sua prática reflexões acerca das características próprias do Teatro Infantojuvenil. Para isso, atuou à frente d'O Tablado de três formas que se complementam: oferecendo cursos práticos na escola, elaborando espetáculos, em sua maioria, infantojuvenis, e editando a revista *Cadernos de Teatro*, criada em 1956, e responsável pela difusão de muitos textos teóricos e teatrais pelo país.

O teatro de Machado contribuiu para a nova perspectiva de se escrever e se encenar para as jovens gerações brasileiras. Em sua extensa dramaturgia, levadas à cena pelos mais diversos grupos nacionais e internacionais - com nomes que vão desde *O Rapto das Cebolinhas* (1954), *Pluft, o fantasminha* (1955), *A Bruxinha Que Era Boa* (1958), *O Cavalinho Azul* (1960) a *Aprendiz de Feiticeiro* (1985) -, embora um caráter maniqueísta possa ser observado, não há a presença de lições de moral ou os pretensiosos “ensinamentos”, como pincelados na obra de Benedetti. Em suas encenações, o Teatro Infantojuvenil é compreendido como “atividade artística específica e profissional, realizada em local específico, ou seja, em teatros, pretendendo constituir um circuito em tudo semelhante ao do teatro para adultos” (CAMPOS, 1998, p. 72).

³² Texto de nome *O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para sua realização* (1951), apresentado pelo autor na ocasião do Primeiro Congresso Brasileiro de Teatro. Nele, Gouveia discorre, entre outros aspectos, sobre a diferenciação de um teatro para adultos e um teatro voltado para crianças e jovens que, em sua visão, deveria ser educativo. O curioso neste texto é que a ampla abordagem feita pelo autor para o termo educativo poderia ser facilmente aplicada ao teatro adulto, não se aproximando do sentido didático.

³³ Tendo clareza que os limites desta tese não permitem maior aprofundamento na obra de Machado, indico o livro *Maria Clara Machado* (1998), de Cláudia de Arruda Campos, como um bom exemplo de pesquisa sobre o tema.

Além de O Tablado e Machado, durante a década de 50, outros dois grupos e seus fundadores contribuíram para a expansão do Teatro Infantojuvenil brasileiro. São eles: o Teatro Escola de São Paulo (TESP), na capital paulista, e o Teatro Infantil Permanente do Instituto de Educação (Típie), em Porto Alegre. O primeiro foi instituído por Júlio Gouveia e sua esposa Tatiana Belinky³⁴, a partir da estréia da peça *Peter Pan*³⁵, ainda em 1948, e responsável pela primeira versão televisionada da obra infantil de Monteiro Lobato, em 1951. Belinky também editou, desde 1965, a revista *Teatro da Juventude*. O segundo, por sua vez, foi criado por Olga Reverbel³⁶, em 1956, com um grupo de normalistas, no intuito de apresentar regularmente espetáculos teatrais infantojuvenis à comunidade, a partir da motivação e do apoio de Maria Clara Machado.

O clima de florescimento do Teatro Infantojuvenil nacional permitiu, ainda, que surgissem outros autores e textos do ramo nos anos 50 e 60, como, por exemplo, Zuleika Mello, Stella Leonardos, Walmir Ayala, Oscar Von Pfuhl, Jurandyr Pereira, Pasqual Lourenço, Ivo Bender e Maria Helena Kuhner. Entretanto, grande parte da produção dessa época apresentava problemas quanto às especificidades da escrita para teatro, menos por serem adaptações e/ou reescritas de contos tradicionais e/ou da cultura popular, e mais por um desconhecimento e/ou falta de manejo por parte dos autores de elementos da cena, apostando em didatismos e lições de moral, por exemplo. Afinal, muitas das proposições de Machado e de Belinky bebiam na fonte da literatura popular, com a estrutura da narrativa clássica e explorando elementos de comicidade, e mesmo assim possuíam desenvoltura ao serem levadas à cena, sem teor moralizante.

Lomardo destaca que, com o advento do Golpe de 1964 e a instauração da ditadura civil-militar no Brasil, surgiram dois grupos de espetáculos infantojuvenis no país. São eles: os de cunho patriótico, ou propagandísticos do regime; e os diversificados, com variedade temática,

³⁴ Maiores detalhes sobre a trajetória da autora no Teatro Infantojuvenil podem ser consultados na dissertação *Tatiana Belinky: a história de uma contadora de histórias* (2008), defendida por Karin Dormien Mellone na Universidade de São Paulo (USP).

³⁵ Aqui, torna-se interessante salientar uma curiosidade: essa montagem contou com a participação do então jovem ator Clóvis Garcia. Anos mais tarde, Garcia torna-se crítico de espetáculos infantojuvenis e, já como professor da Universidade de São Paulo (USP), Garcia será o responsável pela disciplina Teatro Infantil, além de orientar alguns dos trabalhos acadêmicos pioneiros na área no Brasil, como o de Maria Lúcia Pupo, o de Iliada Silva Alves de Castro e o de Fátima Maria Alves Neto.

³⁶ Embora não seja o foco deste trabalho, é necessário indicar que a obra de Reverbel extrapola os limites do Teatro Infantojuvenil, configurando-se como pioneira no campo da Pedagogia do Teatro no Brasil. A tese *Olga Reverbel e a constituição do campo do ensino do teatro no Brasil na segunda metade do século XX* (2017), defendida por Simone Varela na Universidade Tiradentes (UNIT) é um bom exemplo de estudo sobre Reverbel e sua obra.

podendo, inclusive, trazer debates, reflexões e, até mesmo, os de mobilização política. Isso foi um verdadeiro “boom” na produção infantojuvenil, decorrente de uma conjuntura internacional em que a produção cultural para a infância e juventude se consolidava em diversos países, como será explicitado no próximo capítulo. Também por conta da oportunidade que muitos autores enxergaram no Teatro Infantojuvenil, por meio do uso do simbólico e/ou da metáfora, para expressar suas críticas e denúncias ao sistema militar, passando despercebidos, por vezes.

Neste contexto, infelizmente, o Teatro Infantojuvenil passa a ser visto por muitos como uma fonte de renda, iludidos pela crença de que seria “fácil fazer teatro para crianças” (LOMARDO, 1994, p. 70). Logo, multiplicavam-se autores, textos, montagens e grupos “dedicados” a esse mercado, utilizando-se dos mais diversos elementos para atrair crianças e jovens - ou, mais objetivamente, responsáveis, que são aqueles que escolhem as programações culturais das jovens gerações - para as peças.

Diferenciando-se do Teatro Infantojuvenil dos anos 50 e 60, feito em grande parte por grupos amadores, as produções dos anos 70 começam a adquirir caráter profissional, com o desenvolvimento dos chamados “projetos teatro-escola”. Ou seja, peças concebidas para serem apresentadas em teatro, auditórios ou pátios de escolas. Todavia, grande parte das produções da década de 70 veiculava, ainda, aquilo que Pupo chamou de tese ou teor moralizante de caráter didático e autoritário, explicitado por falas de personagens que se dirigem à platéia em um tom professoral. Ao analisar as peças infantojuvenis encenadas entre 1970 e 1976, na cidade de São Paulo, em seu célebre estudo *No reino da desigualdade* (1991), a autora diz que esse tipo de explicação e/ou peroração “quebra a fluência da ação dramática e se impõe como uma verborragia desprovida de significado para o desenvolvimento da trama” (PUPO, 1991, p. 50).

Como nem todos os criadores podem ter suas obras enquadradas nas características expostas acima, cabe evidenciar dois nomes que iniciaram suas trajetórias no Teatro Infantojuvenil durante a década de 70 e cujas produções são relevantes para a historiografia teatral. A primeira é Sylvia Orthof, autora, diretora, atriz, pesquisadora e professora de teatro, que ganhou o Concurso Nacional de Textos para o Teatro Infantil, do governo do Paraná, em 1975, com *A Viagem de um Barquinho*, e, desde então, escreveu sucessos como *Eu chovo, tu choves, ele chove* (1976), *A Gema do Ovo da Ema* (1979) e *O cavalo transparente* (1987). Ainda em 1975, fundou, no Rio de Janeiro, a Casa de Ensaios de Sylvia Orthof, local onde escrevia e montava espetáculos de Teatro Infantojuvenil. Já em 1989, fundou, em Petrópolis, a companhia Teatro do Livro

Aberto, responsável por encenar suas peças. Estas, de acordo com Flor de Maria Silva Duarte³⁷, são caracterizadas pelo deboche, pelo cômico e pelo ridículo para “desmontar estereótipos, questionar o mundo dos adultos, a autoridade constituída e as instituições, inclusive a escola” (DUARTE, 2007, p. 58).

O segundo criador é Vladimir Capella, que, em parceria com José Geraldo Rocha, concebeu sua primeira peça *Panos e lendas*, em 1978. De lá até o fim da primeira década dos anos 2000, escreveu e encenou na cidade de São Paulo *Avoar* (1985), *O dia de Alan* (1989), *Píramo e Tisbe* (1995) etc., construindo uma obra, por vezes, imensurável³⁸. Abordando temáticas e estéticas consideradas pouco usuais ou avançadas para a época, e apoiando-se muitas vezes em estudos psicanalíticos sobre os contos de fadas, o autor foi tributário de um teatro para todas as idades.

Entretanto, é o argentino Ilo Krugli que entraria para as histórias do Teatro Infantojuvenil brasileiro como responsável por redefinir as maneiras de pensar e fazer Teatro para as jovens gerações no país, por meio da construção de um novo espaço poético³⁹ para o mesmo. Em 1974, o grupo Ventoforte, liderado por Krugli, estreia a peça *História de lenços e ventos*, que aborda de modo poético e simbólico a temática da liberdade, bem no auge da ditadura civil-militar brasileira. Esta peça abandonava a pretensão didática e/ou de teses morais do Teatro Infantojuvenil, convidando os espectadores - crianças, adolescentes, adultos e idosos - para uma participação ativa na construção da história ali contada, constituindo-se como um teatro voltado para uma ampla faixa etária.

As renovações trazidas por Krugli encontravam subsídios nas proposições de Bertolt Brecht, que começavam a se difundir no teatro brasileiro, e suas propostas não se distanciavam das de outros grupos do momento, também contaminados por tendências européias. Em seus trabalhos, Krugli, para além de abordar temas de dimensões sociais, explicita e desnuda as convenções teatrais, aproximando a dinâmica da cena do jogo do faz-de-conta, - próprio das infâncias -, e explora a narrativa como texto teatral, oralizada em cena por atores narradores, com quebras, fragmentações e entrelaçamentos das tramas. A ideia de criação coletiva - abordada

³⁷ Na dissertação *O teatro infantil de Sylvia Orthof: Zé Vagão da Roda Fina e sua Mãe Leopoldina* (1975) *A Gema do Ovo da Ema* (1979) (2007), defendida na Universidade Estadual de Maringá (UEM).

³⁸ A dissertação *O enigma da morte no teatro de Vladimir Capella* (2004), defendida por Cibele Troyano, na Universidade de São Paulo (USP), e o livro autobiográfico *Conversa de algumas horas e muitos anos com o dramaturgo e diretor teatral Vladimir Capella* (2013) fundamentam essa constatação.

³⁹ Afirmção elaborada a partir da dissertação *Ilo Krugli e a construção de um novo espaço poético para o Teatro Infantil no Brasil* (2008), defendida na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), por Miguel Vellinho Vieira.

adiante nesta tese -, a dessacralização do texto, negação do palco italiano, a quebra da quarta parede, o uso de elementos populares como fonte temática e estética, e a proposição de cenas despojadas, com a presença apenas de objetos indispensáveis para a encenação - podendo estes serem ressignificados - marcam os trabalhos teatrais infantojuvenis da década de 70, levando o público a reaprender a utilizar a imaginação.

Ingrid Dormien Koudela, em seu livro *Jogos Teatrais* (2001), versa sobre o Teatro Infantojuvenil deste período. Para ela, esta série de características elencadas acima são comuns às produções surgidas a partir de 1976, principalmente, em São Paulo. E, “propõe uma especificidade do teatro para criança, na medida em que pela primeira vez o espetáculo se fundamenta na compreensão da função simbólica⁴⁰ da criança” (KOUDELA, 2001, p. 98). Nas palavras da autora:

As montagens criadas para crianças sofreram modificações profundas, em função da observação do jogo, revelando uma séria tentativa de quebrar a relação autoritária entre palco/plateia. A preocupação com a embalagem do produto cedeu lugar à aproximação com a plateia, através da exploração da linguagem do jogo simbólico, no qual materiais simples (sucata) podem ser livremente transformados – uma vassoura pode virar cavalo, avião, etc. O ilusionismo da estória foi substituído pela magia da transformação do objeto. Nos melhores exemplos, esse princípio é explorado poeticamente no palco. (KOUDELA, 2001, p. 97)

Embora tais renovações se tornam visíveis na produção teatral infantojuvenil dos anos 70, aspectos como a conversão de personagens más em boas e a necessidade de um final feliz permanecem, em maior ou menor escala, nos textos e cenas voltadas para as jovens gerações. Isso começa a se alterar, ironicamente, com ações dos órgãos oficiais, que foram os incentivadores e financiadores de premiações e ações formativas ligadas ao Teatro Infantojuvenil, durante os “anos de chumbo”. Em 1978, por exemplo, o Instituto Nacional de Artes Cênicas (INACEN) instituiu dentro de seu Projeto Mambembe, o "Mambembinho", com objetivo de promover intercâmbios de apresentações entre os estados brasileiros, possibilitando experimentações e reflexões quanto ao Teatro Infantojuvenil nacional feito até então.

⁴⁰ Faculdade mental que começa a se desenvolver no ser humano por volta dos dois anos de idade, e que permite a assimilação de elementos ausentes por meio de representações.

Somando-se a isso, incentivadas pela fundação da *International Association of Theatre for Children and Young People* (ASSITEJ)⁴¹, em 1965, no Brasil, temos iniciativas como a criação, em 1977, da Associação Paulista de Teatro para a Infância e Juventude (APTIJ), que atuava de forma integrada à Cooperativa Paulista de Teatro e, entre outras ações, promovia encontros, debates, organização de bancos de textos, além de oficinas, em especial, sobre dramaturgia. Koudela que, naquele momento, começando suas atividades na área de Teatro-Educação na Universidade de São Paulo (USP) vinha desenvolvendo pesquisas sobre o sistema de Jogos Teatrais de Viola Spolin, foi uma das responsáveis por ministrar um destes cursos, em 1978.

Neste mesmo caminho, há a tradução para o português de obras estrangeiras⁴² que passaram a subsidiar criações infantojuvenis e promoveram alterações na concepção de infância vigente, assim como a valorização de conteúdos simbólicos, a densidade de diálogos e narrativas, os conflitos subjetivos de personagens, a presença de temas tabus - melhor abordados na continuidade desta tese - e a redução da comicidade exacerbada. Além dos primeiros trabalhos acadêmicos sobre e/ou tangenciando o tema Teatro Infantojuvenil, como os de Pupo e Koudela.

Acerca deste quadro, Gomes irá, novamente, tecer considerações, elegendo-o como um segundo deslocamento do Teatro Infantojuvenil brasileiro, que “quase simultâneo ao primeiro, acontece a partir da segunda metade do século XX, de forma crescente e evidente a partir dos anos 1980, e caracteriza-se como uma divisão de opiniões quanto à associação entre as práticas do teatro infantil brasileiro e a educação, antes inseparáveis” (GOMES, 2018, p. 158). Desta forma, o teatro nacional para as jovens gerações passa a reconhecer seu potencial formativo e/ou educativo - a função essencialista⁴³ da arte -, diferenciando-o do meramente didático e/ou pedagógico. Embora, muitas vezes, o pensamento equivocado, de que o teatro tem a função de transformar as crianças e jovens em “adultos melhores do amanhã” e/ou “espectador do futuro”, ainda paire pelo ar.

Nos anos 80, florescem, ainda, prêmios com o objetivo de promover o Teatro Infantojuvenil. Um dos principais foi o Prêmio Coca-Cola de Teatro Infantil, criado em 1988 no

⁴¹ Trata-se da mais importante aliança internacional de profissionais envolvidos com a produção teatral para as jovens gerações, criada por Léon Chancerel, um dos precursores do teatro francês voltado para o público em questão.

⁴² São exemplos os livros *Homo ludens* (1971) de John Huizinga, *A criança e a expressão dramática* (1974), de Pierre Leenhardt, *História social da criança e da família* (1978) de Ariès, Philippe., *O jogo dramático infantil* (1978) de Peter Slade, *Improvisação para o teatro* (1979) de Viola Spolin e *A Psicanálise dos Contos de Fadas* (1980).

⁴³ Vertente que defende a especificidade da arte como área de saber e contributos próprios em processos de ensino-aprendizagem, não devendo estar subordinada a conhecimentos não artísticos.

Rio de Janeiro, e que passa a se chamar Prêmio Coca-Cola de Teatro Jovem em 1994, contando com edições paulistas a partir de 1996. Já nos anos 90, mais especificamente em 1995, é criado o Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude (CBTIJ), também no Rio de Janeiro, numa tentativa de promover a união de profissionais da área através de ações que muito se assemelham às da APTIJ. E, em 1997, iniciam-se as atividades do Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau (FENATIB), realizado anualmente até os dias de hoje, com a publicação de uma revista com textos sobre o tema.

Quanto às produções teatrais para a jovem geração, Lomardo faz um apanhado panorâmico de montagens que se destacaram no fim dos anos 80 e início dos 90 - época que seu livro é escrito -, elencando exemplos de peças que ganharam notoriedade naquele período, e que se baseavam em contos de fadas. Nas palavras do autor:

João e Maria e O dragão verde, ambos de Maria Clara Machado, *Pinnocchio*, do Grupo Tapa, direção de Eduardo Tolentino, *João e Maria*, de Anamaria Nunes, direção de Eduardo Wotzik, *Irmãos Grimm e Cinderela Chinesa*, ambos de Luiz Duarte, e *Chapeuzinho Vermelho*, de Tônio Carvalho (LOMARDO, 1994, p. 80).

A estas, acrescento de modo amplo as produções dos veteranos Sylvia Orthof, Vladimir Capella, Ilo Krugli e dos então jovens criadores Karen Acioly, grupo Sobrevento - Sandra Vargas e Luiz André Cherubini -, Cia. Truks - Henrique Sitchin -, XPTO - Osvaldo Gabrieli, entre outros. Artistas que, com suas obras, demonstram a diversidade e/ou a multiplicidade de propostas que coexistiam no final do século XX.

Nesta conjuntura, “independente das diferentes concepções estéticas e criativas, [...] podemos perceber a presença, em maior ou menor escala, na cena infantojuvenil brasileira atual, de alguns dos elementos que consolidaram este conjunto de manifestações teatrais, em seus diferentes contextos” (LARCHER, 2014, p.37). A estes elementos - o uso de formas animadas, a presença da comicidade, a aproximação com o universo da cultura popular, a exploração do lúdico e a utilização do texto narrativo como texto teatral -, dei o nome de recorrências,⁴⁴ por se fazerem frequentes nos espetáculos infantojuvenis nas últimas décadas do século passado, e parecerem ser uma herança - ou tradições - que se mantém nas primeiras décadas do século XXI.

⁴⁴ Maiores detalhes desta proposição podem ser consultados em meu trabalho de conclusão de curso - em Teatro - já citado nesta tese.

2.1.2 Inovações no meio paulistano

No início dos anos 2000, Carneiro Neto - apresentado na Introdução desta tese -, escreve *Pecinba é a Vovozinha!* (2003), expondo a situação do Teatro Infantojuvenil paulistano naquele momento. Reiterando questões e discussões que estavam em voga desde os anos 50 do século anterior, elenca os dez pecados⁴⁵ que ainda permaneciam visíveis nas produções infantojuvenis da época, embora em decréscimo ou em superação. Contudo, as entrevistas ali constantes, os debates transcritos na obra e seus escritos também atestam uma evolução considerável na qualidade dos espetáculos que vinham sendo produzidos, mesmo que por criadores com reconhecimento de suas obras em décadas anteriores e que continuavam em exercício, tais como: Ilo Krugli e Vladimir Capella.

Por sua vez, no livro *Já somos grandes* (2014), Carneiro Neto traz escritos, debates, balanços, entrevistas e críticas, documentando as mudanças qualitativas na cena infantojuvenil dos anos dois mil. Com uma escrita otimista acerca da conjuntura paulistana, o autor aponta logo na introdução da obra que “ao longo dos anos, o teatro infantojuvenil vem ganhando mais respeito, mais cuidado, mais responsabilidade com a arte e menos tropeços na armadilha das boas intenções didáticas” (2014, p.11). Segundo o crítico, essa mudança está relacionada ao desenvolvimento de pensamentos sistematizados - ou pesquisas - sobre Teatro Infantojuvenil, ao aumento de redutos e/ou espaços destinados a produções de qualidade, e à existência de programas de fomento ao Teatro Infantojuvenil, dando a oportunidade de surgimento de novos trabalhos e de continuidade aos já em curso.

Além disso, ao apresentar as discussões empreendidas no debate “Tendências e Mudanças”, o autor faz emergir, por meio das falas dos participantes, entre outros aspectos, duas questões que parecem ser as norteadoras das inovações no Teatro Infantojuvenil do início deste século. São elas: a mudança operada nas categorias sociais infâncias e juventudes - e nas instituições família e escola -, assim como as modificações no Teatro como um todo desde o início do século XX, e que se radicalizaram nas últimas décadas do segundo milênio. Questões

⁴⁵ Excesso de intenções didáticas, uso do humor fácil e grosseiro, excesso de efeitos multimídia, a obsessão pela lição de moral, o lobo mau ficou bonzinho - facilitação e edulcoração dos contos de fadas -, participação forçada da plateia, a camisa de força dos rótulos - divisão dos espetáculos em rótulos por faixas etárias -, a síndrome do nariz de palhaço - uso da linguagem e da máscara clownesca sem o devido estudo e rigor -, o desleixo nos diálogos e as armadilhas da hora do sorteio - premiar a plateia com brindes, por meio de sorteios que tiram o foco do espetáculo.

apresentadas em minha dissertação de mestrado e retomadas brevemente na Introdução desta tese, por meio da citação de Water.

Leyva - também apresentado na Introdução desta tese -, ao falar dos diferentes elementos que vêm dando origem à crise identitária do teatro para as jovens gerações e à indefinição de seu estatuto epistemológico na atualidade, aponta as alterações no entendimento das infâncias - e suas decorrências - como um dos elementos que influenciam esta situação. Para o autor, o Teatro Infantojuvenil “como fato cultural surgiu interligado a um tipo de consciência sobre a infância associada à Primeira Modernidade” (LEYA, 2015, p. 85) e assim permaneceu durante quase todo o século XX.

Entretanto, desde o final dos anos 80 do século passado - início da Segunda Modernidade ou Pós-Modernidade⁴⁶ -, pode-se perceber alterações significativas nos modos de ser criança, assim como nos conhecimentos sobre as crianças, nos comportamentos sociais da infância e nos dispositivos de uma regulamentação simbólica desta categoria social que se diferem das ideias apresentadas por Ariès e mostradas no início deste capítulo. Para o português Manuel Sarmiento, em *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância* (2005):

A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente actualizado na prática social, nas interações entre crianças e nas interações entre crianças e adultos. Fazem parte do processo as variações demográficas, as relações económicas e os seus impactos diferenciados nos diferentes grupos etários e as políticas públicas, tanto quanto os dispositivos simbólicos, as práticas sociais e os estilos de vida de crianças e de adultos. A geração da infância está, por consequência, num processo contínuo de mudança, não apenas pela entrada e saída dos seus actores concretos, mas por efeito conjugado das acções internas e externas dos factores que a constroem e das dimensões de que se compõe. (SARMENTO, 2005, p. 365-366)

Essa mudança no entendimento das infâncias mostra que, além de estas terem uma duração variável em distintas sociedades, elas estão atreladas a contextos estruturais, condições e tempos nos quais se inserem. Ou seja, que ideias como: uma universalidade da infância, uma essência do ser infantil - a criança - e uma linearidade ou um padrão no comportamento da

⁴⁶ Em linhas gerais, termo proposto pelo sociólogo alemão Ulrich Beck para se referir à modernização própria da sociedade atual, caracterizada pelo constante desenvolvimento tecnológico, rompendo com a centralidade do núcleo familiar que dá lugar à individualização, principalmente em Estados com propostas políticas e económicas neoliberais.

criança podem ser falácias subsidiadas por uma concepção positivista de ciência, principalmente dos séculos XIX e XX, em que a Medicina, a Psicologia e a Pedagogia⁴⁷ formularam generalizações ou normas marcadas pela homogeneidade e unicidade sobre uma categoria social e seus integrantes.

Nos tempos atuais, conceber as infâncias no singular parece ser um equívoco, como também parece ser contestável compreender as crianças como pré-sociais, “tematizadas como objecto de um processo de inculcação de valores, normas de comportamento, e de saberes úteis para o exercício futuro de práticas sociais pertinentes” (SARMENTO, 2005, p. 374) ou “como objectos manipuláveis, vítimas passivas ou joguetes culturalmente neutros, subordinados a modos de dominação ou de controlo social” (SARMENTO, 2005, p. 374). Ao contrário, o entendimento das infâncias - propositalmente no plural -, em suas heterogeneidades e multiplicidades, e “das crianças como seres sociais plenos, dotados de capacidade de acção e culturalmente criativos” (SARMENTO, 2005, p. 374) aparenta ser um caminho mais adequado.

Ademais, reconhecer que as infâncias e as crianças continuam sofrendo influência das instituições família(s) - agora também no plural, dada a diversificação de suas constituições, antes majoritariamente nucleares - e escola(s) - em permanente desafio de reinvenção por conta do avanço no conhecimento humano e no estabelecimento de novas relações pessoais e sociais -, é fundamental no processo de desconstrução de paradigmas e de construção de novos. Afinal, mesmo com tantas mudanças, as crianças do tempo presente ainda continuam relacionadas a estas duas instituições.

Como seres individualizados e sociais, as crianças constroem “de forma sistematizada modos de significação do mundo e de acção intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e acção”⁴⁸ (SARMENTO, 2003, p. 4): as culturas das infâncias. Estas são socialmente produzidas e alteradas pelas condições - de classe, de gênero e de etnia - em que vivem as crianças e que regem as possibilidades das interações - horizontais e/ou verticais - entre crianças e entre crianças e adultos. Ou em outras palavras, as culturas das infâncias se constituem como “os

⁴⁷ De acordo com estudos sociológicos e antropológicos sobre as infâncias e as crianças, estas áreas cercaram-se de um olhar desenvolvimentista, que embora possua sua validade, reduziram a complexidade do tema. Nesta linhagem, estão autores como Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Froebel, Maria Montessori, Jean Piaget e Lev Vygotsky, por exemplo.

⁴⁸ No artigo *Imaginário e culturas da infância* (2003), referenciado na bibliografia desta tese.

mundos das crianças”, e, conseqüentemente, o campo onde se inserem o conjunto de dispositivos culturais produzidos para este público, como os livros e o teatro..

No que diz respeito ao teatro, conseqüentemente, esta nova concepção das infâncias e das crianças gera uma dinamitação do modo até então operado nas produções para as jovens gerações, que se pautavam no que definia as culturas infantis. Parafraseando Leyva, aspectos como: a criança como receptor específico de um ato teatral concebido especialmente para ela, o adulto como principal produtor da realização cênica, as linguagens da produção artística concebida a partir de uma enunciação que dialoga somente com as crianças, a criança como objeto de proteção da família (o adulto como detentor de poder na relação estabelecida entre criança o teatro), e o teatro como espaço de socialização do universo infantil passam a ser revistos nos dias de hoje, reafirmando-se e se transformando.

Apoiando-me nas ideias trazidas por Leyva e Sarmiento, recupero as proposições de Gomes acerca dos deslocamentos observados ao longo da história do Teatro Infantojuvenil brasileiro. Enquanto, no primeiro, as crianças são retiradas da cena teatral e movidas para o posto de espectadoras, e, no segundo, as formas teatrais tendem a se distanciar do caráter didático, ampliando a dimensão educativa no sentido estético, ousou propor que os novos paradigmas acerca das infâncias e das crianças estão direcionando um terceiro deslocamento nas produções nacionais para as infâncias e juventudes. Neste, - embora seja cedo para dimensionar com exatidão - as crianças e os jovens inquietos e ativos de nossos dias parecem se inserir como performers ou eixos da dinâmica cênica, experimentando-a e explorando-a em sua natureza plurissignificativa. E, também, promovem alterações no *status* teatral infantojuvenil, aproximando-o ou colocando-o ainda mais em consonância com as demais produções artísticas contemporâneas. Para Machado:

Se a infância antes nomeada tradicional não dita mais o modo contemporâneo de viver das crianças, a contribuição dos fazeres artísticos para pensar o plural infâncias é premente. Estou certa de que as relações entre teatro(s) e infância(s) potencializarão diferentes caminhos expressivos para as crianças, em convívio com os adultos, também eles criadores teatrais. (MACHADO, 2014, p. 10)

Nesse caminho, já é possível observar que algumas propostas cênicas tentam articular modos de estabelecer diálogos com as infâncias e as juventudes do tempo presente, pondo em xeque concepções e saberes naturalizados socialmente. Embora se utilizem de recorrências do

Teatro Infantojuvenil brasileiro - citados neste mesmo capítulo -, muitas produções exploram elementos que, por vezes, subvertem e se distanciam da tradição daquele, como abordarei na continuidade desta tese.

Desde meados do século XX, ao desapegar-se do texto teatral - e da estrutura dramática - como elemento norteador para a materialização cênica, o teatro vem explorando a plasticidade da cena. Alguns importantes estudiosos vêm abordando e dando diferentes nomes a este teatro, principalmente a partir dos anos 70 do século passado. Dentre estes, destaca-se: “teatro pós-dramático”, cunhado por Hans-Thies Lehmann, e “teatro performativo”, como prefere Josette Féral. Retomando as palavras de Ferral, em *Por uma poética da Performatividade: o teatro performativo* (2009), digo que coexistem duas tendências teatrais na atualidade:

[...] uma que rompeu com a tradição e se inspira na performance e outra que mantém uma visão mais clássica da cena teatral. A primeira é mais livre e inventa os parâmetros que permitem pensá-la, a segunda permanece em certa medida tributária do texto e da fala, mesmo que esse último não seja mais, necessariamente, o seu motor. (FERRAL, 2009, p. 208)

Entendendo que, por ora, classificações e diferenciações entre propostas mais tradicionais e as de caráter performativo são dispensáveis, opto por me referir ao teatro do momento presente como teatro da atualidade, respeitando sua pluralidade. Contudo, não há como negar que este mesmo teatro - da atualidade - está contaminado de inovações trazidas pelas práticas e configurações do seu tempo. Por isso, será chamado, também, em algumas ocasiões pelo sinônimo contemporâneo, na acepção do termo que referencia o momento histórico em que esta tese é escrita.

Maria Helena Kuhner, em seu artigo *Perspectivas do Teatro para a Criança e o Jovem, hoje* (2016), lista algumas inovações que vêm aparecendo com frequência em espetáculos teatrais infantojuvenis no Brasil, atualmente. Dessas possibilidades, considero duas como as mais marcantes - e que acabam englobando as demais -, principalmente por estarem presentes também em muitas das críticas de Carneiro Neto acerca do meio paulistano. São elas:

- A ampliação e/ou renovação da temática, com abertura às mais diferentes questões, antes “tabus” para a infância ou mesmo a juventude: o amor, a morte, as relações familiares e sociais, a sexualidade, os preconceitos, o trabalho, o meio ambiente, a preservação do planeta, etc. [...] E nos mais de 500 textos que li ou vi ultimamente, na qualidade de membro de júris por todo o país, este é um dos aspectos mais marcantes de uma nova dramaturgia textual e cênica.

[...]

- A incorporação ou fusão de diferentes linguagens (verbal, visual, corporal, gestual, sonora, musical, etc.) criando espetáculos multimídia, com projeções, desenhos animados, técnicas circenses, bonecos, etc. ou fazendo do ator um performer em relação pessoal e direta com os objetos cênicos e a situação em foco. (KUHNER, 2016, p. 23-24)

Associada a elas, vejo, ainda, a presença de processos criativos caracterizados como coletivos e a exploração de outros materiais, que não apenas textuais, como estímulos e/ou disparadores para a criação teatral - como os livros de que trato nesta tese. Logo, se até a década de 90 e o comecinho dos anos 2000, recorrências como o uso de formas animadas, a presença da comicidade, a aproximação com o universo da cultura popular, a exploração do lúdico, e a grande utilização do texto narrativo como texto teatral vinham caracterizando o Teatro Infantojuvenil nacional, no teatro paulistano para as jovens gerações do terceiro milênio, proponho que a esta tradição se juntem quatro inovações. A saber: a incorporação dos temas tabus, o uso dos intercâmbios - através da fusão e/ou a hibridez - de diferentes linguagens artísticas, a presença de processos criativos coletivos e a exploração de diferentes estímulos para a elaboração teatral. Sobre eles, falarei adiante.

2.1.2.1 Temas tabus

De origem polinésia, a palavra tabu designa tudo aquilo que é proibido, restrito e, conseqüentemente, misterioso e "perigoso", servindo como mecanismo de controle para quem detém saber sobre o assunto e solicitando proteção para os demais, que o desconhecem. Segundo Water, em *Tabus en teatro para niños y jóvenes: una introduccion* (2011), enquanto alguns tabus são “universais, como o incesto, canibalismo e homicídio intencional” (WATER, 2011, p. 32 - tradução nossa), outros variam e/ou são específicos de acordo com as sociedades e as culturas em que estão inseridos. Dentre eles, podemos citar: a morte, a tristeza, as relações sexuais, a homoafetividade e a violência.

Partindo das ideias da autora, penso que, para se falar em tabus no Teatro Infantojuvenil, é preciso levar em conta os contextos socioculturais em que as produções cênicas são elaboradas.

Afinal, uma dada criação não está isenta de fundamentações ideológicas e de crenças morais e religiosas arraigadas em seus criadores e na sociedade em que estes se inserem. Na atualidade, por exemplo, muitos dos temas emergentes nas discussões da sociedade e presentes nas produções artísticas, tais como as questões étnico-raciais, de gênero e de sexualidade, ainda são encarados como tabus para grande parcela da população brasileira. Logo, no Teatro Infantojuvenil pouco se fazem presentes, e quando o fazem figuram, muitas vezes, de modos abrandados, desprovidos de suas essências, com caráter pedagogizante e didático.

Nesta conjuntura, em 2007, a ASSITEJ, por meio da finlandesa Katariina Metsalampi e da argentina Maria Inês Falconi, que compunham o comitê executivo da organização, passou a promover ações relacionadas aos ditos temas tabus. O objetivo destas ações era fazer com que artistas e pesquisadores pudessem produzir criações teatrais e reflexões sobre a existência ou não de temas tabus em nossa cultura, quais seriam estes temas, caso existissem, e como poderiam ser abordados e apresentados no Teatro Infantojuvenil.

Para tanto, Metsalampi e Falconi propuseram a realização de uma oficina sobre temas tabus em montagens teatrais para que profissionais de diferentes países pudessem se debruçar na formulação de modos de trabalho relacionados ao teatro para as jovens gerações. A primeira versão desta oficina aconteceu em 2008, em Caracas, na Venezuela. As posteriores: em 2009, na Finlândia, em 2010, na Islândia, em Cuba e no Brasil (no CBTIJ) e, por fim, em 2013, no Uruguai. Sempre com variações na constituição do corpo discente e docente.

No ano de 2010, os tabus no teatro para as jovens gerações também foram tema do *I Foro Internacional de Investigadores y Críticos de Teatro para Niños y Jóvenes*, realizado em Buenos Aires, Argentina, e organizado pela *Asociación de Teatristas Independientes para niños y adolescentes* (ATINA), em colaboração com a *Asociación Argentina de Investigación y Crítica Teatral* (AINCRIT), a *Red Internacional de Investigadores de Teatro para Niños y Jóvenes* (ITYARN) e a ASSITEJ internacional. Neste evento, essa tendência - a presença dos temas tabus no Teatro infantojuvenil - pôde ser discutida, integrando pesquisadores da América Latina e estes a investigadores de outras regiões do globo terrestre.

É deste Fórum que se originou uma das poucas e mais importantes publicações relacionadas à presença de tabus no Teatro Infantojuvenil: o número 9 do *Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud* (2011), editado pela ASSITEJ Espanha, reunindo textos os mais variados de estudiosos e artistas que se propuseram a trabalhar com tabus, como Water. Estes textos, por sua vez, possuem enfoques diversos, enriquecendo a publicação e proporcionando

variações dos prismas de observação da questão central, tal como ocorrera nas oficinas da ASSITEJ.

Em minha dissertação de mestrado, detive-me no tema tabu da morte, já que o espetáculo que serviu como pano de fundo para minhas reflexões a trazia em sua constituição textual e cênica. Com isso, por meio da referência bibliográfica supracitada, conheci e inteirei-me sobre produções teatrais e seus criadores, principalmente dramaturgos e diretores estrangeiros, que se arriscaram no terreno movediço da exploração de tabus no Teatro Infantojuvenil da atualidade, desbravando territórios no campo artístico, muitas vezes, considerados “impróprios” para crianças e jovens.

No contexto internacional, por exemplo, é impossível não citar como referências Falconi, dramaturga que trabalha em parceria com seu marido Carlos de Urquiza, diretor de peças polêmicas como *Tengo una muñeca en el ropero* (2012) que, tal como *Príncipe y príncipe* (s/d) da mexicana Perla Schuchmajer, trata da homossexualidade no Teatro Infantojuvenil. Além de nomes de dramaturgos como a sueca Suzanne Osten, o alemão Lutz Hubner e a canadense Suzanne Lebeau, considerada o expoente máximo em seu país e um dos maiores no mundo na proposição de renovações no teatro destinado ao público infantil e juvenil.

Acerca da obra de Lebeau e de seu marido Gervais Gaudreault, diretor de suas peças, permito-me discorrer um pouco mais detalhadamente. Tendo fundado a companhia teatral *Le Carroussel*, em 1975, no Quebec, Lebeau escreveu mais de vinte e cinco peças originais, além das adaptações e traduções, tornando-se uma das autoras de Teatro Infantojuvenil mais traduzidas e montadas em diversos países. No contexto desta pesquisa, destaco suas peças *L'Ogrelet* (1997) e *Gretel et Hansel* (2013). A primeira, traduzida para o português como *O Ogroleto*, foi montada no Brasil em duas ocasiões: em 2009 por Karen Acioly e em 2015 pelo grupo cearense Pavilhão da Magnólia, e a segunda apresentada em uma leitura dramática - em que estive presente juntamente com Lebeau - e como peça com elenco original canadense, nas 13 e 15 edições do Festival Internacional Intercâmbio de Linguagens (FIL), no Rio de Janeiro, em 2015 e 2017, respectivamente.

Já do Brasil - o foco desta escrita -, os exemplos que trago não são de dramaturgos e/ou diretores que possuem como tradição a exploração de temas tabus em seus textos e cenas, mas sim produções esparsas que, nos últimos anos, em especial na grande São Paulo, destacaram-se ao explorarem conteúdos pouco usuais no Teatro Infantojuvenil nacional. Dentre elas estão: *A Princesa Errante e o Príncipe Errado* (2014) da Cia. Auspiciosa, *Flores Amarelas* (2015) e *Flores*

Vermelhas (2018) da Cia do Flores, *A princesa e a costureira* (2016) do grupo Teatro da Conspiração e *O príncipe desENCANTADO - O musical* (2017) da Bacana Produções Artísticas. Todas desta lista, curiosamente ou não, tratando de assuntos ligados a gêneros e sexualidade - uma forte tendência no Teatro Infantojuvenil paulistano dos últimos tempos.

Acerca de *A princesa e a costureira* (2016), Carneiro Neto teceu algumas considerações em uma crítica sobre o espetáculo. Contextualizando o leitor acerca do enredo da peça, ele narra a sequência de fatos que levam as protagonistas - a princesa e a costureira - a se conhecerem, quando a primeira vai experimentar seu vestido de casamento, elaborado pela segunda, desviando a rota usual das fábulas ou dos contos de fadas que conhecemos. Segundo o crítico, “a princesa e a jovem costureira se encantam uma pela outra, descobrem afinidades, conversam por horas, enfim, por que não dizer?, elas se apaixonam” (CARNEIRO NETO, 2016, n.p.). Algo perfeitamente normal na vida cotidiana e que pode estar presente em espetáculos destinados às jovens gerações.

Sim, não se espante. Sinal dos tempos. Isso é um enredo de peça infantojuvenil, em cartaz até setembro no Centro Cultural São Paulo. O competente espetáculo, *A Princesa e a Costureira*, a cargo do grupo Teatro da Conspiração, de Santo André, é baseado no livro homônimo da psicóloga Janaína Leslão – o primeiro livro infantojuvenil brasileiro que trata sobre o amor entre duas mulheres.

Tudo é abordado de forma delicada e com muito bom gosto. A adaptação do texto, a cargo de Solange Dias, e a direção de Antonio Correa Neto caminharam de mãos dadas rumo ao objetivo de contar uma boa história, sem chocar, sem discursar. Sem militâncias nem exageros. Em essência, você estará levando seus filhos para verem juntos uma peça bastante agradável sobre as múltiplas possibilidades de afeto entre pessoas. Não é demais? (CARNEIRO NETO, 2016, n.p.)

Com a pergunta que encerra o trecho acima reproduzido, Carneiro Neto enfatiza a diversidade humana, promovendo reflexões nos adultos responsáveis que leem seus textos como indicativos para levarem crianças e jovens ao teatro sobre a essência da peça: a afetividade. Em uma tarefa nada simples, o crítico tenta promover a quebra daquilo que pode ser considerado um tabu e que está presente na encenação - a relação homossexual -, dizendo que o espetáculo não choca e nem discursa. Ou, em outras palavras, não aborda o conteúdo de maneira irresponsável e nem promove a lição de moral. Um trabalho louvável na promoção de (novas) concepções de Teatro Infantojuvenil dentro daquilo que cabe ao ofício de crítico especializado: aconselhar

futuros espectadores que, no caso do Teatro Infantojuvenil, são os acompanhantes do público-alvo.

Miguel Vellinho, ao discorrer sobre o assunto no artigo “*Será que é bom elas ouvirem falar dessas coisas tão complicadas?*” - *A questão dos temas-tabu no teatro infanto-juvenil* (2016), colabora na contextualização da tendência em se abordar temas tabus no Teatro Infantojuvenil brasileiro. Para Vellinho, a exploração de temas tabus está intimamente ligada ao movimento de distanciamento entre o teatro produzido para crianças e jovens da perspectiva didática e moral, calcada em visões reducionistas de mundo, em que estereótipos e maniqueísmos caracterizam as produções, e da perspectiva que frisa apenas a dimensão de entretenimento nesse grupo de peças, não promovendo as inquietações próprias das obras de arte. Em suas palavras:

Nas décadas mais recentes, o Teatro infantil, ou aquela parcela mais interessante dos profissionais deste segmento, já suplantou a ideia de que o mero entretenimento bem feito basta. O horário reservado ao público infantil nas salas de teatro se transformou em um momento reservado para boas discussões sobre questões éticas e morais que permeiam o dia-a-dia da criança. É visível, especificamente desde a década de 1990, a verticalização de temáticas que abordam a tolerância/intolerância, bullying, racismo, identidade de gênero e os mais diferentes embates com o outro, com o que é diverso, com o que é estranho. Esta parcela do Teatro infanto-juvenil vem lentamente se afastando de estruturas maniqueístas e desenvolvendo novas formas de resolução dramática. (VELLINHO, 2016, p. 38)

Em 2017, o Serviço Nacional do Comércio de São Paulo (SESC-SP)⁴⁹ divulgou o artigo *A reinvenção do teatro infantil*, apontando a presença de injustiças sociais, da morte e do exílio como temas tabus presentes nos espetáculos infantojuvenis que estiveram em cartaz em suas unidades nos últimos anos. Neste texto, além de identificar nos exemplos algumas das peças elencadas acima, pude conhecer outras produções que lidam com temas tabus na cidade de São Paulo, tais como: *Família Formigueiro Casa Condominio* (2015) do grupo Poleiro do Bando, *Salve, Malala!* (2017) da Cia. Le Leche, *A pequena semente do amanhã* (2017) da Cia. Navega Jangada de Teatro etc. Entretanto, é mais uma fala de Carneiro Neto e o comentário sobre ela que me chamou atenção na escrita, uma vez que reafirma o discurso de Vellinho e se interliga com informações já expostas nesta tese. De acordo com o artigo:

⁴⁹ Importante instituição privada do país, que fomenta continuamente, entre outras atividades, temporadas e circulação de espetáculos infantojuvenis em suas várias unidades - capital interior e litoral. No contexto desta pesquisa, torna-se fundamental para a compreensão do público mais frequente nas produções em foco: geralmente crianças e jovens - acompanhados de adultos - moradores das regiões centrais das cidades e pertencentes à classe média e alta.

Para o crítico de teatro, dramaturgo e criador do site Pecinha é a Vovozinha, Dib Carneiro Neto, esses novos temas sintonizados com a atualidade ampliaram o repertório nos últimos dois anos. “Esse sempre foi um processo bem lento e gradual, afinal foram muitas décadas de preconceitos e temas considerados tabus. A transição veio aos poucos”, defende. “Tudo tinha de ser feito com calma e com responsabilidade, para não haver rejeição do público. É claro que é preciso ser responsável e delicado nas abordagens, mas temas proibidos não deveriam mais existir.”. (Revista E, 2017, n.p.)

Seguindo as falas de Carneiro Neto e de Vellinho, a constante presença de temas tabus no Teatro Infantojuvenil nos últimos anos parece indicar a construção de um diálogo dos criadores com o tempo presente. Reconhecendo crianças e jovens como seres ativos, produtores e detentores de saberes, algumas montagens começam a desarticular modelos tradicionais do teatro para crianças e jovens, que muitas vezes subestima seu público-alvo, considerando-o apartado das questões do dia a dia e/ou do “mundo dos adultos” - como se este mundo não fosse o mesmo que o das crianças e jovens. Apoiando-se na premissa de que crianças e jovens são seres pensantes, ativos e criativos, esta parcela dos criadores entende que a abordagem de temas tabus no Teatro Infantojuvenil nada mais é do que estar em consonância com as realidades - embora múltiplas - que crianças e jovens vivem nos dias atuais.

O fato é que, como evidencia Sarmiento nos apontamentos realizados ao longo deste capítulo, desde sua compreensão como período específico da vida e como categoria social, as infâncias não são estáveis, configurando-se sempre como um grupo em mutação. E, a partir da segunda metade do século XX, esse perfil parece ter se transformado ainda mais, não podendo o teatro ficar alheio a ele. A concepção moderna de criança como seres frágeis, obedientes e dependentes vem sendo substituída por um viés pós-moderno em que os adjetivos astutas, questionadoras e independentes podem caracterizar, de modo geral, as crianças⁵⁰.

Nesta perspectiva, pode-se dizer, ainda, que as mudanças supracitadas se intensificaram principalmente com a inserção dos meios de comunicação e/ou mídias de massa nos lares. Apoiando-me nas ideias de Sarmiento e de Rita Marchi, em *Radicalização da infância na segunda modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica* (2012), digo que o rádio, a televisão e, mais recentemente, a internet alteraram muito as relações das crianças e jovens com o mundo,

⁵⁰ O pesquisador Neil Postman - que será melhor referenciado no segundo capítulo deste trabalho - aponta este fato como um dos ocasionadores do que ele denomina como desaparecimento das infâncias. Contudo, nesta tese, opto por uma visão que compreende as transformações nos modos de ser/estar no mundo de crianças como uma mudança de paradigma em relação às infâncias e não como seu fim.

afrouxando os laços reguladores das entidades família e escola sobre as jovens gerações. Se antes essas eram as responsáveis pela difusão de saberes na vida de crianças e jovens, a partir do momento em que os meios de comunicação estão presentes em um lar, estes não informam apenas alguns de seus moradores. Mesmo com ações reguladoras dos responsáveis, a interatividade - um dos traços das culturas das infâncias - faz com que “aquilo que é próprio do mundo adulto” seja absorvido por crianças e jovens, sendo compreendido de modos específicos, conforme as singularidades de cada ser.

Estando ciente desta conjuntura, Lebeau elabora um elucidativo ensaio acerca da censura imposta por adultos a crianças e jovens no teatro. Para a autora, em *De la censura y de la autocensura...* (2006), a raiz desta questão está na autocensura que artistas e responsáveis - adultos - exercem sobre si próprios, dando continuidade a um ciclo de poder e proteção que reforça relações assimétricas que mantêm com crianças e jovens. Para ela:

Todos sabemos que uma porta fechada esconde uma criança que ouve. As crianças veem tudo, escutam tudo, sabem tudo de forma difusa, incontrolada. Elas são bombardeadas com informações incompletas, com conhecimentos não assimilados, com títulos que não se relacionam com as histórias que intitulam, que não passaram pelo filtro da reflexão. (LEBEAU, 2006, p. 107, tradução nossa)

Logo, não há como negar que, hoje, crianças e jovens possuem acesso às mais diversas temáticas e omiti-las ou rejeitá-las no Teatro Infantojuvenil é não estar aberto a permeabilidade entre os ditos “mundo dos adultos” e “mundo das crianças”, que defendo estarem intimamente relacionados, sendo no fundo os mesmos. No meu entendimento, o que irá se diferenciar é o modo como as questões devem ser apresentadas e/ou direcionadas a crianças e jovens: de modo poético ou metafórico.

Por ora, retomo uma das considerações finais de Lebeau no artigo supracitado. Para ela, o importante é que se apresente às jovens gerações esperança, esta espécie de luz no fim do túnel que permite vislumbrar possibilidades, não dando situações como inalteráveis e o mundo como acabado. Justamente aquilo que Pupo apontou em seu estudo, quando observou que a dramaturgia infantojuvenil paulistana, da década de setenta, “contribuía de modo inevitável para a formação de uma visão de mundo que consagra a ordem social vigente como a única possível” (PUPO, 1991, p. 148).

Cabe destacar, ainda, que os tabus presentes no teatro voltado para as jovens gerações da atualidade não se manifestam apenas nos temas das produções. Manon, no artigo citado no início deste trecho do trabalho, aponta que “os tabus podem se infiltrar no Teatro Infantojuvenil de várias maneiras: no conteúdo, na forma e no estilo” (WATER, 2011, p. 36, tradução nossa), sendo estes dois últimos de ordem ideológica, e, por vezes, assemelhando-se a traços polêmicos ou desafiantes. “Teatro do absurdo para crianças e jovens, finais abertos, tramas não lineares, imagens associativas e falta de protagonistas ou personagens claros capazes de serem identificados são muitas das vezes suspeitos” (WATER, 2011, p. 36, tradução nossa), diz a autora. Assunto que será destrinchado a seguir.

2.1.2.2 Intercâmbios de linguagens artísticas

O teatro da atualidade, em sua totalidade, não está alheio a princípios estéticos do pós-modernismo⁵¹, como elucida Patrice Pavis em seu livro *Dicionário da Performance e do Teatro Contemporâneo* (2017). Na escritura dramática como encenação pós-moderna, destaca-se a valorização de “formas híbridas em seu estilo, seu gênero, sua temática” (PAVIS, 2017, p. 263) ou aquilo que pode ser compreendido como uma “maneira 'atual' de fazer teatro (*grosso modo*, [...], com a emergência da performance, do happening, da chamada dança pós-moderna e da dança-teatro)” (PAVIS, 2008, p. 299), conforme o mesmo autor explicita em seu *Dicionário de Teatro* (2008).

No que tange o Teatro Infantojuvenil brasileiro, é coerente afirmar que, se foi na segunda metade do século XX que as produções começaram a se apropriar dos elementos emergentes nas encenações européias modernistas - como a ideia proposta pela figura de um encenador -, parece ser apenas no final daquele século e no início do século XXI que os espetáculos passam a incorporar e a explorar em maior dimensão algumas características próprias da pós-modernidade em suas constituições.

⁵¹ Para Jacó Guinsburg e Nanci Fernandes, em *Rastros do pós-modernismo* (2008, p. 11), “o pós-modernismo, correntemente, tende a ser encarado como um fenômeno que marca diferentes manifestações, em todos os níveis, ocorridas em fins do século XX, sobretudo a partir da década de 1950.”

Radicalizadas, algumas propostas atuais são extremamente contaminadas pelas artes visuais, aproximam-se do teatro visual⁵², e estão em consonância com as ideias de Edécio Mostaço, presentes no texto *O teatro pós-moderno* (2008), que podem ser deslocadas para se referir ao Teatro Infantojuvenil nacional do tempo presente. Este, “abrindo-se às demais artes cênicas, conhecerá cruzamentos intersemióticos com a dança, o circo, a ópera, tomados não mais como gêneros ou expressões artísticas independentes, bem como as diversas mídias eletrônicas, amalgamando-se com elas” (MOSTAÇO, 2008, p. 561).

Neste trabalho, chamarei as relações estabelecidas entre as diferentes linguagens artísticas que ocorrem no teatro brasileiro voltado para as jovens gerações de intercâmbios de linguagens artísticas, termo que evidencia as trocas e/ou permutas. Contudo, cabe aqui destacar que, embora aconteçam trânsitos entre o teatro, a performance, a dança, as artes visuais, etc., grande parte dos espetáculos infantojuvenis estão ancorados em proposições mais tradicionais de teatro, em que, por vezes, a explosão de limites entre as linguagens - a incorporação ou a fusão - não é concretizada, permanecendo, em alguns casos, o diálogo entre as mesmas com traçado claro de suas fronteiras - a hibridez.

Leyva ao abordar as mudanças que aconteceram no teatro latino-americano a partir dos anos oitenta e do início dos noventa do século passado, evidencia que o teatro para as jovens gerações começou a se modificar naquele contexto. Dentre essas modificações, o autor destaca a diminuição do peso dado ao discurso verbal e a abertura a um hibridismo estético nas produções, com multiplicidades poéticas. Para ele:

Ocorre todo tipo de concepções estéticas em relação ao fenômeno do teatro para crianças: os que trabalham com o conceito da quarta parede e acreditam que tudo deve estar no cenário sem cumplicidade do público, os que propiciam a participação do público e o jogo constante entre o acordo e a ruptura do pacto da ficção, e os que trabalham quase exclusivamente com a participação do público infantil. (LEYVA, 2015, p. 97)

Segundo as palavras de Leyva, é nesta mesma época que se pode ver no Teatro Infantojuvenil latinoamericano a incorporação de traços da performance - na acepção de

⁵² Segundo Wagner Cintra, em *O teatro visual como teatro performativo* (2018, p. 463), "o Teatro Visual, como linguagem autônoma, surge como uma estrutura híbrida, ou seja, uma linguagem que atua na interface do teatro com as artes visuais, cuja origem está na Europa da década de 1980." E, abarca "artistas nativos não somente do teatro de animação, mas também das artes visuais e do teatro tradicional de atores", que exploram matérias humanas ou não em um mesmo nível hierárquico, construindo criações cênicas que fogem da *mimesis* tradicional e cujos pontos centrais são as tensões estabelecidas no espaço entre matérias e formas.

performance art. Tal informação faz-me crer que, para além da reconfiguração do Teatro Infantojuvenil como um teatro com crianças e jovens - já apontado quando ousei propor um terceiro movimento nas produções nacionais infantojuvenis -, a presença da performance - e aqui acrescento das outras linguagens artísticas também - desencadeou o aparecimento de possíveis e de novas características na cena infantojuvenil.

Em minha dissertação de mestrado, abordo timidamente tal questão no primeiro capítulo. Naquele texto, ao me referir a emergência de novas características na cena infantojuvenil da atualidade, decorrentes dos intercâmbios de linguagens artísticas, elenquei elementos muitas vezes ainda encarados como novidades no contexto brasileiro, mas que já se fazem presentes em alguns espetáculos nacionais há um bom tempo. Ou seja: falei de novas possibilidades nas configurações de narrativas cênicas, de experimentações estéticas que fogem do lugar costumeiramente atribuído ao público em questão, da alteração do status do ator agora entendido como performer, da proposição de modos diversos de interação com o público e de leitura das obras, entre outros. Os tais tabus de forma e estilo dos quais fala Manon.

Embora ainda com pouca frequência em um agrupamento marcado pela diversidade e/ou pela coexistência de diversas poéticas e concepções estéticas - o Teatro Infantojuvenil -, alguns dos traços citados acima podem ser visíveis e/ou reconhecíveis em algumas peças do contexto brasileiro e, em especial, o paulistano das duas primeiras décadas do século XXI. Em *Bailarina* (2010), *Meu Jardim* (2010) e *A cortina da babá* (2011), ambos do grupo Sobrevento, por exemplo, os enredos não são construído sob uma lógica maniqueísta ou binária - em que um(a) protagonista duela com um(a) antagonista acerca de uma situação a ser resolvida - que leva a um final fechado. Mesmo que tenham compromissos narrativos claros, essas peças brincam, por vezes, com a não-linearidade das histórias a serem contadas e com a possibilidade de os espectadores fabularem muitos desfechos possíveis.

Ainda na esteira dos exemplos, torna-se importante evidenciar que nos espetáculos supracitados as figuras das personagens são, por vezes, fluidas, sem traços distintivos que remetem a uma clássica composição pautada na identificação e no distanciamento entre intérprete e *persona* ficcional. Mesmo que a identificação e o distanciamento sejam explorados, o que chama atenção nessas produções é o fato dos atores se portarem como performers, apresentando e representando a si mesmos, em muitos momentos e entrelaçando tênues linhas entre ficção e realidade.

Além disso, nas peças mencionadas acima, as estéticas se pautam em atmosferas não comumente atribuídas ao universo infantojuvenil. Neste último item, cabe destacar também a peça *Esses olhos tão grandes* (2012) da Cia. Mevitevendo, que explora na encenação um ambiente com características surrealistas, sombrio, de suspense e de certo terror em sua encenação. Em todas elas o uso de uma paleta cromática em que as cores primárias não estão em destaque, quebrando com um estereótipo do Teatro Infantojuvenil.

Se, muitas vezes, os adultos silenciam determinados temas, na tentativas de diálogos com crianças e jovens idealizadas que muito se distanciam dos modos de ser criança e jovem de carne e osso da pós-modernidade, não é de se espantar que tenham dificuldades também em aceitarem modos diversos de se estruturar e apresentar aquilo que se destina para o público em questão. Ou seja: é um desafio para muitos dos adultos responsáveis por crianças e jovens rever aquilo que julgam como infantil e juvenil e, consequentemente, o próprio status das infâncias e juventudes.

Paula Alice Borges, ao abordar a presença de tabus e de aspectos provocadores em criações voltadas para a infância e juventude em sua tese *Isso é infantil? Perspectivas, expectativas e tabus transmidiáticos a partir de Miúda e o guarda-chuva* (2014), discorre sobre os anseios de adultos em relação ao teatro voltado para esse público. Segundo a autora, uma das grandes dificuldades que encontramos nas produções cênicas infantojuvenis é justamente romper com o padrão narrativo inteiriço, linear e com sentido fechado em si mesmo. No dizer de Borges:

O estigma do teatro infantil como gênero é tão forte que é quase impensável se conceber um teatro para crianças que não deseje contar uma história. As peças para crianças nascem balizadas pelo textocentrismo, que não encontrou espaço de reflexão e problematização nessa gaveta. Produções que se aventuram nessa seara tendem a estar relacionadas às recentes produções voltadas para crianças ou surgem balizadas pelos rótulos de teatro fragmentado ou teatro experimental ou quaisquer outros nomes que negociem a presença de uma produção teatral desinteressada de narrativa linear. É necessário que se pondere sobre essas questões a fim de empreender novas e/ou outras possibilidades de cena para criança. (BORGES, 2014, p. 109-110)

Para a autora, também em sua tese, há diferentes obras de arte. E, algumas destas, por vezes, podem requerer dos espectadores modos de leitura diferentes dos costumeiros. Ou, recepções que não se centram na compreensão de uma fábula, de um enredo ou de um desencadeamento de fatos em causa-consequência, rompendo com os referenciais de grande parcela do público, assemelhando-se às leituras requisitada pela dança contemporânea e/ou pela

performance, por exemplo. Questões que podem ser melhor discutidas a partir das perguntas elencadas por Borges:

O que norteia a ideia da produção infantil é a expectativa da criança e de suas possibilidades de leitura ou a expectativa do que o adulto julga ser a expectativa da criança? Ou ainda, tendo em vista que decodificar frases/imagens é diferente de produzir leitura sobre frases/imagens, como se comportam os criadores, os meios de produção, os pais e professores, diante de obras que exijam diferentes esforços de compreensão? (BORGES, 2014, p. 109-110)

Tendo em vista minha experiência em relação ao Teatro Infantojuvenil, arrisco-me a responder estas perguntas. Ao que se refere às expectativas, percebo que são as formulações (muitas vezes pré-concebidas) dos adultos sobre os anseios de crianças e jovens os norteadores de uma concepção de Teatro Infantojuvenil em que pouco se exploram as múltiplas possibilidades que este pode apresentar. E, em se tratando da questão da não-linearidade - mas que pode se estender para os finais abertos, as personagens de contornos fluidos etc. -, a enquadrar como algo estranho ao “universo da criança” e o “universo do jovem” é um equívoco, já que estes vivenciam no dia a dia a fragmentação, as sobreposições e as incompletudes de fatos e informações presentes nas conversas entrecruzadas em celulares, em páginas da internet abertas simultaneamente, entre outros.

Além disso, cabe destacar que, segundo Sarmiento (2003), as culturas das infâncias possuem como traços identificadores: a interatividade (cultura dos pares), a ludicidade (jogo simbólico), a fantasia (verdadeiro e imaginário se confundem - não literalidade), e a reiteração (não linearidade temporal). Logo, lidar com questões próprias da arte pós-moderna ou contemporânea, - tais como: a não representação, a descontinuidade, a imprevisibilidade, a ruptura de espaço e tempo, a não coesão e unidade de linguagem, etc. - não parece ser um problema para as crianças (e os jovens).

Em relação às leituras e compreensões de algumas obras, creio que precisamos - criadores e/ou artistas - levar em conta que, hoje em dia, uma necessidade de mudança nos parâmetros para a recepção de peças que exploram formas e estilos - nas palavras de Water - desafiante é fundamental. O que possibilita que as expectativas não se convertam em frustrações! Frustrações, em grande parte das vezes, mais uma vez, para os adultos, que possuem dificuldade e não-familiaridade com a concepção e com a fruição de uma obra por meio dos

sentidos e não (apenas) pela cognição. Para isso, parece-me, mais uma vez, ser fundamental a compreensão de crianças e jovens como seres de experiências que se relacionam ativamente com obras, mesmo que de modo diverso do adulto.

Contudo, essa maneira diferente não anula a capacidade de se afetar por sensações que ultrapassam a esfera do racional. Radicalizada, esta ideia rompe com a concepção de que desfrutar de uma criação artística é domar algo que, por natureza fluída, estará sempre em processo de transformação, permitindo a plurissignificação, e não a construção de um sentido único. Ademais, que sempre esconde e/ou revela informações, detalhes e novas percepções a cada encontro com os espectadores.

2.1.2.3 Processos coletivos

No artigo *Autoralidade, grupo e encenação* (2006), Rosyane Trotta diz que “a prática dos grupos teatrais brasileiros tem reivindicado [...] uma atenção especial ao seu modo de produção e criação, como também às suas dicotomias e impasses” (TROTТА, 2006, p. 155). Segundo a autora, mesmo com a grande diversidade em termos de conformação - dos processos criativos - e de estéticas, desde os anos 2000, “boa parte destes grupos aponta para um projeto artístico composto de três pilares: a criação que conjuga texto e cena na sala de ensaio, a presença do diretor como eixo artístico e organizativo, a continuidade da equipe” (TROTТА, 2006, p. 155). Ou seja, elementos que remetem àquilo que vem sendo chamado de processos coletivos de criação teatral.

De acordo com André Ferraz Sitônio de Assis, em sua tese de doutorado *Processos coletivos no teatro para crianças: dramaturgia, encenação e suas relações autorais* (ASSIS, 2017, p. 61-62), o termo supracitado agrega os “diversos procedimentos de criação na qual os integrantes da montagem cênica participam de alguma forma do processo de dramaturgia e/ou encenação”, não se alinhando e/ou filiando, necessariamente, a um estilo específico de produção cênica. Embora possa “ser orientado a partir de metodologias de criação diferentes” (ASSIS, 2017, p. 64), esse tipo de processo - o coletivo - proporciona aos participantes, latentemente, um maior conhecimento das esferas que compõem a criação teatral, assim como um maior envolvimento nas propostas.

Baseando-me na abordagem feita por Assis, considero ser apropriado tratar de alguns termos ligados ao assunto que, não se restringindo ao teatro para as jovens gerações, são relevantes para o entendimento da realidade brasileira - especialmente a paulistana - da qual falo nesta tese. Logo, diferentemente dos sub-capítulos precedentes, ao invés de fazer um mergulho na produção infantojuvenil da cidade de São Paulo, de início, debruço-me em noções maiores.

A primeira dessas noções é a criação coletiva, que despontou como uma das possibilidades organizativas de elaboração teatral, tanto internacionalmente, quanto nacionalmente, a partir dos anos 60 do século passado. Contrapondo-se aos métodos tradicionais de divisão de trabalho, baseados nas hierarquias, a criação coletiva buscava fugir das alienações ocasionadas pelos exercícios de funções estanques em que, muitas vezes, os atores, os cenógrafos, os figurinistas, etc. se tornavam simples executores das proposições dos encenadores e estes, por conseguinte, dos dramaturgos.

Neste sentido, a criação coletiva se caracteriza pela participação de todos os artistas de um grupo nas diversas e diferentes etapas de criação e de produção de um espetáculo, inexistindo funções específicas e hierárquicas no processo e sendo as decisões tomadas de comum acordo. Todavia, em muitos casos, a concretização dessa polivalência dos participantes acabava ficando mais no plano do discurso, uma vez que nem todos os envolvidos na criação possuíam habilidade, interesse e/ou desejo de assumir algumas das tarefas inerentes aos processos criativos.

Sob um ponto de vista filosófico e social, muitos dos grupos que optaram por esse modo operante de criação se alinhavam à ideologia anarquista e/ou a propostas que, de algum modo, reivindicavam o cerceamento de liberdade que governos autoritários impunham naquele momento histórico - como a ditadura civil-militar brasileira -, consolidando, nos microuniversos dos coletivos teatrais, utopias para certas nações. São exemplos de grupos brasileiros que exploraram a criação coletiva: Asdrúbal Trouxe o Trombone, Pod Minoga, Pessoal do Victor, Mambembe, Ornitorrinco e o próprio Ventoforte, de Krugli.

A segunda das noções que considero fundamental evidenciar é a de processo colaborativo, que despontou como outra possibilidade de criação compartilhada, no Brasil, a partir da década de 90. Neste período, alguns coletivos teatrais - notadamente o Teatro da Vertigem - passaram a elaborar trabalhos nos quais, embora as hierarquias fossem afrouxadas, todos tivessem voz e colaborassem na criação dramatúrgica e da encenação, os participantes assumiam funções específicas no processo criativo. Para Antônio Araújo, no artigo *O processo colaborativo no Teatro da vertigem* (2006), o processo colaborativo, em uma definição sucinta:

[...] constitui-se numa metodologia de criação em que todos os integrantes, a partir de suas funções artísticas específicas, têm igual espaço propositivo, trabalhando sem hierarquias – ou com hierarquias móveis, a depender do momento do processo – e produzindo uma obra cuja autoria é compartilhada por todos. (ARAÚJO, 2006, p. 127)

Contudo, como também aponta Araújo, o processo colaborativo apresenta dissabores. Um deles está relacionado, justamente, aos embates decorrentes da polifonia que compõe o transcurso da criação. Por isso, a comunhão e a empatia entre os artistas envolvidos nesse tipo de processo são muito necessárias. Nos processos colaborativos, torna-se difícil conviver com subjetivismos exacerbados e/ou egos inflamados. A cada colaborador e/ou artista cabe se impregnar das motivações dos outros, como também compreender e aceitar os acordos coletivos que visam à construção de um produto final igualmente coletivo.

Conforme lembra Assis, uma das grandes questões de qualquer processo coletivo de criação consiste no “entendimento de que as outras pessoas participantes não são uma ameaça à qualidade artística da obra, e sim colaboradoras desta” (ASSIS, 2017, p. 74-75). Apontamento que parece dialogar com os anseios dos coletivos nacionais, já que essa forma de condução de grupos e construção cênica ganhou inúmeros adeptos no Brasil, sendo sua concepção inicial revista e/ou reinventada nas mais diferentes conjunturas, até hoje. E, no que se refere ao Teatro Infantojuvenil, dada minha experiência pessoal, isso não parece ser diferente!

Mas, ao escrever este trabalho, confesso que fiquei um pouco surpreso ao constatar que são raros - ou quase inexistentes - os textos reflexivos e aprofundados acerca do assunto publicados no país, destacando-se os escritos de Assis. Ainda que, em conversas informais, um número grande de criadores teatrais para as jovens gerações - especialmente os das peças aqui em foco - se refiram à natureza dos processos que participam como coletivos, tal prática parece carecer de registros que detalhem seus meandros.

Redimensionando os apontamentos acerca da produção teatral da capital mineira, da qual fala Assis, para o paulistano, julgo ser plausível dizer que, nos processos coletivos de Teatro Infantojuvenil, frequentemente, não se constroem simplesmente dramaturgias e encenações conjugadas, mas aquilo que Assis denomina de reconstrução. Utilizando-se de histórias amplamente conhecidas como ponto de partida para suas criações, há muito tempo, alguns

grupos acabam por atualizar narrativas, imprimindo a elas versões peculiares, atreladas a suas vivências e aos contextos em que se inserem. Nas palavras de Assis:

Nos processos de dramaturgia coletiva de espetáculos voltados para crianças, um dos principais diferenciais é o fato de que eles contemplam, de formas distintas, a participação dos atores, diretores e dramaturgos em processos de criação que podem ser denominados não só de “construção”, mas também de “reconstrução dramatúrgica e cênica”. Nessas obras existe um processo de criação, mas muitas vezes de apropriação de histórias pré-existentes e que ganham um aspecto de pertencimento dos artistas-criadores, que faz com que o diálogo com o tempo presente e o espaço em que vivem seja mais específico. (ASSIS, 2017, p. 51)

Como o uso de diferentes estímulos na cena infantojuvenil será tratado no próximo tópico desta tese, por ora, pontuo que, tanto a ideia de construção, quanto a de reconstrução levantadas por Assis, acabam por gerar aquilo que Pavis nomeia como escritura cênica⁵³. Decorrente da encenação, ela é “assumida por um criador que controla o conjunto dos sistemas cênicos, inclusive o texto, e organiza suas interações, de modo que a representação não é o subproduto do texto, mas o fundamento do sentido teatral” (PAVIS, 2008, p. 132). Isto é: nos processos coletivos, a conjugação entre texto e encenação evidencia que dramaturgia não é sinônimo de texto prévio e/ou escrita literária. A dramaturgia pode ser produzida coletivamente, elaborada na própria cena - indissociado-se desta - e, até mesmo, recusar a verbalidade como matéria prima. Segundo Trotta, nos processos coletivos:

A função-autor pode parecer fragmentada ou diluída se tomarmos como parâmetro a literatura dramática, comparando um modelo supostamente pleno (a obra fundada por um discurso individual e por isso estilisticamente fechado) a um modelo em que a unidade se perde. No entanto, do ponto de vista da obra-espetáculo, não há diluição e sim pluralidade, e a ideia de compartilhamento parece mais apropriada por comportar dois movimentos: aquele de compartilhar (distribuir) e aquele de compartilhar de (participar de). Aqui o foco não está na obra, mas no processo. A autoria deixa de ser um atributo do sujeito, tornando-se uma ação que mobiliza aqueles que a promovem e se consuma no ato recíproco de fazer, que necessita tanto encontrar o consenso dentro do dissenso quanto permitir o dissenso dentro do consenso. (TROTTA, 2006, p. 157)

Creio ser desnecessário elencar aqui exemplos de espetáculos paulistanos da atualidade nos quais se destaca a escritura cênica. Afinal, como lembra Pavis, ela sempre existiu e não é algo

⁵³ A escritura cênica pode ser nomeada de diversas outras formas, como: dramaturgia cênica, dramaturgia do espetáculo, texto espetacular etc.

exclusivo do tempo presente. No entanto, penso ser pertinente evidenciar coletivos que exploram a conjugação de texto e encenação. Esse é o caso do grupo XPTO e da companhia Pia Fraus - da qual falarei com maiores detalhes na segunda parte deste capítulo -, que, muitas vezes, radicalizam suas produções dramatúrgicas eliminando as palavras.

Tendo nascido e se desenvolvido no século XX, o Teatro Infantojuvenil brasileiro - especialmente o paulistano -, parece lidar, desde muito tempo, com a ideia dos diretores agirem como provocadores e/ou condutores de um processo criativo em que despontam múltiplas vozes na/através da escritura cênica. Em uma retomada histórica, é possível perceber que esta sempre foi a postura adotada por Krugli nas montagens do Ventoforte. E, mais atualmente, parece ser a escolha de profissionais como Sandra Vargas, Luiz André Cherubini e Henrique Sitchin, dos grupos Sobrevento e Cia. Trucks, respectivamente, por exemplo.

Seguindo essa trilha, destaco os apontamentos de Assis a respeito do trabalho dos intérpretes em processos coletivos de Teatro Infantojuvenil. Para o autor, a natureza desses processos requisita um comportamento mais ativo por parte daqueles. Isso faz com que seus fazeres sejam redimensionados, num comprometimento agudo com o tempo presente e com aquilo que se exprime em cena. Assumindo uma atitude realmente engajada, os atores parecem agir por si mesmos, e não simplesmente a partir de ordens e direcionamentos externos. No dizer de Assis:

A participação na construção e/ou reconstrução da história a ser representada em cena dá aos atores a responsabilidade de um contador de histórias que, além da escolha das ações e do como contar, pode incluir e excluir trechos, situações, frases e acontecimentos que, por sua vez, darão determinados sentidos a essa história. Esses sentidos estão diretamente ligados à energia dos próprios atores que geraram tais criações, dando uma organicidade por vezes próxima do teatro performativo, na qual o criador se mescla com a obra, passando ele mesmo a ser parte dela. Com esse tipo de criação dramatúrgica, o ator passa a ter um estado de comprometimento com o espetáculo naturalmente diferente, uma vez que o que está representado em cena é um discurso daquelas pessoas que são parte daquele coletivo. (ASSIS, 2017, p. 52)

Sendo assim, nos processos coletivos, todos os envolvidos se configuram como propositores de material para a cena e, conseqüentemente, como autores destas. Além disso, nesse tipo de processo, busca-se “garantir e estimular a participação de cada uma das pessoas do grupo [...] na reflexão crítica sobre as escolhas estéticas e os posicionamentos ideológicos” (ARAÚJO, 2006, p. 128). No lugar de “montar peças” como um suposto objetivo final, os grupos

assumem a necessidade de desenvolver um trabalho continuado, em que a pesquisa - artística e, por vezes, acadêmica - é o norte, sendo os trabalhos cênicos gerados nada mais do que desdobramentos das investigações em curso.

Obviamente, os processos coletivos não são a única e/ou exclusiva forma de concretizar a ideia explicitada acima. Entretanto, sua exploração por criadores voltados para as infâncias e juventudes parece estar revelando um mecanismo de persistência em se pensar as particularidades dessa categoria de produção e, conseqüentemente, montagens cada vez mais apuradas e inventivas. É o que atestam as trajetórias dos grupos paulistanos supracitados e daqueles abordados a seguir.

2.1.2.4 Diferentes estímulos e/ou disparadores

Como disse anteriormente, há muito tempo o teatro vem se utilizando de textos - aqui entendidos na acepção verbal escrita -, como pontos de partida para as encenações, tenham sido eles concebidos originalmente para a cena ou não. Explorando, principalmente, os gêneros literários - dramático, épico e lírico -, assim como as características decorrentes destas estruturas, diferentes criadores teatrais vem estabelecendo, também, modos de uso dos textos, aproveitando-os em suas configurações originais e/ou adaptando-os para outras tipologias.

Corroborando com a informação exposta acima, Taís Ferreira, em sua dissertação *Teatro Infantil, crianças espectadoras, escola – Um estudo acerca de experiências e mediações em processos de recepção* (2005), aborda os estilos mais recorrentes nos textos e nos procedimentos de elaboração e de uso destes no Teatro Infantojuvenil. Embora a pesquisa da autora tenha se desenvolvido no contexto gaúcho dos primeiros anos do século XXI, reconheço a pertinência dos apontamentos feitos e redimensiono-os para o território nacional como um todo. Neste sentido, dentre as possibilidades existentes, destacam-se:

- a) a transposição cênica de contos de fadas ou contos folclóricos tradicionais;
- b) a adaptação de obras literárias destinadas ao público infantil para a forma dramática e sua encenação;
- c) textos dramáticos para o teatro infantil já consagrados através dos anos por diversas montagens, a exemplo da dramaturgia de Maria Clara Machado, Sylvia Orthof e Ivo Bender;
- d) os textos inéditos, de autores locais em sua maioria, e as criações coletivas de grupos teatrais. (FERREIRA, 2005, p. 85)

Nesta tese, utilizo-me das categorias elencadas e supracitadas no excerto de Ferreira como parâmetros para o traçado de alguns exemplos sobre o uso de textos no Teatro Infantojuvenil. E, para a contextualização na produção paulistana a partir dos anos 2000, tomo como base a palestra *O teatro infantojuvenil na contemporaneidade*⁵⁴, realizada no Centro Cultural São Paulo, em outubro de 2018, por Carneiro Neto. Em sua fala, este crítico faz um rico apanhado daquilo que Ferreira nomeou como transposição cênica de contos - mantendo sua estrutura narrativa - e como adaptação de obras literárias - passando-as para a forma dramática -, além dos textos consagrados e dos inéditos no ramo, escritos originalmente para teatro.

De acordo com Carneiro Neto, as criações dos tradicionais contadores de histórias são bons exemplos da primeira modalidade, dentre as quais se destacam as da Cia. Faz e Conta, encabeçada por Ana Luísa Lacombe. Experiente narradora, Lacombe se destacou na cidade de São Paulo com trabalhos como: *Fábulas de Esopo* (2003), *Lendas da natureza* (2006), *O conto do reino distante* (2008) e *As três penas do rabo do grifo* (2014).

Já com relação à segunda categoria, o crítico aponta criações literárias clássicas que foram adequadas à forma dramática, tais como: as peças do grupo Le plat du Jour - *Chapeuzinho Vermelho* (2001) e *Os três porquinhos* (2003) entre outros que misturam contos de fadas e palhaçaria - e as do grupo As meninas do conto - *As Velhas Fiandeiras* (2004), *Caminho da Roça* (2016) etc. que, por vezes, preservam características épicas em seus textos e também exploram elementos da palhaçaria - ; além de obras mais recentes, seja de origem nacional ou internacional, como: a já citada *A cortina da babá* (2011), do grupo Sobrevento, a partir do conto de Virginia Woolf.

No que se refere aos textos dramáticos já consagrados (e publicados), para além dos citados por Ferreira, a fala de Carneiro Neto traz à baila os de Tatiana Belinky, os de Ilo Krugli e os de Vladimir Capella. A estes acrescento ainda os de Ana Maria Machado, Pedro Bandeira, Flavio de Souza, Karen Acioly e Fátima Ortiz - mesmo que alguns destes nomes não estejam muito inseridos no contexto paulistano. Afinal, estes autores são reconhecidos já faz algumas décadas, e também tiveram algumas obras teatrais publicadas por editoras de grande circulação e difusão no país.

Sobre os textos inéditos, muitas vezes provenientes de autores locais e de criações coletivas de grupos teatrais, Carneiro Neto destaca os escritos de Marcelo Romagnoli. *Felizardo*

⁵⁴ Esta fala, na íntegra, encontra-se disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wcePDUAFiTk>.

(2004), *O menino Teresa* (2007), *Terremota* (2011) e *Gagá* (2017) são algumas de suas premiadas obras originais. Além disso, não deixa de citar os nomes de Paulo Rogério Lopes, de Luiz Felipe Petuxo, de Fernanda Gama, de Fernando Escrich e Gustavo Kurlat, autores mais recentes, com carreiras sedimentadas, que possuem uma dramaturgia infantojuvenil diversificada, premiada, responsável e criativa.

Por fim, faço um breve apontamento. Mesmo que a formulação de Ferreira não tenha levado em conta, há de se considerar também as experiências empreendidas por criadores que ousam se utilizar de textos clássicos do teatro, não endereçados *a priori* para o público infantojuvenil, e os adaptam para o teatro voltado às jovens gerações, como diz Carneiro Neto. A Cia. Vagalum Tum Tum, de Angelo Brandini, ao levar à cena as tragédias de Shakespeare, relacionando-as com o universo da palhaçaria, é um ótimo exemplo.

Todavia, para além do exposto nos parágrafos acima, o vocábulo texto não se restringe ao código verbal escrito. Em sua etimologia, a palavra texto remete à ideia de trama, de composição, de tessitura, de estruturação... em suas naturezas verbal e não-verbal, evidenciando que, muitas vezes, há um entendimento restrito sobre os deflagradores e/ou indutores das criações teatrais. É justamente sobre isso que o teatro da atualidade nos mostra, ao explorar a utilização de outros materiais - textos em sentido maior - como possibilidade de propulsores para a criação.

Para evitar confusões neste trabalho, chamarei os materiais de que se originam as criações teatrais de estímulos e/ou disparadores, sejam eles textuais - no sentido restrito da palavra - ou não. Trata-se, portanto, de uma maneira genérica de nomear materiais de tipos diversos que servem como ponto de partida e conduzem a produção de criações cênicas, tais como: ideias, músicas, imagens e objetos das mais diferentes naturezas. Algo que sempre esteve presente na tradição teatral, em algumas manifestações cênicas, mas que, por vezes, foi negligenciado. No teatro de formas animadas, por exemplo, muitas vezes, a materialidade a ser animada é a geradora de uma estrutura situacional e/ou fabular que quebra com a lógica naturalizada como procedimento de criação teatral: aquela em que a situação, a fábula e/ou a narrativa a ser posta em cena por meio dos atores, das formas animadas e/ou outros componentes da cena é preexistente a estes.

No campo do Teatro Infantojuvenil atual, em especial o paulistano, como o próprio Carneiro Neto evidencia em sua fala supracitada, alguns têm sido os estímulos explorados que não o texto verbal escrito nas produções cênicas dos últimos anos. A título de exemplo, aquele crítico destaca o uso de narrativas orais produzidas pelas próprias crianças, em relação com

objetos, como estímulos norteadores da criação de *Isso é Coisa de Criança* (2018), da Cia. Truks. Acrescento aqui também as peças *Zoo-ilógico* (2004), *Construtório* (2006) e *Sonbatório* (2012) elaboradas pela mesma companhia.

Nesta tese, como evidenciei na Introdução, interessa-me um tipo peculiar de objeto como estímulo para a criação teatral infantojuvenil: os livros destinados a este mesmo público. Ou seja, a estrutura que muitas vezes abriga a dimensão escrita - texto verbal -, mas que não se reduz apenas a esta. De acordo com Odilon Moraes, em *O projeto gráfico do livro infantil e juvenil* (2008):

[...] o objeto chamado livro tem um corpo, isto é, forma, tamanho, cor, tato, cheiro (por que não?) etc, que é como ele se apresenta para nós, aos nossos sentidos. Mas ele também vai ser lido. Seu conteúdo, o qual chamei de alma, vai ser revelado à medida que percorremos seu texto, vemos suas imagens, passamos suas páginas, adentramos seu interior, sua atmosfera, os caminhos que ele nos propõe imaginar. (MORAES, 2008, p. 49)

Levando em consideração as palavras de Moraes, e, mais uma vez evidenciando a o caráter singular do objeto livro, creio ser importante frisar a diferenciação entre a adaptação de obras literárias destinadas ao público infantojuvenil - como aponta Ferreira - e o uso de livros como estímulo para a criação teatral. Enquanto no primeiro caso a ênfase recai na dimensão escrita - que pode estar contida em um livro ou não -, no segundo, são levados em conta os diferentes elementos dos livros, além, é claro, das relações destes elementos entre si. Lembrando que os livros, inclusive, podem não contar com a presença de palavras em suas constituições, como melhor abordado no segundo capítulo desta tese.

Esta constatação pode ser observada na produção infantojuvenil paulistana⁵⁵ dos últimos anos com sua identidade híbrida, na qual alguns espetáculos vêm se destacando ao utilizarem dos objetos livros como estímulos e/ou disparadores para as cenas. Segundo as críticas especializadas de Carneiro Neto, espetáculos como: *As aventuras de Bambolina*⁵⁶ (2008), *Rabisco - um cachorro perfeito* (2010) e *Nerina, a ovelha negra* do Maracujá Laboratório de Artes, e a quadrilogia *O pato, a morte e a tulipa* (2011), *Selma* (2013), *Achados e perdidos* (2015) e *Inimigos* (2017) da Cia. de Feitos figuram

⁵⁵ Para além do contexto paulistano, é preciso destacar que produções de outras partes do país vêm explorando livros - em sua perspectiva não apenas verbal - como estímulos e/ou disparadores para cenas. Exemplos disso são as produções: *O homem que amava caixas* (2011), a partir do livro de Stephen Michael King, da Cia. Artesanal de Teatro, do Rio de Janeiro e *A menina e sua sombra de menino*, a partir de *A história de Júlia e sua sombra de menino*, de Christian Bruel, Anne Bozelle e Annie Galland, da catarinense Cia. Malagueta Produções artísticas.

⁵⁶ Em parceria com a companhia Pia Fraus.

como pertencentes a esta tendência. Além deles, acrescento: *Meu pai é um homem pássaro* (2012) da Cia. Simples, criado com base no livro de David Almond e Polly Dunbar, *Felpe Filha* (2014), de Marcelo Romagnoli, baseado em livro de Eva Furnari, a já mencionada *A princesa e a costureira* (2016) do grupo Teatro da Conspiração, *Bichos Vermelhos* (2017) da Pia Fraus, a partir do livro de Lina Rosa, entre outras.

Entretanto, é preciso ter cuidado! Penso ser um equívoco considerar o uso de livros como disparadores na cena infantojuvenil uma “decorrência do mercado editorial brasileiro não favorecer as publicações dramáticas, das companhias não registrarem o texto dos seus espetáculos e de haver uma disseminação incipiente da dramaturgia produzida pelos autores e/ou grupos brasileiros” (LIMA, 2016, p. 73), como Dirceli Lima aponta na dissertação *Teatro para crianças: um estudo sobre a dramaturgia de Fátima Ortiz* (2016), com relação ao caso das temáticas presentes em grande parte das peças infantojuvenis vistas Brasil afora, marcadas pela exploração dos contos de fadas e enredos de filmes amplamente difundidos.

Mesmo que com tiragens e circulação mais restritas, alguns textos teatrais infantojuvenis vêm sendo publicados por editoras nos últimos anos. Tal fato se comprova com a existência de coleções voltadas para o consumo como material didático em escolas de educação básica, impulsionado por planos governamentais de leitura, e daquelas em que textos até então inéditos são publicados no intuito de fazer vir a público dramaturgias mais contemporâneas de autores e estilos diversificados. Este é o caso da coleção Fora de Cena, da editora Companhia das Letrinhas, que reúne, até o momento, seis peças premiadas de São Paulo, sob os títulos: *O bobo do rei* (2015) de Angelo Brandini, *O tesouro do balacobaco* (2015) de Cláudia Maria de Vasconcellos, *Terremota* (2016) de Marcelo Romagnoli, *Quem tem medo do curupira?* (2016) de Zeca Baleiro, *As velhas fiandeiras* (2017) de Cassiano Sydow Quilici, Kika Antunes, Luciana Viacava, Nina Blauth e Simone Grande, *A odisséia de Arlequino* (2018) de Marília Toledo, e *Mas por quê??: A história de Elvis - Uma peça musical* (2021) de Rafael Gomes e Vinicius Calderoni. .

A meu ver, o uso de livros como estímulo no Teatro Infantojuvenil parece estar vinculado à contemporaneidade, à medida que esta adjetiva o teatro produzido no tempo presente, fazendo emergir características tais como a diversificação de elementos dos quais se originam as criações, conforme dito acima. Ou, ainda, parece estar relacionado à desestabilização do texto verbal como elemento central do teatro, seja qual for sua tipologia, muito embora as peças originadas de livros mantenham, em sua maioria, a estrutura fabular em suas constituições - como melhor desenvolvido ao longo desta tese.

Por último, a utilização de livros como ponto de partida e condutores de montagens infantojuvenis pode estar relacionada aos modos de lidar com as infâncias e as juventudes para as quais estas obras literárias se destinam. Em sua maioria, os livros supracitados estão em sintonia com os paradigmas de infâncias e juventudes emergentes na segunda modernidade. Nestas pequenas, mas não diminutas, obras, encontram-se presentes temáticas, peculiaridades e especificidades “ousadas” - das quais falarei ao longo do segundo capítulo - que parecem provocar criadores teatrais a se apoiarem em criações pré existentes para também co-criar propostas.

Tomando como critérios de seleção a pesquisa dos grupos em relação ao Teatro Infantojuvenil, - principalmente na exploração do uso de livros como estímulos e/ou disparadores -, a continuidade de trabalho ao longo de alguns anos e seu reconhecimento pela crítica especializada, nesta tese, escolhi dois dos espetáculos mencionados neste trecho para guiarem as reflexões descortinadas neste trabalho. E é justamente sobre os grupos que os conceberam que falo na continuidade da escrita.

2.2 Guias desta pesquisa

2.2.1 Pia Fraus

A companhia Pia Fraus⁵⁷ se originou no ano de 1984, quando os artistas Beto Andretta e Beto Lima se conheceram. Embora Andretta estivesse com vinte e dois anos na época, possuía grande bagagem no ramo teatral. Ele havia estudado com Ilo Krugli e com Osvaldo Gabrieli, entre 1981 e 1982, no Teatro Ventoforte de São Paulo, e, junto a seu primo Paco Camargo, fundado o grupo Paco, Beto e bonecos, com o qual viajou pela América do Sul apresentando o espetáculo *Uma única flor para libertar o coração do rei* (1983), inspirado pela história de seu mestre argentino. Já Lima, então com vinte e seis anos, também possuía experiência em diversas áreas artísticas, atuando, em anos anteriores, como bailarino, artista plástico, bonequeiro, ator e diretor teatral nas cidades de Minas Gerais, de São Paulo e do nordeste brasileiro nas quais morou.

Em Belo Horizonte, os dois trabalhavam no projeto Criança Faz Arte, coordenado pela arte-educadora Doroty Marques. Na proposta, que depois excursionou pelo interior paulista - Penápolis e Presidente Prudente - e mineiro - Vale do Jequitinhonha -, Andretta e Lima apresentaram com Doroty espécies de shows e de peças teatrais em escolas, dentre elas *O Vaqueiro e o Bicho Frouxo* (1984), produção que chegou a ser gravada em formato de vinil. Após as atividades, uniam-se ao público, mediando a criação de desenhos, de pinturas e de bonecos, além da apresentação de improvisações teatrais com enredos sugeridos pelas crianças e pelos jovens espectadores.

Ao se desvincular do projeto em 1987, Andretta retornou a São Paulo e realizou uma remontagem da peça *Uma única flor para libertar o coração do rei*, cumprindo temporada no Teatro Ruth Escobar. No ano seguinte, convenceu Lima a se deslocar semanalmente de Presidente Prudente - onde morou até 1989 - a São Paulo para entrarem em cartaz no Teatro Eugênio Kusnet com *O vaqueiro e o bicho frouxo*, montagem em que atuavam juntos. “O reconhecimento do valor artístico de Beto Andretta e Beto Lima foi rápido. A crítica paulistana considerou O

⁵⁷ Maiores detalhes sobre a companhia podem ser obtidos no site: <http://www.piafraus.com.br>, na página <https://www.facebook.com/PiAFraUsoficial> e no perfil @piafrausoficial no Instagram.

Vaqueiro e o Bicho Frouxo um dos cinco melhores espetáculos da cidade [...] que foi premiado pela FUNDACEN (a extinta Fundação Nacional de Artes Cênicas)”, como evidenciam Mônica Rodrigues da Costa e Lúcia Chaib na publicação *25 anos com Pia Fraus* (2009, p. 5).

Em 1989, Andreetta e Lima ministraram um curso na Oficina Oswald de Andrade, também na capital paulista. Naquela ocasião, "um aluno em especial se destacou, e os Betos o chamaram para trabalhar com eles: Domingos Montagner" (COSTA; CHAIB, 2009, p. 9). Atleta, circense, ilustrador e ator, Montagner integrou a Pia Fraus durante dez anos e foi o responsável por atribuir este nome ao grupo em 1991. De origem latina, a expressão "pia fraus" significa "contar uma mentira com boas intenções". Ideia que representava o coletivo naquele momento e que substituiu o então Beto & Beto e Cia..

Nos anos 90, a Pia Fraus participou de festivais no Brasil e no mundo, destacando-se no cenário nacional e internacional. No Festival de Teatro de Bonecos de Bilbao, em 1990, na Espanha, por exemplo, o grupo tomou contato com a cena europeia, conhecendo experiências (temas e técnicas) que não haviam chegado ao Brasil até então. Isso provocou uma expansão dos horizontes poéticos e uma alteração em suas produções. Como rememora Andreetta (2020, n.p.) em entrevista a esta pesquisa, neste contexto, "o grupo deixa de lado a ideia de trabalhar com a cultura popular brasileira de um modo contemporâneo e monta sua primeira peça adulta: *Olho da rua* (1991)".

Ainda nesse período, a Pia Fraus passa a trabalhar em parceria com outros grupos. Junto ao XPTO, a Pia Fraus montou o espetáculo *Babel bum* (1994), que excursionou por diversos países. E, com o Acrobático Fratelli e a Orquestra Experimental de Repertório de São Paulo, *Sinfonia circense* (1996). Somente com *Flor de obsessão* (1996), baseada na obra de Nelson Rodrigues, é que o grupo retomou aos trabalhos próprios. A esta peça seguiram a segunda versão de *O vaqueiro e o bicho frouxo* (1997), *Gigantes de ar* (1998), *Éonoé, uma cosmogonia* (1998) *O malefício da mariposa* (1998), *Navegadores* (1999), *Frankenstein* (2000), *Farsa quixotesca* (2000), *Bichos do Brasil* (2001), *A lenda do guaraná* (2002), *Histórias do Brasil* (2003) e *Olhos vermelhos* (2003).

Na primeira década dos anos 2000, a Pia Fraus passou por duas grandes mudanças e/ou perdas. A primeira delas foi a saída de Montagner no começo de 2001, quando, após desentendimentos com Lima, aquele resolveu se dedicar ao grupo que havia fundado: o La Mínima. A segunda foi o falecimento de Lima, em 2005, em meio a temporada de *Olhos vermelhos*. "Foi um momento de grande perplexidade dentro da Pia Fraus. Ninguém esperava, e foi um choque para todos. Beto Andreetta e Beto Lima conviveram durante 21 anos ininterruptos, e

grande parte da identidade visual e artística da Pia Fraus foi criada por Lima" (COSTA; CHAIB, 2009, p. 29).

De lá pra cá, o grupo continuou sua trajetória, produzindo significativos trabalhos, dentre eles: *100 Shakespeare* (2006), *As aventuras de Bambolina* (2008) - em parceria com a Maracujá Laboratório de Artes -, *Primeiras rosas* (2009) - dos quais tecerei maiores apontamentos na sequência deste texto -, *Bichos do mundo - show musical* (2009), *Filbotes da Amazônia* (2009), *Terra Papagallis* (2010), *Transgressões* (2014), *Kachtanka* (2014), *Círculo das baleias* (2014), *A última árvore* (2016), *A página mágica* (2017), *Bichos vermelhos* (2018) etc.. Ou seja, ao longo dos seus trinta e seis anos, reinventou-se continuamente, percorrendo, aproximadamente, vinte e cinco países e muitas cidades brasileiras com suas diversas e singulares produções.

Imagem 1



Fonte: Acervo Pia Fraus, n/d.

Hoje, o grupo desenvolve suas atividades no Espaço Pia Fraus, sede da companhia estabelecida na Vila Romana, em São Paulo. Trata-se de um local em que todos os bonecos de seu acervo estão expostos, que recebe escolas, que oferece oficinas e/ou vivenciais e que conta com uma pequena sala multiuso para apresentação de espetáculos. Andreetta (imagem 1) é responsável pela Pia Fraus, atuando como diretor artístico do grupo. Conforme evidenciam Ivo e Moretz em *Bonecaria - panorama do teatro de animação na cidade de São Paulo* (2011):

"Não gosto de centralizar processos, gosto de ajudar a definir rumos. Somos uma ideia teatral chamada Pia Fraus. Acredito que sozinho não tenho a capacidade de executá-la

em seu potencial total. Diante dessa diversidade toda, da atual realidade, eu aglutino. É um 'sistema' Pia Fraus. Uma aglutinadora de forças", explica Andreetta. (IVO; MORETZ, 2011, p. 90)

Levando em consideração a fala de Andreetta exposta acima, os escritos sobre a companhia Pia Fraus e a entrevista concedida a esta pesquisa, é possível dizer que uma das características da companhia é sua abertura a novas ideias e a novos integrantes. "Apesar de assumir essa função de idealizador, Beto [Andreetta] não sente a necessidade de ter o domínio total dos processos artísticos que inicia. Os envolvidos nas novas atividades têm passe livre para propor outros caminhos" (IVO; MORETZ, 2011, p. 90).

Na Pia Fraus, é frequente que as direções dos espetáculos sejam feitas por convidados. Além disso, o elenco se renova constantemente, não existindo um grupo fixo de atores. "A contínua troca de integrantes e o convite a pessoas de fora da companhia para dirigirem seus processos não são considerados pelo grupo como algo que descaracterize os trabalhos, pelo contrário; essas mudanças agregam novos valores artísticos"(IVO; MORETZ, 2011, p. 90). Ou, em outras palavras, o grupo sempre está em movimento de ideias, à medida que novos nexos são estabelecidos a cada produção realizada.

Nesta perspectiva, torna-se importante salientar outro traço distintivo do grupo: a soberania da encenação perante os intérpretes e/ou atores. Como apontou Andreetta: "A Pia Fraus tem um tipo de linguagem que independe de quem são os intérpretes. [...] se a companhia ensaiar bem os atores a cena flui perfeitamente, pois não foi concebida para um intérprete específico" (IVO; MORETZ, 2011, p. 94). Em seus trabalhos, a Pia Fraus busca que os atores trabalhem a partir de partituras corporais - e de manipulação - detalhadas, pois, caso o elenco precise ser revezado e/ou alterado, a realização das apresentações não é inviabilizada e nem prejudicada, podendo ocorrer, inclusive, até três sessões simultaneamente de um mesmo espetáculo.

Acerca da linguagem cênica - ou de como se configura a cena - da Pia Fraus, destaca-se a mescla de expressões artísticas "como teatro de animação, dança, música, artes plásticas, circo e audiovisual" (IVO; MORETZ, 2011, p. 89). Algo que revela as influências dos três principais membros do grupo - Andreetta, Lima e Montagner - no traçado de uma poética, mas que também mostra a perspectiva expandida do coletivo, sempre aberto ao desconhecido, às experimentações e a tudo que pode ser gerado nos meandros de uma criação. "Mesmo que se

repitam algumas fórmulas em suas produções - processo natural quando se realiza uma atividade durante tanto tempo - o novo ainda é uma constante que instiga a companhia a ampliar seus horizontes" (IVO; MORETZ, 2011, p. 89).

Frequentemente, a Pia Fraus é lembrada por seu trabalho com formas animadas. O grupo já explorou o uso de "bonecos infláveis gigantes, manipulação direta, fantoches, manipulação de cenários, figurinos e objetos de cena, experimentos com teatro negro, teatro de sombras, *puppet toys*⁵⁸, além da criação de bonecos não convencionais, ou seja, que não possuem uma técnica específica" (IVO; MORETZ, 2011, p. 94). Essa multiplicidade de formas e técnicas remete às vivências do grupo com "o mamulengo, as esculturas... um teatro que vem do carnaval de Oruro, do Maranhão, de Pernambuco. A ideia de bunraku, do boneco articulado" (ANDREETTA, 2020, n.p.)

Contudo, em todas as propostas da Pia Fraus, um aspecto técnico e poético se sobressai. Qual seja: "um pé de igualdade entre ator e boneco em cena" (IVO; MORETZ, 2011, p. 94). Característica que evoca, entre outras coisas, "a influência do Ventoforte no trabalho, com o pensamento de o ator estar sempre à vista manipulando bonecos!" (ANDREETTA, 2020, n.p.) e as possibilidades expressivas que o grupo foi tomando conhecimento sobre a animação ao longo dos anos, principalmente, "nas viagens internacionais, nas participações em festivais mundo afora e em estudos/aproximações com as ideias de artistas, como Tadeusz Kantor" (ANDREETTA, 2020, n.p.).

Os espetáculos do grupo "diferem no público-alvo - adultos, infantis, infanto-juvenis e livres; no espaço de apresentação - rua, palco italiano, arena e espaços alternativos inusitados como uma piscina; e na temática" (IVO; MORETZ, 2011, p. 89). Acerca do último ponto, torna-se necessário pontuar que a Pia Fraus transita por diferentes assuntos, muito embora pouco explore a verbalidade e/ou a utilização da palavra em cena. Suas peças podem ser divididas, principalmente, em duas vertentes quanto aos estímulos e/ou disparadores empregados:

Uma é a adaptação de clássicos da literatura e do teatro, mais voltada para o público adulto e jovem. Nesse lote estão os espetáculos *Primeiras rosas*, *100 Shakespeare*, *Flor de obsessão*, *Olhos vermelhos* e *Farsa quixotesca*, entre outros. A outra linha pode ser caracterizada pelos espetáculos compostos por variados esquetes criados pelo grupo a partir de uma temática, mais voltados para o público infantil ou de todas as idades. Algumas montagens desse conjunto são: *Bichos do Brasil*, *Gigantes de ar*, e *Filhotes da Amazônia* (IVO; MORETZ, 2011, p. 94).

⁵⁸ Em livre explicação proposta por mim, esta modalidade consiste na utilização e na manipulação de objetos, destacadamente brinquedos de caráter antropomórfico e zoomórfico, e em especial de pequeno porte, como bonecos em espetáculos cênicos.

Ao longo deste trecho da tese, todos os espetáculos criados pela companhia foram mencionados. Todavia, como destacam Ivo e Moretz (2011, p. 89), "a Pia Fraus tem uma forte inclinação às coproduções como uma forma de buscar novas referências artísticas fora de seus limites". Logo, considere necessário pontuar, também, algumas das parcerias realizadas pelo grupo, para além das já indicadas, tais como: *Circo geral* (2001, 2007 e 2008), *Pano de roda* (2002) - com Parlapatões e La Mínima, *Hércules* (2006) - com os Parlapatões, *Terra Papagallis!* (2010) - com o Balé da Cidade de São Paulo, *Darwin BR* (2010)- com a Cia. BuZum, dentre outros.

Como falar de todos os espetáculos produzidos pela Pia Fraus desviaria da rota desta tese, optei por selecionar aqueles que estão ligados e/ou influenciaram o grupo Maracujá Laboratório de Artes e o trabalho *As aventuras de Bambolina*, - peça que serve como estudo de caso na presente pesquisa. Assim, ater-me-ei, mesmo que brevemente, às montagens *100 Shakespeare* e *Primeiras rosas*, uma vez que a primeira antecedeu aquela montagem e a segunda foi realizada e apresentada simultaneamente àquele trabalho.

100 Shakespeare foi criado em homenagem a Lima, que tinha o desejo de levar à cena o texto *Macbeth*, de Shakespeare. A montagem e a circulação do espetáculo se tornaram possíveis por meio do Programa de Ação Cultural (ProAC)⁵⁹, da Caravana Funarte/Petrobras⁶⁰, do Palco Giratório do Sesc⁶¹ e do Programa Municipal de Fomento ao Teatro da cidade de São Paulo⁶². Sua estréia se deu no Sesi Leopoldina, posteriormente excursionando pelo Sesi interior de São Paulo e realizando apresentações na Espanha e na República Tcheca.

⁵⁹ Programa de incentivo à cultura do estado de São Paulo criado em 2006 através da Lei nº 12.268/2006. Financia atividades artísticas em suas diferentes manifestações oferecendo, a partir de editais anuais, viabilização financeira de projetos de diversos tamanhos e tipos apresentados por moradores do Estado.

⁶⁰ Projeto da Fundação Nacional de Artes, em parceria com a empresa Petróleo Brasileiro S.A, instituído pela portaria 188/2006, com a finalidade de apoiar a circulação de espetáculos de grupos e companhias nas modalidades teatro e dança pelo Brasil.

⁶¹ Projeto de difusão e intercâmbio das Artes Cênicas, que intensifica a formação de plateias a partir da circulação de espetáculos dos mais variados gêneros, em todas as regiões do país, desde 1998. Além das apresentações teatrais, promove oficinas, mesas-redondas e palestras para as comunidades, com artistas locais e convidados.

⁶² Programa instituído pela Lei Municipal de Fomento ao Teatro - 13.279/2002, da cidade de São Paulo, com o objetivo de apoiar a manutenção e a criação de projetos de trabalho continuado de pesquisa e produção teatral, visando o desenvolvimento do teatro e do seu campo de estudo, assim como o melhor acesso da população da cidade ao mesmo.

Na montagem, eram apresentadas cenas que reliam de modo peculiar algumas das peças clássicas do autor inglês. Utilizando-se de um acervo de bonecos criados por Lima ao longo dos anos, a peça explorava a não-linearidade no enredo, o pouco uso da palavra, a dimensão visual da cena teatral, além das relações entre atores/intérpretes e formas animadas (imagem 2).

Imagem 2



Fonte: Gil Grossi, 2006.

Em *Primeiras rosas*, a Pia Fraus contou com o apoio do Programa Municipal de Fomento ao Teatro da cidade de São Paulo, elaborando o marco das comemorações de vinte e cinco anos do grupo, com estreia no Teatro do SESI-SP. Para o trabalho de destinação adulta, foram selecionados quatro contos - *Margens da alegria*, *A terceira margem do rio*, *O cavalo que bebia cerveja* e *Sequência* - do livro *Primeiras histórias* (1962) de Guimarães Rosa, que foram atribuídos a quatro diretores convidados: Miguel Vellinho, Alexandre Fávero, Carlos Lagoeiro e Wanderley Pires. Cada um deles explorou possibilidades diferentes do teatro de animação em suas propostas, como a sombra (imagem 3), os bonecos de manipulação direta (imagem 4) e o *puppet toys* e o *live animation*⁶³ - trazidos por Lagoeiro - que viriam a se tornar técnicas fartamente exploradas pelo Maracujá Laboratório de Artes, conforme será abordado a seguir. Juntos, os quatro episódios da peça que de modo não linear retoma a obra clássica brasileira.

⁶³ Modalidade expressiva fundada na filmagem de teatro de animação, preponderantemente de pequena escala, e na projeção deste material no formato de vídeo, em tempo real, no mesmo evento cênico que ocorre a primeira ação.

Imagem 3



Fonte: Newber (casadalapa), 2009.

Imagem 4



Fonte: Newber (casadalapa), 2009.

Em 2020, o grupo precisou se adequar à realidade imposta pela pandemia COVID-19, buscando recuperar e publicizar, por meio de suas redes sociais, grande parte de sua história. Assim, realizou, por meio de seu perfil do Instagram e de sua página do Facebook, uma série de postagens (imagem 5) que rememoram sua trajetória, apontam características e curiosidades de seus trabalhos e apresentam fotografias dos espetáculos criados. Além disso, realizou algumas

apresentações em formato virtual de seu repertório, por meio de editais emergenciais de fomento à cultura, retomando gradativamente aos palcos presenciais em 2021 e 2022.

Imagem 5



Fonte: Acervo Pia Fraus, 2020.

2.2.2 Maracujá Laboratório de Artes

O Maracujá Laboratório de Artes⁶⁴ é um grupo de teatro paulistano que nasceu entre meados de 2004 e o início de 2005. Como destacam Ivo e Moretz (2011, p. 60), "as sementes para a criação da companhia foram plantadas por Sidnei Cária, que é ator, bonequeiro e cenógrafo". Tendo iniciado sua trajetória teatral em Campinas, na década de 80, Cária trabalhou com a Sia Santa durante alguns anos, viajando todo o Brasil com espetáculos vendidos para escolas. "Uma vida de teatro mambembe, com experiências muito enriquecedoras" (CÁRIA, 2020, n.p.), diz o artista em entrevista concedida a esta pesquisa.

⁶⁴ Maiores detalhes sobre a companhia podem ser obtidos no site: <https://www.maracujaartes.com>, na página <https://www.facebook.com/maracuja.laboratoriodeartes> e no perfil @maracujaartes do Instagram.

Em 1985, após conversas e aconselhamentos de Roberto Lage - diretor responsável pela última montagem da Sia Santa, daquele momento -, Caria aproveitou a passagem do grupo por São Paulo e resolveu se estabelecer na cidade. Pouco tempo depois, em 1986, conheceu o trabalho iniciante, mas já reconhecido, do grupo XPTO, que misturava atores, formas animadas e visualidades em cena. Neste grupo, permaneceu por quinze anos, participando de todos os trabalhos, "numa época de ouro. Muitas viagens, muitos prêmios!" (CARIA, 2020, n.p.), aprendendo e desenvolvendo "uma linguagem híbrida e/ou uma mistura de linguagens que foi se relacionando, cada vez mais, com a tecnologia" (CARIA, 2020, n.p.).

Em 2002, com quarenta anos de idade, Caria "se considerava outro Sidney, tinha questões pessoais de maturação e, embora gostasse do [seu] trabalho de intérprete e de assistente de Osvaldo Gabrieli no XPTO" (CARIA, 2020, n.p.), viu a necessidade de alçar novos voos. A partir de então, entre outras experiências, passou pelos seguintes grupos: "a Cia. Circo de Bonecos, onde atuou de 2002 a 2003; a Cia. Teatro Balagan de 2003 a 2006; e a Pia Fraus, cuja parceria teve início em 2005" (IVO; MORETZ, 2011, p. 60). Contudo, esta não era a primeira vez que Caria trabalhava com a Pia Fraus, como já dito anteriormente, em 1995 e 1996, o grupo de Beto Andreetta "havia realizado uma 'dobradinha' com o XPTO no espetáculo *Babel Bum*" (CARIA, 2020, n.p.).

Na Pia Fraus, Caria foi ator, assinou a direção de arte de alguns espetáculos, concebeu e confeccionou muitos bonecos, fato, até então, pouco usual no grupo, uma vez que esta função sempre fora realizada por Beto Lima que tinha acabado de falecer. Dentre os trabalhos de Caria na Pia Fraus, destacam-se: *Hércules* (2006) - uma parceria com o grupo Parlapatões, em que atuou na direção de arte -, *100 Shakespeare* (2006) - em que fez parte do elenco, cuidou da direção de arte, criou e confeccionou de bonecos -, *As aventuras de Bambolina* - que abordarei mais detalhadamente adiante - e *Primeiras rosas* (2009) - no qual desempenhou a função de ator, criou e confeccionou bonecos.

Neste mesmo período, imbuído das experiências supracitadas, Caria estruturou o Maracujá Laboratório de Artes, cujas atividades aconteciam em paralelo a seu trabalho na Pia Fraus e/ou se vinculavam a ele. Gerado na garagem da casa de Caria, na Vila Mariana - onde se localizava o ateliê do grupo -, o Maracujá Laboratório de Artes recebeu este nome em homenagem ao pé da fruta que existia na entrada do local. Além disso, Caria revela ter uma certa ligação com a flor de maracujá desde novo. "Quando criança, achava que a flor do maracujá era de outro planeta" (CARIA, 2020, n.p.). De acordo com Ivo e Moretz:

Além de ser conhecido como fruta da paixão, ele [o maracujá] origina-se de uma flor de beleza singular. Para os integrantes essas duas características resumem a paixão do grupo por buscar novas possibilidades artísticas. Por isso, sua fruta foi escolhida para nomear a companhia e sua flor tornou-se seu símbolo. (IVO; MORETZ, 2011, p. 60)

Os profissionais que vieram integrar o grupo - como pontuado na citação acima - são artistas que Caria conheceu em sua trajetória pessoal e artística e que compartilhavam de suas ideias e aspirações: Lucas Luciano, Silas Caria, Tetê Ribeiro, Camila Ivo e Eder dos Anjos - não mais vinculado diretamente ao coletivo. Luciano tem formação de ator, função que desempenha até hoje, mas sempre se interessou por confecção e manipulação de bonecos, investigando modos e soluções para suas proposições. Silas, além de ser irmão de Caria e trabalhar como ator e músico, possui grande experiência de ateliê, criando cenografias, adereços e bonecos. Ribeiro é artista plástica e a responsável pela confecção de figurinos e adereços dos espetáculos. Ivo é atriz e produtora, assumindo no grupo o papel de diretora de produção. Já Caria se descreve como "um diretor que instiga e provoca buscas do elenco com tecnologia" (CARIA, 2020, n.p.).

Na entrevista realizada para esta pesquisa, as falas de Caria revelam que as relações no grupo se dão por meio de trocas entre gerações. Como os membros do Maracujá Laboratório de Artes são bem mais jovens que Caria, ele compartilha com o grupo tudo aquilo que viveu e aprendeu em uma formação de natureza artesanal e/ou analógica. Já Lucas, Silas, Tetê e Camila levam as novas tecnologias para os encontros. E, desta aproximação curiosa de ambas as partes, emergem as questões de criação do coletivo.

Além disso, na entrevista, Caria pontua que é "no próprio ateliê, no ato de experimentar, criar, organizar técnicas, [que] as brincadeiras vão surgindo e as ideias sendo guardadas" (CARIA, 2020, n.p.). Ou seja, no trabalho investigativo das possibilidades expressivas e das técnicas de laboração com as matérias (animadas e inanimadas) é que suas criações florescem. "Entre as possibilidades técnicas desenvolvidas pelo grupo, está o teatro de animação com bonecos, objetos e máscaras; o teatro físico; os *puppet toys*; o *live animation* e os vídeo-cenários" (IVO; MORETZ, 2011, p. 60).

Neste sentido, pode-se dizer que os fatos narrados acima contribuem e configuram a identidade do grupo. No site do Maracujá Laboratório de Artes, o coletivo é apresentado como uma "ideia" que reúne os seguintes traços distintivos/recorrentes: "a paixão em pesquisar novas

possibilidades a cada trabalho, mesclando diversas linguagens, para a criação de espetáculos [...] singulares" e "a vontade de seus integrantes de estar em constante pesquisa, experimentando linguagens artísticas que dialoguem com o teatro contemporâneo" (MARACUJÁ LABORATÓRIO DE ARTES, 2020, n.p.).

Segundo Ivo e Moretz (2011, p. 60), o Maracujá Laboratório de Artes é "um local aberto para a experimentação, onde velhos objetos, novas tecnologias, aparatos eletrônicos e recursos audiovisuais acabam entrando em cena". Ou em termos mais amplos, como aponta Caria, "um grupo que quer fazer peças de teatro, que quer contar histórias" (CARIA, 2020, n.p.) e, para tanto, presta-se a "encontrar modos "novos" e instigantes de fazer isso" (CARIA, 2020, n.p.), que abarcam soluções técnicas.

À princípio, o coletivo funcionava como espaço para desenvolvimento de estudos cênicos sobre materialidades e técnicas de manuseio destas, realizando trabalhos de direção de arte, de confecção de cenários, figurinos, adereços e bonecos para diversos grupos, como: Parlapatões, Le Plat Du Jour, As Meninas do Conto, Pia Fraus, dentre outros. Mas, com o tempo, o Maracujá também passou a realizar seus próprios espetáculos.

As aventuras de Bambolina (2008) é um trabalho que marcou esse período de transição. Nesta peça, o Maracujá Laboratório de Artes trabalhou em coprodução com a Pia Fraus - como melhor abordado a seguir -, alcançando grande repercussão de público e crítica. "Depois dessa montagem, Iacocca apresentou a Beto [Andreetta] outra história, a do *Rabisco - um cachorro perfeito*. Beto conheceu a obra e passou para o Maracujá desenvolver toda a parte artística. A Pia Fraus auxiliaria apenas na produção executiva para a estreia" (IVO; MORETZ, 2011, p. 61).

Assim, *Rabisco - um cachorro perfeito*⁶⁵ (2010) veio como primeira peça assinada apenas pelo Maracujá Laboratório de Artes. Sua montagem está vinculada aos prêmios Funarte Myriam Muniz⁶⁶ e Alfa Criança⁶⁷, ambos de 2009, com os quais o grupo foi contemplado. A estreia aconteceu no Teatro Alfa, em São Paulo. Contudo, o espetáculo cumpriu e realizou temporadas

⁶⁵ Alguns trechos da peça podem ser conferidos nos links: <https://www.youtube.com/watch?v=iNssl-H62uw&t=103s> e <https://www.youtube.com/watch?v=ipX8eqAd62o>.

⁶⁶ Concessão financeira anual da Fundação Nacional de Artes, que tem como objetivo apoiar, em âmbito nacional, projetos que visem o desenvolvimento de atividades artísticas de teatro, nas modalidades de circulação e de montagem de espetáculos.

⁶⁷ Edital de apoio a propostas de espetáculos inéditos destinados ao público infantojuvenil, que destina uma verba para a montagem, que deverá estreiar obrigatoriamente no teatro Alfa, em São Paulo, mesmo que aquela tenha sido contemplada também em outros projetos e/ou editais públicos ou privados de natureza semelhante.

em diversos locais, principalmente na capital paulista, além de ter sido indicado e ter recebido prêmios, como o FEMSA⁶⁸ na categoria melhor adaptação de 2010.

Imagem 6



Fonte: Gil Grossi, 2011.

A montagem (imagem 6) narra a trajetória de um cão rejeitado pelo menino que o desenhou e que passa por diversas aventuras na tentativa de cativar afeição de seu criador - a partir do livro sem palavras citado nos parágrafos acima e no tópico Diferentes estímulos e/ou disparadores deste capítulo. "A proposta do Maracujá é metalinguística. Na história [...], Rabisco sai do papel e muda de realidade. Da mesma forma, o cãozinho do espetáculo transita por diversas linguagens e se transfigura o tempo todo em outras materialidades" (IVO; MORETZ, 2011, p. 61). Carneiro Neto, ao abordar os espetáculos infantojuvenis paulistanos de maior destaque do ano de 2010, diz:

Rabisco foi ousado no que diz respeito aos recursos audiovisuais. Na direção, Caria esbanjou tecnologia, sem deixar de emocionar. Baseada em livro de Michele Iacocca, a peça usou projeção de vídeo cenários e *puppet toys*. No palco, a maquete de uma cidade era filmada o tempo todo, com objetos que se moviam, manipulados por atores,

⁶⁸ Prêmio de reconhecimento do Teatro infantil e jovem, promovido pela empresa mexicana de bebidas de nome homônimo ao longo de vinte anos, tendo sua última edição em 2013 e dando lugar ao prêmio Coca-Cola FEMSA Brasil e, posteriormente, ao atual Prêmio São Paulo de Incentivo ao Teatro Infantil e Jovem.

enquanto outros percorriam tudo com minicâmeras e o resultado aparecia no telão. Crianças e adultos ficaram vidrados. (CARNEIRO NETO, 2010, n.p.)

A partir do trabalho supracitado, as atividades do Maracujá Laboratório de Artes sofreram uma alteração significativa, enfatizando a elaboração de espetáculos em detrimento da prestação de serviços a outros grupos. Até porque, "neste momento, as coisas estavam se alterando no teatro de São Paulo. Os grupos que [anteriormente] pediam os serviços já estavam desenvolvendo dentro das suas próprias estruturas a confecção de bonecos" (CARIA, 2020, n.p.). Além disso, "o próprio número de apresentações e de viagens por conta do espetáculo foi levando o grupo a alterar o foco nas criações" (CARIA, 2020, n.p.).

O *Buraco do Muro*⁶⁹ (2013) foi o segundo trabalho do grupo, sendo elaborado de modo independente, sem fomento de nenhum edital e/ou lei de incentivo à produção teatral. O espetáculo teve reconhecimento da crítica especializada, recebeu indicações a vários prêmios, sendo ganhador na categoria melhor cenário do FEMSA, em 2013, e participou de editais e festivais, como o Festival de Teatro de São José do Rio Preto, o Festival de Arte para Crianças e o Festival de Teatro de Curitiba.

Esta criação coletiva foi concebida em *work in progress*⁷⁰ e conta a história de três crianças à procura de um tesouro (imagem 7). Para isso, precisam atravessar “o buraco do muro”, além de ler diversos clássicos da literatura, que escondem pistas do paradeiro do bem precioso. A encenação explorou o teatro físico e o teatro de formas animadas em diferentes possibilidades expressivas. Contudo, o elemento musical é que merece destaque nesta montagem, uma vez que marcou o início das pesquisas do grupo sobre a inserção de canções - cantadas pelo próprio elenco - em meio às cenas, em função narrativa.

⁶⁹ Alguns trechos da peça podem ser conferidos no link: <https://www.youtube.com/watch?v=n47D4tbZrPE>.

⁷⁰ Terminologia que se refere a um trabalho em andamento e/ou não acabado, em que cada apresentação se configura como única e mostra a processualidade da montagem cênica em evidência.

Imagem 7



Fonte: Acervo Maracujá Laboratório de Artes, 2013.

Imagem 8



Fonte: Lume Santiago, 2015.

Já em *E.Terra*⁷¹ (2014), o grupo formulou uma proposta ousada: realizar um espetáculo infantojuvenil para adultos, os responsáveis por seu público usual. O objetivo era levantar discussões sobre os modos como as famílias educam e se relacionam com as jovens gerações.

⁷¹ Alguns trechos da peça podem ser conferidos no link: <https://www.youtube.com/watch?v=quFM0nvVMJs>.

Para tanto, o espetáculo contava a história de uma família de extraterrestres que realizava uma prova para tentar viver na Terra, mas que acaba se questionando sobre suas próprias contradições ao conhecer melhor sobre os seres humanos. Nessa montagem, além de explorar o uso de projeções e de sombras, o Maracujá Laboratório de Artes deu continuidade às suas pesquisas quanto ao teatro físico e ao uso da música no teatro, já que os atores formavam uma banda em cena (imagem 8).

Imagem 9



Fonte: Lina Sumizono, 2015.

No ano seguinte, foi a vez do grupo se aventurar pela primeira vez no teatro destinado exclusivamente ao público adulto e em trabalhar junto a um diretor convidado - Fernando Escrich. Com a peça *SPon SPoff SPend*⁷² (2015), o Maracujá Laboratório de Artes buscou comemorar seus dez anos de existência e entender o caminho que a companhia seguia. O trabalho, que estreou na Mostra Oficial do Festival de Curitiba, teve grande repercussão junto à crítica e ao público. Sua trama retrata a vida de um grupo de mendigos que vive embaixo de um viaduto em São Paulo (imagem 9) e de uma equipe de filmagem que se estabelece nas proximidades do local para realizar uma produção baseada no universo de uma grande cidade onde só existem mendigos, mesclando as fronteiras da realidade e da ficção.

⁷² Alguns trechos da peça podem ser conferidos no link: <https://www.youtube.com/watch?v=6yu3Xmuqhqk>.

Mais recentemente, o grupo retornou a parceria com Michele Iacocca - autor dos livros que serviram de mote para *As aventuras de Bambolina* e *Rabisco - um cachorro perfeito* -, levando à cena *Nerina - a ovelha negra*⁷³ (2017) e confirmando "a simpatia do grupo pelos livros, em especial, os de Iacocca"(CARIA, 2020, n.p.). No ano de sua estreia, este espetáculo deu ao Maracujá Laboratório de Artes o prêmio Aplauso Brasil⁷⁴ - Melhor Espetáculo Infantil pelo Júri Técnico - APCA⁷⁵ pela Direção Musical - para Fernanda Maia - e pela Iluminação - para Marisa Bentivegna.

Imagem 10



Fonte: Cacá Diniz, 2017.

A peça - uma opereta com atores e bonecos - foi elaborada após o grupo ter sido contemplado pelo ProAC e conta a história de Nerina, uma ovelha que, por ter a cor diferente das outras, é expulsa do rebanho. Em retrospectiva acerca dos melhores diretores do Teatro Infantojuvenil paulistano de 2017, Carneiro Neto (2017, n.p) pontua: "Com *Nerina, a Ovelha Negra*, Sidnei Caria mais uma vez dominou como ninguém a técnica de animação projetada dos *puppet toys*". Contudo, em termos de exploração de elementos técnicos, esta peça vai além dos

⁷³ Alguns trechos da peça podem ser conferidos nos links: https://www.youtube.com/watch?v=VLAuQKYVv_o e <https://www.youtube.com/watch?v=53NaR2TEC-E>.

⁷⁴ Prêmio originado em 2012 para celebrar o décimo aniversário do site de mesmo nome, e que contempla anualmente dezoito categorias de teatro na cidade de São Paulo, por meio de votos populares e de júri técnico.

⁷⁵ Prêmio criado em 1956 pela atual Associação Paulista de Críticos de Arte, com foco em doze áreas culturais, é reconhecido como a mais tradicional premiação brasileira na área artística, ocorrendo anualmente.

outros dois espetáculos do coletivo realizados a partir de livros. *Nerina* é um musical (imagem 10), e utiliza uma linguagem na qual o Maracujá Laboratório de Artes queria se aprofundar e que vinha despontando desde *O Buraco do Muro*.

Em 2020, o Maracujá Laboratório de Artes iniciou processo de criação do espetáculo *Quim & Tal*, mas a pandemia COVID-19 alterou os planos do grupo, que adiou a estreia. Neste mesmo contexto, o coletivo precisou readequar a circulação do espetáculo *Nerina - a ovelha negra*, contemplada pelo prêmio Zé Renato de Teatro⁷⁶ para apresentações virtuais. Na nova configuração, o Maracujá Laboratório de Artes disponibilizou DVD's - com filmagem da peça -, CD's - com a trilha sonora da peça - e revistas - que abordam a trajetória do grupo e que contém atividades de apoio à fruição do trabalho para o público de espaços culturais e educativos. Além disso, realizou de modo virtual a oficina *Laboratório de Artes Maracujá* (imagem 11), com as técnicas pesquisadas desde sua fundação, e da qual pude participar.

Imagem 11

Laboratório de Artes MARACUJÁ

GRATUITA

oficina online

de técnicas pesquisadas
pelo Maracujá Laboratório de Artes.

De 09/11 a 11/12

segundas e sextas
das 19h às 20h30

encontros via Google Meet

VAGAS LIMITADAS

inscrições

através do link

<http://bit.ly/oficinamaracuja>



stop
motion



puppet
toys



teatro de
sombras



confeção
de bonecos

informações, site e redes sociais

linktr.ee/maracujaartes

Realização

LABORATÓRIO
de ARTES produções

CIDADE DE
SÃO PAULO
CULTURA

Fonte: Acervo Maracujá Laboratório de Artes, 2020.

⁷⁶ Instituído pela Lei municipal 15.951/2014, este prêmio apoia a produção e o desenvolvimento da atividade teatral na cidade de São Paulo, por meio de valores destinados a núcleos artísticos e a pequenos e médios produtores independentes. Seu nome presta homenagem ao falecido diretor teatral paulistano José Renato Pécora.

Mas, engana-se quem pensa que o grupo ficou parado desde então. O Maracujá Laboratório de Artes estreou *Sonhei que era Gulliver* (2021), peça baseada na obra literária de Jonathan Swift. Contemplada com o ProAC LAB 52⁷⁷, a montagem foi transmitida para o público por meio das redes sociais do grupo, diretamente da casa de Caria - que também é a sede oficial do Maracujá -, com workshop-palestra⁷⁸ gratuito, em que o diretor e ator compartilhava um pouco do percurso de criação do espetáculo. O propósito do coletivo é levar à cena presencial o trabalho, assim que possível.

2.2.3 Cia. de Feitos

A Cia. de Feitos⁷⁹ foi criada no final de 2009, na cidade de São Paulo, como um grupo de teatro para crianças e jovens. Sua história se inicia em um projeto da Cia. Les Commediens Tropicales (LCT), formada por egressos do curso de Artes Cênicas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que, sediada na capital paulista há mais de quinze anos, desenvolve atividades de aproximação entre teatro, dança, música, performance, videoarte e intervenção urbana.

No projeto supracitado, após selecionar dez artistas para uma incubadora, a LCT promoveu durante onze meses, aproximadamente, uma série de estudos sobre a *performance art* e a renúncia ao uso do texto dramático, dando origem ao experimento cênico *Somos de Feitos* (2009). Tratava-se de uma análise do brasileiro sob a ótica do estrangeiro, tendo como ponto de partida o livro *Fenomenologia do brasileiro* (1998), do filósofo Vilém Flusser. Embora este trabalho não fosse destinado às infâncias e às juventudes, inaugurou a Cia. de Feitos, que tem seu nome em função da peça mencionada acima e é formada por uma pequena parte do núcleo que se dedicou àquele projeto.

⁷⁷ Edição especial do Programa de incentivo à cultura do estado de São Paulo, viabilizada por meio da Lei Aldir Blanc - nº 14.017/2020, que prevê auxílio financeiro ao setor cultural fortemente impactado pelas medidas de distanciamento social decorrente do coronavírus.

⁷⁸ A ação pode ser visualizada no link: <https://www.youtube.com/watch?v=Xi0M-Ztcqyo&t=1189s>.

⁷⁹ Maiores detalhes sobre a companhia podem ser obtidos no site: <https://www.ciadefeitos.com.br>, na página <https://www.facebook.com/defeitoscia> e no perfil @ciadefeitosteatro do Instagram.

A provocação para a primeira montagem da companhia partiu de Carlos Canhameiro, artista multi tarefas, membro da LCT e da Cia. de Feitos, responsável pelas dramaturgias, diretor e produtor deste último grupo. Ao ler o livro *O pato, a morte e a tulipa* (2009), - naquele momento recém traduzido em nosso país -, Canhameiro considerou a obra provocadora, principalmente em sua temática morte, e a apresentou ao grupo, sugerindo a elaboração de uma peça para crianças e jovens.

Desde a origem da Cia. de Feitos, os ensaios do grupo acontecem no segundo andar de um cinema no centro de São Paulo. Esse espaço alugado abriga a produtora e distribuidora de filmes de Arte FJ Cines, de Giscard Luccas, ator e produtor da Cia. de Feitos. É também neste local que os materiais do grupo - cenários, figurinos, adereços, etc. - ficam guardados.

Ao longo do processo de montagem do primeiro espetáculo do grupo, alguns integrantes deixaram a Cia. de Feitos, já que não havia remuneração financeira no trabalho, muito embora, não faltassem entusiasmo e vontade de experimentar possibilidades expressivas. Dos decanos da Cia. de Feitos - Canhameiro, Luccas, o iluminador Daniel Gonzalez, e os atores Artur Kon, Denise Cruz e Leandro Ivo -, hoje, apenas os quatro primeiros permanecem no coletivo. Contudo, já na segunda montagem do grupo, juntaram-se a eles as atrizes Carla Massa e Paula Serra, além dos atores, compositores e músicos Rui Barossi e Paula Mirhan - que também é cantora -, formando a configuração atual da companhia.

Em entrevista concedida a esta pesquisa, Canhameiro tece considerações sobre os processos criativos vivenciados pelo grupo ao longo dos anos. Conforme relata o entrevistado, "todos opinam e contribuem para a seleção de material que fica e sai." (CANHAMEIRO, 2020, n.p.) nas produções. No curso dos ensaios de montagem dos espetáculos, cada um dos integrantes do grupo "leva suas idéias, suas vontades cênicas. O trabalho é coletivo e as ideias boas vão sendo amarradas, sempre com um grande contato com a música, por conta do Rui e da Paula [Mirhan]" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.).

Segundo Canhameiro, o modo de trabalho da Cia. de Feitos busca ser sempre horizontal: "Não há uma ideia pré-concebida e um texto finalizado de antemão para que o grupo atue. Não há uma centralização em minha opinião." (CANHAMEIRO, 2020, n.p.). Embora exista uma aproximação com o processo colaborativo, já que é o diretor quem está de fora "falando as coisas que devem ser feitas" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.), de acordo com o entrevistado, a criação para a Cia. de Feitos "não é um processo totalmente colaborativo, nos moldes que academicamente o entendemos"(CANHAMEIRO, 2020, n.p.). Por isso, nesta tese, aproximo Canhameiro da figura

de um líder, aquele que tem "o papel de amalgamar esforços e conceitos para a construção de um projeto comum" (SALLES, 2017, p. 136), como formula Cecília Salles, no livro *Processos de criação em grupo* (2017).

No programa da temporada de dez anos da Cia. de Feitos, realizada no SESC Pompeia, o texto de abertura, *Cia de feitos 10 anos de 'ousadias'* (2018), assinado por Carneiro Neto, apresenta o grupo como um coletivo de muita originalidade, com perfil marcante no universo infantojuvenil. Entre outras coisas, o autor destaca que a Cia. de Feitos aborda temas espinhosos com as jovens gerações e lança mão de formas inovadoras e/ou inventivas para este propósito. Dirigindo-se a crianças e jovens, Carneiro Neto pontua que o grupo...

[...] não tem medo de falar de qualquer assunto com você. Mesmo que seja triste, mesmo que seja complicado. Porque é um grupo de gente esperta que já faz teatro há dez anos - um grupo que sabe que, na verdade mesmo, quem complica tudo não são as crianças, são os adultos! É só falar com bastante verdade e emoção sobre um tema que você vai entender tudo, não vai? Solidão (ficar sozinho na vida...), morte e o sentido das guerras são alguns dos temas tratados nos espetáculos da paulistana Cia. de Feitos. É um grupo de muita personalidade que, nessa última década, construiu uma "cara" própria, bem particular. Você vai ver como eles usam uma linguagem divertida, um jeito gostoso de fazer peças de teatro.

[...]

Se você achar a peça estranha, esquisitona, fique bem tranquilo. Isso também é legal no teatro. Se você não entender tudo o que acontecer no palco, também não tem problema nenhum. Depois que acabar, você conversa com algum adulto de quem você goste muito e pergunta o que ele (ou ela) achou. Pode ser que o adulto também precise de sua ajuda para entender, sabia? (CARNEIRO NETO, 2018, n.p.)

Como frisa o próprio diretor da Cia. de Feitos, Carneiro Neto foi e é um crítico que acompanhou o grupo desde o seu início, vendo e escrevendo sobre todas as peças até então produzidas. Isso motivou o convite para que ele formulasse os textos do programa da mostra de aniversário da companhia que elencam características dos trabalhos levados a público. Entretanto, ainda de acordo com Canhameiro, Carneiro Neto não foi e/ou é o único a reconhecer as particularidades das proposições da Cia. de Feitos. A professora e crítica teatral Sandra Parra, por exemplo, fez apontamentos pertinentes à identidade do coletivo em sua escrita sobre o espetáculo *O pato, a morte e a tulipa* (2010)⁸⁰, ainda em 2011, na ocasião da apresentação desta montagem no Festival Nacional de Teatro de Presidente Prudente (FENTEPP). Para ela, na peça:

⁸⁰ O registro integral da encenação pode ser acessado no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=v5Sh2tvdYw&t=17s>.

[...] o tempo passa, e o Pato morre. Simples assim, sem barulho nem histrionismos. A Morte o leva – quase triste... mas inexorável. É assim que as coisas são. Os atores contam que alguns pais e professores se ressentem da maneira direta e clara como o assunto da morte é tratado; os adultos parecem sentir uma certa necessidade de “proteger” seus filhos da possível crueza ou tristeza que esse tema possa trazer. Mas essa preocupação não encontra ressonância no público-alvo, que lida com o assunto da morte com a mesma clareza e simplicidade apresentada pelo grupo. Eles dizem que, eventualmente, são questionados por alguma criança: “Por que o pato morre no final?” A resposta não pode ser outra, em consonância com a peça: “Porque sim. Porque é isso o que acontece com todo mundo; é natural.” Elas entendem a justeza da afirmação, a lógica que isso carrega. E não se preocupam mais. Crianças são seres de uma complexidade altamente coerente. (PARRA, 2011, n.p.)

No trecho acima, é possível perceber que Parra enfatiza o fato de o teatro produzido pela Cia. de Feitos não partilhar de alguns pressupostos costumeiramente e/ou tradicionalmente estabelecidos e atribuídos ao Teatro Infantojuvenil ao longo dos tempos. Em geral, como a mesma autora irá discorrer adiante, para além de explorar os ditos temas tabus, o grupo não cai em armadilhas, transformando a cena em uma promotora de argumentos moralistas, didáticos e/ou de desfechos simplistas. Para a Cia. de Feitos, Teatro Infantojuvenil é arte, em que a polissemia prevalece. Na mesma crítica, Parra destaca:

A peça não oferece respostas prontas, não se propõe a transformar em algo linear e consequente algo que é tão caótico quanto a própria vida em si – e é nesse sentido que eles apresentam a morte, não como o fim da vida, mas como parte dela. Nesse sentido, o grupo reconhece (com um sorriso...) que a peça possa ser perturbadora para os pais, pelas questões e reflexões que gera nas crianças – questões que, se tudo correr bem, elas poderão levar para casa, para a escola, para a vida, obrigando os adultos a olhar para elas, gerar respostas, entrar em diálogo. Ainda que não fosse apenas pela sua excelente qualidade artística, a peça “O Pato, a Morte e a Tulipa” é uma ótima contribuição para uma mostra de teatro infantil. (PARRA, 2011, n.p.)

Canhameiro aprofunda a discussão iniciada por Parra na citação acima ao explicitar que uma das características que distingue os trabalhos da Cia. de Feitos dos de outros coletivos é a convicção do grupo na capacidade da arte teatral - ou da cena teatral - em ser autônoma em sua dimensão comunicativa. Por isso, embora parta do uso de livros para a montagem de suas peças - como abordado na continuidade deste texto -, a Cia. de Feitos procura valorizar os discursos que emergem da própria encenação e não apenas da verbalidade. Para o grupo, não interessa que o espectador saia de uma apresentação teatral com uma suposta moral e/ou com um entendimento

pré-definido sobre a obra artística fruída. Este é um aspecto que dialoga com as reflexões trazidas por Borges no tópico sobre intercâmbios de linguagens artísticas desta tese.

No artigo *Existe um teatro infantil?* (2019), publicado na Revista E do SESC-SP, Canhameiro compartilha outras reflexões acerca do Teatro Infantojuvenil que complementam e esclarecem a ideia apontada no parágrafo anterior. Neste periódico, destaca-se o trecho em que o autor pontua alguns dos pressupostos que guiam suas proposições artísticas e, conseqüentemente, as produções da Cia. de Feitos. Ou seja, o reconhecimento das especificidades das infâncias e das juventudes do tempo presente, que demandam formulações teatrais que fujam de padrões estereotipados daquelas categorias sociais e costumeiramente presentes nas produções culturais voltadas a elas. De acordo com Canhameiro:

Como pai, criador e espectador (leitor), defendo a liberdade artística, sua subjetividade latente e o resgate da abstração e do signo aberto para a cena voltada ao público infantil. Sim, a teatralidade contemporânea pode dialogar com a cena para crianças também, as inúmeras possibilidades de afetar e ser afetado pela linguagem teatral que vão além da peça com moral, fábula bem clara e personagens maniqueístas e caricatos. (CANHAMEIRO, 2019, n.p.)

Sendo espectador assíduo - e privilegiado, como pesquisador - dos trabalhos do grupo, digo que é normal, em um primeiro momento, certos estranhamentos, principalmente por parte dos adultos, ao tomarem contato com as criações da Cia. de Feitos. Para além de abordar temas tabus com seu público, fugindo de didatismos, de moralismo, de maniqueísmos e de outras estratégias de natureza semelhante, o grupo propõe "coisas 'maluquinhas'", como redige Carneiro Neto (2018, n.p.), ao se referir características não muito usuais, ou até mesmo ousadas, nas encenações infantojuvenis. Em outras palavras, traços do teatro pós-dramático ou performativo, já abordados em linhas gerais na primeira parte deste capítulo.

Em entrevista, Canhameiro aponta que o teatro pós-dramático é uma referência para a Cia. de Feitos. Segundo ele, os espetáculos do grupo procuram "operar para além da estrutura dramática, mesmo que não seja de maneira cem por cento" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.) em todas as produções. Levando em conta o histórico de formação da companhia, tal característica pode ser considerada uma herança da LCT. Todavia, os perfis e as atuações profissionais dos integrantes do grupo também contribuem para esse fato. Massa, a título de exemplo, colabora nas montagens com muitas inspirações advindas das artes visuais, e Kon com conhecimentos e textos

filosóficos. No campo sonoro, Barossi e Mirhan propõem inserções musicais de diferentes estilos e que vão além das funções narrativas e de comentário nas cenas. Já Gonzalez não se limita a acender, apagar e configurar ambientes por meio da luz. Ele promove explorações de fontes luminosas nas montagens.

Apesar de a Cia. de Feitos não explicitar referências específicas em seus trabalhos, é notável em seus espetáculos a presença de uma linguagem cênica múltipla, fronteira ou, em síntese, formada por intercâmbio de linguagens artísticas, já que o grupo "se inspira em tudo que é possível" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.) durante os processos de montagem. Tal fato também é abordado por Carneiro Neto, em sua crítica da peça *Inimigos* - da qual falarei no terceiro capítulo. Para o crítico, "A linguagem praticada no palco é mista, múltipla, híbrida. É teatro saudavelmente 'contaminado' por muitas artes, como música (sempre ao vivo) e artes plásticas, e por muitas técnicas, como sombras e retroprojeção" (CARNEIRO NETO, 2017, n.p.).

Ademais, torna-se necessário indicar que o intercâmbio de linguagens artísticas acarreta em proposições nada mastigadas, "entregues de bandeja" ou fáceis, mas sim em exploração de signos que sugerem múltiplas possibilidades interpretativas, como pontuado por Canhameiro em citação anterior. E, em última instância, possibilita um desprendimento de certas estruturas dramáticas, como o acompanhamento de uma personagem em sua trajetória, o desenvolvimento de peripécias e a presença de conflitos. "Isso, em geral, faz com que [algumas das montagens do grupo] pareçam, especialmente para os adultos, algo maluco, como acaba escrevendo o Dib [Carneiro Neto]" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.).

Por último, um traço - da poética, como nomeia Canhameiro - peculiar e fundamental nos trabalhos da Cia. de Feitos é o uso de livros como estímulos para as elaborações de seus espetáculos. Acerca de tal aspecto - tão caro a esta tese, já apontado na primeira parte deste capítulo e que será abordado de modo mais aprofundado na sequência -, Canhameiro diz serem os livros "os responsáveis pelas criações. Ou, inspirações, já que o grupo prefere registrar assim em seus programas" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.). Ainda em suas palavras:

Nossos processos partem sempre de uma literatura infantil. Os cinco livros usados até então são estrangeiros. Estamos sempre no garimpo destes livros que tenham temas pouco reconhecíveis no mundo infantil, pelo menos do teatro, e que a ilustração e/ou o modo de lidar com a questão pictórica nos cativa. (CANHAMEIRO, 2020, n.p.)

Como já foi dito nesta tese, a primeira montagem da Cia. de Feitos foi *O pato, a morte e a tulipa* (2010), elaborada após o grupo ter sido contemplado, em 2010, no ProAC, concurso de apoio a projetos de produção de espetáculos inéditos de teatro no Estado de São Paulo. Entre 2010 e 2018, a peça foi apresentada em diversos locais, excursionando, inclusive, por alguns festivais de teatro no país. Só na cidade de São Paulo, por exemplo, foram "oito ou dez temporadas, com aproximadamente cento e cinquenta apresentações" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.).

Para além da temática, Canhameiro atribui o êxito da produção, em termos de público e de crítica, à despreocupação do grupo em seguir convenções corriqueiramente pré-estabelecidas em encenações infantojuvenis. Ou, em outras palavras, "'infantilóides', numa expressão bem honesta" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.). Esta ideia não agradava - e não agrada até hoje - o grupo, que considera ter conquistado um resultado muito satisfatório ao congregar na montagem *O pato, a morte e a tulipa* elementos estéticos do livro - como revela o material de divulgação - (imagem 12), do teatro contemporâneo e das qualidades próprias e/ou específicas do teatro - como a exploração de projeções e sombras (imagem 13) -, que, por vezes, o difere de outras linguagens artísticas.

Imagem 12



Fonte: Acervo Cia de Feitos, 2014.

Imagem 13



Fonte: Ezyé Moleda, 2011.

A segunda peça do grupo foi *Selma* (2013)⁸¹, concebida depois de a Cia. de Feitos ter sido contemplada novamente no ProAC e, pela primeira vez, no Prêmio FUNARTE de Teatro Myriam Muniz, em 2012. A estreia do espetáculo aconteceu no SESC Santana, em São Paulo. Por ser um trabalho que demandava uma complexa logística para o transporte de equipamentos cenográficos e afins, *Selma* realizou menos temporadas e apresentações que sua antecessora, quase todas na grande São Paulo até 2018.

O pontapé inicial para a montagem do espetáculo foi a simplicidade do livro homônimo. Trata-se de uma obra em que uma mesma narrativa é contada três vezes em nada se alterando, e que propõe uma reflexão sobre a pergunta filosófica "O que é felicidade?". Em contraste à modéstia do livro, o espetáculo contou com o maior cenário já utilizado pelo grupo, além do uso de recursos tecnológicos em cena, tais como: projeção e vídeo *mapping*. Elementos que contribuíram com a proposta de esfacelamento da narrativa presente no livro e da exploração do *nonsense* em cena (imagem 14).

⁸¹ O registro integral da encenação se encontra disponível no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=0Logi8etC20&t=17s>.

Imagem 14



Fonte: Ezyé Moleda, 2013.

Já *Achados e perdidos* (2015)⁸² foi a terceira produção do grupo. Assim como os demais, o espetáculo só pôde ser estruturado a partir de editais de fomento à produção teatral. Neste caso, o Prêmio Zé Renato de Teatro e o ProAC, de 2014. O SESC Belenzinho foi o espaço que abrigou a temporada de estreia do trabalho. Contudo, este não foi o único local de São Paulo em que o espetáculo ficou em cartaz. Ao todo, foram sete temporadas de *Achados e perdidos* realizadas até 2018 só na cidade.

Canhameiro relembra que, de todos os livros que serviram de mote para espetáculos da companhia, *Achados e perdidos* é o que tem a história mais linear. Todavia, na encenação criada pelo grupo, a narrativa de um garoto que, certo dia, encontra um pinguim na porta de sua casa foi "virada de cabeça para baixo, já que mais do que a história, a temática solidão e as ilustrações chamaram muito atenção" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.) da equipe, sendo levadas para o material de divulgação e a cena (imagens 15 e 16). Assim como ocorrera em *Selma*, o custo e a logística para o transporte dos dispositivos cenográficos dificultou e, por vezes, impossibilitou algumas circulações do trabalho, em especial, a participações em festivais de teatro.

⁸² O registro integral da encenação pode ser conferido no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=0rCRup60CIg&t=22s>.

Imagem 15



Fonte: Acervo Cia de Feitos, 2019.

Imagem 16



Fonte: Mariana Chama, 2015.

Em 2020, o grupo iria estreiar *A grande questão*, espetáculo concebido a partir do livro de mesmo nome de Wolf Erlbruch - autor de *O pato, a morte e a tulipa*. O trabalho, contemplado pelo Prêmio Zé Renato de Teatro, iria ser lançado em Junho, mas a pandemia COVID-19 alterou os planos do coletivo, que precisou realizar ajustes em seu projeto. Essas adequações dizem respeito, entre outras coisas, ao adiamento da estreia da peça, à realização da conversa *Literatura infantil/Teatro Infantil: isso existe?* - concebida como evento presencial - de modo virtual e remoto

(imagem 17) e à disponibilização de uma série de animações⁸³ em vídeo elaboradas a partir das músicas criadas especialmente para o trabalho.

Imagem 17

LITERATURA TEATRO
INFANTIL INFANTIL
ISSO EXISTE?

TRANSMISSÃO PELO CANAL
[youtube.com/ciadefeitos](https://www.youtube.com/ciadefeitos)

SÁBADO 19/09 14H
conversa com
Rhena de Faria
Diretora, atriz e palhaça
e Cris Rogério
Jornalista, professora e escritora

conversa com
Patrícia Auerbach
Arte-educadora, escritora e ilustradora
e Beth Cardoso
Professora, pesquisadora e escritora
DOMINGO 20/09 14H

realização
Cia de feitos  **CIDADE DE SÃO PAULO**
CULTURA

Fonte: Acervo Cia de Feitos, 2020.

⁸³ Assim como a conversa *Literatura infantil / Teatro Infantil: isso existe?*, este material encontra-se disponível no canal da Cia. de Feitos no Youtube: <https://www.youtube.com/ciadefeitos>.

3 OS LIVROS

O livro é um espelho cubista do homem. Estamos o tempo todo falando de imagem, mesmo quando falamos desse objeto que é muito mais exaltado pelo conteúdo do que pela forma, quando sabemos que conteúdo é forma (MELLO, 2012, p. 218).

Para compreender os aspectos gerais dos livros infantojuvenis e pensá-los como estímulos para o teatro voltado para as jovens gerações nos dias de hoje, foi necessário revisitar as origens e o desenvolvimento deste artefato na sociedade ocidental, além das categorias livros ilustrados e livros-imagem em suas especificidades, tanto em alguns tópicos sobre seus *designs* que vêm emergindo das obras mais atuais, quanto nas questões literárias e/ou narrativas e nas aproximações estabelecidas com o teatro, por meio de uma revisão bibliográfica.

Enquanto pesquisador das Artes, atrevi-me a transitar por teorias e formulações de outras áreas - em especial do Design e das Letras -, dando ênfase a algumas questões que considerei relevantes no contexto desta investigação. A ideia foi fugir de modelos teóricos que estabelecem concepções e categorizações mais fechadas acerca dos livros infantojuvenis, principalmente quando enxergam apenas como suportes para o discurso verbal.

Considerando os livros infantojuvenis objetos complexos, pude destrinchar as duas obras das quais originaram os espetáculos explicitados no final do capítulo anterior e que serão examinados no terceiro capítulo. São elas: *As aventuras de Bambolina* (2006) e *O Inimigo* (2008). Sendo o primeiro livro criado por Michele Iacocca - que me cedeu uma entrevista cujas algumas de suas palavras são aqui registradas -, publicado no Brasil pela editora Ática, e o segundo, um trabalho de Davide Cali e Serge Bloch, publicado em nosso país pela extinta editora Cosac Naify, como já pontuado.

Logo, neste segundo capítulo, atendo-me tanto à aspectos gerais dos livros destinados às infâncias e às juventudes e aos elementos constituintes destes, quanto às especificidades das obras geradoras dos espetáculos supracitados, que, observadas e descritas possibilitam (possíveis) pistas ou indícios para as futuras reflexões acerca dos processo de passagem dos livros para o universo cênico - especialmente o visual, que constitui como o aspecto central deste estudo.

3.1 Aspectos gerais e específicos

3.1.1 Objetos multifacetados

Dos papiros egípcios aos atuais arquivos digitais, diversos têm sido os suportes e os modos explorados para organizar e preservar os registros - particularmente, a escrita - da humanidade ao longo dos tempos. Nas transformações sofridas pelo processo de modernização do armazenamento de inscrições, talvez nada se compare com aquela iniciada no final da Idade Média, em que se destacou a figura de Johannes Gutenberg, responsável pela criação, em 1430, de um mecanismo dinâmico de impressão em série: a prensa móvel. Aparelho que abriu caminho para publicações em massa no continente europeu⁸⁴.

Segundo Guto Lins, em sua obra *Livro Infantil?* (2002), foi somente com o surgimento da imprensa na Europa, no século XV, que o acesso à linguagem escrita, naquele momento, rica em ornamentos e difundida à mão por copistas, deixa de ser um privilégio das nobrezas e do clero, começando a se disseminar para as outras camadas sociais, ditas populares. Àqueles que dominavam os códigos verbais, foi permitindo o acesso às informações e aos saberes outros que não apenas o conhecimento transmitido, até então, de geração para geração, oralmente.

No emblemático livro *O desaparecimento da infância* (1999), Postman - já citado no primeiro capítulo desta tese - aborda a questão exposta acima, ao considerar a prensa tipográfica como responsável, dentre outras coisas, por uma divisão entre aqueles que sabiam ler e os que não sabiam. Ou, em outras palavras, por promover um novo universo simbólico que remodelou a concepção de idade adulta. "A nova idade adulta, por definição, excluiu as crianças. E como as crianças foram expulsas do mundo adulto, tornou-se necessário encontrar um outro mundo para que elas pudessem habitar. Este outro mundo veio a ser conhecido como infância" (POSTMAN, 1999, p. 34).

⁸⁴ Hoje, existem estudos que comprovam que a publicação em grande escala já ocorria em outras partes do globo, principalmente na China antiga, em épocas anteriores a Gutenberg.

Se, conforme já visto, o Teatro Infantojuvenil surgiu em decorrência do advento da noção de infância no começo da Idade Moderna, o mesmo se deu com os livros - em especial os literários - destinados às jovens gerações. Neste contexto, somam-se à existência da indústria gráfica, a vulgarização do papel e a descoberta da gravura⁸⁵, que permitiram fabricar e/ou reproduzir histórias em páginas sequenciadas, para serem lidas para e pelas crianças.

Sophie Van der Linden, em *Para ler o livro ilustrado* (2011), informa que era muito comum, no século XV, a impressão gráfica separada de imagens e de textos por corporações de ofícios distintas. Até final do século XVIII, apenas a xilogravura⁸⁶ permitia compor em uma única página caracteres verbais e figuras. Assim sendo, essa era a técnica usada para a impressão dos primeiros livros destinados - embora não exclusivamente - às jovens gerações que possuíam imagens: os chamados *chapbooks*; obras vendidas nas ruas por mascates, com baixa qualidade material e literária, nas quais as figuras impressas tinham função decorativa em relação às palavras.

Quanto aos conteúdos dos livros infantojuvenis anteriores ao século XX, pode-se dizer que estes eram oriundos, em grande escala, de duas fontes: a compilação de histórias populares e orais, advindas do oriente e com toda uma heterogeneidade, a partir da difusão na Europa durante a Idade Média, e as narrativas medievais, destacando-se as novelas de cavalaria, como a famosa *Dom Quixote de La Mancha* (s.d.)⁸⁷, de Miguel de Cervantes. De acordo com Nelly Novaes Coelho, em seu *Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil* (1985), obra de referência neste assunto:

Quando hoje falamos nos livros consagrados como clássicos infantis, os contos-de-fada ou contos maravilhosos de Perrault, Grimm ou Andersen, ou as fábulas de La Fontaine, praticamente esquecemos (ou ignoramos) que esses nomes não correspondem aos dos verdadeiros autores de tais narrativas. São eles, alguns dos escritores que, desde o século XVII, interessados na literatura folclórica criada pelo povo de seus respectivos países, reuniram as estórias anônimas, que há séculos vinham sendo transmitidas, oralmente, de geração para geração; e as transcreveram por escrito.

Registradas em livro, tais coletâneas receberam os nomes de seus recriadores e continuam a se difundir através do tempo e do espaço. (COELHO, 1985, p. 3-4)

⁸⁵ Termo genérico dado a toda e qualquer imagem impressa, independente da técnica de reprodução utilizada.

⁸⁶ Variação da gravura em que a matriz é um pedaço de madeira usado para entalhar um desenho, deixando em relevo a parte que se pretende fazer a reprodução e que entrará em contato com uma superfície, gerando uma nova figura.

⁸⁷ Pela dimensão histórica deste trecho da tese, os títulos dos livros citados são acompanhados do ano de sua primeira publicação, muito embora, nas referências do trabalho constem as datas das versões consultadas por mim.

Dos livros infantojuvenis do período, destacam-se aqueles produzidos durante a segunda metade do século XVII, na França, em pleno poderio do rei sol, Luís XIV. Conforme aponta Coelho, publicações como *As Fábulas* (1668) de La Fontaine e *Contos da Mãe Gansa* (1661/1697) de Charles Perrault, juntamente com obras não destinadas a princípio para crianças e jovens, no século XVIII, - como *Robison Crusóé* (1719) de Daniel Defoe e *Viagens de Gulliver* (1726) de Jonathan Swift -, consolidaram-se como pioneiras desse gênero⁸⁸ de livros.

Uma vez que não é objetivo deste trabalho se debruçar em pormenores dessas obras, cabe aqui frisar, apenas, que os livros supracitados estão intimamente ligados aos contextos sócio-culturais de seus autores⁸⁹, trazendo em suas linhas e entrelinhas valores e características em voga na época. Dentre elas, destacam-se: a valorização da fantasia e da imaginação, a crítica a comportamentos e à tipologias sociais - nos escritos de La Fontaine -, a exacerbada violência e a presença de lições moralizadoras - em Perrault -, que ainda aparecem na literatura infantojuvenil até os dias de hoje.

Todavia, faz-se necessário um apontamento sobre a presença das imagens nessas publicações. Em todas elas, as gravuras estão presentes - da mesma maneira que ocorrera com os *chapbooks* - e assumem o sentido original e/ou primeiro do termo ilustração, que consiste no uso de imagens para decorar, acompanhar ou interpretar visualmente um texto verbal. Ou seja, uma expressão artística que, embora acrescentasse informações ao discurso verbal, estava completamente subordinada a ele⁹⁰. Situação que permaneceria praticamente inalterada até o século XIX.

É naquele século - decisivo para a consolidação da sociedade liberal/burguesa, parafraseando Coelho - que se evidenciam e ganham contornos mais nítidos as especificidades da concepção moderna de infância como fase própria da vida humana, assim como a preocupação com os produtos culturais e artísticos destinados às jovens gerações. No âmbito dos livros para este público, o entendimento de que as obras deveriam propiciar informação e colaborar com a formação educacional dos leitores, agregando conhecimento de mundo àqueles, ganha força,

⁸⁸ Neste trecho da tese, o termo gênero se refere ao conjunto de obras literárias cuja similitude e/ou particularidade é a destinação para crianças e jovens, e não às tipologias textuais, uma vez que a literatura infantojuvenil compreende diferentes categorias de criações que, por vezes, interpenetram-se.

⁸⁹ Compreendo como autores os escritores, os ilustradores e os editores de livros, sendo estes responsáveis, respectivamente, pelas palavras, pelas imagens e pelo projeto gráfico das obras como um todo.

⁹⁰ Este é o caso das ilustrações elaboradas pelo famoso pintor Gustave Doré para os contos publicados por Perrault.

tendo em vista as concepções pedagógicas iluministas do momento, tributárias dos pensamentos de John Locke e de Jean-Jacques Rousseau⁹¹.

Já na Europa do século XIX, não mais tão violenta quanto a de Perrault, as histórias recolhidas pelos alemães Jacob e Wilhelm Grimm - os irmãos Grimm - ganharam o público infantojuvenil, apresentando versões mais brandas e/ou suaves que as do escritor para contos populares de gênese comum. Ademais, as invenções de Hans Christian Andersen, embora duras como o cotidiano dos menos afortunados, apresentaram como características a esperança e a confiança na mutabilidade da vida, próprias do Humanismo, que permanecem como uma constante, salvo raras exceções, nas obras infantojuvenis até hoje.

Nesta mesma época, a publicação de livros como os de Lewis Carroll, *Alice no país das maravilhas* (1865) e *Alice através do espelho e o que Alice encontrou lá* (1872), o de Carlo Collodi, *As aventuras de Pinóquio* (1883), o de Lyman Frank Baum, *O mágico de Oz* (1900), e o de James Matthew Barrie, *Peter Pan, o menino que não queria crescer* (1904) - concebido *a priori* como peça teatral para o natal de Londres -, colaboraram para que a interpenetração entre fantasia/mágico/maravilhoso - até mesmo o absurdo - e realidade/mundo ordinário e a prevalência da esperança fossem assumidas efetivamente como características de obras destinadas às jovens gerações.

No âmbito da materialidade dos livros, as obras surgidas no século XIX e na passagem deste para o século XX evidenciam a importância da pesquisa com suportes e técnicas de impressão. Foi somente no final do século XIX, com o desenvolvimento da litografia⁹² - permitindo a impressão conjunta de imagens e textos - que os livros que reuniam tipografias⁹³ e imagens em uma mesma página se multiplicaram. Após essa invenção, seguiram-se outras, como

⁹¹ Enquanto "Locke promoveu a teoria da infância ao expor sua ideia bastante conhecida de que ao nascer a mente é uma folha em branco, uma tábula rasa" (POSTMAN, 1999, p. 71), Rousseau compreendeu que "a criança é importante em si mesma, e não meramente como um meio para um fim" (POSTMAN, 1999, p. 72). Contudo, ambos "têm em comum uma preocupação com o futuro" (POSTMAN, 1999, p. 74) das jovens gerações, sendo os livros importantes instrumentos neste propósito.

⁹² Processo que explora a heterogeneidade entre o óleo e a água para a transferência de uma imagem de uma superfície lisa, geralmente o metal, para o papel.

⁹³ Corresponde à arte e ao processo de criação plástica na composição e impressão de um texto, seja de modo físico ou digital.

o uso de estêncil⁹⁴ e da molitografia⁹⁵, possibilitando ilustrações coloridas em larga escala. Ou seja, as cores não precisavam mais ser inseridas à mão nas imagens que compunham os livros.

Em decorrência desse fato, a linguagem visual, em especial as ilustrações, ganha espaço nas páginas daqueles livros, cumprindo diálogos mais efetivos com os textos e não apenas como função decorativa. A obra *Juca e Chico* (1865), do alemão Wilhelm Bush, que inspirou indiretamente o dito primeiro texto de teatro infantojuvenil brasileiro, *O casaco encantado*, - como já tratado nesta tese - é um dos exemplos que elucida esta informação. Constituída como uma espécie de livro em tirinhas com figuras caricatas, demonstra a complexa ligação entre imagem e verbalidade nos livros infantojuvenis já em meados do século XIX, em que a primeira acrescenta informações à segunda e vice-versa.

Alan Powers, em *Era uma Vez uma Capa* (2008), faz um apanhado histórico acerca dos livros infantojuvenis, a partir das capas destes no contexto inglês e norte americano, colaborando na formulação desta tese. Para o autor, "entre meados do século XVIII e a Primeira Guerra Mundial, houve uma enorme diversificação nos tratamentos dados ao projeto gráfico de livros para criança, com uma inventividade que demorou a ser superada" (POWERS, 2008, p. 9). Logo, é possível dizer que, na passagem do século XIX para o século XX, pouco a pouco, os livros infantojuvenis deixam de supervalorizar o verbal e começam a se tornar territórios híbridos das ilustrações e dos textos, por exemplo. Aspecto que é perceptível pelo surgimento de obras destinadas a crianças e jovens em que palavras e imagens atuam em justaposição de informações, como o trabalho do ilustrador britânico Randolph Caldecott.

Ainda segundo Powers, no período citado, os livros variavam em constituição - tamanho, técnicas de impressão, tipo de encadernação - e em preço, alcançando diferentes públicos. Por meio de gráficas, editores e livreiros de pequeno porte, muitas publicações surgiram resultantes de experimentações de artistas que entrelaçavam palavras e imagens e que tiveram sua obra consagrada, como Beatrix Potter, autora do clássico *A história de Pedro Coelho* (1900). Não é à toa que Martin Salisbury e Morag Styles, em *Livro Infantil Ilustrado: a arte da narrativa visual* (2012) consideram esses anos como a Era de ouro dos livros infantis. De acordo com os autores:

⁹⁴ Técnica de reprodução que consiste na aplicação de tinta em uma superfície através do corte ou perfuração em um molde, resultando em uma prancha com o preenchimento do desenho vazado.

⁹⁵ Segundo Maria Lúcia Costa Rodrigues no artigo *A ilustração e a narrativa visual nos livros para a infância* (2015, p. 239), "método de impressão caracterizado pela decomposição da imagem em partes, que recebem cores diferentes na impressão".

O período entre a segunda metade do século XIX e o início do século XX ficou conhecido como a era de ouro dos livros infantis, época em que houve uma convergência de muitas inovações na tecnologia da impressão, de mudanças de atitudes em relação à infância e do surgimento de artistas brilhantes. Os desenhos de sir John Tenniel para a obra *Alice's adventures in Wonderland* (Macmillan, 1865), de Lewis Carroll, talvez tenham dado início a essa nova era. Eles trouxeram algo de novo para a página; as imagens passaram a ter um papel fundamental na experiência da leitura e, posteriormente, tornaram-se cruciais em nosso modo de ler. (SALISBURY; STYLES, 2012, p. 18)

Entretanto, para além das relações entre palavras e imagens, os livros deste período revelam a importância do projeto gráfico - apontado acima a partir dos escritos de Powers -, no que se refere ao *design*. Ou, de modo mais específico, à concepção de um produto - neste caso o objeto livro - quanto à sua forma física e funcionalidade. Nesta contextura, a proposta de Peter Newell, que rompeu com o formato tradicional do livro, em *O livro inclinado* (1910), é um exemplo significativo.

No que se refere às décadas que se seguiram à primeira grande guerra mundial, Powers destaca a visão que predominava acerca dos livros infantojuvenis no continente europeu, atribuindo às crianças certo preciosismo e protecionismo por parte dos adultos. Tendo como base o estudo deste autor, digo que, nos anos 20 do século passado, os livros para crianças e jovens possuíam como características o conservadorismo e a nostalgia de uma infância romantizada. Contudo, já nos anos 30 este quadro havia mudado e os livros dialogavam com questões estéticas do movimento modernista, levando crianças a “desfrutar dos riscos que os editores assumiram em benefício delas.” (POWERS, 2008, p. 39).

Quanto à produção de livros para crianças e jovens no Brasil, devo destacar que diferentemente do que ocorrera no continente europeu, as publicações nacionais se deram tardiamente, por conta das proibições antecedentes à transferência da corte portuguesa para o país. Embora haja registros de outras traduções de histórias clássicas do velho mundo feitas anteriormente em solo brasileiro, foi no final do século XIX que Figueiredo Pimentel lançou *Contos da Carochinha* (1894), reunindo textos de Perrault, Grimm e Andersen. Essa publicação, creditada como marco inicial da literatura infantojuvenil brasileira, abriu as portas para outras, como as de Pimentel e Bilac - citados no primeiro capítulo desta tese -, que apresentavam forte caráter didático. Para além de um preciosismo, de um protecionismo, de um conservadorismo e de uma nostalgia acerca da infância, as obras destes autores pouco ou nada exploravam as ilustrações e o *design* dos livros.

Uma exceção ao cenário apontado acima foi a criação da coleção Biblioteca Infantil pela Companhia Melhoramentos, em 1915. Este conjunto de livros trazia traduções de contos europeus acompanhadas de ilustrações produzidas por profissionais residentes no Brasil. Dentre eles, destacam-se: Calixto Cordeiro, Henrique Cavalleiro, Julião Machado e Francisco Richter. Este último responsável pelos desenhos da primeira obra com quatro cores publicada no mercado editorial nacional: *O patinho feio* (1915).

Ainda no contexto brasileiro, os anos 20 e 30 foram marcados pelo sucesso das obras de Monteiro Lobato, destinadas ao público jovem. Os títulos de sua série e/ou coleção *O sítio do Pica-pau Amarelo*⁹⁶, iniciada com *Narizinho Arrebitado* (1921), abriram as portas para criações autorais e não didatizantes e/ou moralizadoras no país. E, ao serem classificados como "livros de figuras"⁹⁷, enfatizavam a potencialidade das imagens nos livros infantojuvenis⁹⁸, valorizando a cultura do país, mesmo que em uma perspectiva decorativa, e se aproximando dos ideais modernistas em voga.

Na Europa, durante a segunda guerra mundial, a escassez de muitos produtos, entre eles o papel, foi vivenciada intensamente. Por esse motivo, e para reduzir custos de publicações ao máximo, os livros infantojuvenis logo se viram atrelados ao uso de materiais de qualidade inferior. Esta realidade perdurou mesmo no período pós-guerra, época em que, após um curto período de tempo de cunho introspectivo e regressivo na produção de imagens, as ilustrações foram fortemente afetadas “por movimento mais estridentes na arte e no *design*, como, por exemplo, o expressionismo abstrato (SALISBURY; STYLES, 2012, p. 27). Powers assim comenta o quadro:

Formatos pequenos e papel barato não impediram alguns esforços corajosos de edição. Mesmo na neutra Suécia, a primeira edição de Pippi Meialonga tinha formato pequeno e papel de má qualidade. Depois da guerra, houve um contraste entre a crescente confiança do mercado editorial nos Estados Unidos e a abordagem mais hesitante na Inglaterra, embora seja um período grandioso para o texto e a ilustração de obras para crianças. As brochuras começaram a substituir as capas duras, e os livros ilustrados floresceram dos dois lados do Atlântico. Na Inglaterra, Edward Ardizzone se tornou, talvez, o mais conhecido ilustrador de livros para criança, enquanto nos Estados Unidos

⁹⁶ Considerando que abordar maiores aspectos sobre a obra de Monteiro Lobato me desviaria da rota desta tese, optei por indicar o livro *Os filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto* (2011), de J. Roberto Whitaker Penteado, aos leitores que desejam adentrar neste universo.

⁹⁷ Expressão de natureza leiga comumente utilizada no Brasil até os dias atuais para se referir a obras em que estão presentes ilustrações.

⁹⁸ O uso de imagens em livros infantojuvenis no início do século XX também se vincula às diretrizes pedagógicas da Escola Nova, em expansão no Brasil naquele momento. De modo geral, o movimento escolanovista visava promover o desenvolvimento autônomo e a liberdade reflexiva de educandos, servindo-se, para isso, entre outras coisas, da fruição artística como experiência estética, como no caso da leitura de imagens.

Maurice Sendak introduzia alguma complexidade cultural no que antes parecia uma atividade simples. (POWERS, 2008, p.63)

Desta maneira, no período de reconstrução dos países participantes da segunda grande guerra - o fim da década de 40 e a década de 50 -, houve a entrada de um número significativo de designers gráficos no campo editorial dos livros destinados a crianças e jovens. Os “livros que apresentavam uma abordagem única ao conceito, imagem e tipografia começaram a surgir, sendo que em muitos deles os próprios designers figuravam como autores” (SALISBURY; STYLES, 2012, p. 29). Fator que propiciou a afirmação de uma espécie singular de livros: os livros ilustrados e suas derivações - conceitos destrinchados na sequência desta tese.

Por sua vez, os anos 60 presenciaram o “compromisso em melhorar a qualidade das obras das crianças, assumido por todos os níveis de produção e distribuição” (POWERS, 2008, p. 93), para além de traços formais ou do parque gráfico. Há uma mudança significativa na estilística dos livros infantojuvenis, que, com expressões e marcas autorais peculiares de seus criadores, ganham *status* de obra de arte, consolidando a importância das experimentações e dos avanços transcorridos até então, principalmente na Europa e nos Estados Unidos.

É neste país e nesta década que Maurice Sendak lança a obra-prima *Onde vivem os monstros* (1963), - como apontado na epígrafe desta tese e na citação de Powers -, impactando adultos e crianças. Nesta criação, o autor aborda a fúria infantil perante as relações de poder estabelecidas entre adultos e crianças⁹⁹. O que se destaca no livro “é a forma como ele trabalhou em diferentes níveis para transmitir os sentimentos do jovem protagonista, por meio de cores, formas e composições” (SALISBURY; STYLES, 2012, p. 38-39), construindo uma história verbal e visual que ganhou o mundo ocidental, tornando-se um clássico revolucionário infantojuvenil.

Além de Sendak, na mesma década, outros artistas produziram obras que se tornaram representativas, no que diz respeito às inovações em livros para crianças e jovens. O designer italiano Enzo Mari, por exemplo, criou um livro no formato sanfona chamado *L'Altalena* (1961) e Warja Lavater *Le Petit Chaperon Rouge* (1965), raridades da produção artística para as jovens gerações, em que *design*, imagens e, quando existentes, palavras são elementos indissociáveis. E,

⁹⁹ De certo modo, este livro traz à tona as teorias desenvolvidas por Sigmund Freud entre o fim do século XIX e o começo do XX, nas quais o autor chega à conclusão de que “as crianças têm sexualidade e estão impregnadas de complexos e pulsões psíquicas instintivas” (POSTMAN, 1999, p. 76), que precisam ser dominadas, deixadas para trás e sublimadas para se alcançar a maturidade ou a idade adulta.

ainda, que exemplificam magistralmente o poder de construção narrativa das imagens - como abordarei ainda neste capítulo -, podendo os livros contar histórias sem a presença de palavras.

Já a década de 70 seguiu no caminho de experimentações e de ousadias traçadas pelos criadores de livros infantojuvenis de tempos anteriores, principalmente no que diz respeito à consolidação de ilustradores-escritores e, por vezes, ilustradores-escritores-editores. Ou seja, aqueles responsáveis tanto pela linguagem visual quanto pela verbal - quando presente - dos livros, promovendo, na maioria das vezes, casamentos sensíveis entre ambas, com criação de histórias com diversos níveis de significação, instigando diferentes públicos. Contudo, neste mesmo período:

Com o aumento do volume da edição de livros para criança na década de 1960, veio o perigo de que cada vez mais “produtos” imitativos e medíocres inundassem o mercado, e menos editores estivessem dispostos a assumir riscos e apoiar estilos e ideias originais e incomuns. A estrutura econômica da indústria também mudou. Do modelo tradicional, em que se publicava uma obra primeiro em capa dura e esta era comercializada a um preço mais alto - a fim de cobrir os custos fixos iniciais antes de se considerar uma edição em brochura - para um modelo em que a primeira edição já se fazia em brochura, reduzindo as margens de lucro e exigindo maior volume de vendas garantidas”. (POWERS, 2008, p. 101)

No contexto brasileiro, a situação exposta acima encontra ressonância. Enquanto os anos 50 e 60 são marcados por um processo de mudança de foco político, econômico e social, do rural para o urbano, que repercutiu no conteúdo das obras literárias infantojuvenis - ambientadas nas cidades e com a condição emancipadora -, os anos 70 em diante se caracterizam pelo desenvolvimento da dimensão visual múltipla dos livros, tanto em seus *designs*, quanto em suas temáticas. Na data de 1969, por exemplo, a publicação do clássico brasileiro *Flicts*, de Ziraldo. “[...] Um convite ao leitor para juntar a linguagem verbal com a visual em um projeto gráfico inovador” (RODRIGUES, 2015, p. 245).

Nesta mesma década, também desponta uma série de escritores e/ou ilustradores no Brasil, como Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Lygia Bojunga Nunes, Mary França, Eliardo França, Eva Furnari e muitos outros, reconhecidos internacionalmente, e nacionalmente, principalmente a partir da criação da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em 1968. Com relação às temáticas, muitos dos nomes elencados promoveram em suas obras

questões advindas dos movimentos identitários, tais como o feminista, o lgbtqia+¹⁰⁰ e o negro. Afinal, vale lembrar que, tal como no caso teatral, a literatura infantojuvenil se torna, no auge da ditadura civil-militar brasileira, um meio possível e menos visado para se falar em temas tabus, em especial os ligados às questões políticas, mesmo que de modo metafórico.

Em relação aos aspectos materiais dos livros brasileiros para as jovens gerações na década de 70, é possível dizer que, como consequência de uma certa autonomia de trabalho alcançada por ilustradores-escritores e ilustradores-escritores-editores, houve uma expansão do uso da linguagem não-verbal na literatura infantojuvenil, alterando, inclusive, o seu *status* das ilustrações que vai se consolidando como elemento discursivo fundamental e autônomo nas publicações. Conforme esclarece Rodrigues:

No decorrer das últimas décadas, a imagem vem ganhando cada vez mais espaço na literatura infantil. Uma importante mudança surgiu na forma de construção e de disposição das ilustrações dos livros nos últimos anos: os ilustradores passaram a fazer todo o projeto gráfico da obra, desde a escolha dos tipos até sua localização nas páginas e a disposição das ilustrações. Essa autonomia gerou uma unidade muito maior do texto com as ilustrações, e muitas vezes o próprio formato do texto e a disposição dele formam uma imagem. (RODRIGUES, 2015, p. 245)

Como época que compreendeu o final da Guerra Fria e o início do processo de globalização, os anos 80 e 90 são marcados pela queda do comunismo na Europa, o que acelerou o crescimento econômico do continente como um todo e dos Estados Unidos, possibilitando que a inflação fosse controlada e que houvesse uma remodelagem da indústria gráfica. Este fato traumático - nas palavras de Powers (2008, p. 122) -, fez com que "poucas empresas na Inglaterra e nos Estados Unidos fossem capazes de competir em preço na impressão em cores", ocasionando a transferência da produção de livros para países como a Espanha e a Itália e para o extremo oriente, o que dificulta uma relação de proximidade entre criadores, editores e gráficas, muitas vezes.

Em seus escritos, Powers (2008, p. 122) também salienta que, na segunda metade da década de 80, "os computadores, disponíveis em quase todas as casas e escritórios, ameaçavam tornar obsoletas as habilidades de projetos tradicionais dos compositores tipográficos". Logo, a

¹⁰⁰ Sigla de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, queer`s, intersexo, assexuais e outros grupos e variações de sexualidade e de gênero, muito embora na década de 70 fosse comum o uso do termo genérico gay para se referir a todos os constituintes do movimento.

produção de livros precisou se reinventar. De início, a alternância de folhas duplas coloridas e em preto em branco presentes nos livros - como recurso de economia financeira - caiu em desuso. E, posteriormente, houve "uma expansão generalizada da ilustração, algo que estava em sintonia com o clima cultural nostálgico e com o surgimento de uma nova geração no final de 1970" (POWERS, 2008, p. 122), acarretando na publicação de diversos títulos que, mais e mais, foram inseridos em um mercado de consumo voltado para o público infantojuvenil.

Cabe ainda destacar que, já nos anos 90, um verdadeiro fenômeno mundial, no que diz respeito aos livros infantojuvenis, tomou conta das ruas e lares, muito embora não lidasse com imagens para além da capa. A publicação do primeiro volume da série de J. K. Rowling, *Harry Potter*, em 1994, retomou a tradição de mistura entre realidade e fantasia na literatura para crianças e jovens, assim como a abordagem de temas tabus como o abandono, a adoção e a rejeição. Na virada do século, Harry Potter aproximou leitores adultos, juvenis e infantis, a ponto de "algumas pessoas consideram as duas últimas décadas¹⁰¹ uma nova "idade de ouro" dos livros para criança" (POWERS, 2008, p. 122).

No tempo presente, criadores mais jovens, como Suzy Lee, Oliver Jeffers, Isabel Minhós Martins, entre tantos outros, passam a ocupar lugar de destaque nas prateleiras infantojuvenis de livrarias de todo o mundo ao lado de nomes já consagrados na área, como Gianni Rodari, Shel Silverstein, Jon Klassen, Tomi Ungerer e Květa Pacovská, por exemplo. Ademais, eventos e prêmios, como a Feira do Livro Infantil e Juvenil de Bolonha¹⁰² e o Prêmio Hans Christian Andersen¹⁰³, têm colaborado para a valorização dos profissionais, a expansão e a internacionalização do campo, e para a multiplicação das propostas relacionadas aos livros infantojuvenis.

Em plena revolução digital, os anos 2000 trouxeram consigo a possibilidade de reinvenção dos livros, como um todo, e dos infantojuvenis também. O surgimento dos livros digitais - *e-books* - e dos audiobooks reelaborou a tradição, evidenciando novas possibilidades

¹⁰¹ Levando em consideração o ano da publicação dos escritos do autor, este refere-se à última década do século XX e à primeira do século XXI.

¹⁰² Com primeira edição em 1964, é realizada anualmente em Bolonha, na Itália, e dedica-se à literatura infantojuvenil, reunindo escritores, ilustradores, editores, agentes literários, bibliotecários e demais interessados no assunto do mundo todo.

¹⁰³ Promovido pela *International Board on Books for Young People*, concede uma medalha de ouro, a cada dois anos, a escritores e a ilustradores vivos, independentemente da nacionalidade. Entre os premiados, constam as escritoras brasileiras Lygia Bojunga Nunes, em 1982, e Ana Maria Machado, em 2000, além do ilustrador Roger Mello, em 2014.

técnicas e estéticas na constituição destes objetos. Na diversa gama de produções hoje existentes, os livros infantojuvenis foram adquirindo caráter multifacetado. Com características variadas e peculiares, essas obras deixaram de ser apenas suportes portáteis para informação e/ou narrativas, a partir de uma sequência de páginas. Tornam-se produtos de natureza híbrida e de classificações múltiplas.

3.1.2 Livros ilustrados e livros-imagem

Hoje, algumas terminologias vêm surgindo na tentativa de classificar em tipologias os livros destinados às crianças e aos jovens, de acordo com critérios e/ou especialidade levantados. Para Linden, embora em alguns países, como Portugal, Espanha e Inglaterra certas nomenclaturas designam com maior exatidão um gênero de livro, no Brasil estas ainda são usadas sem muito critério, dificultando maiores delimitações das produções.

Conhecidos no meio acadêmico, editorial e literário inglês como *picturebooks* e no francês, espanhol e português sob a denominação de álbum - e suas variantes, como álbum ilustrado -, os livros ilustrados e os livros-imagem¹⁰⁴ receberão destaque neste trabalho. Isso se deve ao fato de as obras que vêm sendo utilizadas como estímulos nas montagens dos espetáculos citados no primeiro capítulo, especialmente *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos*, parecem se aproximar e/ou pertencer de/a estas tipologias.

Comumente, os livros ilustrados são compreendidos por leigos como qualquer publicação literária em que existam palavras e imagens em sua constituição. Contudo, conforme aponta Linden (2011, p. 29), "o livro ilustrado constitui efetivamente uma forma específica de expressão", projetado para valorizar as relações entre texto, imagem e suporte na articulação de uma narrativa. Ou seja, para um livro ser considerado ilustrado não basta a presença de imagens, mas sim o papel assumido por elas na condução da trama que compõe a obra.

Enquanto, os livros com ilustrações são aqueles "onde as figuras apenas enriquecem, decoram e ampliam o significado do texto" (SALISBURY; STYLES, 2012, p. 7), os livros ilustrados são "obras em que a imagem é especialmente preponderante em relação ao texto, que

¹⁰⁴ No Brasil, também é frequente o uso das denominações livros de imagem e livros de narrativa visual para esta categoria. Contudo, para evitar possíveis confusões ao longo deste texto, optei pelo uso do termo mais frequente: livros-imagem.

aliás pode estar ausente [...]. A narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens." (LINDEN, 2011, p. 24).

Nos livros com ilustrações, costumeiramente, o texto escrito conta uma história, em que imagens mentais são evocadas pelas palavras. As ilustrações presentes nos livros materializam estas evocações a partir de um olhar singular do ilustrador, enriquecendo a história contada verbalmente e gerando novas histórias a partir da relação entre palavras e imagens. Juntos, texto verbal e ilustrações, permitem ao leitor a construção de histórias complexas, a partir de sua interação com a obra. Nesta perspectiva, os livros com ilustrações podem ser entendidos como aqueles em que as ilustrações são uma espécie de interpretação visual, por vezes isolada, a partir do verbal, com diversas possibilidades estéticas e de significação.

Diferentemente, nos livros ilustrados, as histórias não são contadas necessariamente por um texto verbal, do qual evocam imagens materializadas por um ilustrador, a partir de sua interpretação dos escritos. Nesta espécie de livros, as histórias são explicitadas a partir das ilustrações, estando estas em relação com o texto verbal, se este for existente na obra. Há uma revisão da hierarquia em que se pautam os livros com ilustrações. Enquanto nestes, as palavras possuem maior importância, nos livros ilustrados o papel de destaque é das imagens, construindo sequencialidades preponderantemente visuais. Nas palavras de Linden, o livro ilustrado:

[...] seria assim uma forma de expressão que traz uma interação de textos (que podem ser subjacentes) e imagens (especialmente preponderantes) no âmbito de um suporte, caracterizada por uma livre organização da página dupla, pela diversidade de produções materiais e por um encadeamento fluido e coerente de página para página. (LINDEN, 2011, p. 87)

Como abordado anteriormente, as origens deste tipo de livros são imprecisas, confundindo-se, por vezes, com a história da inserção de imagens em obras infantojuvenis. Nas publicações que se dedicam ao tema, o pedagogo tcheco John Amos Comenius é sempre lembrado como o primeiro autor a criar uma obra para as jovens gerações associando palavras e imagens: o livro didático *Orbis Sensualium Pictus* - O Mundo Visível - (1658), uma espécie de dicionário visual. Ainda nestas publicações, é frequente a informação de que o aparecimento do livro ilustrado, enquanto literatura, deu-se com *chapbooks*. Todavia, parece-me que, ao mesmo tempo em que as tentativas de resgate da gênese dos livros ilustrados são plausíveis, todas pecam, uma vez que, nas obras supracitadas, havia muito mais uma valorização do texto do que das

imagens. Assim sendo, tanto o livro de Comenius, quanto os *chapbooks*, seriam classificados hoje como livros com ilustração, em que a palavra pode prescindir da imagem.

Baseando-me na história dos livros infantojuvenis, mesmo que de maneira panorâmica e lacunar - como apresentada no início deste capítulo -, digo que as palavras deixam de ser os aspectos mais importantes na construção de livros a partir do momento em foi possível a impressão conjunta destas com as imagens, construindo livros como objetos integrais. Por isso, libertando-me de marcos temporais delimitadores, creio que os livros ilustrados despontam na Europa e nos Estados Unidos, efetivamente, a partir do século XX, assemelhando-se ao cinema, à publicidade, à televisão e às revistas em quadrinhos, que também narram a partir de imagens.

No Brasil, como a valorização gráfica e estilística das obras infantis foi tardia, os livros ilustrados só chegaram ao mercado editorial por volta da década de 70 do século passado. Talvez, por isso, *Flicts* seja considerado um precursor desse período. "Isso se deve porque nele se ampliaram o espaço e a importância das imagens, criando-se jogos entre as cores e as formas. Ziraldo, que também é o ilustrador, construiu pictoriamente um discurso tão forte quanto o poema que conta a história da cor", diz Graça Ramos, em *A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual* (2013, p. 29). Ainda nas palavras desta autora:

Podemos traçar um paralelo entre a arte da ilustração e *Flicts*, a cor inexistente. Antes a ilustração estava atrelada ao texto, mas era considerada em posição menor. Se formos a uma biblioteca e recuperamos algum livro infantil brasileiro, anterior aos anos 1970, encontraremos exemplos de livros que mostram páginas e páginas de texto e algumas poucas ilustrações. Elas apenas pontuavam a história narrada. Indício dessa "desimportância" era o fato de, muitas vezes, o ilustrador nem chegar a ser citado no livro. (RAMOS, 2013, p. 29)

Por sua vez, embora os livros-imagem possam ser compreendidos como uma subcategoria dos livros ilustrados, optei por interpretá-los como uma espécie autônoma neste trabalho, filiando-me aos escritos de Linden, de Ramos e de Rodrigues. Segundo estas autoras, os livros-imagem são caracterizados pela ausência de palavras, sendo a história contada exclusivamente por meio da linguagem visual, com destaque para as ilustrações. Neles, toda a narrativa é erigida pela sequência de composições visuais e pela constituição material do objeto.

Este fato permite que, no caso de livros-imagens com narrativas inéditas, o leitor se torne responsável pela coautoria da obra, em grande escala. Conforme evidencia Ramos (2013, p. 109), o criador do livro "constrói as imagens, e o leitor se apodera delas para contar o que sugerem. É

um exercício dos mais elaborados, porque o diálogo precisa ser bem conduzido pela sequência de imagens de forma a não tornar a leitura algo aleatório, desvinculada do conjunto de ilustrações". As crianças menores, por exemplo, "pouco compromissadas com a lógica, são capazes de dar diferentes rumos para uma história proposta a partir dessa linguagem em que as palavras estão ausentes" (RAMOS, 2013, p. 107), completa a autora.

Assim como no caso dos livros ilustrados, a gênese dos livros-imagem é imprecisa no contexto europeu e, até mesmo, estadunidense. Contudo, no Brasil, parece que a "novidade veio pelas mãos de Juarez Machado (1941-), artista plástico que em 1976 lançou no país *Ir e vir*, obra destinada a crianças em que a experiência da imagem é radicalizada" (RAMOS, 2013, p. 63). Além de ter dispensado o uso do texto verbal, este livro inovou pelas possibilidades de leitura, já que não há uma ordem correta da narrativa ali presente, podendo ser lida de frente para trás como de trás para frente -, além de "não dar rosto a uma personagem. A identidade estava apenas nas marcas dos pés e na imaginação do leitor" (RAMOS, 2013, p. 63).

Aqui cabe destacar que, mesmo sendo tipologias de livros com naturezas distintas, tanto nos livros ilustrados, quanto nos livros-imagem, as imagens têm aspecto relevante, hierarquicamente não subordinada ao texto verbal, assumindo papel ativo na construção de uma história. Ou seja, em ambos, com suas especificidades, a posição dominante da escrita ou do verbal, repetidamente constatada em nossa sociedade, é posta em declínio, fazendo a imagem ganhar destaque e emergir como modo privilegiado de comunicação e de expressão humana que vem se despontando cada dia mais.

Ademais, é interessante frisar que os livros ilustrados e os livros-imagem não se restringem ao público infantojuvenil e abrangem outras categorias ou subcategorias, muitas vezes estando em áreas ou zonas limiares, "como as propostas que se elaboram entre o livro ilustrado, livro de artista¹⁰⁵ e livro de arte". (LINDEN, 2011, p. 26). Tendência que ganha corpo, principalmente, a partir da entrada de designers no mercado editorial de livros para as jovens gerações, no século passado. Como destrincha Michel Defourny, em depoimento contido no livro de Linden:

Alguns livros ilustrados para criança são obra de pintores, fotógrafos, designers ou artistas plásticos, quer pertençam a um movimento artístico, quer se apresentem como artistas independentes. Diante desses objetos raros, preciosos, diferentes ou estranhos, os adultos, muitas vezes desconcertados, costumam acreditar que se trate de livros para

¹⁰⁵ Espécie de criação artística que possuem como suporte livros ou cadernos e exploram os formatos, os acabamentos e os procedimentos de composição de página daqueles para sua composição.

criança. Demasiado bonitos, preciosos, difíceis, herméticos, segundo eles. Seus criadores, no entanto, os destinaram explicitamente às crianças, e às vezes a toda a comunidade de leitores. (LINDEN, 2011, p. 27)

Desta maneira, lembro que quando me refiro aos livros infantojuvenis como estímulos e/ou disparadores para montagens teatrais infantojuvenis neste trabalho, abordo livros em que o verbal e o não-verbal se articulam para a construção de histórias e/ou em que o verbal nem está presente. Não me refiro simplesmente a quaisquer livros, uma vez que eles poderiam ser constituído apenas pelo discurso verbal, por vezes, já usado e estudado - inclusive por mim - no contexto teatral, a partir, principalmente, da tendência dos romances em cena¹⁰⁶ e ator-rapsodo¹⁰⁷, e seus expoentes no contexto nacional: Aderbal Freire Filho e Luiz Arthur Nunes, respectivamente.

A novidade observada, e que é abordada nesta pesquisa, trata de compreender os livros não como um suportes em que estão contidas histórias, expressas por meio do texto verbal, a serem transformadas em texto - épico ou dramático - teatral verbal. Procuro encarar os livros como objetos capazes de estimular, disparar e direcionar a criação de uma obra teatral a partir do campo do *design* e do campo literário e/ou narrativo, que juntos são responsáveis pela criação de narrativas visuais - e, às vezes, verbais - singulares, como será abordado a seguir.

3.1.2.1 Tópicos de *design*

Seguindo as considerações propostas no final do primeiro tópico deste capítulo, de modo geral, os livros ilustrados e os livros-imagem infantojuvenis podem ser encarados hoje como produtos de *design*. Para Lins, "o livro infantil é um produto de design peculiar. Um produto onde convivem interpretações de texto, projeto gráfico, as mais variadas técnicas de ilustração e todos os recursos das artes gráficas disponíveis" (LINS, 2003, p. 12). Ou seja, um objeto no qual a

¹⁰⁶ Prática teatral em que o texto narrativo é utilizado como texto teatral sem se transformar em texto dramático, no sentido clássico do termo. Nela, as narrativas são oralizadas pelos atores, confundindo o presente e o passado, já que os discursos são em terceira pessoa e as ações em primeira.

¹⁰⁷ Pesquisa de procedimentos atoriais relacionados ao épico teatral, em que os intérpretes trabalham em aproximação aos rapsodos, espécie de contadores de histórias itinerantes, que transitavam entre cidades na Grécia antiga.

forma é complexa, sendo por isso necessário destrinchar seus elementos para melhor compreendê-la.

Baseando-me, principalmente, nos estudos de Linden e nos escritos de Douglas Menegazzi e Eliane Santana Dias Debus, no artigo *O Design da Literatura Infantil: uma investigação do livro ilustrado contemporâneo* (2018), elenquei os principais aspectos ligados à aparência, à configuração e à estrutura dos livros infantojuvenis. Ao integrarem as constituições daqueles, a materialidade, o formato, a diagramação, as palavras - como tipografia e enunciação gráfica¹⁰⁸ -, as imagens e os acabamentos gráficos são elementos relevantes no desenrolar desta tese, nortecendo o entendimento dos livros dos quais têm se originado espetáculos teatrais.

Em relação à materialidade, conforme explicitado em linhas gerais no início deste capítulo, os livros infantojuvenis vêm passando, já em sua origem, por alterações ou transformações quanto às suas concretudes. Desde o último século, inclusive, os produtores de livros têm tido um olhar mais atento para as várias possibilidades de matérias-primas, para além de seu valor econômico.

Aqui cabe destacar as significativas proposições do designer italiano Bruno Munari com relação aos materiais para se elaborar livros destinados às jovens gerações, em meados do século XX. A título de exemplo, a coleção *prelibri* - pré-livros - de Munari, composta por doze exemplares em uma caixa-livro, continha obras que permitiam, entre outras coisas, que crianças menores experimentassem toques em superfícies de características distintas: lisas, ásperas, macias, duras etc.

Nos dias de hoje, as possibilidades de matérias-primas usadas na elaboração de livros estão ligadas, principalmente, às suas características intrínsecas, ao público a quem se destinam e ao uso que se faz das obras. Em livros direcionados a bebês, por exemplo, o plástico e o tecido são materialidades constantemente utilizadas, por conta da leveza, da maleabilidade e da resistência, assemelhando-se a brinquedos. Já para crianças maiores, em sua grande maioria, as obras infantojuvenis são constituídas de papel, também leve e maleável, contudo mais frágil. Segundo Lins, sobre essas características dos livros:

Atualmente, encontramos livros de pano, de madeira, de metal e de plástico. Livros infláveis e impermeáveis para serem lidos na praia, na piscina ou durante o banho. Livros com som, com cheiro, com as mais variadas texturas e recursos táteis. Livros com apliques, envelopes e bolsos. Livros com origami (dobradura de papel), com

¹⁰⁸ De acordo com Ramos (2013, p. 145): "A forma do texto também é uma comunicação por imagem. Chamamos a isso de enunciação gráfica."

pop-ups (encaixes e dobraduras formando "esculturas" instantâneas ao virar de página). Livros-jogos. CD-livros. E-books. (LINS, 2003, p. 21-23)

Reconhecidas e exploradas, as materialidades têm potencializado as formas de manipulação dos livros, despertando os sentidos e a percepção dos leitores, convidando-os a uma participação mais ativa no ato da fruição estética das obras. Nesta direção, ainda, contribuem com a história a ser contada. Este é o caso, por exemplo, de *Birigui* (2016) de Maurício Meirelles e Odilon Moraes, e de *O menino que queria virar vento* (2012), de Pedro Kalil Auad e Luisa Helena Ribeiro. Publicações em que as páginas em papel craft - no primeiro caso - e em vegetal - no segundo - concretizam aspectos das narrativas ali expostas.

Embora para Menegazzi e Debus a materialidade abranja o formato do livro, optei nesta tese por limitar o primeiro termo à matéria, destacando o segundo como qualificação autônoma, dada sua importância no contexto atual e seguindo a proposta de Linden. Como foi pontuado no primeiro tópico deste capítulo -, nas últimas décadas, as inovações no campo da informática permitiram recortes diferentes dos livros, adequando-os aos interesses e às necessidades dos criadores, dos editores e do público destinatário, - aqui as crianças e os jovens. Além de viabilidade econômica.

Os formatos mais tradicionais de livros são o retangular - retrato e paisagem - e o quadrado. Tal fato se deve, principalmente, a uma questão de produção e de logística, já que aquelas formas demandam maquinários de corte menos específicos na fabricação e facilitam a estocagem do produto, tanto pelos fornecedores, quanto pelos vendedores e pelos leitores. Todavia, outros formatos mais inusitados podem ser encontrados no mercado editorial infantojuvenil, mesmo que em pequeno número. Para além de *O livro inclinado* de Newell, uma proposta como a de Hervé Tullet, em *O livro com um buraco* (2014), destaca-se neste quesito.

Ainda sobre os formatos, atento que, desde o advento das teorias do desenvolvimento humano no final do século XIX, os criadores de livros infantojuvenis passaram a levar em conta as dimensões das obras, no intuito de que o manuseio das mesmas fosse confortável e/ou possível por crianças e jovens. Tendo em vista as interações entre este público e o objeto livro, as cargas semânticas ou de significações trazidas pelas relações estabelecidas no ato da leitura também ganharam destaque e passaram a ser investigadas. Hoje se sabe que um livro de dimensões maiores, por exemplo, pode trazer a ideia de grandiosidade e/ou poder, enquanto um pequeno de delicadeza e/ou preciosismo.

Logo, os apontamentos de Maria Nikolajeva e Carole Scott, em *Livro ilustrado: palavras e imagens* (2011), se fazem pertinentes. Para estas autoras, “o formato, assim, não é acidental, mas participa da totalidade estética do livro” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 307). Em outras palavras, as proposições ligadas às formas dos livros - assim como às materialidades - não são gratuitas. Elas colaboram e/ou promovem a concretização de qualidades da linguagem literária, principalmente em se tratando de obras destinadas às jovens gerações.

Quanto à diagramação de livros infantojuvenis, saliento que, hoje em dia, aquela não corresponde apenas à simples organização e/ou distribuição dos elementos textuais e/ou imagéticos em páginas, mas sim a uma composição que colabora e/ou direciona a história a ser contada. Tal como apontado na materialidade e no formato, a diagramação “condiciona em boa parte o discurso veiculado ou os efeitos almejados” (LINDEN, 2011, p. 67) pelos criadores dos livros.

Na esteira das produções literárias mais atuais que se utilizam de figuras, especialmente os livros ilustrados e os livros-imagem, um importante aspecto tem sido a exploração da página dupla, que acaba determinando “a forma como textos e imagens se inserem no espaço” (LINDEN, 2011, p. 65), construindo um arranjo poético, uma sequencialidade da narrativa e, conseqüentemente, da leitura. Sendo a dobra o “eixo físico que divide o espaço do livro aberto em duas partes iguais” (LINDEN, 2011, p. 66), cabe a ela oportunizar também a materialização de dois universos distintos ou de um só, interferindo nas relações entre textos e imagens.

Acerca deste aspecto, Linden propõe tipos não estáveis e/ou fechados de diagramação que contribuem para um pensamento sobre “o discurso veiculado ou os efeitos almejados” (LINDEN, 2011, p. 67) em livros ilustrados infantojuvenis. Para a autora, na diagramação dissociativa, há uma “máxima separação entre texto e imagens” (LINDEN, 2011, p. 68), sendo a imagem valorizada na “página nobre”, da direita, enquanto o texto fica na página da esquerda. Na modalidade associativa, textos e imagens estão juntos na mesma página, denotando entrosamento entre linguagens verbais e imagéticas, embora ainda exista uma separação espacial entre eles, geralmente por meio de caixas delimitadoras. Já na compartimentada, a diagramação se assemelha a das histórias em quadrinhos, com divisão das páginas em vários espaços “emoldurados”, não sendo as imagens, necessariamente, subordinadas ao movimento de continuidade entre si. Por sua vez, na junção, “textos e imagens já não se encontram dispostos em espaços reservados, e sim articulados numa composição geral, na maioria das vezes realizada em página dupla” (LINDEN, 2011, p. 68).

Considero os apontamentos explicitados acima pertinentes para se pensar, além das páginas, os elementos paratextuais dos livros infantojuvenis em grande esfera, e dos ilustrados e livros-imagem, em menor âmbito. Ou seja, os outros elementos verbais e/ou não verbais que integram a obra, tais como: a capa, a contracapa, a falsa folha de rosto, a folha de rosto, a lombada, as orelhas, etc.¹⁰⁹ Afinal, estes também se constituem como eixos de articulação das narrativas veiculadas pelas obras, muitas vezes, “antecipando informações e criando expectativas, dialogando igualmente com o interior do texto, acrescentando-lhe sentidos”, conforme elucida Ana Margarida Ramos, no artigo *Segredos escondidos à vista de todos: implicações para a leitura dos códigos de barras nos livros infantis* (2017, p. 17).

Embora no tópico posterior serão destrinchadas as dimensões literárias e/ou narrativas dos livros infantojuvenis, especialmente os ilustrados e os livros-imagem, neste trecho, abordarei as palavras brevemente sob a ótica do *design*, completando as informações sobre as possibilidades de diagramação de livros infantojuvenis na atualidade. Neste contexto, elas são encaradas como imagens e/ou texto visual, com características plásticas e/ou pictóricas, que “pode ser manuscrito, desenhado, pintado, colado, fazendo parte da ilustração ou simplesmente dialogando com ela” (LINS, 2003, p. 64).

No campo tipográfico, a partir da clareza de que o processo de leitura de crianças e jovens - em especial os leitores iniciantes - possui peculiaridades em relação ao de adultos e que requer diferenciações claras entre as letras, cada dia mais, *designers* vêm se atentando para a necessidade da legibilidade. Logo, nos livros que se utilizam de palavras, pensar nas características como tipo de fonte, tamanho, padrão e cor, entre outras, é fundamental. A tipografia deve se adequar ao projeto estético da obra, agregando valor ao mesmo.

No mesmo caminho, a enunciação gráfica deve proporcionar a visualização de textos de modo simples, contribuindo para a leitura e verbalização oral, quando for o caso. Para isso, elementos como a adequação da quantidade de caracteres presentes em uma linha, o comprimento de linha, a quebra de linha, o espaçamento entre elas - assim como entre as palavras -, o uso de pontuação adequada, etc., têm sido fatores relevantes, atribuindo qualidade ao projeto gráfico de livros infantojuvenis, além de conforto na fruição.

¹⁰⁹ A capa é a face externa dianteira de um livro. A ela se opõe a contracapa. A área interna da capa é denominada segunda capa, enquanto a terceira capa é a área interna da contracapa. A falsa folha de rosto é a primeira folha de um livro, contendo, geralmente, apenas o título da obra e/ou uma padronagem. A folha de rosto apresenta o livro, com os dados que caracterizam a edição. Já as orelhas são as dobras da capa e contracapa voltadas para o interior do livro.

Já as imagens não verbais ou, de maneira genérica as ilustrações, podem aparecer nos livros de modos muito diversos, através das incontáveis técnicas existentes para elaboração das mesmas, variando de acordo com o estilo do ilustrador, e estando dentro do projeto e/ou do conceito da obra a ser gerada. Embora a ilustração seja costumeiramente confundida como sinônimo de desenho, neste trabalho é importante destacar que o "desenho é apenas um dos caminhos que ela pode tomar" (LINS, 2003, p. 50). O uso de gravura, pintura, colagem, bordado, massa de modelar, etc. são possibilidades para a expressão do artista, que será digitalizada, caso tenha sido criada de modo analógico, para ser reproduzível em série nos livros.

No âmbito dos livros infantojuvenis, as ilustrações se configuram como discursos que pretendem comunicar algo ao jovem leitor. Por seu caráter múltiplo ou plurissignificativo, as imagens, quando atreladas a um texto verbal, podem deixar de lado o extremamente literal, ornamental e decorativo, lançando mão de conotações que revelam, contrapõem, amplificam sentidos. Estas, por sua vez, - como abordo na continuidade desta tese -, possibilitam a exploração da riqueza, da diversidade, da pluralidade e da diversidade de significados.

Assim, vale lembrar que se "as crianças, principalmente as não letradas, utilizam-se das imagens para penetrar nos significados possíveis da história" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 15), quanto mais criativos e singulares forem os trabalhos com as formas, as cores e os outros constitutivos da linguagem visual¹¹⁰, mais próximos de serem objetos potentes estarão os livros, ao levarem o público a fabular outras possibilidades de representação e existência das coisas ao seu redor.

Apesar de as relações travadas e/ou interações entre palavras e imagens estarem também ligadas ao campo literário e/ou narrativo, escolhi abordá-las aqui, levando em conta que o conhecimento acerca dos elementos de *design* eram fundamentais para seu entendimento. Elegendo os escritos de Nikolajeva e Scott e de Salisbury e Styles como guias, pretendo sintetizar a complexidade do tema¹¹¹, mesmo sabendo que não esgotarei as possibilidades abarcadas pelo mesmo.

¹¹⁰ Segundo Donis Dondis, autor de *Sintaxe da linguagem visual* (2015), existem alguns elementos básicos da linguagem visual: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, escala ou proporção, dimensão e movimento. Ambos essenciais para o conceito de alfabetismo visual e, conseqüentemente, a tarefa de compreensão das mais diversas formulações visuais.

¹¹¹ Embora estes autores abordem uma tipologia específica de livros infantojuvenil, o livro ilustrado, suas considerações podem também ser redimensionadas para outras categorias, contribuindo para um olhar mais aguçado sobre as imagens em publicações literárias destinadas às jovens gerações ou, até mesmo, para o público em geral.

Para Nikolajeva e Scott, há duas relações básicas que se dão entre o verbal e o imagético nos livros ilustrados. A primeira delas é a que se refere a trabalhos simétricos, harmônicos ou complementares, em que se enquadram a maioria dos livros com imagens. Neste tipo de relação, como evidencia a própria nomenclatura, a princípio “as palavras nos contam exatamente a mesma história que a ‘lida’ nas ilustrações” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 29), duplicando informações, acrescentando, por vezes, alguns detalhes e/ou preenchendo as lacunas deixadas pela outra. “As ilustrações são mais decorativas que narrativas” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 31).

A partir dos estudos das autoras supracitadas, Salisbury e Styles ajudam a ampliar o entendimento desta espécie de recurso, tirando o caráter de redundância absoluta entre palavras e imagens que os apontamentos de Nikolajeva e Scott parecem direcionar. Para Salisbury e Styles, neste tipo de relação, as imagens tendem a refletir e a expandir as ideias explicitadas no texto verbal, adicionando, a este, informações que não o refutam.

A segunda relação a que Nikolajeva e Scott se referem é a de contraponto ou dueto, na qual “palavras e imagens forneçam informações alternativas ou de algum modo se contradigam” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 33). Trata-se da elaboração de narrativas ou histórias em linguagens distintas que, mesmo em relação direta, são conflitantes de modo que o discurso das palavras não reforce o das imagens e vice-versa, mas o diferencie. De acordo com estas mesmas autoras, na relação de contraponto, as dinâmicas entre palavras e imagens são diversas, podendo ser apresentadas “em uma ampla gama de formas” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 42), e preenchendo as lacunas de uma linguagem pela outra, na qual as imagens não acrescentam informações redundantes, mas sim indispensáveis ou novas, contribuindo para que o leitor possa desvendar a obra como um todo, já que o texto comunica contando e a imagem mostrando.

Constantemente presente nas obras de criadores que acumulam as funções de escritores e ilustradores, esta relação se pauta, muitas vezes, na ironia, colaborando para a construção de um jogo de desconfiança ou de dúvida do leitor para com o narrador do texto verbal, uma vez que aquilo que o ilustrador explicita é diferente do verbal, e, instintivamente, aceito como verdadeiro.

Salisbury e Styles, ao abordarem esta questão, dizem que as obras arquitetadas a partir deste tipo de interação “estimulam os jovens a participar ativamente na criação de significado, conforme preenchem as lacunas por conta própria” (SALISBURY; STYLES, 2012, p. 95). De fato, percebo que, ao contarem histórias que se contradizem ou são diferentes, palavras e imagens evidenciam que o ato da leitura ou da fruição de um livro depende muito do leitor. Afinal, só ele

pode atribuir significado à obra, de acordo com seu vocabulário ou seu repertório de entendimento. Fato que também ocorre com espetáculos teatrais e em quaisquer outras obras de arte.

Contudo, o que chama atenção nos estudos acima é que o contraponto parece ser um dos fatores que atraem a foco de adultos para alguns dos livros infantojuvenis, configurando-os como não voltados apenas para crianças e jovens, muito embora destinados a princípio para os mesmos - como será abordado a seguir. Ao conter discursos irônicos e exercitarem a capacidade crítica e observadora de outras faixas etárias, certas obras cruzam fronteiras e desnudam a complexidade que constitui uma obra de arte, como os livros de caráter multifacetado.

Por fim, destaco aquilo que Menegazzi e Debus nomeiam de acabamentos gráficos do *design*. Para os autores, estes são uma série de recursos gráficos adicionados nas etapas finais do processo de produção editorial que propiciam uma grande diferenciação aos livros, tais como "envernização local, laminação, hot stamping - aplicação térmica de adesivo colorido, entre outros" (MENEGAZZI; DEBUS, 2018, p. 282). A esta lista acrescento a elaboração de cantos arredondados nos livros direcionados a crianças muito pequenas, e, até mesmo, o uso costura no livro, evitando a saída de grampos, caso estes fossem usados. Detalhes que visam a segurança para seu público alvo, mas que também podem proporcionar ampliação das experiências de leitura. Afinal, "cada livro 'pede' uma solução específica, da mesma forma que uma história nunca é igual a outra" (LINS, 2003, p. 36).

3.1.2.2 Questões literárias e/ou narrativas

Uma vez que seria pouco produtivo e, até mesmo, imprudente arriscar-me a definir o que é literatura, ainda mais no contexto atual, em que conceitos vêm se expandindo a passos largos, neste trecho da tese proponho, de imediato, descortinar algumas das questões atreladas à construção de um discurso poético/literário em caráter amplo nos livros ilustrados e nos livros-imagens infantojuvenis. Pautando-me em elementos recorrentes no gênero narrativo¹¹² - pois é a ele que pertencem todos os livros apontados como estímulos e/ou disparadores de peças e citados no primeiro capítulo -, procurei elencar informações que despontam nos referenciais

¹¹² De grosso modo, o gênero narrativo se caracteriza como um conjunto de textos em que um ou mais acontecimentos são expostos de maneira encadeada. Integram este gênero a novela, o conto, a crônica, a fábula, o romance, entre outros.

teóricos utilizados até então, acrescentando outros conteúdos quando necessário, a partir do direcionamento do livro *Como analisar narrativas* (1991) de Cândida Vilares Gancho.

Contudo, antes de adentrar em tópicos específicos, considero ser importante fazer um parêntese e evidenciar que, pela natureza dos livros ilustrados e dos livros-imagem, quando falo de narrativa nesta tese, abordo as dimensões do gênero literário para além do texto verbal. Ou seja, refiro-me também à possibilidade que Sherline Pimenta e Ravi Poovaiah, em *On Defining Visual Narratives* (2010), denominam como narrativa visual, aquela história que emerge de um elemento visual - como o *design* e as imagens. Em outras palavras, a trama que é explicitada por "algo que pode ser visto usando o olho humano [...] [a partir de] uma série de eventos ligados por causalidade, temporalidade, por sequência ou por ordem de ocorrência" (PIMENTA; POOVAIAH, 2010, p. 30 - tradução nossa).

Sendo expressa em/por diferentes materiais e meios - pinturas, fotografias, filmes, jogos eletrônicos, etc. -, a narrativa visual, costumeiramente, é conhecida por termos diversos, tais como: história visual, imagem narrativa, história em imagem, dentre outros. Todos eles servem como sinônimos para indicar uma mesma ideia, uma vez que, no que se refere à narrativa visual, várias categorias apontam para o mesmo fenômeno. Em se tratando dos livros-imagem, Rodrigues pontua que:

A escolha do termo "narrativa visual" para esse gênero deve-se ao fato de que, independentemente da técnica empregada para obter a imagem, o livro contará uma história com todos os elementos de uma narrativa literária, sem importar a linguagem escolhida (verbal ou visual) no suporte livro ou em outros. (RODRIGUES, 2015, 250)

Seguindo a classificação proposta por Pimenta e Poovaiah quanto a funcionalidade das narrativas visuais, nos livros ilustrados e nos livros-imagem, estas podem ser categorizadas como estáticas. Entretanto, como esclarecem estes mesmos autores, "ao contrário do termo 'estático', as SVN¹¹³ possuem dinamismo. Mas este é um tipo diferente de 'dinamismo'; aquele que [...] não se apresenta como um princípio próprio da narrativa, mas como algo fornecido a ela pelo público" (PIMENTA; POOVAIAH, 2010, p. 35 - tradução nossa). Ainda neste caminho, Pimenta e Poovaiah dizem que, nas narrativas visuais estáticas, o elemento visual é fixo na superfície de uma mídia, enquanto o visualizador é móvel. Por isso, a participação ativa do homem é um

¹¹³ Corresponde à sigla de *static visual narrative*, em inglês. Em português, esta abreviação seria grafada como NVE, referindo-se à narrativa visual estática.

aspecto essencial para que se resulte uma percepção do movimento na narrativa, estando a cargo dele diversas escolhas relacionadas à fruição.

Neste sentido, compreendo que, as imagens presentes nos livros ilustrados e nos livros-imagem ao estarem congeladas no tempo, dependem do leitor para construir pontes de ligação umas com as outras, completando ações e acontecimentos. E, ainda, cabe ao leitor o papel de ser o responsável por decidir aspectos como o ritmo, o andamento e, até mesmo, a sequência de visualização dos componentes da história, o que interfere diretamente em sua constituição como um todo, instituindo especificidades às narrativas visuais presentes em livros.

Adentrando nos elementos da narrativa, seja ela verbal e/ou não verbal, de início, recordo que, para ela ser apresentada, é necessária uma voz ou uma visão que conte a história. Ou seja, um narrador e/ou um ponto de vista e/ou uma perspectiva. Embora, tradicionalmente, este elemento seja confundido com a voz e/ou a visão do(s) autor(es), ele nada mais é do que uma estratégia ficcional, em que, na esfera dos livros, escritor e/ou ilustrador constroem máscaras e/ou *personas* que servem como filtros para aquilo a ser publicizado.

Acerca deste assunto, Nikolajeva e Scott dizem que, em uma mesma obra, pode haver uma distinção entre quem narra pelas palavras e quem narra imageticamente. Ou, ainda, entre quem vê e faz ver e quem fala. Para as autoras, (2011, p. 155), talvez, neste caso, "devêssemos tratar as palavras como se transmitissem primordialmente a voz narrativa, e as imagens, primordialmente o ponto de vista".

A voz narrativa pode se dar em terceira pessoa, apresentando tanto caráter onisciente e/ou onipresente, quanto de observador externo. No primeiro caso, aquela apresenta conhecimento total das situações e agentes envolvidos em uma história, mas, no segundo caso, por não ter domínio pleno dos acontecimentos e personagens, restringe-se a narrar episódios e ações. A voz narrativa pode se manifestar, ainda, em primeira pessoa, quando uma personagem envolvida na narrativa a desvela a partir de sua ótica pessoal, conferindo aos leitores uma visão parcial dos fatos.

Teresa Colomer, em *Introdução à literatura infantil e juvenil atual* (2017), aponta a narrativa psicológica - desdobramento dessa visão em primeira pessoa - como uma tendência na literatura infantojuvenil atual. "Isto mostra uma mudança notável em uma literatura que se constituiu tradicionalmente sobre a aventura externa, o preceito sobre as condutas e a falta de caracterização psicológica dos personagens" (COLOMER, 2017, p. 210-211).

Para Nikolajeva e Scott, esta tendência está muito ligada a publicações ou a obras em que o discurso verbal constitui o eixo central, já que "o foco interno é impossível em um texto visual, isto é, as ilustrações não podem expressar de modo direto pensamentos e sentimentos" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 166). De acordo com as autoras, mesmo que as ilustrações possam "elaborar imagens e símbolos para transmitir o mundo interno do personagem" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 166), isto não se completa plenamente apenas por meios plásticos.

Outro elemento integrante das narrativas que merece destaque aqui é o tempo, entendendo-o como a duração relativa da ocorrência de acontecimentos ou da sucessão de fatos - configurando as noções de presente, passado e futuro -, e como sinônimo de época. Ou, ainda, como dimensão relativa, como fluxo de consciência, ocorrido na mente de uma personagem, indefinindo as fronteiras entre o agora, o pregresso e o porvir. Na literatura, de modo geral, abarcando a produção infantojuvenil, estas duas perspectivas são nomeadas, respectivamente, de tempo cronológico e de psicológico.

Segundo Nikolajeva e Scott, o tempo pode ser apresentado tanto por meio de palavras, quanto por meio de imagens em publicações infantojuvenis que exploram estas duas formas de expressão. Todavia, "enquanto o texto verbal, embora possa conter elipses temporais, é um tanto contínuo e linear, as imagens são sempre descontínuas. Apenas com o texto visual, não há como avaliar quanto tempo se passou entre as duas ilustrações" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 218). Concordando com as autoras, afirmo que, em livros nos quais só a dimensão visual encontra-se presente, reconhecer com exatidão os intervalos de tempo entre acontecimentos se torna difícil, e, em muitos casos, até mesmo impossível.

Por sua vez, o espaço, na qualidade de elemento componente de narrativas, encontra tanto nas palavras, quanto nas ilustrações, condições de ser retratado de modo pleno, seja de forma sugestiva e/ou com delimitações mais claras. O espaço, de modo mais restrito, também pode ser denominado como ambientação, que tem a função de estabelecer "[...] a situação e a natureza do mundo onde ocorrem os eventos da história. Ao grau mais simples, ela comunica um sentido de tempo e lugar para as ações retratadas" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 85)

Ramos (2013, p. 36) salienta que "hoje, muitos livros destinados à infância estão ambientados em cenários de cidade", em detrimento de paisagens rurais, como ocorrera até meados do século XX, antes dos vertiginosos processos de urbanização do mundo ocidental.

Para Nikolajeva e Scott (2011, p. 97), "os [ambientes] rurais refletem a idealização da criança por escritores adultos, que remonta à visão romântica da infância como inocente, feliz e natural".

Contudo, destaco que as ideias expostas acima por Nikolajeva e Scott não são verdades absolutas. Embora a ambientação de uma história em espaços físicos rurais possa remeter a uma determinada concepção de infância, também se vincula às necessidades da história a ser contada. O mesmo pode ocorrer com ambientes urbanos, e, ainda, com quaisquer outros. A escolha por um espaço nunca é aleatória para um autor, seja ele do campo das palavras ou das imagens. Ela está atrelada a uma construção maior, a unidade da obra literária, influenciando, determinando e/ou, até mesmo, assimilando características das personagens.

Estes elementos narrativos - as personagens - são as participantes da história. Aquelas que agem e/ou são afetadas no decorrer dos fatos apresentados. Suas naturezas podem ser diversas, mesmo que, na literatura infantojuvenil, animais e brinquedos antropomorfizados - construindo alegorias -, além de crianças, sejam recorrentes como protagonistas. Para Nikolajeva e Scott (2011, p. 125), "representar personagens principais como animais ou brinquedos é uma maneira de criar distanciamento, ajustar o enredo àquilo que o autor acredita ser familiar aos leitores infantis". Sendo assim, algumas proposições mais contemporâneas que fogem deste padrão habitual - e historicamente sedimentado - ainda são encaradas com estranhamento por adultos mais conservadores.

Nos estudos literários, costumeiramente, as personagens são classificadas como planas ou redondas. Integram o primeiro grupo aquelas sem complexidades, apresentadas de modo superficial e cujo comportamento é previsível. O segundo grupo, por conseguinte, é composto por personagens complexas, de natureza profunda e cujos atos são imprevisíveis. Embora a situação venha se alterando ao longo dos tempos, são as personagens planas, pouco ambíguas, que aparecem em abundância nos livros destinados às jovens gerações, principalmente aqueles concebidos para crianças menores.

Quanto às maneiras de apresentação de personagens em obras literárias, é plausível pontuar também que, em obras compostas pela verbalidade, suas falas podem revelar - mesmo que de modo irônico ou nas entrelinhas - suas personalidades, e se dão por meio de discurso direto - reproduzida pela voz narrativa - ou em discurso indireto - o que implica em interferências da voz narrativa. Já em livros que exploram as ilustrações, "as imagens possibilitam uma diversidade de caracterizações externas" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 113), mas não internas com exatidão. "A descrição psicológica, embora possa ser sugerida em imagens, necessita

das sutilezas das palavras para captar emoção e motivação complexas" (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 113).

O termo enredo se refere à síntese da sucessão de acontecimentos que constituem a narrativa. Geralmente, este elemento se estrutura a partir de uma sequência¹¹⁴ na qual espaço, tempo e personagens são apresentados, um acontecimento desestrutura a situação inicial, um conflito é posto em desenvolvimento, há o desenlace e/ou a solução daquele conflito e a ordem é restabelecida, com personagens e contexto inicial modificados no desfecho.

Entretanto, com as transformações sofridas pela literatura - incluindo a infantojuvenil - nos últimos séculos, a sequência supracitada passou a conviver com outras possibilidades de estruturação de enredos. Nestas outras propostas, os conflitos apresentados podem não ser tão claros, os embates serem imprecisos, assim como as resoluções dos fatos de natureza lacunar e/ou pouco esclarecedoras. Além, é claro, dos finais não se afinarem, necessariamente, com a ideia de "felizes para sempre". Sobre tais aspectos, Colomer tece algumas considerações no contexto da literatura infantojuvenil contemporânea:

O final *aberto* é outra opção para terminar as obras, deixando sem fecho a narrativa. O grau de abertura pode ser maior ou menor, mas deve afetar aspectos substanciais da obra para poder considerá-lo como tal [...].

É adequado para mostrar uma visão mais completa da realidade, em que a maioria dos conflitos não se soluciona de uma vez por todas ou, ao menos, não de maneira completa. (COLOMER, 2017, p. 262)

Ademais, o enredo pode ser explicitado de modo linear - revelando a sequência habitual dos fatos - ou não linear - iniciando pelo desfecho, por exemplo -, muito embora esta última possibilidade não seja costumeira em obras destinadas a crianças e jovens. Segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 226), "os vários desvios em relação à ordem narrativa direta, cronológica, as chamadas anacronias, são por tradição consideradas inadequadas para crianças, e só há pouco tempo passaram a ser proeminentes nos romances infantis".

Encerrando os elementos da narrativa, considero ser importante, ainda, aprofundar naquilo que Salisbury e Styles nomeiam como conteúdo e que se refere tanto ao assunto como à

¹¹⁴ Particularmente, em *O herói de mil faces* (1989), Joseph Campbell nomeia esta sequência de trajetória do herói. Para ele, este modelo seria o itinerário de transformação do homem comum em herói, através da conquista de uma meta, um desejo e/ou uma transformação.

natureza estilística dos livros infantojuvenis. Neste trecho da tese, utilizar-me-ei do termo supracitado, centrando meu interesse em um tipo particular de temática presente em muitos dos livros destinados às jovens gerações da atualidade, e que também aparecem nos espetáculos infantojuvenis: os tabus.

Como já indicado, os temas tabus sempre estiveram presentes em obras literárias infantojuvenis desde suas origens, muito embora, atrelados a visões moralistas ligadas às sociedades em que as publicações floresceram, como em Perrault e Grimm. Hoje, guardadas as devidas proporções, os livros continuam abordando assuntos espinhosos, quebrando ou não algumas barreiras que a sociedade convencionou/convenciona como morais e éticas, em relação aos produtos culturais destinados ao público infantojuvenil.

Para Ilan Brenman, no livro *A condenação de Emília: o politicamente correto na literatura infantil* (2012, p. 14), fruto de sua tese de doutorado, "a sociedade e, mais especificamente, a educação e a literatura estão cada vez mais preocupados em minimizar para as crianças, os efeitos colaterais da vida, fornecendo-lhes doses diárias daquilo que se convencionou chamar de 'politicamente correto'". E ainda acrescenta, "os livros politicamente corretos são feitos para uma infância idealizada, não concebem a existência do inferno dentro de cada um de nós, crianças, jovens e adultos" (BRENMAN, 2012, p. 210).

Segundo o autor, mesmo trazendo temas considerados tabus para crianças e jovens, muitos dos livros parecem fugir da pauta atual, "purificando" e/ou "adoçando" aquilo que é contado ao público jovem. Nas palavras de Brenman, "os livros [...] politicamente corretos querem nos dar respostas. Não incitam desejos, os abafam. Querem apaziguamento, e não pensamento que nasce do conflito de ideias. Querem esconder, e não desvelar. Têm ojeriza ao mistério, querem o plano, o reto, não o circular, não a espiral" (BRENMAN, 2012, p. 218).

Contrapondo o panorama exposto pelo autor, pontuo que outros tantos livros que trazem temas tabus parecem querer romper com o panorama utilitário-pedagógico da velha censura, em que adultos regulamentam aquilo que pode ou não estar presente no universo de crianças e jovens, agindo como espécies de inquisidores: prontos para perseguir aqueles que ousam desafiar normas pré-estabelecidas e atear fogo em obras "ousadas". Estes livros tendem a desafiar o pensamento de que cabe aos adultos falar apenas de coisas boas da vida, como se proteger as jovens gerações fosse sinônimo de alienação e não de ampliação de horizontes.

Contudo, o assunto não é tão simplório assim. Para elaborarem obras em que temas tabus estejam presentes fugindo do senso comum "adocicado", criadores e editoras de livros

infantojuvenis se arriscam, trazendo visões tidas como subversivas e/ou partidárias de concepções de infâncias e juventudes mais contemporâneas, e pautando as destinações de seus livros não apenas a crianças e jovens. Suas obras se tornam *crossover*¹¹⁵, atendendo, conseqüentemente, a uma dupla audiência. Logo, tendem a não considerar anseios apenas infantis, mas, também, demandas econômicas, éticas e estéticas de adultos, sejam eles pais, professores e ou quaisquer outros mediadores de leitura.

Como modo de articular essas duas esferas, os autores dos livros, muitas vezes, compõem obras de camadas simbólicas duplas em que há, em primeiro plano, uma criação com discurso destinado a crianças e jovens, e, em segundo plano, formulações que se endereçam, diretamente, a adultos, muito embora também possam ser depreendidos por crianças e jovens. Neste tipo de formulação, o tabu concentra-se na segunda camada, mais oculta - como herança de uma hierarquia de conhecimentos e habilidades. Embora os livros apresentem ou deem indícios dos tabus na primeira camada - concretamente mais agradável -, é na segunda que eles são desenvolvidos. Para isso, as ilustrações têm sido utilizadas como ponto central, já que a conotação e a polissemia intrínsecas àquelas permitem leituras mais aprofundadas sobre aquilo que se mostra.

Tem-se aí, de um lado, a construção de obras infantojuvenis paradoxais. Ao mesmo tempo que quebram com o politicamente correto, abordando questões existenciais do ser humano e compreendendo-o como ser complexo, ainda guardam restos de uma eugenia relacionada às infâncias e às juventudes, parafraseando Brenman, já que, por vezes, tocam nos tabus em caráter subliminar, mesmo que reconheçam que crianças e jovens também possam realizar leituras complexas das imagens e das palavras, assim como de suas interações.

Nesta pesquisa, é importante evidenciar o modo como enxergo os livros infantojuvenis. Baseando-me na obra de Chloé Legeay, *Para que serve um livro?* (2011), entendo este artefato como refúgio, como companheiro, propiciador de aventuras e viagens, guia para a resolução de problemas e para o entendimento da vida. Logo, como obra de arte, que é capaz de provocar experiências estéticas e afetivas para públicos diversos, mesmo que para isso lance mão de diferentes camadas simbólicas como estratégia poética.

¹¹⁵ Espécie de obras destinadas a crianças, jovens, adultos e idosos. Ou, ainda, para todas as idades.

3.1.2.3 Aproximações com o teatro

Os livros ilustrados e os livros-imagem têm apresentado uma série de peculiaridades que vêm despertando a atenção de pesquisadores, principalmente dos acadêmicos. Uma delas são as aproximações que podem ser traçadas entre estas modalidades de publicações e o teatro, as quais considero essenciais na esfera desta tese. Para Nikolajeva e Scott (2011, p. 308), por exemplo, o formato retangular horizontal de muitas destas obras é "particularmente útil para retratar espaço e movimento. Ele é semelhante [...] a um palco de teatro". Já para Linden (2011, p. 119), a "situação de leitura pode [...] referir-se a um modo de recepção próximo ao do espetáculo, pela percepção simultânea de ao menos dois sentidos distintos, a visão e a audição"¹¹⁶.

Entretanto, não são apenas os pesquisadores que estabelecem relações plausíveis entre os livros ilustrados, os livros-imagem e o teatro. Os próprios autores dos livros destacam algumas aproximações entre estas manifestações artísticas ao promoverem analogias e metáforas entre seus processos inventivos e os de profissionais do ramo teatral. Segundo Vinicius Pereira Coelho, no artigo *Théâtralités dans l'album pour enfants* (2019):

Os próprios escritores-ilustradores frequentemente se referem a essas duas figuras de linguagem para caracterizarem seus trabalhos criativos: "Não podemos comparar as páginas em branco de um livro com um espaço teatral vazio?"¹¹⁷. Assim como Kitty Crowther, escritora-ilustradora que também tem um ponto de vista semelhante: "Não gosto muito da palavra ilustrador. Encenadora/diretora de livros combina melhor comigo porque tenho a impressão, quando crio um livro ilustrado, de escolher atores, cenas, planos, bem como o fio condutor de uma história. (COELHO, 2019, p. 97 - tradução nossa)

Embora as falas reproduzidas acima sejam de caráter genérico quanto às atividades teatrais - principalmente de diretores -, quando unidas às semelhanças apontadas por estudiosos, como Nikolajeva e Scott e Linden, servem de ponto de partida para um aprofundamento no assunto. Em primeira instância, digo que os livros ilustrados, os livros-imagem e o teatro -

¹¹⁶ Neste trecho, Linden se refere especificamente ao livro ilustrado com a presença do texto verbal, que, ao ser oralizado, assume caráter sonoro. Contudo, considero ser importante frisar que, dadas as diversas possibilidades de livros e de espetáculos teatrais na atualidade, tanto visão quanto audição podem estar ausentes no ato de fruição dos mesmos.

¹¹⁷ Neste trecho do texto, Coelho reproduz uma fala a partir da seguinte referência: MAYMAT, Nicole. **Ipomée**. Paris: L'Art à la page, 2008, p. 110.

enquanto cena - podem se aproximar pelo aspecto espacial. As páginas duplas em formato retangular horizontal de um livro, por exemplo, remetem à dinâmica frontal própria de um palco teatral à italiana, em que, no espaço vazio, materializam-se ambientações, tempos, personagens e ações ficcionais. Em segunda instância, relembro que a visualidade, em especial as imagens sequenciadas ou a narrativa visual, desempenha um papel importante tanto nos livros ilustrados e nos livros-imagem, quanto no teatro. Afinal, a grosso modo, a encenação e as ilustrações são duas maneiras de se contar histórias através de imagens, tendo elas aproximações ou não com o texto verbal - escrito e/ou oralizado - que podem as acompanhar.

No caso dos livros ilustrados, o aspecto visual também pode estabelecer ligação com o teatro para além da encenação. Tanto naqueles quanto nos textos teatrais - estímulos e/ou disparadores para a criação cênica -, as dimensões verbais são desencadeadoras de imagens mentais. Essas duas modalidades de produção artística propiciam aos leitores espaços poéticos para que as ficções apresentadas por palavras possam ser complementadas pela imaginação, mesmo que, no caso dos livros ilustrados, as ilustrações já se encarreguem desta tarefa em certa medida - como abordarei a seguir.

Tal aspecto tem origem na incompletude presente na verbalidade dos livros ilustrados e na dos textos teatrais. Ambos são "repletos de furos", dependentes das imagens para que as narrativas se concretizem plenamente. De acordo com Linden (2011, p. 48), "o texto do livro ilustrado é, por natureza, elíptico e incompleto", por isso vinculado às ilustrações que os completam, tal como o texto teatral se integraliza na encenação. Enquanto nos textos teatrais esse apelo à materialização é frequente e mais evidente nas rubricas e/ou didascálias, nos livros ilustrados, as ilustrações fazem este papel. "As descrições de personagens e lugares são em geral inexistentes em textos que contam com a colaboração da imagem. Um texto que retrata minuciosamente uma personagem iria parecer redundante, [...] já que estaria lado a lado com a imagem representando essa mesma personagem", acrescenta Linden (2011, p. 48).

Se as aproximações supracitadas entre os livros ilustrados, os livros-imagem e o teatro se fazem pertinentes, é possível dizer ainda que este último vem contaminando diversas instâncias constituintes dos dois primeiros¹¹⁸. Atenta a este fato, a pesquisadora francesa Marie Bernanoce identificou a existência de um subgênero literário e/ou uma categoria formada por livros que possuem composição poética híbrida e que operam de maneira análoga aos livros ilustrados e aos

¹¹⁸ A situação inversa também pode ser observada, e, nesta tese, será tratada no terceiro capítulo.

livros-imagem, mas que têm como característica essencial a proximidade com o teatro. Tratam-se dos álbuns-teatro¹¹⁹ - ou livros ilustrados-teatro ou livros-imagem-teatro -, já que as investigações de Bernanoce ainda não foram traduzidas oficialmente para o português.

Os álbuns-teatro se distinguem de publicações em que os textos teatrais e as ilustrações encontram-se presentes, estando as imagens em relação decorativa ou redundante em relação às palavras, - ao pé da letra, em português, estas publicações poderiam ser nomeadas de livros de textos teatrais com ilustrações. Para Bernanoce, em *L'album-théâtre? Un genre en cours de constitution* (2007, p. 122 - tradução nossa), "muitas peças contemporâneas de teatro [...] oferecem uma mistura genérica em que o recurso à imagem estática intervém como uma espécie de representação vazia da cena", o que não vem a ser os álbuns-teatro investigados por ela.

Os livros francófonos *Le Théâtre de Motordu* (2005), de Pef, e *Le Petit Théâtre de Rébecca* (2011), de Rébecca Dautremer são bons exemplos para as proposições de Bernanoce. Em ambos, a essência narrativa é misturada a diversos elementos teatrais, tanto no que diz respeito às palavras, quanto às imagens. Contudo, no primeiro caso, estes elementos teatrais remetem a uma perspectiva mais clássica de teatro - com presença de divisão entre cenas e atos, rubricas, cenários e figurinos de certas estéticas teatrais, etc.. Já no segundo, os elementos se vinculam a uma abordagem mais contemporânea - com interface de linguagens artísticas, simultaneidade de falas, sobreposições de ações, entre outros. O que demonstra as diversas possibilidades de aproximação com o teatro - em suas diferentes conjunturas - que os álbuns-teatro podem apresentar.

Ademais, em *L'album-théâtre: typologie et questions posées à sa lecture* (2008), Bernanoce considerou as ilustrações presentes nos álbuns-teatro como suporte e/ou mecanismo estrutural e organizacional daqueles. Mesmo que as imagens não sejam as únicas responsáveis por fazer emergir elementos ligados ao universo teatral naquela categoria de livros, ao explicitarem as ações do enredo com mais frequência do que as palavras - quando existentes -, tornam-se o núcleo poético dos álbuns-teatro. Isso se dá, em tom mais óbvio e/ou em uma primeira camada, quando as ilustrações e/ou outros elementos gráficos remetem, para além do campo ficcional, a elementos de espaços teatrais e de situações cênicas - como cortinas, equipamentos técnicos de luz, personagens atuando no palco, platéia etc..

Todavia, seria simplista pensar apenas isso! Quando "a imagem, não contente em conotar

¹¹⁹ Nesta tese, optei por utilizar a terminologia tal como traduzida literalmente do francês para o português, evitando, assim, a reprodução de trinômios ao longo do texto, como também de mais neologismos.

[este tipo de] teatralidade¹²⁰, ajuda a abrir a imaginação, orientando-a para formas de teatralidade em que a cena não figura totalmente" (BERNANOCE, 2008, p. 49 - tradução nossa), uma segunda demanda pode ser observada. Em outros termos, as ilustrações presentes nos álbuns-teatro ajudam o leitor a construir imagens mentais, a cada página virada. Elas atuam como rubricas ou didascálias, direcionando a imaginação do leitor na elaboração do mundo da ficção ali proposto, e, por vezes, do mundo do palco, já que apresentam também valor de uma pré-encenação, de uma encenação preliminar e/ou de uma encenação virtual.

Atendo-se - mesmo que não exclusivamente - às proposições de Bernanoce, a igualmente francesa Euriell Gobbé-Mévellec, em sua pesquisa de doutorado publicada como *L'Album Contemporaine et le théâtre de l'image* (2014), afirma que os aspectos ligados ao teatro - a teatralidade - podem aparecer nos livros-ilustrados e nos livros-imagem. Todavia, para entender com maior precisão as ideias da autora, julgo necessário elucidar brevemente algumas perspectivas acerca da ideia de teatralidade antes de prosseguir.

Como substantivo, a teatralidade nomeia tudo o que poderia ser adjetivado como teatral. Segundo Nicolas Evreinov - que cunhou o neologismo -, a teatralidade "designa a essência do teatro como instinto vital humano" (COELHO, 2018, p. 10 - tradução nossa¹²¹), circunscrevendo-a nas diferentes esferas da existência. Já para pesquisadores como Roland Barthes e Anne Ubersfeld, em sentido mais restrito ao universo da expressão artística, se uma parte da produção teatral rompe com o textocentrismo, o texto não é portador exclusivo da qualidade teatral, estando ela presente nos outros componentes da cena. A esta perspectiva alinha-se, também, Pavis, para quem "a teatralidade seria aquilo que, na representação ou no texto dramático, é especificamente teatral (ou cênico)" (PAVIS, 2008, p. 327). Logo, um atributo presente na prática cênica e na literária.

Aprofundando as proposições de Evreinov, de Barthes, de Ubersfeld e de Pavis, em *Além dos limites: teoria e prática do teatro* (2015), Féral faz um apanhado acerca da teatralidade, contribuindo para um entendimento mais atualizado do termo. Para ela, além de não estar atrelada exclusivamente ao teatro - texto e cena -, a teatralidade é produto de três clivagens operadas em contínuo. "Se a condição *sine qua non* da teatralidade [...] é a criação de outro espaço

¹²⁰ Apesar de o termo teatralidade estar presente nesta citação, ele será tratado com maior atenção nos próximos parágrafos deste trecho da tese.

¹²¹ Trecho da dissertação de mestrado do autor, intitulada *Théâtralité et album pour la jeunesse: une analyse à partir de trois titres de Kitty Crowther* (2018), defendida na Universidade de Lille, França.

onde a ficção pode surgir" (FÉRAL, 2015, p. 90), a teatralidade "é um ato performativo daquele que olha ou daquele que faz" (FÉRAL, 2015, p. 87), em que o lúdico e/ou algo diferente da realidade, do cotidiano e/ou do ordinário se instaura.

As ideias expostas acima evidenciam que a teatralidade não se restringe à esfera teatral, podendo emergir em diferentes situações e/ou suportes, constituindo-se como um produto de natureza ficcional criada por um ou mais agentes internos ou externos. Logo, é possível dizer que a teatralidade pode estar presente nos livros ilustrados e nos livros-imagem - tanto pelos atos performativos de escritores, de ilustradores e de editores, quanto de leitores. O que retoma as proposições de Gobbé-Mévellec.

Para esta autora, a teatralidade se manifesta nos livros ilustrados e nos livros-imagem a partir de quatro modalidades permeáveis. A primeira delas é observável quando há a existência de certas especificidades da escrita teatral, principalmente os diálogos e as didascálias nos livros. A segunda é explicitada pela transposição de estéticas, estilos, técnicas e tradições específicas do teatro, tais como teatro de sombras ou *Commedia dell'arte*, nas obras. A terceira é exposta pela duplicação entre ator e personagem e/ou por situações de disfarces dos personagens. Por fim, a quarta é marcada pela presença dos espaços teatrais nas ilustrações dos livros.

Além disso, para Gobbé-Mévellec, a identificação da teatralidade nos livros também possui escalas, o que remete às considerações de Bernanoce quanto às camadas e/ou aos tons mais e menos óbvios dos aspectos ligados aos elementos teatrais em ilustrações. Afinal, se "a metáfora teatral é escolhida pelos autores para expressar o significado simbólico, ou parte do significado simbólico do livro ilustrado, ela contaminará a organização material do álbum, bem como seu conteúdo temático" (GOBBÉ-MÉVELLEC, 2014, p. 226 *apud* COELHO, 2019, p. 104 - tradução nossa).

Embora esta tese focalize livros que não se enquadram na categoria álbuns-teatro, as informações sobre esta espécie de obras, assim como as aproximações gerais entre livros ilustrados, livros-imagem e teatro, a noção de teatralidade e as modalidades de teatralidade que podem ser encontradas nas obras literárias *a priori* não teatrais contribuem para a identificação de marcas que implicam, ou não, em como os livros são levados ao espaço da cena. Trata-se de um primeiro passo para uma observação mais atenta das obras que servem como estímulos e/ou disparadores para a criação teatral, como será feito nas próximas páginas desta tese.

3.2 Publicações disparadoras

3.2.1 *As aventuras de Bambolina*

As aventuras de Bambolina é um livro criado por Michele Iacocca. Nascido na Itália, em 1942, este autor se mudou para o Brasil quando tinha por volta de vinte anos. Aqui, estudou Artes Plásticas na Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), na cidade de São Paulo, onde vive até hoje. Tendo iniciado sua carreira em agências de publicidade e no setor de Artes da Editora Abril, Iacocca se dedicou à produção de charges, de *cartuns*, de tirinhas e de ilustrações nos principais jornais e revistas do país, tais como: *O Estado de São Paulo*, *Folha de São Paulo*, *Veja*, *IstoÉ* e *Exame*.

Seu primeiro livro, *Eva* (1973), foi lançado pela editora Massao Ohno. Contudo, esse se destinava ao público adulto. Somente nos anos 80 Iacocca começou a escrever e a ilustrar para crianças e jovens. Hoje, o artista possui mais de duzentos livros publicados, como informa a biografia presente no site que congrega informações sobre sua carreira¹²². Dentre suas obras infantojuvenis, destacam-se, além de *As aventuras de Bambolina*, *A galinha e a sombra* (1992), *O que fazer?* (1993)¹²³, *O diário escondido da Serafina* (2002), *Rabisco - um cachorro perfeito* (2009), e *Nerina - a ovelha negra* (2012).

Os trabalhos supracitados, aliados às traduções das obras de Umberto Eco, de Gianni Rodari e de Carlo Collodi, renderam a Iacocca diversos prêmios, fizeram seu nome figurar em importantes listas de indicação de livros e proporcionaram o reconhecimento de sua obra pela crítica especializada e pelo público. Não é à toa que o artista recebeu o selo de "altamente recomendável" da FNLIJ nos livros *A galinha e a sombra*, *O que fazer?*, *As aventuras de Bambolina* e *Rabisco - um cachorro perfeito*, tendo este último entrado, ainda, para a lista de honra do *International Board on Books for Young People* (IBBY).

¹²² Maiores informações sobre o artista podem ser obtidas no site: <https://micheleiacocca.com>.

¹²³ Estes dois primeiros livros em co-autoria com Liliana Iacocca, sua falecida esposa, e a quem o autor dedica *As aventuras de Bambolina*.

Impresso em papel *couché* branco, *As aventuras de Bambolina* possui formato retangular e disposição em retrato de tamanho médio para adultos - aproximadamente 27 cm x 20 cm -, mas que, nas mãos de uma criança, pode-se tornar proporcionalmente grande. Na diagramação de suas 32 páginas, há a exploração de todo o espaço por imagens, aludindo à organização própria das histórias em quadrinhos. Sendo as ilustrações constituídas por desenhos feitos em caneta nanquim, coloridos em aquarela e, posteriormente, digitalizados, aquelas se caracterizam pela presença de uma paleta cromática vasta e por fortes traços de manualidade e/ou artesanã.

As ilustrações criadas por Iacocca nesta obra apresentam, também, natureza figurativa, ao materializarem e pormenorizarem os traços distintivos de seres, de objetos e de espaços da vida cotidiana ficcionalizada no enredo, entre outros elementos. Entretanto, a acepção comumente utilizada para referir-se às ilustrações - à princípio concebidas em função da linguagem verbal previamente estabelecida e subordinadas a ela - não é cabível no exame deste livro. Como deixa claro a inscrição presente em sua capa, *As aventuras de Bambolina* é "uma história sem palavras". Logo, as ilustrações que compõem o livro são o ponto de partida e o eixo da obra, levando-a a ser classificada como um livro-imagem.

Nesta perspectiva, digo que, em *As aventuras de Bambolina*, Iacocca adquire o *status* de um contador de histórias, cuja matéria prima são as imagens e/ou ilustrações das quais emergem e/ou que permitem a construção de possíveis narrativas. Conforme Ciça Fittipaldi evidencia, em seu artigo *O que é uma imagem narrativa?* (2008):

Toda imagem tem alguma história para contar. Essa é a natureza narrativa da imagem. Suas configurações e até mesmo formas abstratas abrem espaço para o pensamento elaborar, fabular e fantasiar. A menor presença formal num determinado espaço já é capaz de produzir fabulações e, portanto, narração. [...] Se, ao olharmos uma imagem podemos perceber o acontecimento em ação, o estado representado, uma ou mais personagens 'em devir', podemos imaginar também um (ou mais) "antes" e um (ou mais) "depois". E isso é uma narração. (FITTIPALDI, 2008, p. 103)

Todavia, em *As aventuras de Bambolina*, as ilustrações não apresentam narrativas estanques, dispersas e/ou sem diálogo entre si. Sequenciados, os desenhos de Iacocca promovem e sustentam a existência de uma narrativa visual única, coesa e coerente. No seguimento de páginas do livro, cada imagem é o desencadeamento e/ou a consequência de uma anterior, como uma sucessão de cenas, em que um quadro se inicia, justamente, no ponto em que o anterior finalizou

e/ou dá prosseguimento lógico ao acontecimento anteposto. Aspecto que - como já frisado - aproxima a obra da linguagem dos quadrinhos e permite ao leitor agilidade de leitura.

No livro em questão, há uma configuração tempo-espacial e visual estática que se torna dinâmica à medida que o leitor frui as ilustrações ali presentes e, conseqüentemente, decodifica as informações intrínsecas àquelas, atribuindo entendimento próprio. Ou seja, em *As aventuras de Bambolina*, as ilustrações são as responsáveis por colocarem o enredo em andamento, conduzindo e permitindo que o leitor dê sentido à história/narrativa dentro dos limites demarcados pelo universo ficcional proposto pelo autor.

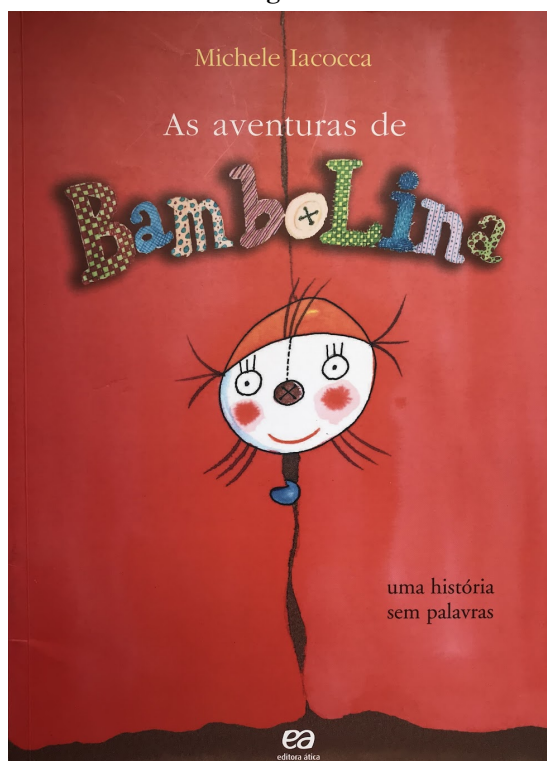
Por (quase)¹²⁴ não possuir a dimensão verbal, *As aventuras de Bambolina* não apresenta tipos de diagramação e relações de complementaridade e/ou de contraponto quanto à interação entre palavras e imagens, como geralmente é visto em livros ilustrados e, por vezes, em história em quadrinhos. Além disso, neste mesmo livro estão ausentes algumas especificidades da escrita dramática - como, por exemplo, diálogos e didascálias - que poderiam aproximar a obra das produções teatrais.

Contudo, o universo teatral se faz evidente por meio do discurso não-verbal em *As aventuras de Bambolina* já em um primeiro contato com o livro - mesmo que fechado -, tanto em seu título, quanto em sua capa. Narrando a trajetória da boneca de pano cujo nome referencia o "som da palavra [...] samba, bamba" (IACocca, 2021, n.p.), o próprio termo boneca em italiano e "uma das vestimentas suspensas sobre toda a extensão do palco" (MACHADO, 2004, p. 85), a obra de Iacocca explora em sua capa (imagem 18) uma cortina (vermelha) de teatro que, dividindo o espaço do leitor/espectador daquele em que a história se desenvolverá, alude ao espaço teatral italiano e, conseqüentemente, às ideias trazidas por Bernanoce e Gobbé-Mévellec.

Em uma espécie de metáfora e/ou síntese da obra, na ilustração da capa, Bambolina posiciona sua cabeça para fora do livro/palco, observando a plateia que se prepara para a leitura e/ou o espetáculo que se iniciará e que contará a jornada da protagonista. Na entrevista realizada para esta pesquisa, Iacocca revela que o elemento teatral foi inserido por ele já no início da publicação, justamente, no intuito de dizer que "todas as histórias, mesmo se absolutamente verdadeiras, quando contadas, [...] viram teatrais. É o nosso teatro da vida" (IACocca, 2021, n.p.).

¹²⁴ Em alguns trechos da narrativa visual do livro, as palavras "polícia", "delegacia", "lixo", "teatro", "vote", a onomatopéia "uuuuuu" - sirene do carro de polícia - e um ponto de interrogação - integrante dos códigos verbais - aparecem inseridos nas ilustrações, dando pistas e/ou direcionamento de entendimento de certas situações ao leitor.

Imagem 18



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Não dispondo de orelhas, de segunda capa e de falsa folha de rosto que acrescentem informações à capa, o livro apresenta uma folha de rosto que repete o título da obra, o nome do autor, a editora e, mais uma vez, evidencia a personagem Bambolina, agora retratada de corpo inteiro. A esta folha, segue-se outra com dedicatória e, finalmente, a introdução da narrativa visual, marcada por uma perspectiva e/ou um foco externo, situada em um espaço urbano, corrente no tempo, aparentemente, linear e atual e com personagens de natureza plana.

Na criação de Iacocca, Bambolina é uma boneca pertencente a uma menina que a joga fora pela janela quando é presenteada com um novo brinquedo: uma boneca "mais moderna", que anda e fala sozinha (imagens 19 e 20). Arrependida da atitude, ao se irritar com a companheira atual, a menina tenta recuperar a boneca de pano, sendo tarde demais! Bambolina já foi encontrada e levada por outra pessoa.

Imagem 19



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Imagem 20



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

O novo dono de Bambolina é uma espécie de morador e/ou artista de rua que passa a utilizar da boneca como par para números de dança, apresentados a transeuntes que oferecem

moedas pelos breves espetáculos (imagem 21). Obtendo sucesso com suas atrações artísticas, o homem resolve investir na produção, comprando, entre outras coisas, novas vestimentas para si (imagem 22). Sobre este trecho da história, é necessário fazer um breve parêntese, uma vez que ele traz à tona uma das modalidades de teatralidade, a partir das proposições de Gobbé-Mévellec. Alterando sua aparência para uma situação espetacular através da vestimenta, o morador e/ou artista de rua aproxima-se da situação de disfarces, caracterização cênica e/ou da duplicação entre ator e personagem, evidenciando - tal como ocorre no título e na capa - ligações do livro com o teatro.

Imagem 21



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Imagem 22



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Retomando ao enredo da obra, além das roupas, o novo dono de Bambolina resolve comprar uma nova boneca, descartando a protagonista de Iacocca no galho de uma árvore. Tal como ocorrera com a primeira dona de Bambolina - a menina -, no começo da história, logo o morador e/ou artista de rua se arrepende da troca, pois sua nova parceira de atração não lhe rende tanto financeiramente como a de outrora. Pesaroso, ele volta para recolher Bambolina, mas ela já não está mais no local onde fora deixada.

Um menino em situação de rua encontra a boneca de pano e a leva para uma colega - outra menina em situação de rua - como presente, tornando Bambolina uma espécie de companhia para ambos (imagem 23). No entanto, em uma noite, ao fugirem de uma viatura policial, o menino e a menina deixam Bambolina para trás, e, quando retornam para socorrer sua companheira têxtil, não a encontram mais (imagem 24). A boneca foi recolhida por policiais e levada para a delegacia.

Imagem 23



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Imagem 24



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Na delegacia, Bambolina é "*nonsensamente*"¹²⁵ interrogada sobre os seus colegas/donos fugitivos. Mas, por ser uma boneca - em um enredo de natureza predominantemente realista -, a

¹²⁵ Adjetivo neológico cunhado por mim para me referir a uma situação de caráter absurdo, sem lógica e/ou contrária ao bom senso.

personagem não responde (imagem 25). Ela, então, é revistada por policiais que, cortando suas roupas e a sua barriga de pano, tiram todo o enchimento da boneca e descobrem que nada de suspeito ou incriminador se encontra ali (imagem 26). Por isso, Bambolina, mais uma vez, é descartada na rua, exposta a intempéries da natureza e da presença humana, em diferentes situações de abandono e de solidão.

Imagem 25



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Imagem 26



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Encontrada despedaçada por um motorista de caminhão de lixo e/ou lixeiro, Bambolina é recolhida, mas não como um material qualquer. O homem a coloca sentada ao seu lado e dirige o veículo, dando pistas que tem planos para a boneca (imagem 27). A hipótese se confirma quando, na sequência da narrativa visual, o motorista de caminhão de lixo e/ou lixeiro "nega seu próprio papel e devolve ao ser [Bambolina] a vida" (IACOCCA, 2021, n.p.), através da entrega a um senhor vestido com um jaleco branco.

Aparentando ser o proprietário de um hospital de brinquedos e/ou um especialista na recuperação de artefatos lúdicos, o "médico dos brinquedos" trabalha em um ateliê cercado de objetos de costura e/ou artesanato - como tesoura, agulha, linha, fita métrica, cola, tinta etc. -, promovendo o conserto e a limpeza de Bambolina e, ainda, dando à boneca ares e *status* de objeto preservado (imagem 28).

Imagem 27



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Imagem 28



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

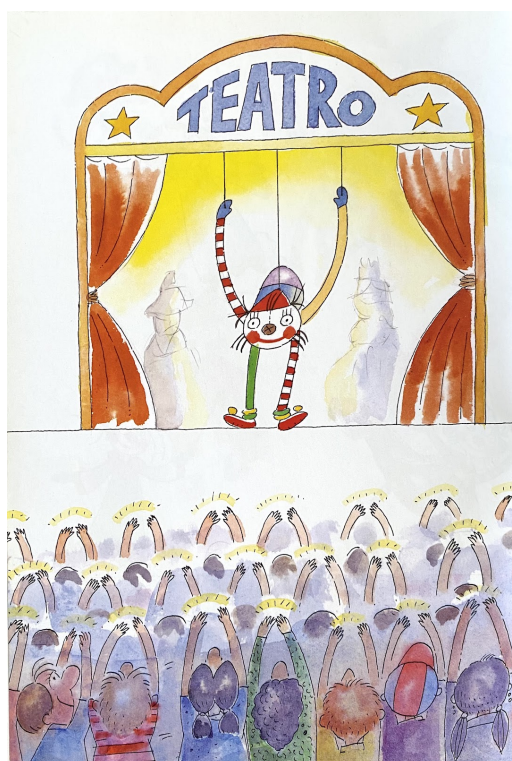
Após ter sua integridade retomada, Bambolina é apresentada caracterizada com vestimentas/figurinos e adereços diferentes (imagem 29), dando a entender que poderá desempenhar diferentes papéis teatrais, possivelmente de propriedade do responsável por sua recuperação, que a observa. Finalmente, a última página do livro apresenta Bambolina como membro, ou até mesmo uma "estrela", de um teatro de bonecos (imagem 30). Um desfecho considerado afortunado e esperançoso para a protagonista que tanto havia sofrido nas voltas e reviravoltas de suas aventuras.

Imagem 29



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Imagem 30



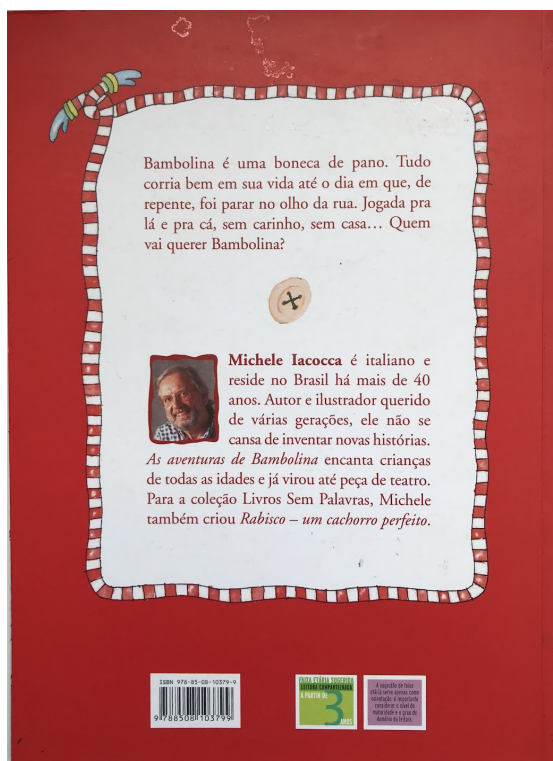
Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Acerca da reta final do enredo de *As aventuras de Bambolina*, cabe destacar a presença, mais uma vez, daquilo que Gobbé-Mévellec denominou como traços de teatralidade nos livros

ilustrados e livros-imagem, a partir de três situações. A primeira delas é a aparição de um grupo de bonecos remetendo a uma modalidade teatral específica: o teatro de marionetes, no ateliê do senhor que conserta bambolina. A segunda é a multiplicação assumida por Bambolina como uma espécie de atriz que, caracterizada com figurinos e adereços diferentes, dá vida a diversos personagens, após ser restaurada. E a terceira é a figuração do espaço teatral à italiana no desfecho da história, no qual Bambolina está em cena recebendo os aplausos do público.

Ligando-se à capa do livro, esta última situação arremata a narrativa visual explicitada na obra. Tal como um espetáculo teatral mais tradicional, ou até mesmo estereotipado, apresentado em um palco italiano, a obra é encerrada com o rito teatral de agradecimento da atuante, pelas palmas da plateia e, ainda, pelo fechar das cortinas vermelhas. Estas, presentes na contracapa do livro (imagem 31), findam o contato do leitor com o objeto, trazendo uma sinopse da história e uma breve biografia de seu criador.

Imagem 31



Fonte: Michele Iacocca, 2006.

Como fica evidente ao longo da fruição de *As aventuras de Bambolina* - e neste breve recontar verbal realizado por mim - o enredo elaborado e desenvolvido por Iacocca segue o tradicional esquema narrativo com: situação inicial, conflito, desenvolvimento, desenlace e

restabelecimento da ordem, explicitando um "final feliz". Aspecto que aproxima o livro de textos teatrais considerados clássicos no contexto nacional, escritos por Maria Clara Machado, por Sylvia Orthof, por Ilo Krugli etc..

Incursionado pela história do Teatro Infantojuvenil brasileiro, encontrei nos escritos de Júlio Gouveia - já citado no primeiro capítulo desta tese - um importante registro acerca da estrutura de enredos teatrais destinados às jovens gerações. Para o autor, "toda peça para crianças e adolescentes deveria apresentar um conflito perfeitamente delineado, para que o jovem espectador, por meio da identificação com os personagens, sofresse uma experiência com a correspondente participação emocional." (GOUVEIA, 2012, p.)

Passadas sete décadas da publicização da escrita supracitada, as considerações de Gouveia parecem ainda ecoar. Mesmo que *As aventuras de Bambolina* não tenha sido concebido *a priori* como estímulo e/ou disparador para o Teatro Infantojuvenil e apresente diálogo com os modos de compreensão das infâncias e juventudes do tempo presente, carrega consigo heranças de outros tempos, permitindo-me dizer, então, que esse livro, de certo modo, veicula-se a uma tradição da dramaturgia infantojuvenil brasileira.

Ademais, em *As aventuras de Bambolina* estão presentes diversos temas tabus, como o descarte, o abandono, a solidão e até mesmo a morte. Para explorá-los, Iacocca se valeu de uma personagem inumana - embora antropomórfica - própria do universo infantojuvenil que, vivenciando situações próprias do dia a dia dos centros urbanos, simbolicamente, renasce e/ou volta a experimentar a vida, sucessivamente, depois de constantes mortes ocasionadas pelas rejeições e/ou descartes como objeto e/ou brinquedo "sem serventia".

No entanto, em *As aventuras de Bambolina*, parece predominar aquilo que Roland Barthes chama de texto de prazer, em *O prazer do texto* (1987). Diferentemente do texto de fruição - que provoca um desconforto e "faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem" (BARTHES, 1987, p. 22), o texto de prazer traz ao leitor contentamento, preenchimento e conforto no ato da leitura, não rompendo com padrões culturais. Ou seja, apesar de Iacocca abordar temáticas difíceis e/ou espinhosas, não as evoca de modo a provocar estranheza e/ou chocar o leitor, optando por uma docilidade.

Possivelmente, a característica apontada acima colaborou para que, em 2008, a obra figurasse no acervo de livros de imagem do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)¹²⁶ para a educação infantil. Esta inclusão demonstra a qualidade do trabalho realizado por Iacocca, que construiu uma obra sem didatismos, lições de moral e/ou com intenções paradidáticas. Em *As aventuras de Bambolina*, Iacocca entrega ao leitor - e co-autor - a possibilidade de criar e/ou inventar muitos dos aspectos ou das minúcias da história, como é próprio de livros-imagem, filiando-se ao pensamento de Anna Claudia Ramos que, no artigo *O jogo do faz-de-conta* (2005), atenta para o perigo de se colocar a literatura como serva de elementos educacionais. Para ela:

Falar de qualidade não é falar de livros que os adultos acham que as crianças devem ler porque vão poder aprender muitas coisas. Livros de LIJ¹²⁷ de qualidade não são livros cheios de aprendizados forçados, cheios de mensagens educativas ou histórias pedagógicas disfarçadas de literatura. A LIJ de qualidade passa longe desses livros recheados de moral didatizante, que só permite uma leitura única e muitas vezes preconceituosa. Mas também é fato que tudo aquilo que um escritor pensa, sente e acredita está nas entrelinhas de seu texto. (RAMOS, 2005, p.154)

Por fim, evidencio que em *As aventuras de Bambolina*, apostando em ilustrações que retomam sua carreira como chargista e cartunista, Iacocca consegue conversar com crianças, jovens, adultos e idosos, proporcionando diferentes experiências estéticas aos mesmos, de acordo com o cabedal de referências de cada público. Assim, o autor concebe uma obra de dupla destinação ou *crossover*, em que, antes de tudo, o objetivo parece ser incentivar o leitor a (re)descobrir sua vivência, a partir daquilo que o toca na metafórica história de Bambolina.

3.2.2 O inimigo

O Inimigo é um livro escrito por Davide Cali. Nascido na Suíça em 1972, o autor vive hoje na Itália, onde cresceu e também iniciou sua carreira de escritor e de ilustrador na famosa revista *Linus*, com apenas vinte e dois anos de idade. Embora tenha estudado Contabilidade, fascinou-se por palavras e por imagens, passando a atuar com versatilidade na criação de história em

¹²⁶ Criado em 1997 pelo Governo Federal, este programa objetiva promover o hábito da leitura e ampliar o acesso à cultura e à informação. Para isso, realiza a distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência às escolas públicas do país.

¹²⁷ Sigla de literatura infantil e juvenil e/ou literatura infantojuvenil.

quadrinhos, na escrita de peças de teatro, em agências de publicidade como diretor de Arte, em instituições de ensino superior como docente e, principalmente, na produção de livros voltados para a infância e juventude, a partir de 1998.

De lá pra cá, os mais de noventa livros de Cali já foram difundidos por diversos países, e traduzidos para mais de trinta línguas, com destaque para a França que, por meio da editora Sarbacane e da revista *Mes premiers j'aime lire* da Bayard Editions, tem sistematicamente publicado suas criações desde 2004. Entre os livros de Cali para o público infantojuvenil, destaco alguns dos traduzidos para a língua portuguesa no Brasil: *Um papai sob medida* (2007), *Fico à espera* (2007), *O inimigo* (2008) e *Arturo* (2013).

Reconhecido em importantes premiações, como o *Prix Baobab* francês de 2005 por *Fico à espera* e a Menção Especial do Júri no Prémio *Words and Music*, da Feira Internacional de Bolonha, por *Piano, piano* (2005) em 2006, Cali atua no presente como diretor de Arte, desenvolve uma série de projetos de promoção da leitura, principalmente para as jovens gerações, e elabora suas criações, assinadas com o seu nome original e com os pseudônimos Taro Miyazawa e Daikon.

Já as ilustrações de *O Inimigo* ficaram a cargo de Serge Bloch¹²⁸, ilustrador francês, nascido em 1956, e que hoje mora na Itália. Tendo estudado Desenho na Escola Superior de Artes Decorativas de Estrasburgo, Bloch foi aluno de Claude Lapointe, celebrado ilustrador a quem atribui sua paixão pelos livros destinados a crianças e a jovens.

Apesar de ter ilustrado para importantes editoriais no mundo, como, por exemplo: *The New York Times*, *Washington Post* e a revista *National Geographic*, foi por seu trabalho com livros infantojuvenis que Bloch se tornou mundialmente conhecido e reconhecido. Dentre as premiações recebidas por ele estão a medalha de ouro da Sociedade de Ilustradores de Nova York em 2005, o *Prix Baobab* de melhor livro infantil - em parceria com Davide Cali -, na França em 2005, e o Prêmio *Bologna Ragazzi*, em 2006, por *L'encyclopédie des cancre: Des rebelles et autres génies* (2006).

Na literatura, seus principais trabalhos no contexto internacional são: *Moi, j'ai peur!* (2000), *Les aventures du président de la république* (2002), e a série *Max et Lili* (2004), com Dominique de Saint Mars. No Brasil, destacam-se os livros publicados em parceria com Davide Cali, com quem mantém constante parceria na produção de obras, uma vez que ambos residem na mesma cidade: Gênova.

¹²⁸ O artista mantém um site, no qual é possível obter maiores informações sobre sua carreira e seus trabalhos. O endereço da página é: <https://www.sergebloch.com>.

No campo do *design*, *O inimigo* é um livro impresso em sua maioria em papel branco, do tipo Alta Alvura 120 g/m², em formato retangular e em disposição retrato, de tamanho médio - aproximadamente 27,5 cm x 21 cm - para adultos, tornando-se grande para uma criança pequena, tal como ocorre com *As aventuras de Bambolina*. Sua diagramação dispõe as ilustrações no centro das 64 páginas, estando as palavras acomodadas na parte superior e/ou inferior daquelas e de modo associativo e conjuntivo, segundo as ideias de Linden.

Ainda sobre os tópicos de *design*, cabe salientar que, nas páginas de *O inimigo*, as palavras - de fonte/tipografia Claredon - são exploradas em suas enunciações gráficas - de tamanho e de cor -, e que as ilustrações são constituídas, em sua maioria, por desenhos realizados (possivelmente) em caneta nanquim (digital), sendo o preenchimento de cor produzido a partir de materiais como lápis, giz de cera e/ou pincel (digitais) com pouca variação cromática.

Quanto às técnicas utilizadas nas ilustrações, *O inimigo* revela constantes surpresas, entremeando e/ou inserindo aos desenhos supracitados objetos e fotografias - possivelmente reais -, na construção de colagens. Fato que reafirma a pluralidade de expressões possíveis nas ilustrações para além do desenho e da pintura. Como diz Renato Alarcão no artigo *As diferentes técnicas de ilustração* (2008), "a ilustração vem também há tempos deixando-se influenciar por outras técnicas e linguagens modernas trazidas pelas vanguardas das artes plásticas" (ALARCÃO, 2008, p. 68).

Além disso, o uso de recursos computacionais possibilitam uma exploração da superfície plana do papel com a simulação de alguns rasgos, nos quais espécies de trincheiras são reveladas em certas páginas de *O inimigo*, rememorando a temática da obra e servindo de abrigo aos personagens da trama. Logo, no livro, as folhas de papel não se configuram apenas como um mero suporte para a representação ilusionista do mundo tridimensional, como acontece tradicionalmente em publicações impressas. Elas são exploradas como materialidade, que colabora com a história a ser contada.

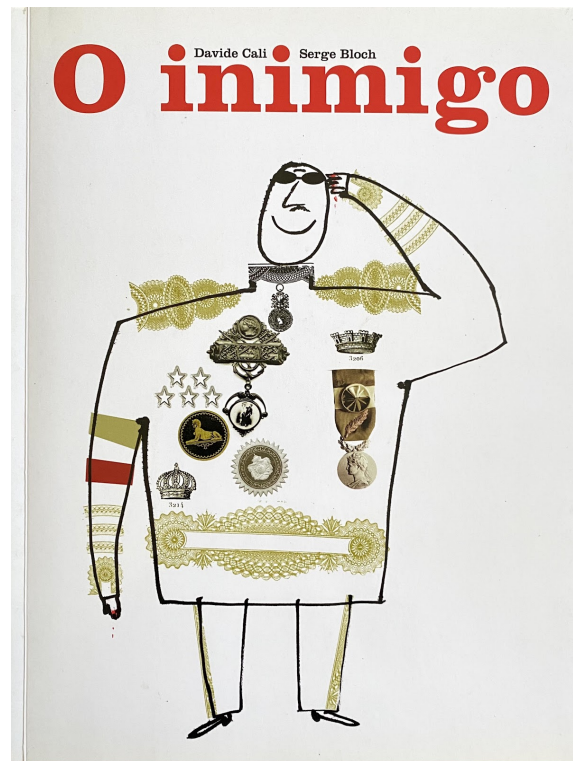
Tal como em *As aventuras de Bambolina*, as ilustrações do livro de Cali e Bloch possuem caráter narrativo a partir de uma sequência. Contudo, sendo *O inimigo* uma obra elaborada a quatro mãos, há uma riqueza de interação entre as formas de expressão que a compõem. A saber: as palavras e as imagens. Em um complexo jogo, além de reforçar e/ou complementar o que já foi dito verbalmente em alguns casos, as imagens brincam de contraponto e/ou dueto com as palavras do narrador em certos trechos da obra, promovendo ironias e a desconfiança do leitor sobre aquilo que se diz e aquilo que se mostra na narrativa verbo-visual em foco.

Levando em consideração o fato deste livro apresentar relações de interdependência entre palavras e imagens, *O inimigo* pode ser considerado um livro ilustrado e/ou um exemplo de produção em que o ilustrador deixa de ser "um prestador de serviços" e se torna co-autor, entrelaçando as dimensões verbal e não-verbal da obra, que juntas a identificam e a constituem como tal em suas especificidades. Nesta perspectiva, a experiência de atribuição de sentido no livro passa pela capacidade dos leitores em interpretar imagens, palavras e as interações entre ambas, como atentam Nikolajeva e Scott:

Tanto as palavras como as imagens deixam espaço para os leitores/espectadores preencherem com seu conhecimento, experiência e expectativa anteriores, e assim podemos descobrir infinitas possibilidades de interação palavra-imagem. O texto verbal tem suas lacunas e o mesmo acontece com o visual. Palavras e imagens podem preencher as lacunas umas das outras, total ou parcialmente. Mas podem também deixá-las para o leitor/espectador completar: tanto palavras como imagens podem ser evocativas ao seu modo e independentes entre si. (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 15)

Observando a capa de *O inimigo* (imagem 32), é possível dizer que esta apresenta, por meio dos discursos verbal e não-verbal, evidências do universo temático do qual trata a obra. No que diz respeito ao título, a combinação do artigo definido "o" com o substantivo "inimigo" constrói uma expressão que evoca um ser específico em oposição, adverso, funesto e/ou de campo contrário. Por sua vez, a ilustração logo abaixo parece concretizar e/ou descrever aquele ser como uma espécie de soldado com grande autoridade e reconhecimento na hierarquia militar, dadas as medalhas que ornamentam em seu traje.

Imagem 32



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Diferentemente da figura apresentada na capa do livro, a segunda capa e a falsa folha de rosto - (imagem 33) de *O inimigo* trazem uma série de soldados (em sua maioria)¹²⁹ não particularizados, de patente baixa - conforme se depreende do fardamento - e armados, sendo (talvez) subordinados àquele primeiro armífero. Já nas orelhas da publicação, a cor vermelha se destaca, estabelecendo relação com a enunciação gráfica explorada no título da obra e com as mãos sujas de sangue do militar retratado na ilustração da capa.

¹²⁹ Neste trecho de abertura do livro, distingue-se do batalhão um único soldado com um trevo de quatro folhas na boca. Este mesmo soldado aparece na contracapa do livro.

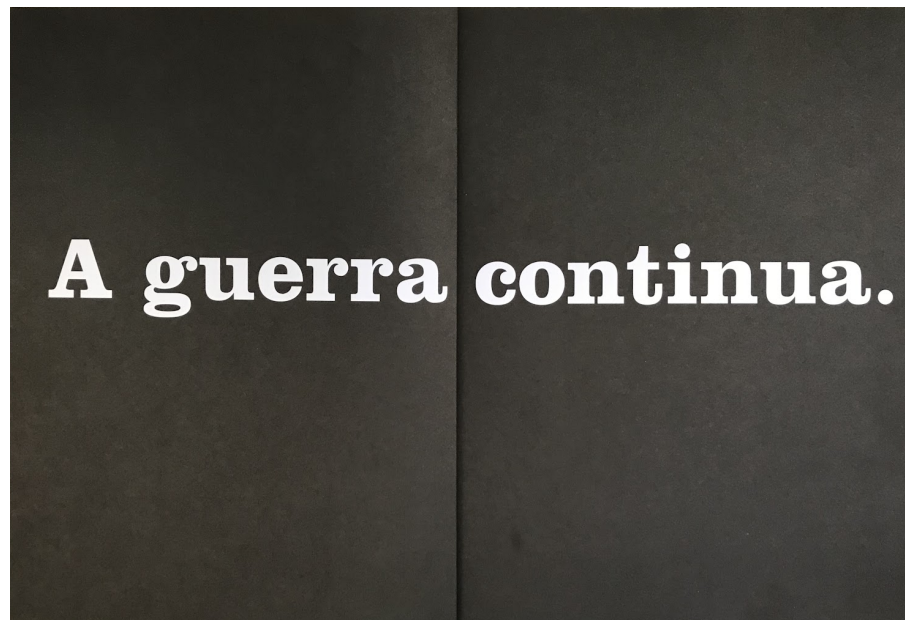
Imagem 33



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Dando sequência às informações depreendidas do livro até então, *O inimigo* conta com uma espécie de prólogo, em que um narrador distanciado - em terceira pessoa - contextualiza o leitor sobre a época e o espaço nos quais se desenvolve o enredo. A primeira é entendida pelo tempo e pelo modo verbal da narrativa como o presente - do indicativo - (imagem 34), enquanto o segundo é explicitado como um lugar longínquo - nas palavras do narrador, que poderia ser um deserto - e em que existem dois buracos e/ou duas trincheiras. Cada uma delas é ocupada por um soldado, configurando-se como opositores (imagem 35) em guerra.

Imagem 34



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Imagem 35



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Ainda neste trecho do livro, torna-se necessário elucidar alguns traços que aproximam a obra de Cali e Bloch dos eventos teatrais, trazendo, mais uma vez, as modalidades de teatralidade elencadas por Gobbé-Mévellec. Sendo a narrativa verbal ali presente pronunciada em terceira pessoa, ela se assemelha a um didascália, oferecendo ao leitor indicações acerca da história que se

desenrolará no livro. Esta ideia me parece ser reforçada pela aparição de informações da publicação - editora, tradutor¹³⁰ e autores - em folhas de rosto tardias.

Além disso, nestas mesmas folhas, a ilustração de uma cortina vermelha se estende por toda uma página dupla (imagem 36), presentificando o espaço teatral à italiana. À moda do que ocorre na capa de *As aventuras de Bambolina*, em *O inimigo*, a cortina teatral parece enunciar a trama a ser contada. Entretanto, diferentemente do que se observa no primeiro livro, em *O inimigo* quem está em evidência é um dos soldados retratados nas guardas e nas folhas de guarda do livro - segunda e terceira capas -, e não aquele que parece dar título à publicação. Acuada, o soldado em cena parece não estar simplesmente envolto em uma cortina de teatro como Bambolina, mas (também) emoldurado pelo vermelho/sangue que se alastra da capa do livro, passa pelas orelhas e chega às páginas.

Imagem 36



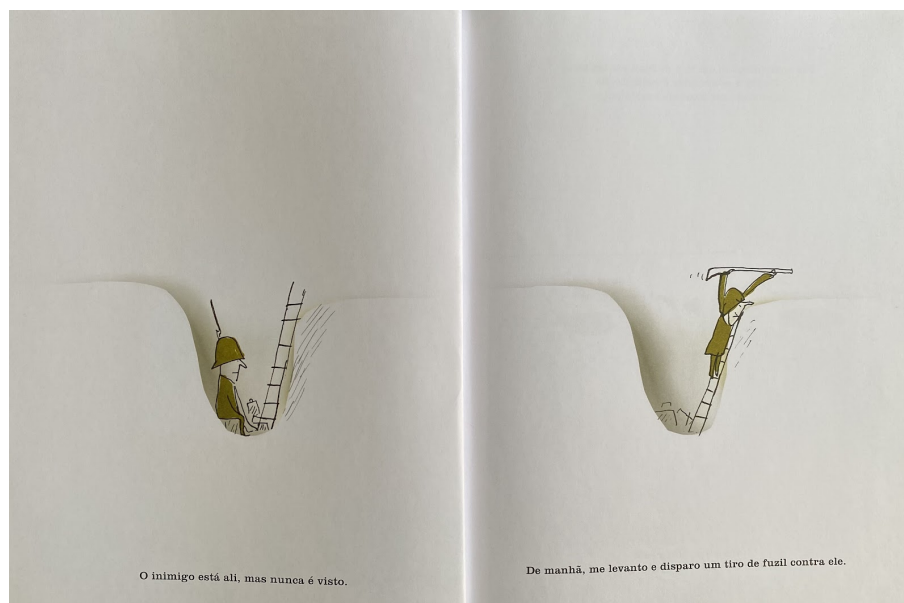
Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Passado o prólogo, o narrador de *O inimigo* sofre uma modificação, assumindo a primeira pessoa do singular - o que aproxima sua fala de um texto psicológico, de um monólogo e/ou de um solilóquio - e o ponto de vista de um soldado, personagem complexa do livro (imagem 37). Descrevendo sua rotina e os constantes ataques a seu adversário, o soldado narrador expõe a atitude tomada por ele como precaução para não ser atacado pelo opositor em momentos de

¹³⁰ O tradutor da obra, no Brasil, foi Paulo Neves.

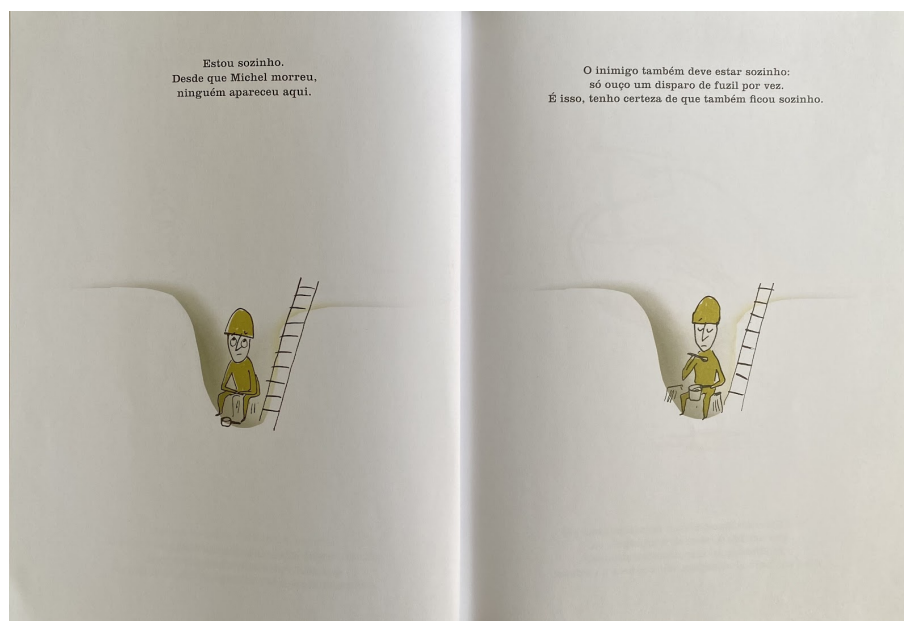
vulnerabilidade, como, por exemplo, quando se propõe a comer. Ele espera que o outro soldado acenda o fogo primeiro. Mas, por vezes, tem tanta fome que antecipa a ação, sendo acompanhado imediatamente pelo outro militar (imagem 38).

Imagem 37



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

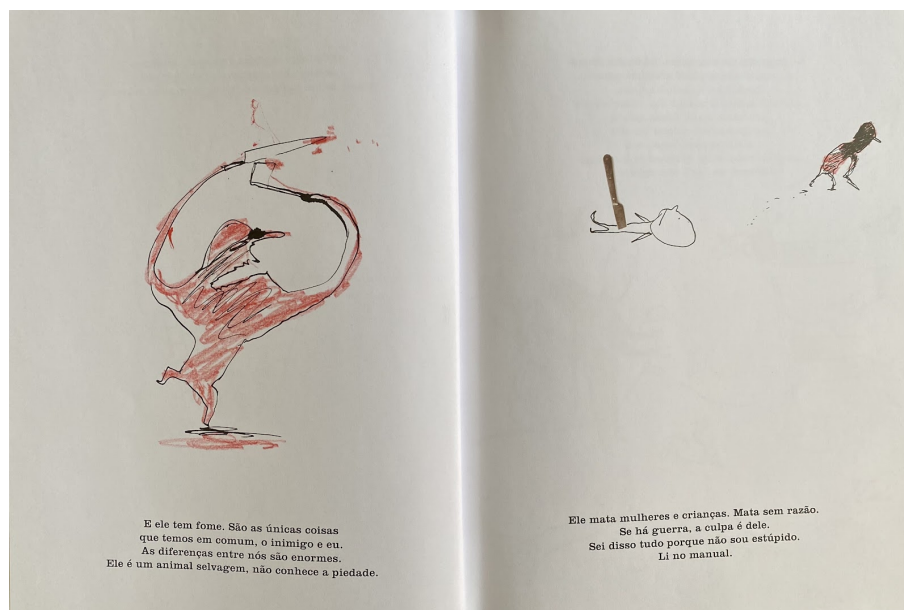
Imagem 38



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Neste momento da obra, o soldado narrador traça paralelos entre ele e o adversário, chegando à conclusão de que há apenas duas semelhanças entre os dois: ambos estão desacompanhados - pois os disparos, quando dados, são um por vez - e possuem fome (imagem 39). Já as diferenças entre eles são enormes, segundo o soldado narrador. Para o protagonista, o opositor é como um animal selvagem, sem piedade, que mata sem razão mulheres e crianças. Ou seja, o verdadeiro culpado pela guerra! Afinal, o soldado narrador não se considera estúpido. Ele leu o manual entregue junto ao fuzil no primeiro dia de guerra (imagem 40). Neste livreto, a diretriz principal é matar "o inimigo". "O inimigo" não é um "ser humano"!

Imagem 39



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Imagem 40



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Em sua trincheira, o soldado narrador pensa sobre a situação em que se encontra, a falta de informações sobre a guerra e a possibilidade de o combate ter terminado, só restando ele e o adversário como últimos soldados que disputam a sobrevivência para decidir quem ganha a batalha. Ainda no fosso, o narrador se angustia com a escassez de comida e a impossibilidade de procurar alimentos, podendo ser surpreendido pelo "o inimigo" a qualquer momento. Felizmente, lembra que há água no poço, embora seja preciso prestar atenção para que o opositor não a envenene.

Em sua trincheira, na solidão da noite, o soldado narrador admira as estrelas e reflete sobre o que "o inimigo" pensa (imagem 41). Será que ele também observa o céu?, pergunta-se a personagem. Se sim, o soldado adversário também compreenderia que a guerra não serve pra nada e que é preciso terminá-la. Mas, para o narrador, ele não pode ser o primeiro a cessar fogo, senão "o inimigo" o mataria.

Imagem 41



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

A chuva vem como resultado de um verão quente! Contudo, o soldado narrador não gosta dela. Para ele, toda vez que chove, o pensamento de que a guerra precisa terminar vem à tona, mas o modo ou o como ainda é desconhecido. De acordo com esta personagem, quem sabe são "os outros", "os que comandam", "aqueles que não dizem nada" (imagem 42). Figuras que, inclusive, em muito se assemelham ao ser presente na ilustração da capa do livro.

Imagem 42

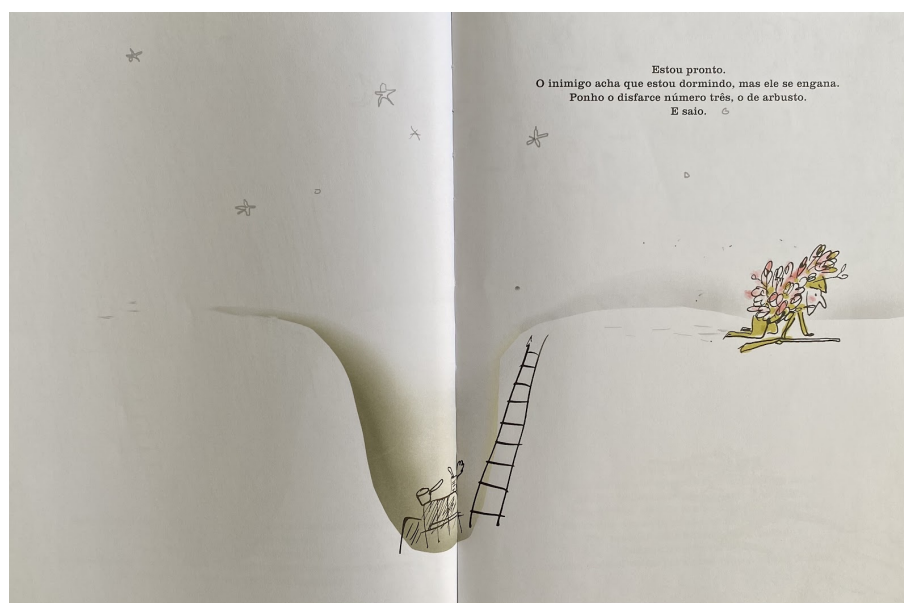


Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Não dormindo em decorrência da chuva, o soldado narrador pensa a noite toda, recordando que na "próxima semana não haverá lua". Logo, ele poderá sair de seu buraco sem que "o inimigo" o veja e, assim, acabar com a guerra. Mesmo que a obra deixe em suspenso a passagem ou não de tempo, o protagonista sai de seu buraco - descumprindo as orientações do manual sobre se locomover à noite - disfarçado de arbusto, rastejando em direção à trincheira d' "o inimigo" para, possivelmente, matá-lo (imagem 43).

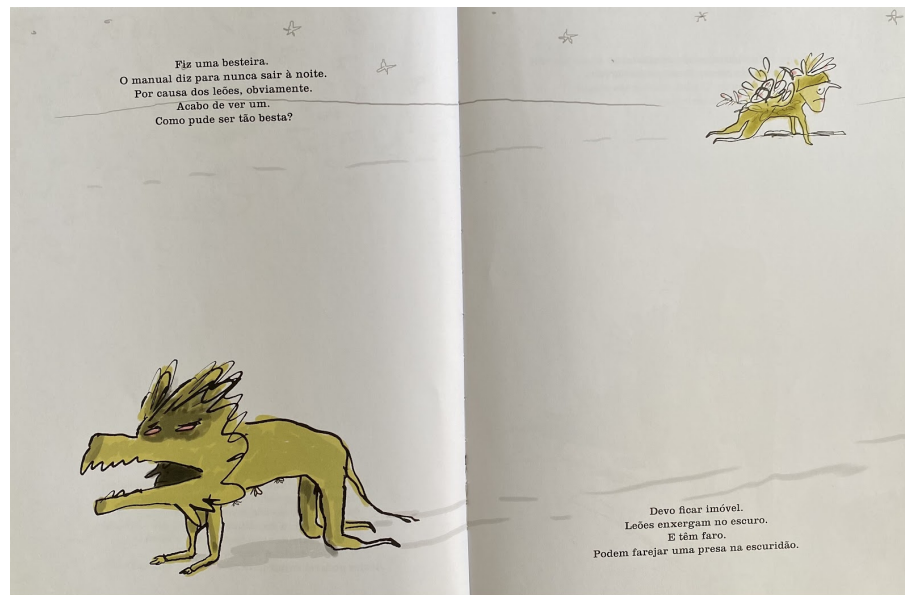
Entretanto, o soldado narrador é surpreendido no caminho quando avista um leão (imagem 44), animal que enxerga no escuro, tem faro e poderia torná-lo uma presa fácil no breu da noite. Constituindo-se como um trecho de contraponto entre palavras e imagens, este momento da narrativa ganha destaque por meio da ilustração que revela ao leitor ser o leão, na verdade, o soldado opositor disfarçado. Nos desenhos elaborados por Bloch, as patas do animal denunciam se tratar da figura humana bípede - "o inimigo" -, engatinhando, e, talvez, dirigindo-se ao buraco do soldado narrador.

Imagem 43



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Imagem 44

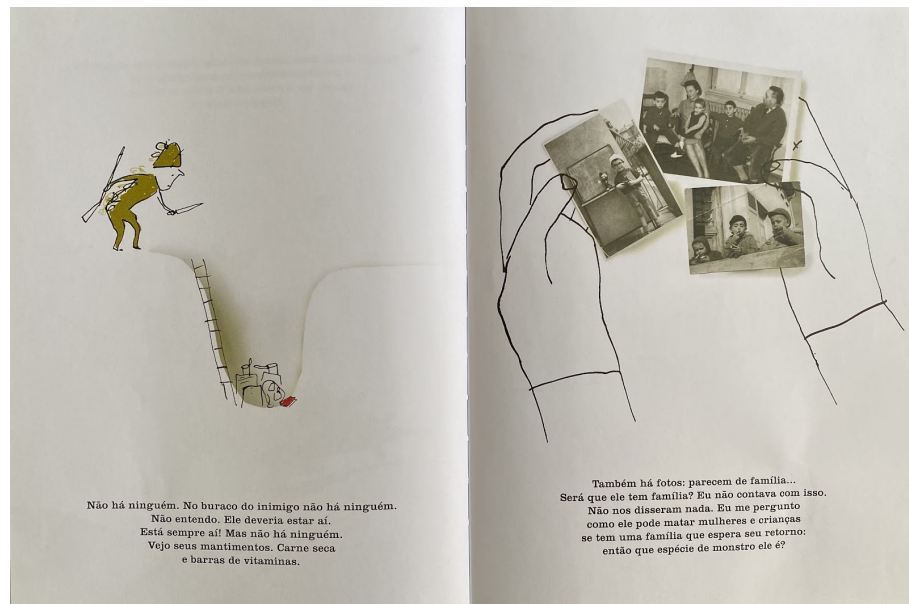


Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Além da potente interação entre palavras e imagens, este episódio de *O inimigo* se vincula à duplicação entre ator e personagem e/ou a disfarces dos personagens como modalidade de teatralidade presente em livros ilustrados e em livros-imagem. Camuflando-se de arbusto e de leão, os dois personagens que integram a obra se colocam em situações extra cotidianas, mesmo que para um público específico e restrito - eles mesmos - com a finalidade de simular identidades que não são as suas costumeiras.

Voltando à narrativa do livro, com sorte o bicho - leão/soldado adversário - se afasta, o soldado narrador dá continuidade ao seu rastejar silencioso até o buraco d'"o inimigo", e decide não atirar de imediato quando alcançar seu oponente. O protagonista deseja ver o rosto de seu adversário, antes de matá-lo! Expectativas e definições em vão, pois não há ninguém na trincheira visitada (imagem 45). No fosso, há mantimentos - os mesmos que o soldado narrador possuía em seu buraco - e fotos, aparentemente, da família do opositor. Um fato que o narrador não contava. Afinal, ninguém havia lhe dito isso! Como poderia "o inimigo" matar mulheres e crianças se ele tem uma família que aguarda seu retorno? Que tipo de monstro seria ele?, pergunta-se o protagonista.

Imagem 45



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Imagem 46

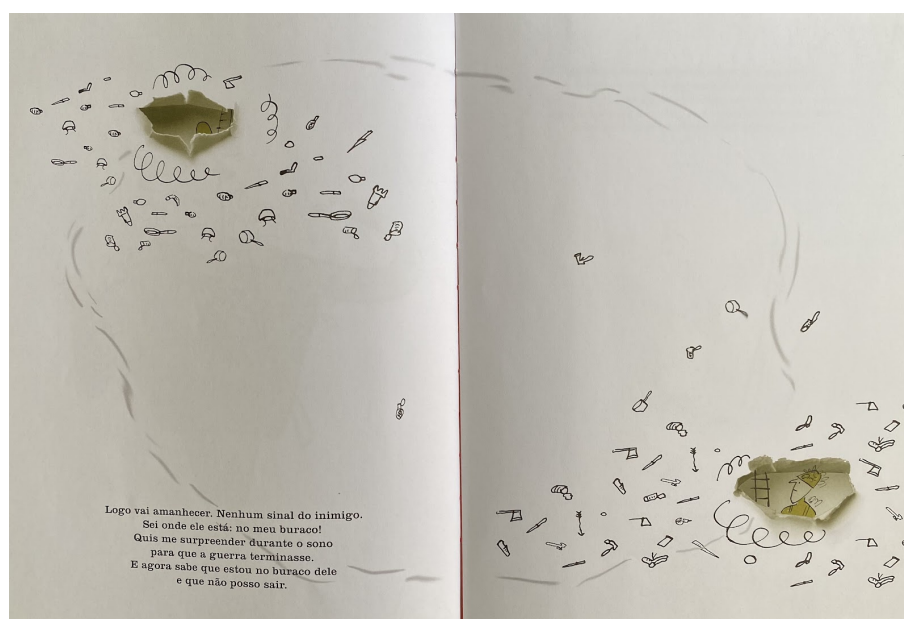


Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Ademais, o soldado narrador descobre que seu opositor possui um manual, idêntico ao seu, em que a única diferença é o rosto d'"o inimigo" a se combater (imagem 46). Este rosto é o do soldado narrador! Dado que lhe provoca revolta, por ser tratado como um monstro, já que não se reconhece como tal... Não foi ele quem começou a guerra, muito menos pretende fazer atrocidades! De acordo com o narrador, o manual só diz, então, mentiras!

Compreendendo que em breve irá amanhecer, o soldado narrador supõe que "o inimigo" articulou uma estratégia parecida com a sua. Ou seja, teve a ideia de surpreendê-lo durante o sono, indo até seu buraco, para terminar com a guerra - hipótese confirmada pela ilustração (imagem 47). Por isso, mesmo cogitando que "o inimigo" esteja cansado e esperançoso pelo fim da guerra e o reencontro com a família que o aguarda, vê-se com receio de sair da trincheira do opositor.

Imagem 47



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

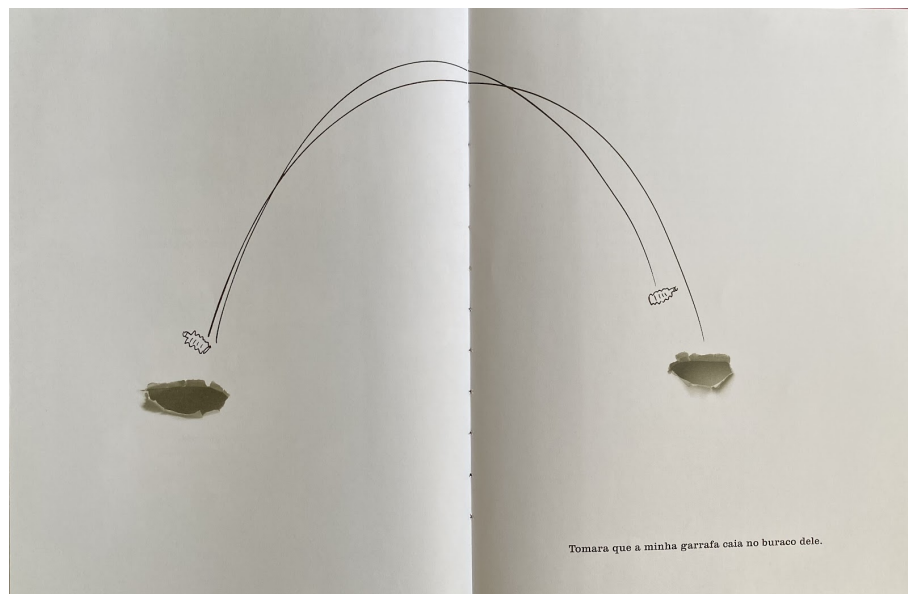
O soldado narrador deseja que o inimigo lhe envie uma mensagem com os dizeres "Vamos acabar com a guerra agora!", e ele aceitaria imediatamente o acordo. Mas, como "o inimigo" não o faz e o protagonista está cansado de esperar, além de receoso com a próxima chuva, escreve ele mesmo a mensagem em seu lenço, colocando-a dentro de uma garrafa plástica que arremessa na trincheira que ele ocupava no início da história - e que, possivelmente, o inimigo se encontra naquele momento (imagem 48). Um desfecho aberto em que, mais uma vez, a ilustração executa importante função narrativa, contando ao leitor ser o envio da mensagem na garrafa algo recíproco (imagem 49). Ou seja, "o inimigo" pensa, age e reage como o próprio soldado narrador e, por isso, confirma os diversos indícios de semelhanças entre os dois personagens da trama.

Imagem 48



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Imagem 49

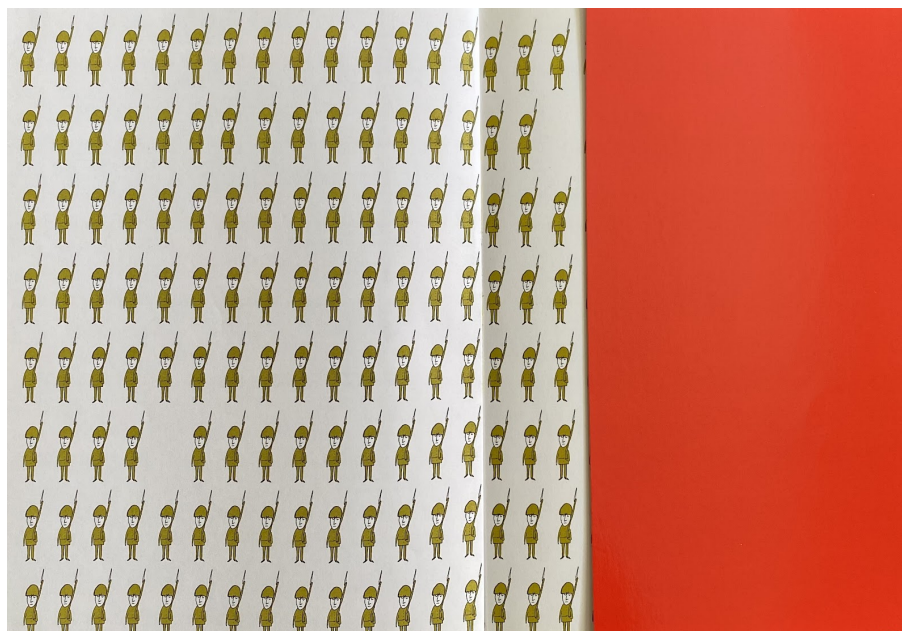


Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Todavia, engana-se quem pensa que a fruição da obra de Cali e Bloch se encerra com os fatos expostos acima. Assim como ocorrera no início de *O inimigo*, a terceira capa e a folha final (imagem 50) do livro trazem algumas informações importantes para a narrativa proposta. Depois de breves currículos de autores, do tradutor e de informações catalográficas, a obra retoma a série de soldados que a abre, mas, agora, com dois faltantes; possivelmente, aqueles personagens em destaque no enredo, permitindo leituras como a permanência do combate e/ou a morte de

ambos. Esta última hipótese, particularmente, encontra ressonância na metáfora que levantei sobre a cor vermelha - e sua ligação com o sangue - na publicação, em especial em suas orelhas, como elemento que parece involucrar *O inimigo*.

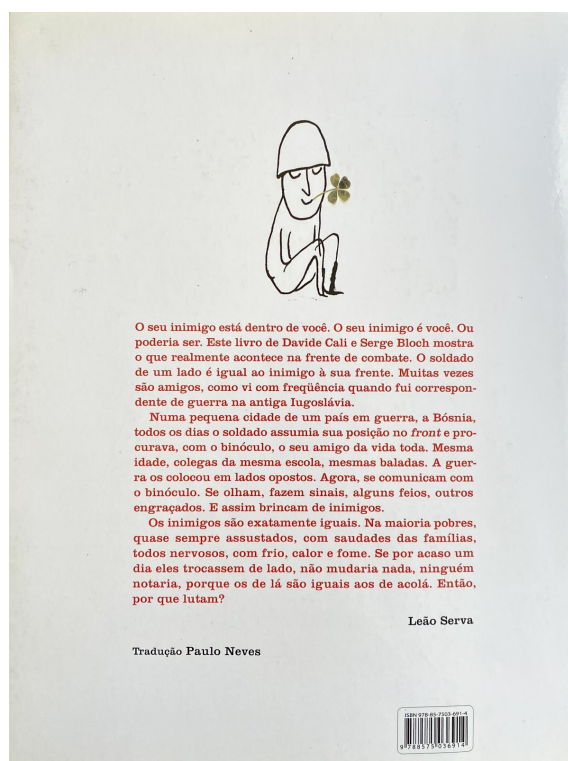
Imagem 50



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Neste mesmo levante, a contracapa do livro traz um importante texto do jornalista brasileiro Leão Serva acerca de *O inimigo* (imagem 51). Enfocando as relações de guerra, em que soldados de lados opostos se mostram semelhantes em suas diretrizes - fragilidades e anseios - de combate aos ditos opositores, Serva provoca o leitor acerca do sentido e/ou da falta de sentido das batalhas, numa tentativa de desvelar as diversas facetas dos seres humanos em situações extremas e em contextos diferentes. E, ainda, de fazer refletir quem é - ou quem são - "o inimigo" (verdadeiro) a quem Cali e Bloch aludem.

Imagem 51



Fonte: Davide Cali e Serge Bloch, 2008.

Na obra abordada, parece destacar-se uma reinvenção e/ou uma transformação que muitos dos livros infantojuvenis têm passado nas últimas décadas. Explorando uma narrativa híbrida de palavras e imagens, *O inimigo* se torna um convite para leitores experimentarem a fruição artística, através de uma trama que não trata de um mundo idealizado e que não possui um desfecho simplista. Ao invés de discursos edificantes, a obra de Cali e Bloch se torna propulsora, janela e/ou gatilho para reflexões sobre o tema tabu guerra e suas variações.

Se grande parte dos livros infantojuvenis exploram enredos de estrutura maniqueísta, *O inimigo* não parece fugir desta perspectiva. Contudo, a obra coloca em xeque tal compreensão das relações humanas ao aproximar e assemelhar, a todo momento, as ações do protagonista e do antagonista, além de não promover a decodificação de uma "mensagem edificante" e/ou lição de moral. No livro, acontece aquilo que Hans-Thies Lehmann destaca em seu artigo *Das crianças, do teatro e do não-compreender* (2011), acerca das perspectivas contemporâneas do Teatro Infantojuvenil, mas que também pode se enquadrar no caso de outras produções culturais voltadas para este público, como os livros: o “abandono da pretensa função didática que havia sido atribuída tradicionalmente ao teatro infantojuvenil” (LEHMANN, 2011, p. 268).

Além disso, *O inimigo* traz à tona aspectos dos quais fala Manon sobre os tabus no Teatro infantojuvenil, para além das temáticas, abarcando as ordens estrutural e estética. Embora o livro se utilize de parte da estrutura clássica de enredo, seu final não é a resolução de um conflito. Ou seja, não há um desenlace, o restabelecimento de uma ordem e um "final feliz". Muito pelo contrário, o conflito ali criado é mantido em suspenso e a obra parece se tornar cíclica, podendo ser finalizada com as mesmas palavras com que é iniciada: "a guerra continua". Fato que a distancia das tradições da literatura infantojuvenil e, em especial, da dramaturgia infantojuvenil brasileira.

O inimigo, em sua totalidade, explora uma atmosfera de suspense, de desconfiança, de melancolia, de tristeza e de apatia que toma conta do protagonista - uma personagem adulta, por sinal -, apostando nas ilustrações para a concretização da proposta. Neste sentido, no livro, as imagens fogem de um padrão estético costumeiramente endereçado às jovens gerações. Os desenhos de Bloch se constituem a partir de inacabamentos, de assimetrias e de uma paleta de cores que abre mão de pigmentos primários e de grandes variações, ratificando o tratamento especial dado à sua concepção - com o apoio da Anistia Internacional¹³¹, na ocasião de seu lançamento na França.

Diferentemente de *As aventuras de Bambolina*, *O inimigo* mais do que proporcionar prazer, como diz Barthes, é capaz de surpreender, desconcertar e incentivar o leitor a experimentar novos olhares para velhos problemas da humanidade. Por isso, sua narrativa extrapola fronteiras geográficas, culturais e políticas, propondo-se a comunicar com diferentes públicos que não só aquele para o qual foi concebido *a priori*. Em suma, sendo uma obra de arte complexa, tal qual a criação de Iacocca, dialoga com crianças, jovens, adultos e idosos.

¹³¹ Fundada em Londres em 1961, é uma organização não governamental que defende os direitos humanos, pressionando governos a cumprirem leis e normas internacionais ligadas ao tema. Em 1977, recebeu o Prêmio Nobel da Paz por sua campanha contra a tortura e, em 1978, o Prêmio das Nações Unidas no campo dos direitos humanos.

4 AS CENAS

A encenação (colocação em cena) é sempre *colocação em imagens* [...]. Apesar de seu desejo de romper a linearidade ou a lógica do texto, a imagem nem por isso se torna ilegível e imaterial; ela continua a ser uma construção da maquinaria teatral e possui sua própria organização formal. (PAVIS, 2008, p. 204)

Neste capítulo, discorro sobre a configuração da cena teatral. Para tanto, retomei brevemente a natureza híbrida do teatro enquanto linguagem, elucidando propostas dos últimos séculos que exploraram os distintos domínios da cena. Detendo-me na dimensão visual, abordo seus componentes e, conseqüentemente, as dramaturgias que dela emergem. Todavia, como considero que uma história da cena infantojuvenil - sob a perspectiva estética ou visual - ainda está para ser escrita, diferentemente dos capítulos precedentes, trato da cena teatral de modo expandido, desembocando, inevitavelmente, em exemplos do teatro para as jovens gerações.

À luz das formulações teóricas apontadas, voltei meu olhar para os espetáculos *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos*. Partindo da observação do material de divulgação, das críticas, das entrevistas - tanto individuais, com dos diretores, quanto coletivas, com das equipes de criação - e, principalmente, dos registros imagéticos daquelas peças, procurei narrar as gêneses dos trabalhos e procurei narrar as gêneses dos trabalhos e identificar de quais modos os componentes visuais das cenas se relacionam com os elementos dos livros - *design*, literário e/ou narrativo e teatralidade - no que tange às construções narrativas e/ou dramáticas, principalmente.

Aqui, reafirmo que, como aponte na Introdução desta tese e lembra Pavis em *A análise dos espetáculos* (2015), se o vídeo "restitui o tempo real e o movimento geral do espetáculo" (PAVIS, 2015, p. 37), permitindo-me "captar o estilo de representação e guardar a lembrança dos encadeamentos e dos usos dos diversos materiais" (PAVIS, 2015, p. 38), ao escolher utilizar as fotografias como ponto (final) de ancoragem nesta etapa da pesquisa, recorri a uma espécie de

"congelamento" de certos trechos das peças para cumprir o objetivo proposto de início. Ou seja, "a identificação dos espaços, dos objetos, das atitudes" (PAVIS, 2015, p. 37) próprios da cena que guardam relações de similitude com os livros dos quais partiram.

Para dinamizar e organizar tal empreitada, optei por dividir os espetáculos em unidades de acordo com seus desenvolvimentos no tempo cronológico das apresentações, mesmo que, por vezes, o exame das montagens não tenha ocorrido de forma linear. Essa escolha me pareceu um modo mais honesto e metódico de compartilhar com você, leitor, o exame feito, assemelhando-o à atividade de fruição, na qual, geralmente, mesclam-se o gozo pela descoberta contínua e as impressões subjetivas do espectador.

4.1 Configuração

4.1.1 Linguagem e domínios

Tal como ocorreu nos capítulos anteriores desta tese, ao me dedicar às cenas teatrais - o que inclui as infantojuvenis - senti necessidade de, mesmo que brevemente, rememorar a história e as metamorfoses destas instâncias, com ênfase nos últimos cento e cinquenta anos. Afinal, as produções teatrais voltadas para crianças e jovens européias só tiveram seu início efetivo por volta do século XVIII, e se desenvolveram efetivamente a partir do século XIX, reverberando na conjuntura brasileira, época em que o texto literário alcançava o *status* "sacramental" de eixo na cena nestes dois contextos.

Na abertura de seu livro, *Teorias da cena: teatro e visualidades* (2018), Ismael Scheffler explicita que, ainda hoje, "o teatro é geralmente entendido como uma forma de arte que tem como base um texto" (SCHEFFLER, 2018, p. 23). Contudo, este mesmo pesquisador atenta para o fato de não ser o texto sinônimo de teatro. Enquanto o teatro é encenação - ação acontecendo na cena -, o texto é mais um dos muitos elementos que pode ser usado para/na cena e/ou espetáculo teatral.

Para Scheffler (2018, p. 25), "a linguagem teatral é portanto, híbrida em sua constituição", sendo a cena teatral gerada através da "fusão de elementos literários, visuais, sonoros e outros" (SCHEFFLER, 2018, p. 25). Ou seja, a linguagem cênica é um sistema complexo, no qual domínios distintos - de matriz verbal ou não - podem se cruzar e se misturar, estabelecendo, por isso, ligações também com outras manifestações artísticas. Nas palavras preliminares de *Semiologia do Teatro* (2012), José Teixeira Coelho Netto enuncia:

O teatro é, efetivamente, uma mistura de outras linguagens, de outras artes; isso não implica, no entanto, que o teatro não tenha uma maneira específica de relacionar essas artes, essas linguagens, de modo a que, diante de uma determinada informação estética, se reconheça estar diante de algo a que se denomina de teatro e não diante de algo, X, que é a gestualidade mais a cenografia mais arte da indumentária etc. Efetivamente, o teatro tem um sistema de ordenação e combinação dessas várias linguagens, e esse sistema funciona pois sempre se reconhece um teatro quando se está diante de um; tem um sistema de combinar essas várias linguagens distintas de modo a anular cada uma

delas e propor uma visão de conjunto onde nenhuma se destaca de modo especial. (COELHO NETTO, 2012, p. 12)

Sob um ponto de vista semiológico¹³², Coelho Netto traz à tona uma das grandes questões que caracterizaram a transição do século XIX para o século XX na esfera teatral. Neste período, marcado por uma série de transformações, a potência não-verbal da cena passa a ser mais amplamente explorada, principalmente a partir de dois importantes fatos para a historiografia do teatro: a proposição, em 1876, de escurecimento da plateia por Richard Wagner e a adoção da iluminação elétrica em grande parte das salas de espetáculo européias, com início em 1880.

Para Jean-Jacques Roubine, em *A linguagem da encenação teatral* (1998), além de reconhecer os recursos de iluminação como contributos para uma mudança de paradigma da estética teatral, é preciso compreender que o surgimento da noção de encenação - e das figuras dos encenadores - proporcionou uma alteração no *status* da cena teatral. Logo, segundo o autor, em seu sentido moderno:

[...] a direção não é mais (ou não é mais apenas) a arte de fazer com que um texto [...] emita coloridos reflexos [...]; mas é a arte de colocar esse texto numa determinada perspectiva; dizer a respeito dele algo que ele não diz, pelo menos explicitamente; de expô-lo não mais apenas à admiração, mas também à reflexão do espectador.” (ROUBINE, 1998, p. 41)

Ampliando os apontamentos de Roubine, Alexandre Silva Nunes, no artigo *Direção de arte em campo expandido: autonomia criativa na composição de dramaturgias plástico-visuais* (2019), propõe que o nascimento do teatro moderno trouxe para a cena "três autonomias distintas, que necessitam ser pensadas atualmente com base num princípio de emancipação, sem que isso implique na anulação da interdependência entre elas" (NUNES, 2019, p. 115). São elas: a autonomia da encenação, a

¹³² Cabe referir este termo, a grosso modo, como a ciência que estuda os sistemas de signos sejam eles linguísticos ou não. No teatro, os estudos semiológicos buscaram compreender de que maneira esta expressão artística se institui como linguagem e quais são seus signos.

autonomia da atuação e a autonomia da direção de arte¹³³. Para Nunes:

Recapitulemos a discussão sobre o nascimento do teatro moderno e o papel da *mise-en-scène*. Quando Roubine (2003)¹³⁴ observa um movimento que retira da literatura dramática a soberania até então a ela atribuída, para se enfatizar a preponderância de um princípio de encenação, podemos perceber que não se trata simplesmente de uma simples disputa hierárquica, mas da instauração original do problema da singularidade cênica, posteriormente responsável pela criação de um campo específico de investigação, que pode abarcar mas essencialmente se diferencia do campo da literatura. Nesse contexto, todos os corpos da cena falam e têm preponderância. Trata-se de um *corpus*, no sentido latino do termo, em sua complexidade e diversidade. O teatro como um fazer sintetizado na noção de *pôr em cena*, encenar, manipular e orquestrar matérias e temporalidades, requer estudos específicos, que envolvem muitas poéticas diferentes: sonoras, corporais, verbais, plástico-visuais. (NUNES, 2019, p. 127)

Ao abordarem a encenação como atividade que vai muito além da simples transposição de um texto para a cena, Scheffler, Roubine e Nunes me permitem formular que o encenador moderno assume a perspectiva não só de um coordenador dos agentes criativos do espetáculo, mas também de um co-autor deste. É ele que organiza os elementos de uma peça, ao mesmo tempo em que exprime e constrói uma estética e uma poética da própria cena. Assim, pode, inclusive, exercer a dupla função de encenador-dramaturgo, concretizando no palco um roteiro próprio e/ou transformando uma peça escrita por outra pessoa em algo tão diferente que permita ser chamado de novo.

Entretanto, como Nunes evidencia, as produções teatrais e/ou as encenações, desde muito tempo - ou quiçá desde sempre - não são apenas elaborações de dramaturgos e encenadores. Geradas a partir de diferentes modelos de trabalho, a cena é um produto de autoralidade coletiva, em que atores, cenógrafos, figurinistas, sonoplastas, etc. também estão presentes. Aspecto que pode ser percebido com maior evidência na história do teatro a partir de experiências realistas/naturalistas, como as de André Antoine, por exemplo.

Ao promoverem novas perspectivas de atuação - com movimentos e falas mais próximos do cotidiano - e ao rejeitarem os truques ilusionistas do século XIX e os antigos telões pintados como indicativos de tempo e espaço em que se desenvolvem as cenas, - substituindo-os por

¹³³ Considerando o contexto da escrita de Nunes, o termo se refere ao trabalho de um profissional em específico que atua como integrador do discurso visual de uma produção cênica. Contudo, mesmo compactuando com Nunes no entendimento da importância de um diretor de arte, levo em conta o escopo desta pesquisa, no qual a função deste profissional, às vezes, está aglutinada a do diretor teatral, que articula os trabalhos produzidos por iluminadores, cenógrafos, figurinistas, maquiadores etc..

¹³⁴ Aqui, o autor se refere ao mesmo livro que citei nesta página, em edição diferente.

móveis, paredes e objetos decorativos de natureza mimética -, os realistas/naturalistas evocam a importância e as possibilidades expressivas dos muitos domínios da cena, assim como dos agentes/concretizadores desta.

Outro exemplo significativo é a inserção de artistas visuais - ou mais especificamente os pintores - na concepção de espetáculos, principalmente as criações realizadas pelo movimento simbolista. Trazendo conhecimentos próprios de sua área de atuação, os artistas visuais transmutam o espaço da cena em um espaço de jogo muitas vezes onírico, a partir da exploração de luz e sombra, assim como da cor como elemento próximo à música no que tange o despertar sensível. "Não passando até então de instrumento de uma figuração, ela [a cor] assume agora uma função simbólica. Toma-se consciência da repercussão da cor sobre a sensibilidade do espectador" (ROUBINE, 1998, p. 323). Novamente de acordo com Roubine:

Com os simbolistas, portanto, os pintores invadem o palco. E com os pintores, a pinturas! É o óbvio, sem dúvida. Ainda assim, é preciso ver as respectivas implicações. As pessoas tomam consciência, por exemplo, de que aquilo que o espaço cênico nos faz ver é uma imagem. Imagem em três dimensões, organizada, animada... Descobre-se que essa imagem pode ser composta com a mesma arte que um quadro, ou seja, que a preocupação dominante não é mais a fidelidade ao real, mas a organização das formas, a relação recíproca das cores, o jogo das áreas cheias e vazias, das sombras e das luzes etc. A encenação moderna perpetuará essa tomada de consciência, mesmo quando a moda da colaboração com os pintores se tiver atenuado. (ROUBINE, 1998, p. 32)

Nessa esteira, é possível perceber que, se os artistas visuais promoveram a valorização do espaço e dos componentes visuais da cena - dos quais falarei ainda neste capítulo -, especialmente nos balés russos, muitos deles não desapegam de estruturas mais tradicionais da carpintaria teatral, como os telões. Por outro lado, alguns passam a potencializar as três dimensões do palco, reinventando-o como ambiente em diálogo com o corpo real dos atores. Dentre os nomes mais importantes desta última tendência estão os de Adolphe Appia e de Edward Gordon Craig, multi artistas cujas ideias buscavam não mais decorar os palcos teatrais, mas sim estruturá-los e/ou modelá-los a partir de planos e volumes, com finalidades não ilusionistas.

"Com propostas bastante semelhantes, esses dois teatrístas propunham a utilização e a animação do espaço, apoiando o trabalho em formas e volumes, cheios e vazios, verticalidade e horizontalidade" (SCHEFFLER, (2018, p. 232). Appia e Craig eliminaram o uso excessivo de objetos, como os mobiliários da cena realista/naturalista também vigente naquele período, e os telões, evidenciando, já no início do século XX, a importância do espaço, do som, da luz, dos

corpos dos intérpretes¹³⁵, entre outros, como componentes e/ou domínios da cena e também do discurso que ali se formava, sendo que este não necessitava ser mimético.

No Teatro Infantojuvenil europeu do começo do século XX, a exploração de diferentes matrizes e/ou domínios da cena pode ser observada, por exemplo, em uma das poucas investidas de Constantin Stanislavski pelo universo do teatro para as jovens gerações: *O pássaro azul*¹³⁶, montagem do Teatro de Arte de Moscou em 1908, a partir da obra de Maurice Maeterlinck. Mesmo que o texto fosse o eixo do trabalho, a peça não negligenciava nenhum aspecto constituinte da cena, inclusive explorando-os. Classificado pelo próprio encenador como pertencente à linha do fantástico, o espetáculo mesclava telões e mobiliários, na ambientação, assim como figurinos de caráter mais realista/naturalista - aludindo a diferentes momentos históricos - com indumentárias estilizadas e/ou alegóricas. Tudo isso confirmando a ideia de que Stanislavski bebia de diferentes fontes e misturava proposições estéticas as quais julgava pertinentes para um trabalho.

Uma abordagem de natureza similar à descrita acima pode ser observada nas primeiras montagens d'O Tablado, nas décadas de 50 e 60, em se tratando do contexto nacional. Parafraseando a cenógrafa Lidia Kosovski¹³⁷, naquele período, apoiando-se sempre na verbalidade do texto machadiano, a cena infantojuvenil d'O Tablado explorava o palco italiano de pequenas dimensões. Neste, por vezes, o uso de telões pintados se juntavam a estruturas construídas em marcenarias, transformando o espaço da cena em pequenos estúdios ou gabinetes, nos quais transitavam personagens caracterizados de modo estereotipado e com estilo romântico, fundindo nas caracterizações dos atores aspectos realistas com simbólicos, próprios da obra de sua diretora.

Ao tecer considerações sobre a obra de Machado no artigo *O Tablado e a modernização do teatro infantil* (2013), Campos aborda a peça *A menina e o vento* de 1963 a partir de sua concretização cênica. Entre tantas notas, a autora destaca "a imagem que permanece, e que tem levado a se incluir *A Menina e o Vento* entre as melhores criações da autora" (CAMPOS, 2013, p. 157): o

¹³⁵ Craig formulou a célebre ideia de supermarionete em que, numa rejeição ao teatro e ao modo de atuação de sua época, propõe o boneco como metáfora e/ou modelo para figura do ator ajudando-o a exercer controle sobre seu corpo, libertando-o das limitações trazidas pelo realismo/naturalismo e, até mesmo, tentando o despersonalizar.

¹³⁶ Maiores informações sobre este espetáculo podem ser obtidas no livro *O figurino teatral e as renovações do século XX* (2010), de Fausto Viana.

¹³⁷ A explanação completa de Kosovski integrou a mesa 4 do Seminário Maria Clara Machado, organizado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) em comemoração do centenário da artista no ano de 2021. O vídeo que registra esta ação pode ser acessado em: <https://www.youtube.com/watch?v=hRpC3uIBanA&list=PLyXsRzszIqWdQgxOySqfQaY2Ta8j4ogB7&index=23>.

tratamento dado aos "efeitos plásticos e sonoros, tão deslumbrantes que escondem o que há na peça de conformismo e de tendências doutrinárias dirigidas antes aos pais e educadores do que aos pequenos" (CAMPOS, 2013, p. 157). Ou, a importância dos domínios da cena, que não o texto, para O Tablado.

Retornando ao início do século XX europeu, algumas propostas evidenciaram a cena não mais como uma caixa de sonhos. "Tal prática, cuja origem poderia ser procurada num campo próximo de certas formas de espetáculo que fazem alarde de seu caráter lúdico – *Commedia dell'arte*, pantomima, brincadeiras dos palhaços - vai difundir-se dentro de encenações as mais diversas quanto à ideologia e à estética" (ROUBINE, 1998, p. 37). Como exemplos destas encenações, estão as experiências teatrais das vanguardas futuristas, dadaístas e surrealistas, evidenciando que não foram apenas os artistas visuais simbolistas que se embrenharam pela cena teatral.

De modo geral, para Odette Aslan, em *O ator no século XX* (1994), o teatro das vanguardas apresenta as seguintes características: uma nova postura do encenador diante das obras textuais - encaradas como propostas de espetáculo e/ou esboços a serem trabalhados -, a desintegração da linguagem e da construção dramática, a noção de personagem não mais conduzida segundo a psicologia de épocas precedentes¹³⁸ e a explosão do espaço. Com isso, torna-se perceptível a distinção entre literatura e teatro, a possibilidade de modificar e/ou repensar dramaturgias prévias, dessacralizando os autores dramáticos, o reconhecimento da linguagem verbal "antes matéria sonora do que veículo semântico" (ASLAN, 1994, p. 127), a desmistificação da ilusão teatral, já que, em algumas experiências "os maquinistas estão constantemente à vista, em vez de se ocultarem nos bastidores. Os atores se maquiavam no palco, conversam entre si enquanto não representam e sobem no tablado para assumir o papel"(ASLAN, 1994, p. 130), dentre outros.

Através de uma perspectiva próxima à detonada pelas vanguardas é que Vsevolod Meyerhold irá formular suas proposições de cena. Afinado também com as teorizações de Craig sobre a composição visual do teatro, já na década de 30 do século passado, Meyerhold irá explorar ritmos musicais na cena, diversificando seus andamentos, e retirar do palco os elementos que escondem os bastidores - como bambolinas e rotundas - e as estruturas que criam ilusão e/ou mimetismo cenográfico - telão de fundo e mobiliários. No lugar destes artefatos, em suas

¹³⁸ Além da formulação da supermarionete por Craig, destacam-se também os pioneirismos de Alfred Jarry, que trabalhou o ator a partir de uma despersonalização grotesca, tomando como referência o boneco, e de Oskar Schlemmer, professor da escola Bauhaus, que, em seu *Ballet Triádico* (1922), explorou atores vestidos com figurinos que os tornavam personagens marionetizadas.

propostas construtivistas, "podemos ver o pátio de uma fábrica, uma estufa de jardim, um campo de aveia e um moinho representados por uma construção de ripas" (HONZL, 2012, p. 131) e/ou um conjunto de superfícies suspensas, de escadarias e de volumes. De acordo com com Jindrich Honzl em seu ensaio *A mobilidade do signo teatral* (2012):

Os detratores dessas encenações e dessas construções falaram muitas vezes em "cenário abstrato", quando a questão de um cenário abstrato nunca se colocou nem para Meyerhold, nem para nenhum dos artistas. As construções cênicas assumiam, no palco, tarefas e funções absolutamente concretas. Não sendo determinadas nem pela sua forma, nem pela sua cor, tornavam-se signos apenas em função dos movimentos do ator. Pode-se dizer que nem a forma, nem a cor tinham função representativa, a qual aparecia apenas no momento em que o ator representava sobre a construção, sobre o palco nu, sobre as superfícies suspensas, sobre as escadarias, sobre os planos inclinados etc. (HONZL, 2012, p. 133)

Para que as ideias apontadas acima pudessem se efetivar, Meyerhold explorou as possibilidades corpóreo-vocais - ou a plástica dos movimentos e da voz - dos intérpretes como matéria prima privilegiada. Afinal, eram os atores que, dominando o espaço e os elementos da cena, tornavam-se os responsáveis por dar sentido àqueles, à medida que se dirigiam à plateia. Como em seu teatro as convenções cênicas serão explicitamente assumidas, Meyerhold fez com que ator não se identificasse plenamente com a personagem, como também o espectador não deixasse "de perceber o teatro como teatro, os cenários como objetos de teatro, o ator como um indivíduo que está representando ou atuando" (ROUBINE, 1998, p. 39).

Essa formulação pode ser apontada como um dos vínculos que ligam a cena de Meyerhold a de Antonin Artaud, provocador teatral francês do início do século XX, cujas elucubrações ecoam até os dias de hoje. Defendendo a diminuição da importância dada à palavra no teatro, Artaud promoverá a valorização das matrizes visual, sonora, espacial e corporal na cena, construindo uma potência expressiva significativa. Para Artaud, "sendo o teatro um acontecimento direto que envolve atores e espectadores, caberia pensá-lo principalmente pela cena e não centralizando-o no texto de um autor distante" (SCHEFFLER, 2018, p. 30).

As ideias de Artaud, visionárias na década de 20, pretendiam que o teatro não servisse de veículo a um sentido intelectual, tirando o espectador da passividade perante à cena. Em seus escritos, o artista direciona sua atenção para a encenação e, mais especificamente, no trabalho do ator, "busca gestos independentes do sentido das palavras, gestos signos, como no teatro oriental" (ASLAN, 1994, p. 255). Ou seja, não pretendia "escrever uma peça no papel, mas no

palco, num jorro em que a palavra nascesse ao mesmo tempo em que a escrita sonora e visual" (ASLAN, 1994, p. 256).

Ademais, Artaud propunha que o teatro se aproximasse de rituais ou de cerimônias, nos quais os elementos da cena adquirissem características mágicas e/ou metafísicas. Isso tanto para palavras - "utilizadas num sentido encantatório, verdadeiramente mágico em função de sua forma, de suas emanações sensíveis, e não mais de seu significado" (ROUBINE, 1998, p. 65) -, quanto para figurinos, maquiagem, corpo do ator, objetos, luz, etc. O que causaria perturbações, provocações e, até mesmo, comoção no público.

Assim como Meyerhold e Artaud, Brecht buscou promover uma ruptura com a configuração tradicional do teatro, fomentando uma relação ativa entre palco e platéia, instituindo o espectador como partícipe do evento cênico. Contudo, diferentemente de seu contemporâneo Artaud e, até mesmo de Meyerhold, Brecht deu grande importância ao texto como elemento constituinte do espetáculo. De acordo com o criador alemão, o texto era fundamental para a concretização do teatro como um ato crítico e político, e, por conseguinte, em diálogo com os contextos sociais.

Para Brecht, o teatro devia "ensinar o espectador a pensar e a rever sua concepção do mundo" (ASLAN, 1994, p. 159), o que lhe fez lançar mão de recursos como o desnudamento da maquinaria teatral e a transformação do palco em área de jogo. "Não estamos mais num teatro de ilusão em que se cria um encantamento. Renuncia-se à quarta parede que separa o palco da plateia, não se tenta fazer crer numa ficção" (ASLAN, 1994, p. 161). As peças de Brecht eram compostas por episódios, em que a narrativa era circunstanciada e, frequentemente, interrompida - principalmente por meio de material gráfico, como cartazes, tabuletas e projeções -, nos quais o jogo do ator também era descontinuado. O ator brechtiano se tornava "ao mesmo tempo a personagem e seu espelho" (ASLAN, 1994, p. 166).

Apesar de já ter evidenciado brevemente algumas características cênicas - e épicas - exploradas por Brecht no primeiro capítulo desta tese e nos parágrafos anteriores, cabe ainda salientar o papel atribuído ao domínio sonoro da cena pelo encenador. Diferentemente do que ocorreria até então no século XX, a música na cena brechtiana deixou de ser apenas um instrumento para a criação de climas, para a unificação e/ou de integração dos elementos do espetáculo, etc., ganhando "uma função diferente: a de interromper a continuidade da ação, romper a unidade da imagem cênica, despsicologizar o personagem opondo-lhe uma contradição" (ROUBINE, 1998, p. 162). Como esclarece Roubine:

Longe de acentuar a atmosfera que emana de uma ação, de um local etc., ela faz ouvir para marcar as quebras, para designar o espetáculo como uma manifestação teatral. (...) A música não se funde mais na continuidade do espetáculo. Ela se manifesta sob a forma de números isolados. E tudo concorre para exibir esse isolamento: a presença da orquestra no palco, a modificação da iluminação... Cada número é designado como tal através da projeção do seu título, pela mudança de colocação dos atores que cantam o seu *song* dirigindo-se frontalmente ao público. No caso, não se trata mais, em absoluto, de inventar uma cenografia sonora. Muito pelo contrário, a música tem a função de ironizar, de propor um comentário autônomo que desmanchará qualquer efeito de real que emane, ou possa vir a emanar, dos outros elementos do espetáculo. (ROUBINE, 1998, p. 162)

A exploração da dimensão sonora parece ter sido também uma das grandes contribuições de Jerzy Grotowski acerca dos diferentes domínios da cena, em meados do século XX. Evidenciando o ator como centro da dinâmica teatral, as propostas do encenador consideravam a voz uma fonte expressiva que pode ser codificada como palavras e/ou como elemento musical. Nos trabalhos de Grotowski, "não há orquestração instrumental, a tonalidade e a intensidade das vozes humanas criam a musicalidade do espetáculo e ordenam o espaço sonoro" (ASLAN, 1994, p. 286). É a voz que "adquire assim uma grande tessitura e produz um leque diversificado de sons inusitados" (ASLAN, 1994, p. 286).

Neste sentido, apoiando-me nas considerações de Aslan, digo que Grotowski, indo mais adiante que "Artaud ou que Brecht, proclama a recusa da ótica literária em benefício da ótica teatral e o requestionamento dos clássicos em relação ao mundo de hoje" (ASLAN, 1994, p. 281). Em uma época em que o cinema e a televisão já haviam adquirido lugar de destaque na sociedade, Grotowski empreendeu a busca por um teatro que se diferenciava daqueles meios de comunicação, estabelecendo o contato físico mais próximo com o público como premissa, além de pautar-se em um paradigma de pobreza, numa perspectiva que recusava a ajuda de qualquer artifício que não fosse indispensável para a cena. Para Roubine:

Se a teoria do *teatro pobre* desenvolvida e posta em prática por Grotowski impõe uma ascese que impede a utilização de quaisquer objetos-instrumentos de que o ator não tenha uma necessidade insuperável, nem por isso ele deixa de procurar imprimir aos objetos utilizados um singular poder teatral, decorrente, sem dúvida, da sua integração ao espaço e, sobretudo, à ação. O seu efeito sobre o espectador provém ao mesmo tempo da carga simbólica e mitológica que emana desses objetos e da sua utilização enquanto elementos de estruturação (ou desestruturação) do espaço. (ROUBINE, 1998, p. 146)

Todavia, devo destacar que, embora houvesse uma recusa de Grotowski pelos meios materiais preparados de antemão para a cena, isso não quer dizer que ele negligenciou a perspectiva espacial e visual da cena. Muito pelo contrário! Em seus trabalhos, o espaço foi sempre pensado e/ou modificado de acordo com as necessidades da elaboração cênica a ser apresentada e, tal como no campo sonoro, a dinâmica visual cênica foi explorada, mesmo que em um campo mental. Acontece que, na cena grotowskiana, o ator, por meio de seu material corpóreo-vocal, criava - e/ou se transformava em - múltiplos seres e elementos, provocando a imaginação do público. Tudo isso através de uma exaustiva pesquisa sobre as potencialidades expressivas do intérprete.

Este incentivo à potência imaginativa do espectador se manifestou similarmente nas escolhas cênicas do mais famoso discípulo de Grotowski: o italiano Eugênio Barba, assim como nas do britânico Peter Brook. Enquanto o primeiro explorou/explora a metamorfose do ator diante do espectador, dispensando, por vezes, pessoal técnico de seus trabalhos - "os efeitos de luz são criados pelo deslocamento dos atores que escondem ou descobrem a luz ao passar diante dela" (ASLAN, 1994, p. 293-294) -, o segundo chegou a suprimir "momentaneamente a palavra compreensível em seus exercícios" (ASLAN, 1994, p. 305), fazendo com que atores de diferentes origens falassem em cena por meio de um idioma desconhecido para ambos, lembrando mais uma vez que, na dinâmica teatral, o verbal não se restringe ao cognoscível.

Além disso, tal como Grotowski, Barba e Brook exploraram/exploram as espacialidades cênicas para além do palco italiano. Barba modela o espaço da cena a partir da disposição dos espectadores em relação aos atores. Já Brook desmistifica o espaço em que a cena se desenvolve, seja mostrando os equipamentos de luz e som para o público, seja, até mesmo, demarcando-o através de um tapete.

Em suma, com objetivos diferentes, as pesquisas de Meyerhold, Artaud, Brecht, Grotowski e Barba buscaram alcançar uma nova ética teatral e/ou um novo modo de lidar com o público, mexendo, para isso, na estética do teatro e/ou da cena. Em seus trabalhos, pode-se ver modos reformadores do século XX de estruturar as cenas, principalmente com a desestabilização corriqueira de suas matrizes e/ou domínios. As ideias destes encenadores criaram bases em que se pautam muitas das propostas que despontaram nas últimas décadas daquele século, inclusive no Teatro Infantojuvenil.

Nos idos dos anos 70, por exemplo, a produção do grupo Ventoforte, de Krugli, exemplificou as reverberações dos projetos explicitados acima. Em relação ao espaço, pode-se dizer que este grupo se apropriou de um princípio da adaptabilidade, tanto no que se relaciona com a disposição do público perante à cena, quanto no que tange a assunção de uma posição anti-ilusionista, desnudando a maquinaria teatral quando existente e/ou explorando espaços alternativos para suas apresentações, como a rua e os museus. O que Kosovski vai relacionar também ao fato de o grupo, em seu início, não possuir um espaço próprio para encenar suas peças, como acontecia com O Tablado.

Pupo, no artigo *O teatro para a infância e juventude* (2013), relembra ainda a valorização da imaginação como característica do Teatro Infantojuvenil brasileiro desse momento - inclusive já apontada nesta tese. Esse aspecto leva o jogo de faz-de-conta a ser "valorizado como a modalidade mais autêntica da brincadeira infantil, chegando a ser identificado como a base sobre a qual se desenvolve a linguagem teatral" (PUPO, 2013, p. 422). Ou seja, confirma a "recusa de uma cenografia feita nos moldes tradicionais" (VELLINHO, 2008, p. 41) - em um campo figurativo - e a aproximação da cena do Ventoforte com as ideias empreendidas por Meyerhold, Artaud e Brecht, mas principalmente com as "experiências da vanguarda teatral que eclodiram a partir dos anos 1960 e que ganhavam adeptos a cada dia" (VELLINHO, 2008, p. 41), que compreendem os trabalhos de Grotowski e de Barba.

Além da construção de objetos durante as apresentações, da mutabilidade dos significados dos objetos, da constante quebra da continuidade e da linearidade narrativa, etc., a teatralidade é evidenciada na cena do Ventoforte por meio de sons "produzidos diante dos olhos dos espectadores" (PUPO, 2013, p. 430). Assim, a dimensão sonora da cena se torna "parte integrante da ação; através dela a personagem se apresenta, propõe plano ou entra em conflito com outro, por exemplo. Mas a música pode ainda contribuir para a criação de um clima específico" (PUPO, 2013, p. 422-423), como na cena de Brecht.

As características da cena teatral - infantojuvenil ou não - frisadas até aqui também podem ser vinculadas à emergência daquilo que Aslan vai chamar de trabalho de grupo, que reverberou numa rejeição às áreas de atuação dos agentes e/ou criadores da cena como territórios isolados. Afinal, quando se fala dos anos 70 em teatro, estamos falando de uma época marcada pela criação coletiva - já abordadas no primeiro capítulo desta tese, como as do Théâtre du Soleil, as do Living Theatre, as do Yuyachkani, as do Asdrúbal trouxe o trombone, além de muitas outras mundo afora. Na segunda metade do século XX, "o grupo de teatro é ao mesmo tempo

um grupo de homens que têm a mesma ideologia e se unem numa busca comum. Efêmero ou durável, procede a um questionamento tanto das formas de expressão quanto do conteúdo de representação e de seu impacto sobre o público" (ASLAN, 1994, p. 280).

Sem dúvidas, uma das grandes influências que alterou as formas de expressão da cena no século XX e, conseqüentemente, contribuiu para o alargamento e a miscigenação de seus distintos domínios foi a noção de performance. A partir dos anos 60 e 70, percebe-se uma aproximação entre a encenação e aquela. Enquanto a primeira torna-se mais expandida e se desloca dos modelos mais tradicionais de teatro, como diz Pavis em *A encenação contemporânea: origens, tendências, perspectivas* (2013), a segunda encontra na encenação "um maior rigor e ferramentas, já consideradas como arcaicas tal como a teatralidade" (PAVIS, 2013, p. 21).

Seguindo as ideias deste mesmo autor, digo que, talvez, as experiências empreendidas pelas vanguardas europeias a partir do espaço, das sonoridades, das visualidades, dos atores e do texto ganharam maior reverberação apenas anos mais tarde, na conjuntura de encontro da performance e da encenação. Além disso, considero ser muito plausível a colocação de Pavis, quando este diz que: "no fundo, Artaud, que, às vezes, se queixava do melodrama, não estava tão distante da ideia de uma performance, naquilo que ela tem de não repetível, de ativo e presente" (PAVIS, 2013, p. 47).

Contudo, como também evidencia Pavis, seria negligente de minha parte deixar de dizer que, em meio a um quadro diverso de práticas e poéticas, as últimas décadas do século XX vêm emergir novamente um "triunfo institucional e artístico do encenador" (PAVIS, 2013, p. 21), agora, tal como fora Krugli, com propostas de cena que "se distanciam da encenação 'fechada' e nos aproximam da performance 'aberta'" (PAVIS, 2013, p. 54), confirmando a tendência de aproximação e de imbricamentos entre ambas. Ou, em outras palavras, o desabrochar de um teatro performativo, como já tratado no primeiro capítulo desta tese.

Dentre algumas possibilidades¹³⁹ que eu poderia ainda pincelar nesta enxuta retrospectiva histórica, considero a obra de Tadeusz Kantor - homem de teatro e das artes visuais - uma importante referência para se pensar os diversos domínios da cena em tempos mais recentes. Segundo Ana Maria Amaral, no livro *Teatro de formas animadas: máscaras, bonecos, objetos* (2011, p.

¹³⁹ Na atualidade, muitos são os grupos e/ou os encenadores - e/ou grupos - que podem ser elencados quando se trata de pensar a cena em seus domínios, principalmente os não verbais. Além dos nomes internacionais/europeus citados no corpo do texto, gostaria de evidenciar ainda os brasileiros Antunes Filho, José Celso Martinez Corrêa, Gerald Thomas, Daniela Thomas, Enrique Diaz, Bia Lessa, Gabriel Villela, etc., como importantes referências para o teatro - inclusive o infantojuvenil -, em especial o paulistano.

201), "o teatro, para Kantor, é o conjunto de texto, ator, objeto e espectador, e todos igualmente importantes". Com esta constatação, pode-se perceber que o encenador vai preconizar uma cena em que diferentes matrizes e/ou domínios possuem seu lugar, desfazendo-se de pretensas hierarquias da cena.

Outro nome que considero ser importante quanto aos distintos domínios da cena teatral contemporânea é o de Pina Bausch, figura de destaque do *tanztheater* ou da dança-teatro, desde os anos 70. Para Ciane Fernandes, em *A dança teatro de Pina Bausch: redançando a história corporal* (1999), a cena de Bausch explorou, na dimensão espacial, materiais reais - muitas vezes orgânicos - sobre o chão do palco, e visualmente, bailarinos vestidos como que para um evento social de grande importância, sendo estruturada "através da técnica da colagem com livre associação. Pequenas cenas ou sequências de movimento são fragmentadas, repetidas, alternadas, ou realizadas simultaneamente, sem um definido desenvolvimento na direção de uma conclusão resolutive" (FERNANDES, 1999, p. 64).

Desta maneira, semelhante ao que foi para Kantor, a repetição se torna um instrumento estético para Bausch. Ela - a repetição - "quebra a imagem popular de dançarinos como seres espontâneos, e revela suas insatisfações e desejos em uma cadeia de movimentos e palavras repetitivas" (FERNANDES, 1999, p. 65). Como melhor esclarece Fernandes:

Quando um gesto é feito pela primeira vez no palco, ele pode ser (mal) interpretado como uma expressão espontânea. Mas quando o mesmo gesto é repetido várias vezes, ele é claramente exposto como um elemento estético. [...] Eventualmente, as exaustivas repetições provocam sentimentos e experiências em ambos dançarino e plateia. Significados são transitórios, emergindo, dissolvendo, e sofrendo mutações em meio a repetições. Estas provocam uma constante transformação da dança teatro dentro da linguagem simbólica. (FERNANDES, 1999, p. 65)

Não menos importante neste panorama é a figura de Robert Wilson, costumeiramente chamado de Bob Wilson. De acordo com Amaral, "para Bob Wilson ir ao teatro é como fazer um passeio no parque, olhar uma paisagem ou ir à praia contemplar o mar. As coisas fluem como no pensamento zen" (AMARAL, 2011, p. 199). Logo, é possível dizer que para este encenador, artista plástico e arquiteto a cena é e explora, justamente, aquilo que se vê. "E o que se vê é uma atmosfera de sonho. É um apelo ao visual. Uma colagem de imagens" (AMARAL, 2011, p. 200).

Nos espetáculos e/ou nas colagens cênicas de Wilson, há um acúmulo de fatos já criados *a priori* em um caderno de desenhos - ou *visual books* -, instrumento utilizado por ele para planejar

suas peças¹⁴⁰. "O drama em seu teatro não é provocado por acontecimentos ou catástrofes, mas, pela expectativa do que pode acontecer. As ações não são meios ou consequências, mas apenas símbolos"(AMARAL, 2011, p. 199), apresentados vagarosamente e, muitas vezes, constantemente e repetidamente. "Através da lentidão, o estático se ressalta; e através da repetição, a continuidade"(AMARAL, 2011, p. 200).

De antemão, posso afirmar que alguns desdobramentos das produções desses artistas estão presentes no Teatro Infantojuvenil brasileiro das primeiras décadas do século XXI, e, conseqüentemente, nas peças examinadas adiante. Contudo, elencar e reconhecer estes elementos na cena infantojuvenil não é o objetivo final deste panorama histórico, uma vez que os mesmos já foram anunciados no primeiro capítulo da tese - no tópico Intercâmbios de linguagens artísticas - para fins introdutórios. O propósito desta retomada histórica é frisar a diversificação de domínios da cena - que não apenas o literário e/ou verbal - presentes na produção cênica moderna e contemporânea, assim como nos espetáculos em foco na pesquisa, abrindo caminho para que o ramo das visualidades, escolhido por mim para efetivar a tarefa final desta tese, possa ser descortinado.

4.1.2 Visualidades da cena

Para abordar as visualidades da cena, parto dos apontamentos de Eduardo Tudella, presentes em sua tese *Práxis cênica como articulação de visualidade: a luz na gênese do espetáculo* (2013). Segundo o autor, há uma distinção entre os termos visibilidade e visualidade, principalmente em se tratando de teatro. Enquanto a visibilidade se refere "à sensibilização do aparelho óptico humano, como resultado da incidência de luz sobre um objeto" (TUDELLA, 2013, p. 52), "a visualidade indica a fisicalização das ideias de um artista ou grupo de artistas, ou seja, o caráter visual de uma obra" (TUDELLA, 2013, p. 75).

Ainda tendo em vista os escritos de Tudella, é possível dizer que, para que o mundo fictício proposto na cena teatral se concretize na interação com o espectador, a visibilidade é algo

¹⁴⁰ Não há como negligenciar a semelhança do procedimento adotado por Wilson com o fenômeno estudado nesta tese. Em ambos, as construções de espetáculos partem de brochuras com imagens. Todavia, no caso de Wilson, o *visual books* não é o primeiro estímulo de sua criação. Trata-se de elemento de seu processo criativo, *storyboard*, que contém esboços elaborados a partir de outros disparadores para a cena.

extremamente importante - ou quiçá fundamental -, pois será ela a responsável por permitir a criação de uma visualidade. Se, por exemplo, "projetar luz sobre a cena promoverá visibilidade. A avaliação de cada um dos aspectos técnicos, estéticos e poéticos de tal ação, identifica a visualidade de um espetáculo" (TUDELLA, 2013, p. 52). Para Tudella:

[...] na práxis cênica, os aspectos constitutivos da visibilidade (as fontes de luz e os corpos sobre os quais elas incidem, nas condições específicas do ambiente) contribuem para a qualidade visual, ou visualidade, já indicada pela dramaturgia (ou por outro ponto de partida qualquer que origine um espetáculo), sendo perpassada por variáveis estéticas e poéticas. Tais variáveis incluem os traços de períodos, de estilos, do ideário que provoca e constitui a poética de cada artista. (TUDELLA, 2013, p. 53)

Neste sentido, um aspecto acerca da visibilidade e da visualidade parece ficar explícito: "ao apresentar visibilidade própria, toda práxis cênica estabelece um nível de visualidade, ou seja: a visualidade não representa um privilégio do 'bom' espetáculo" (TUDELLA, 2013, p. 53). Ademais, como o próprio autor evidencia, a visualidade foi e vem sendo explorada há muito tempo no campo teatral a partir de características próprias de cada contexto em que se veicula, estabelecendo no palco e/ou espaço de apresentação aquilo que tem sido denominado como imagens cênicas. De acordo com Tudella:

As imagens cênicas são corporificadas pela presença dos agentes – animados ou inanimados – que compõem a imagem elaborada ou provocada desde a primeira ideia de cena. Ainda que isso não represente, necessariamente, uma novidade, deve-se acentuar que a imagem cênica somente se revelará com a contribuição da luz, estabelecendo relações com processos imaginativos engendrados pelo observador. (TUDELLA, 2013, p. 63)

Ancorado nestas ideias, ponho-me a descortinar as imagens cênicas - e, conseqüentemente, as visualidades da cena de modo mais amplo - retomando a imagem como um constructo - já explicitado brevemente na Introdução desta tese. Para Lucia Santaella, em *Leitura de imagens* (2012), a formulação em questão pode "ser aplicada a realidades não necessariamente visuais" (SANTAELLA, 2012, p. 16), como a imagem verbal e a imagem sonora e/ou musical. Isso faz com que existam "diferentes territórios da imagem, do que resulta uma polivalência conceitual que vaza os limites de uma definição única" (SANTAELLA, 2012, p. 16).

Seguindo o que venho fazendo desde a Introdução desta tese, restringir-me-ei ao território do visual ao abordar a imagem, evidenciando seus três domínios principais, conforme aponta Santaella. O primeiro diz respeito às imagens diretamente perceptíveis. "Essas são as imagens que apreendemos do mundo visível, aquelas que vemos diretamente da realidade em que nos movemos e vivemos" (SANTAELLA, 2012, p. 16-17). O segundo está relacionado às imagens como representações¹⁴¹, correspondendo a desenhos, pinturas, gravuras, fotografias e às imagens cinematográficas, televisivas, holo e infográficas etc.. Já o terceiro se refere às imagens na nossa mente: visões, imaginações, fantasias, esquemas, modelos, entre outras. De acordo com Santaella e Winfried Noth, em *Imagem: cognição, semiótica, mídia* (2015):

Ambos os domínios da imagem não existem separados, pois estão inextricavelmente ligados já na sua gênese. Não há imagens como representações visuais que não tenham surgido na mente daqueles que as produziram, do mesmo modo que não há imagens mentais que não tenham alguma origem no mundo concreto dos objetos visuais. (SANTAELLA; NOTH, 2015, p. 15)

Provocado pelas esclarecedoras formulações de Santaella, digo que, no contexto teatral, as imagens se fazem presentes para além da ideia de sua acepção como imagens cênicas. Em primeira instância, as imagens atuam como pensamento da equipe de criação, que, por sua vez, pode ter como estímulos e/ou disparadores de suas formulações elementos que trazem imagens - como os livros dos quais trato. Essas primeiras imagens resultam, então, de uma capacidade humana de tornar presente em pensamento, para si mesmo, a expressão visível de algo que não se apresenta naquele momento e/ou que migra para a imaginação.

Em segunda instância, as imagens estão relacionadas à concretude da cena como o elemento que permite a nós, espectadores, visualizarmos o que se desenrola no espaço de apresentação e/ou como aquilo que nos é dado a ver, por vezes, podendo ser entendida como a(s) própria(s) cena(s). Essas imagens tratam do mundo perceptível a partir do visível e, com isso, estão em constante transformação, mesmo que os elementos que compõem a(s) cena(s) pouco se alterem. Afinal, além de estarem associadas ao espaço e transcorrerem no tempo, as imagens - que aqui são efetivamente imagens cênicas - e/ou as cenas contam com movimentos, por mais

¹⁴¹ Compreendo a representação como um fenômeno e/ou processo de delegação, no qual um representante assume o lugar de algo que está ausente, em um certo contexto.

imperceptíveis que sejam. Segundo Ubersfeld - já citada no segundo capítulo desta tese - em *Para ler o teatro* (2013):

[...] o que figura no lugar cênico é um real concreto, objetos e pessoas cuja existência concreta ninguém põe em dúvida. Se, por um lado, eles são seres de existência indiscutível (presos no tecido do real); por outro, se acham ao mesmo tempo negados, marcados pelo sinal de menos. Uma cadeira em cena não é uma cadeira no mundo; o espectador não pode sentar-se nela nem mudá-la de lugar, pois é uma cadeira proibida, que não tem existência para ele. Tudo o que ocorre em cena (por pouco delimitado e fechado que seja o lugar cênico) tem o toque de irrealidade. (UBERSFELD, 2013, p. 21-22)

Contudo, como fica claro na citação acima, as imagens em seu domínio perceptível no teatro guardam singularidades em relação às imagens cotidianas. Há naquelas uma natureza ficcional que parece ser a responsável pela instalação daquilo que chamarei de teatralidade - retomando o termo abordado no segundo capítulo da tese - e/ou, simplesmente, de teatro. Marcadas não só pela visibilidade, mas também pela visualidade, as imagens cênicas se constituem como elaborações plásticas de artistas.

Em seu clássico livro *A imagem* (1993), Jacques Aumont proporciona acréscimos aos aspectos apontados no parágrafo anterior. Ao tratar das imagens visuais planas - como a pintura, a gravura, o desenho, a fotografia, o cinema, a televisão etc. - o autor diz que "[...] o espectador não percebe apenas, na imagem, o espaço representado, percebe também como tal o espaço plástico que é a imagem" (AUMONT, 1993, p. 137). Logo, além de sua natureza perceptível, essa segunda instância das imagens no teatro pode compreender o domínio das representações visuais, permitindo que, em se tratando de palco italiano, a caixa cênica possa ser entendida como campo e como moldura¹⁴² de imagens.

Entretanto, considero ser importante frisar que, neste trabalho, escolhi não equiparar a cena a uma pintura ou qualquer outra forma de concretização imagética de natureza semelhante. Muito embora essas formas de expressão possam integrar e/ou estarem contidas nos dispositivos materiais da cena, compreendo que esta não se estrutura em um suporte plano bidimensional, como uma tela. As cenas teatrais - ou as imagens cênicas -, em sua quase totalidade, concretizam-se no espaço em três dimensões, sendo compostas por materialidades - humanas ou

¹⁴² Para Santaella (2012, p. 15), "toda imagem implica uma moldura e um campo. Este é o território de inscrição ou de ocupação da imagem, enquanto a moldura, no seu sentido literal, refere-se às fronteiras desse campo".

não - igualmente tridimensionais¹⁴³, em acontecimentos marcados pelo aqui e o agora, ou o presente¹⁴⁴.

Finalmente, as imagens podem se manifestar no teatro, em terceira instância, por meio da fruição. Ou seja, as imagens se explicitam no confronto entre a concretude cênica e o espectador. Como criações, os espetáculos teatrais comunicam algo à plateia, que produz imagens mentais relacionando as aparências visíveis das coisas - ou a realidade exterior - com seus referenciais internos e a imaginação - ou a realidade interior. Na construção de imagens mentais, "além da capacidade perceptiva, entram em jogo o saber, os afetos, as crenças, que, por sua vez, são muito modelados pela vinculação a uma região da história (a uma classe social, a uma época, a uma cultura)" (AUMONT, 1993, p. 77).

O pensamento aqui desenvolvido pode ser complementado por outra assertiva de Tudella. Percebendo as cenas, no âmbito visual, como uma sucessão de imagens em movimento, o autor destaca o papel do espectador no evento teatral como fundamental para que a dinâmica se complete. "O jogo teatral inclui no seu discurso qualidades poético-visuais que abrem possibilidades multirreferenciais para questionar as limitações dos papéis do observador e do espectador, considerando aquele com quem se compartilha a cena um criador de imagens"¹⁴⁵ (TUDELLA, 2013, 63).

Dando um passo além, Augusto Boal, em entrevista concedida a Rosane Muniz no livro *Vestindo os nus: o figurino em cena* (2004), ainda destaca a importância das imagens no teatro como concretização ficcional que desvela as realidades de seus produtores e fruidores, permitindo análise e formulação de mudanças. Nas palavras de Boal:

O teatro tem, por meio da imagem, a função de revelar a realidade. [...] O ser humano faz de conta e, ao fazer de conta, cria uma nova realidade. A maravilha do teatro é criar essa nova realidade. E essa imagem do real é real enquanto imagem. Você faz de conta

¹⁴³ Com exceção do teatro de sombras tradicional, cuja cena se desenvolve em uma tela plana por onde transitam silhuetas também planas.

¹⁴⁴ Aqui também devo pontuar algumas exceções. Com o crescente uso de projeções na cena, por meio de equipamentos digitais, há algum tempo não é mais raro a presença de materialidades virtuais pré-gravadas no acontecimento teatral.

¹⁴⁵ Sendo um criador de imagens, o espectador apropria-se do espetáculo a partir de uma atitude fenomenológica. Para Pavis (2015, p. 24), "o pensamento fenomenológico parte da ideia de que toda experiência fenomenal e perceptiva possui uma forma ou *Gestalt* que reúne alguns todos organizados e delimitados que se destacam sobre um fundo. A percepção do espectador tende a buscar a forma mais equilibrada, simples e regular, a distinguir conjuntos com contornos nitidamente desenhados, hierarquizados uns em relação aos outros, mas percebidos globalmente pelo olho e entendimento humanos".

uma coisa, mas esse fazer de conta é real. Esta é a função geral do teatro: fazendo de conta, você cria uma realidade nova e nessa realidade você analisa a realidade na qual vive e ensaia a forma de transformação. Isso tem a ver com figurino, tem a ver com cenário, tem a ver com tudo que é relacionado aos meios sensoriais de comunicação que, no teatro, são o olho e o ouvido. (MUNIZ, 2004, p. 66)

Em *Para la interpretación del teatro como construcción visual* (2000), Juan Villegas realiza um estudo mais aprofundado acerca das ideias até aqui expostas, enriquecendo-as. Segundo ele, "o texto dramático constitui um discurso em que os signos são verbais, mas envolve uma construção visual imaginária por parte do leitor" (VILLEGAS, 2000, p. 123 - tradução nossa). Todavia, esse nível imagético presente no estímulo - ou, nas palavras do autor, no texto -, não se dirige apenas ao leitor comum, expandindo para a equipe de criação de um espetáculo, que "funda sua linguagem teatral no sistema de imagens visuais e nos códigos teatrais e dramáticos¹⁴⁶ de seu sistema cultural" (VILLEGAS, 2000, p. 10 - tradução nossa). Neste sentido, "o emissor do discurso - autor, diretor ou grupo de teatro - configura a mensagem com códigos que o receptor pode decifrar. Portanto, o remetente sempre considera um destinatário ou um destinatário ideal" (VILLEGAS, 2000, p. 105 - tradução nossa).

Se, no caso de um texto verbal, "o leitor percebe o mundo dramático conforme visualizado" (VILLEGAS, 2000, p. 106 - tradução nossa) em sua imaginação a partir das palavras, na perspectiva de um espectador, a dramaturgia espetacular - ou, de modo mais genérico, a cena e/ou as imagens cênicas - "é predominantemente apreendido pelos sentidos da visão e da audição" (VILLEGAS, 2000, p. 139 - tradução nossa), o que lhe requer aquilo que Villegas vai chamar de competência cultural visual. Ela nada mais é do que a "capacidade de atribuir significado a objetos que são apresentados a ele [espectador] no palco, no contexto em que a encenação ocorre" (VILLEGAS, 2000, p. 139 - tradução nossa).

Em síntese, de acordo com Villegas, para se pensar o teatro como construção visual, é preciso compreender que, além das visualidades da cena e/ou das imagens cênicas serem resultante das interações entre a materialidade da cena e a subjetividade do espectador, elas se constituem como um produto da "inter-relação entre a cena e o subsistema de signos visuais dentro do sistema cultural em que o espetáculo está inserido" (VILLEGAS, 2000, p. 186 - tradução nossa).

¹⁴⁶ O autor faz uma diferenciação dos termos teatral e dramático, utilizando o primeiro como sinônimo de peça e/ou espetáculo e o segundo como texto teatral.

Considerando as informações até agora compiladas e os espetáculos em foco nesta tese, as proposições de Vilegas contribuem para o desenvolvimento de um pensamento em duas frentes. A primeira é aquela que reconhece nas montagens de *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos* uma cadeia contínua (de geração) de imagens. As de domínio representacional elaboradas pelos criadores dos livros, as mentais - da equipe de criação - formuladas a partir do contato com as publicações, as perceptíveis e representacionais construídas pelos grupos e acionadas pelos artefatos físicos da cena, e, por fim, novamente, as mentais geradas pelos espectadores das peças.

Esta cadeia de imagens parece ser formulada a partir de relações intertextuais, consolidando as imagens cênicas como um conjunto de citações, já que cada uma das imagens formadas ao longo do processo de elaboração teatral, de algum modo, recupera e absorve elementos das precedentes. A metáfora de um mosaico também pode ser útil para se referir às imagens cênicas sob esta perspectiva, uma vez que estas articulam diferentes enunciados e se estruturam na reformulação daquilo que pré-existe, principalmente quando atento - no segundo capítulo deste trabalho - para formulação imagética dos livros como pré-encenação, encenação preliminar e/ou encenação virtual.

A segunda frente, por seu turno, atesta os espetáculos - ou as imagens cênicas - como produções de cultura visual¹⁴⁷ sobre/para/com as infâncias e as juventudes, que requisitam competências - culturais - para a construção de seus sentidos, podendo encontrar em proposições mais formais, como a de Rudolf Arnheim¹⁴⁸ e/ou a de Dondis - já citado -, instrumentais que colaboram para as "leituras", friso eu. No entanto, ao se trabalhar com essa proposição, creio ser necessário tomar cuidado para a armadilha que pode ser formada quando consideramos as criações como reflexos de realidades postas. As imagens cênicas, como composições visuais e/ou na perspectiva de materialidade da cena propriamente ditas, podem ser "apenas" um mundo fabulado e/ou desejado por criadores, não estabelecendo ligações diretas e óbvias com contexto em que são formuladas.

Na continuidade desta escrita, focarei nas relações estabelecidas entre as imagens elaboradas pelos criadores dos livros, as construídas pelos grupos teatrais por meio dos artefatos

¹⁴⁷ Dadas as múltiplas possibilidades de definição do termo, nesta tese, opto por considerá-lo como um campo de estudos que, a partir das visualidades, procura compreender aspectos culturais de uma sociedade e/ou de um grupo social, levando em conta o contexto em que se inserem os objetos e/ou fenômenos analisados.

¹⁴⁸ Para Arnheim, em *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora* (1989), a percepção humana deduz estruturas e elabora configurações, produzindo imagens a partir de dez categorias: equilíbrio, figura, forma, desenvolvimento, espaço, luz, cor, movimento, dinâmica e expressão. Aspectos que podem colaborar para o estudo de composições visuais.

da/na cena e as fruídas pelos espectadores. Em outras palavras, um complexo processo de metamorfose - e de composição - de imagens para/no espaço cênico e na mente do público, através de múltiplos componentes, dos quais falo a seguir, baseando-me nos estudos de Pavis.

4.1.2.1 Componentes visuais

No livro *Léxico de Pedagogia do Teatro* (2015), a iluminação cênica¹⁴⁹ - primeiro dos componentes sobre os quais tomarei nota - é diferenciada dos termos luz e iluminação, muitas vezes utilizados como sinônimos daquela, a partir das conceituações de Guilherme Bonfanti, Laura Maria de Figueiredo e Hamilton Saraiva. Para estes autores, enquanto "a luz, como fenômeno físico, é a sensação derivada da capacidade de alguns seres vivos apreenderem e interpretarem determinada faixa de impulsos eletromagnéticos (KOUDELA; ALMEIDA JÚNIOR, 2015, p. 94), "a iluminação configura-se como a relação entre uma fonte de luz que emite uma irradiação e um objeto" (KOUDELA; ALMEIDA JÚNIOR, 2015, p. 94). Por sua vez, a iluminação cênica é entendida como o "uso expressivo das qualidades controláveis da iluminação" (KOUDELA; ALMEIDA JÚNIOR, 2015, p. 94), ou ainda como linguagem e campo artístico.

Nesta última acepção, segundo Pavis (2015, p. 179), "a iluminação ocupa um lugar chave na representação, já que ela a faz existir visualmente, além de relacionar e colorir os elementos visuais (espaço, cenografia, figurino, ator, maquiagem), conferindo a eles uma certa atmosfera". Ou seja, a partir de suas qualidades, a iluminação exerce um "poder mágico", ao servir como agente construtor daquilo que se desenvolve no espaço e no tempo da cena. Nas palavras de Roberto Gill de Camargo, em *A função estética da luz* (2012):

A iluminação rege os elementos visuais do palco, determinando sua importância e revelando sua plasticidade. O cenário, os figurinos, os objetos de cena e principalmente os atores, com seus gestos e expressões, adquirem destaque e importância ao receberem luz. Ela revela os contornos, a matéria e o significado de tudo o que está no palco. Não é apenas um iluminante passivo ou algo que se preste a imitar fontes e reflexos de luz, mas um meio de expressão capaz de atuar sobre o conjunto visual do espetáculo, relacionando cenas, objetos e seres no tempo e no espaço. (CAMARGO, 2012, p. 113)

¹⁴⁹ Atualmente, a expressão *lighting design* tem sido usada com frequência como sinônimo de iluminação cênica no contexto brasileiro. Além dela, destacam-se espécies de traduções como *design* de luz e desenho de luz.

Desta maneira, a iluminação cênica adquire e/ou possui variadas funções, podendo ser organizadas de modos diferentes, de acordo com os estudiosos que as abordam. Baseando-me novamente nas proposições de *Léxico de Pedagogia do Teatro*, destaco a visibilidade seletiva, a revelação da forma, a composição e a criação da atmosfera como algumas das finalidades da luz no teatro. A primeira pretende "criar condições de visibilidade para o que está ocorrendo em cena, iluminando todo o campo de ação ou conduzindo o olhar para o que deve ser visto e, assim, afastar o olhar daquilo que não quer que seja visto" (KOUDELA; ALMEIDA JÚNIOR, 2015, p. 94). A segunda "considera e reitera o aspecto tridimensional do espaço cênico e tudo que está no campo de ação" (2015, p. 94). A terceira, por conseguinte, refere-se à luz como elemento de desenho dinâmico proposto. E, finalmente, a quarta "se configura como a responsável pela criação de climas que envolvam o espectador, tal qual a atmosfera que envolve a terra" (KOUDELA; ALMEIDA JÚNIOR, 2015, p. 94).

Levando em consideração as funções descritas acima e os caminhos seguidos pela iluminação cênica, em especial no século XX, Roubine propõe uma tentativa de sistematização deste componente da cena quanto a estilos. Focalizando diretores e/ou teóricos, ele cita ao menos três qualificações: a iluminação atmosférica - do realismo e do naturalismo -, a iluminação-cenografia - como preconizada por Appia e Craig -, e a não figurativa e simbólica - a partir das elucubrações de Artaud. Caracteres que não anulam uns aos outros nas diferentes poéticas cênicas.

Hoje, tanto as funções, quanto os estilos apontados se misturam nas composições teatrais. "Além de modificar a aparência física das coisas e dos ambientes que ilumina, a luz tem também o poder de agir sobre as pessoas, alterando seu estado de espírito, seu humor, por meio das impressões psicológicas que causa" (CAMARGO, 2012, p. 97). Para isso, são explorados os tipos de fontes luminosas - naturais ou artificiais -, qualidades da luz - dura e difusa -, o tamanho da área iluminada, os formatos dos focos luminosos, as angulações da luz - ou o posicionamento dos refletores -, a intensidade da luz - de suave a intensa -, assim como as suas colorações. De modo geral, aspectos sintetizados por Gabrieli, no texto *Um teatro de luz e sombra* (2007), no qual trata do desenho na criação teatral, em especial o promovido pela luz:

No teatro, desenhamos principalmente com a luz. A luz de teatro é sempre "reveladora" e plena de "consciência"; reside nas sombras o poder da ilusão, do sonho.

A cor das sombras, sua intensidade, suas texturas (provocadas por máscaras de recortes que deixam passar somente desenhos preestabelecidos), a fumaça, telas e projeções ajudam a criar o ambiente que o diretor encenador considerou ideal para desenvolver a trama. As sombras no teatro encarnam o mistério. Ao contrário de uma página em branco, na qual a luz preenche o espaço em sua intensidade máxima e a cada rabisco retiramos um pouco da luz para deixar aparecer o desenho, o palco do teatro se apresenta (em seu formato mais conhecido, o do palco italiano) com a falta total da luz. É um mundo escuro, de sombras, a ser desvendado. Cada tonalidade e cada intensidade de luz e sombra serão definidas de acordo com o estado emocional que o encenador tentará transmitir para a plateia. Sinto um enorme prazer de observar uma "caixa preta". O espaço negro e vazio nos perturba e incentiva. Podemos projetar nele desejos, intenções de cor, formas se articulando no espaço, movimento dos atores riscando com seus gestos o ar, a palavra dando forma a imagens virtuais e inexistentes, criando a ilusão e desafiando a fronteira do possível. Falsos objetos e cenários ganham vida, "nobreza" e solidez graças à luz, um mundo *fake* se transforma em realidade. (GABRIELI, 2007, p. 189)

Por estarem, de certa maneira, ligadas ao sistema de iluminação cênica, as projeções também podem ser abordadas - mesmo que brevemente - neste trecho da tese como componentes visuais da cena. Conforme Tadeusz Kowzan aponta, em *Os signos no teatro - Introdução à semiologia da arte do espetáculo* (2012, p. 113), "o emprego da projeção no teatro contemporâneo toma formas bastante variadas: ela se tornou um meio técnico de comunicar signos pertencentes a sistemas diferentes, e mesmo situados fora deles". De natureza estática ou dinâmica, como também preparadas antes e/ou geradas durante os espetáculos, as projeções ampliam as noções de espaço, tempo e corpo, tornando-se - tal como a tecnologia apontada de modo mais amplo por Scheffler - um "elemento enriquecedor da cena; [...] criando nova linguagem híbrida cênica; e [...] [estando] à serviço da discussão de um mundo híbrido" (SCHEFFLER, 2019, p. 298).

Tendo em mente que a cenografia pode ser confundida com o espaço - cênico -, assim como compreendida a partir de duas acepções, de início busco esclarecer e diferenciar algumas questões para um melhor entendimento desta componente visual cênica. Nesta tese, quando me refiro ao espaço cênico e/ou da cena, abordo o "lugar no qual evoluem os atores e o pessoal técnico: a área de representação propriamente dita e seus prolongamentos para a coxia, a plateia e todo o prédio teatral" (PAVIS, 2015, p. 142). Já ao falar da cenografia, remeto à grafia, ao desenho da cena, o que corresponde, como alerta Gianni Ratto em *Antitratado de cenografia: variações sobre o mesmo tema* (2001), ao "espaço eleito para que nele aconteça o drama ao qual queremos assistir. Portanto, falando de cenografia, podemos entender tanto o que está contido num espaço quanto o próprio espaço" (RATTO, 2001, p. 22).

Acerca das duas acepções de cenografia, conforme afirmam Fausto Viana e Dalmir Rogério Pereira em *Figurino e Cenografia para iniciantes* (2015), o termo se refere, primeiramente, a uma aglutinação de linguagens artísticas e/ou uma formulação mais abstrata¹⁵⁰, "expandindo o conceito de que cenografia é só cenário" (VIANA; PEREIRA, 2015, p. 4). Para estes autores, a iluminação "interfere na cena, criando ambientes, sugerindo estados emocionais... muda as cores! Logo, é cenografia, como podem ser também a música, os adereços e os figurinos" (VIANA; PEREIRA, 2015, p. 4).

Mas, em uma segunda apreciação, a cenografia alude diretamente ao conjunto dos dispositivos cênicos materiais presentes no espaço de representação, muitas vezes chamados de cenário. Todavia, aqui é preciso fazer um alerta! Nesta perspectiva, "não podemos confundir cenografia com decoração. Cenografia é um elemento do espetáculo (teatral, cinematográfico etc.), e decoração é sinônimo de arquitetura de interiores", atenta Anna Mantovani, na obra *Cenografia* (1989, p. 6).

Do decorrer deste trabalho, no intuito de evitar enganos entre as possíveis acepções e as significações no emprego da cenografia, utilizarei a expressão espacialidades, visualidades e sonoridades da cena - além de variantes - para abordar o caráter mais expandido do termo, enquanto que cenário - ou dispositivos cenográficos - para me referir aos materiais concretos da cena e/ou o componente visual. Duas nomenclaturas e ideias que possuem em comum, ao menos, quatro funções no campo teatral. Segundo Clóvis Garcia em seu texto *Cenografia e Indumentária* (2013), são elas:

1. estar a serviço do texto criando a ambientação histórica/geográfica, social e especialmente psicológica, prevista pelo autor;
2. estar a serviço do diretor, com quem o cenógrafo deve trabalhar em uníssono;
3. estar a serviço do ator, oferecendo-lhe o apoio (ou criando obstáculos a serem vencidos, como propunha Appia) para o seu trabalho de interpretação;
4. exercer a função estética, pela composição plástica. Esta última função é aquela em que o cenógrafo desenvolve a sua criatividade, utilizando-se das linhas, cores, volumes e formas, luz, e adotando um estilo. (GARCIA, 2013, p. 371).

Sob um ponto de vista que se assemelha ao de Garcia - e remete ao de Roubine sobre a iluminação cênica -, Pavis aborda o que denomina como três funções dramáticas do cenário. A

¹⁵⁰ Seguindo este prisma, a cenografia também pode ser nomeada contemporaneamente como direção de arte, principalmente no âmbito do audiovisual, de *design* de cena, de *design* da performance, de desenho de cena ou de desenho da performance, no que concerne às produções cênicas.

primeira se refere à "ilustração e figuração de elementos que se supõe existentes no universo dramático" (PAVIS, 2008, p. 43), o que pode variar em uma perspectiva que transita entre o mais naturalista ou "uma simples evocação mediante alguns traços pertinentes" (PAVIS, 2008, p. 43), escolhendo signos pertinentes para a efetivação da ideia. A segunda diz respeito à "construção e modificação sem restrições do palco, considerado como máquina de representar: o cenário não mais pretende transmitir uma evocação mimética" (PAVIS, 2008, p. 43), passando a ser um conjunto de planos, volumes, passarelas etc. no qual os atores evoluem e constroem ambientações por meio do gestual. E a terceira se localiza na "subjativação do palco, que é decomposto não mais em função de linhas e massas, mas, sim, de cores, luzes, impressões de realidade que jogam com a sugestão de uma atmosfera onírica ou fantasiosa do palco e de sua relação com o público" (PAVIS, 2008, p. 44).

Estas proposições desencadeiam, então, dois grandes grupos de estilos de cenários, como expõe Garcia, baseando-se nas propostas de W. J. Friederich e de J. H. Fraser. A saber: o realista e/ou ilusionista e o não-realista e/ou não ilusionista. Mais detalhadamente, "o primeiro grupo, que procura dar a ilusão da realidade, transpondo-a para o palco, compreende o realismo propriamente dito, o naturalismo, e o realismo simplificado" (GARCIA, 2013, p. 371-372). E o segundo grupo que explora as convenções teatrais e é formado, de acordo com Garcia, por propostas teatralistas¹⁵¹, formalistas, estilistas, expressionistas, construtivistas, simbolistas etc.

Adentrando a esfera da atuação, lembro que, assim como a iluminação cênica, as projeções, o espaço¹⁵² cênico e os cenários, os intérpretes¹⁵³ também integram o rol de componentes visuais da cena. Vivos e dinâmicos, os atores/bailarinos/performers constroem *personas* através e/ou com auxílio de suas fisicalidades - em movimento, em gestos e em expressões faciais -, agindo, concomitantemente, como matéria prima, como meio de expressão e como criadores da/na cena, numa operação de (trans)formação e/ou de configuração de (si mesmos em) obra de arte. Nas belas palavras de Gabrieli:

¹⁵¹ Adjetivo utilizado por Garcia para se referir ao âmbito teatral, assemelhando-se ao termo teatralidade.

¹⁵² Neste trabalho, o espaço será incluído como componente cênico visual e consequentemente, tratado por este prisma, uma vez que se configura perceptível aos olhos humanos e como articulador de visualidade da/na cena. Entretanto, friso que ele não se restringe apenas a esta dimensão.

¹⁵³ Assim como o espaço, os intérpretes não podem ser reduzidos a simples componentes visuais da cena. Contudo, essa característica será levada em conta no que compreende sua complexidade no teatro, inserindo-os também neste agrupamento.

O corpo de um ator ou de um bailarino em repouso é como um ponto. Ao executar um primeiro gesto, um feixe de vetores se desdobra, um gesto com o braço projetado em alguma direção traça linhas imaginárias que religam seu corpo com a sala. Retas e curvas aparecem. Efêmeras, são apenas riscos imaginários no espaço, não tem o poder de se preservar, somente ficarão na memória do espectador e no ritual diário da encenação. No íntimo do intérprete está resguardada a imagem espacial de sua interpretação. Como um arquiteto do efêmero, ele vai construindo um mundo de gestos e palavras que está intimamente ligado à sua performance, à solidez do desenho cênico que pretende levantar. (GABRIELI, 2007, p. 190)

Para além de seus corpos, na elaboração de desenhos imaginários no espaço - parafraseando Gabrieli -, os intérpretes podem contar com a colaboração de diferentes elementos, principalmente quando se trata da caracterização¹⁵⁴ de uma personagem, sendo os figurinos os primeiros que destaco. Para isso, recupero a ideia de Pavis, para quem "o figurino é muitas vezes uma cenografia ambulante, um cenário trazido à escala humana e que se desloca com o ator" (PAVIS, 2015, p. 165). E, ainda, evoco as proposições de Amábilis de Jesus da Silva, num enriquecimento de pensamento acerca deste componente. De acordo com a autora, em sua tese de doutoramento *Figurino – penetrante: um estudo sobre a desestabilização das hierarquias em cena* (2010), estudos acerca do século XX revelam...

[...] a predominância do uso do figurino em relação ao corpo como sendo seu invólucro, o que dá forma, acabamento e coesão à linguagem. O figurino é a superfície, o sobre, o que se dá a ver, o que se apresenta. Nessa perspectiva, o sobre (visível) se constrói na relação com o sob (invisível) e passa a assumir a qualidade de significar, atuando nas relações dos jogos externos da cena. Mesmo na grande maioria dos eventos cênicos contemporâneos (ou na dança pós-moderna, ainda segundo a classificação de Pavis), o figurino, apesar de ocupar um lugar de destaque, ainda assim se mantém como invólucro do corpo. (SILVA, 2010, p. 23)

No entanto, para além da indumentária, do "traje de cena" e/ou do "invólucro do corpo – que o cobre, que o substitui ou camufla" (SILVA, 2010, p. 12) -, na atualidade, o(s) figurino(s) pode(m) aparecer como penetrante(s), perfurando e invadindo os corpos-atuantes¹⁵⁵, quando

¹⁵⁴ Embora, por vezes, este termo seja compreendido como sinônimo de maquiagem, nesta pesquisa será utilizado para se referir ao conjunto de elementos (figurino, maquiagem, próteses, perucas, etc.) que compõem a visualidade de um intérprete cênico, podendo ser equiparado à nomenclatura *design* de aparência, cunhada pela pesquisadora Adriana Vaz Ramos na obra *O design de aparência e a comunicação em cena* (2013).

¹⁵⁵ Utilizando-se desta terminologia, Silva procura enfatizar a não separação entre corpo/mente. Além disso, como a autora aborda proposições para além do universo teatro, usa a terminologia se referindo a atores, bailarinos e performers.

estes não são mais representações de outros. Como evidencia Silva, gerando incômodo n(a carne d) o intérprete, (a matéria d) o figurino passa a ser indutor(a) da ação, *topos* de criação, promovendo, conseqüentemente, a desestabilização das tradicionais hierarquias entre os elementos da/na cena.

Ao expor as formulações de Silva, aproximo-as de algumas das considerações de Pavis acerca do figurino, quando este autor afirma que "não é tão fácil dizer onde começa a roupa, e tampouco é simples distinguir o figurino de conjuntos mais localizados como as máscaras, as perucas, os postiços, as joias, os acessórios ou a maquiagem. É uma operação delicada extrair o figurino do conjunto do ator em seu meio" (PAVIS, 2015, p. 163). Ou seja, retiro, definitivamente, do figurino a associação simplista da roupa, relacionando-o à ideia de tudo aquilo que estabelece diálogo com o corpo do intérprete.

Ainda acerca dos figurinos, Pavis sinaliza suas grandes funções ao longo dos tempos: a caracterização - meio social, época, estilo, preferências individuais -, a localização dramaturgicamente para as circunstâncias da ação, a identificação ou o disfarce da personagem e a localização do *gestus* global do espetáculo - "ou seja, da relação da representação, e dos figurinos em articular, como universo social" (PAVIS, 2015, p. 164). A estas funções, Silva acrescenta outras, especialmente uma "que não é mais a sua participação como signo, mas como promovedor dos estados próprios do corpo-atuante" (SILVA, 2010, p. 14) ou como desencadeador da criação.

Por fim, com ajuda de Muniz, identifico possíveis estilos de figurinos, a partir dos caminhos traçados no século passado. De acordo com esta autora, tendo em vista as proposições da era dos encenadores, seria possível distinguir algumas espécies de figurinos, sendo elas: "o figurino pós-naturalista; a vestimenta ritualística das cerimônias inspiradas em Artaud; o figurino estilizado e sugestivo [...]; a roupagem abstrata, mitológica [...]; ou mesmo a ausência de qualquer roupa de cena" (MUNIZ, 2004, p. 24).

Retomando os componentes visuais da cena com os quais os intérpretes podem contar para a caracterização de uma personagem, chamo atenção agora para a maquiagem cênica. De acordo com Pavis, esta pode ser definida como "um filtro, uma película, uma fina membrana colada no rosto" (PAVIS, 2015, p. 170) ou que se expande pelo corpo do intérprete. Partindo do macro para o micro das visualidades da cena, o autor também diz que o "cenário colado ao corpo do ator se torna figurino, o figurino que se inscreve em sua pele se torna maquiagem: a maquiagem veste tanto o corpo como a alma daquele que a usa, daí sua importância estratégica tanto para a sedutora, na vida, como para o ator, no palco" (PAVIS, 2015, p. 170).

Nesta contextura, evidencio que, sendo o corpo humano uma estrutura cuja superfície é tridimensional, a maquiagem cênica pode ser concebida para além da ideia de película e/ou camada membranosa própria da aplicação de materiais cosméticos e/ou similares, valorizando relações de luz, sombra cor e textura. Ela pode constituir-se como diferentes volumetrias - em próteses ou não - que visam acentuar, disfarçar, modificar e, até mesmo, complementar os relevos da carne, dos ossos e das cartilagens dos intérpretes.

Para Mona Magalhães, em *Caracterização Teatral: uma arte a ser desvendada* (2009), a maquiagem "é um recurso importantíssimo para o ator, pois irá ajudá-lo a revelar a sua personagem para si mesmo, durante o seu processo de construção e, mais adiante, no desvelar que irá proceder em relação ao público que o assistirá" (MAGALHÃES, 2009, p. 211-212). Levando-se em conta que, frequentemente, existe uma distância considerável entre a cena teatral e os olhos dos espectadores - no teatro de palco italiano -, a maquiagem pode servir como mecanismo de amplificação dos traços expressivos do rosto - e/ou do corpo - de um intérprete, de modo a colaborar com a criação da imagem que se quer partilhar, seja ela com traços e/ou estilos realistas, estilizados, fantasiosos etc.. Daí decorre sua primeira função, conforme aponta Pavis (2015, p. 212): "a de tornar o rosto do ator perceptível ao público".

Além da função supracitada, Pavis destaca outras cinco ligadas à face e ao corpo do intérprete. Para o autor, a maquiagem pode embelezar o rosto, disfarçando pequenas imperfeições da pele, assim como pode reforçar os traços de um rosto - e aqui incluo o corpo como um todo. Roubine, em *A arte do ator* (1987), refere-se a esta função como responsável por "uma maquiagem invisível para o espectador [...] que, por este meio, dissimula sua natureza de artifício" (ROUBINE, 1987, p. 57). Já no papel de codificação do rosto, a maquiagem fundamenta-se "num sistema puramente simbólico de correspondências entre cores e características sociais" (PAVIS, 2008, p. 232), principalmente em tradições teatrais orientais. Como elemento de teatralização da fisionomia, a maquiagem se assemelha à máscara, fugindo de uma aparência mimética e privilegiando a artificialidade própria da convenção teatral. E, finalmente, ao se expandir para além da face, "a maquiagem abandona sua função de sublinhar ou de embelezar para se tornar *body art* (arte corporal), arriscando-se, aliás, a abandonar a federação das artes que constitui a representação para fundar sua própria república" (PAVIS, 2015, p. 172).

Não menos importantes para a composição visual dos intérpretes - e como componentes visuais da cena - são elementos de perucaria e de postiços: cabelos, pêlos faciais, dentes e, até mesmo, unhas. Embora pouco - ou até mesmo quase nada - venha sendo escrito sobre estes

elementos na literatura específica brasileira, creio ser um consenso a diferença que seus usos promovem em um trabalho, quando necessários. Kowzan, - no texto já mencionado -, traz algumas considerações sobre o penteado como elemento de cena. Ampliando suas palavras para perucas e próteses, torna-se interessante pensar que cada componente fala de "uma área geográfica ou cultural, de uma época, de uma classe social, de uma geração que se opõe aos hábitos de seus pais" (KOWZAN, 2012, p.109), sendo que seus sentidos não estão apenas no "estilo, nas variantes históricas e sociais, mas também no estado mais ou menos tratado em que se encontra" (KOWZAN, 2012, p.109).

Embora "o termo adereço [esteja] por demais ligado à ideia de um utensílio secundário que pertence ao personagem" (PAVIS, 2015, p. 174), este componente visual da cena não se restringe a categorias como acessórios, adornos e/ou enfeites. Tendo como base a singular dissertação *Objeto adereço: um elemento cênico do teatro* (2019), de Carlos Alberto Nunes da Cunha, relembro a multiplicidade e a importância dos adereços, cujas funções principais podem ser descritas como ajudar na "construção e compreensão do discurso cênico" (CUNHA, 2019, p. 13) e/ou contribuir "também com o ator na criação e no desempenho da personagem, seja como um elemento que complementa seu figurino, ou que possibilita ações físicas" (CUNHA, 2019, p. 36).

Segundo Cunha, tradicionalmente, "este elemento surge na cena não para situar o local onde a cena acontece, mas para complementar a cena e permitir que ela se desenvolva" (CUNHA, 2019, p. 16). Contudo, como o mesmo autor aponta, "este item em cena, em alguns casos, pode vir a ser um elemento principal, não necessariamente complementando figurinos ou cenografias, mas assumindo sua função" (CUNHA, 2019, p. 26). Logo, além de possuírem dimensões e origens diversas, os adereços assumem "um caráter mais amplo ligado à cenografia, ao figurino ou à ação" (CUNHA, 2019, p. 20).

A ligação exposta acima possibilita que os adereços sejam classificados, então, em categorias, de acordo com sua finalidade. Apoiando-me mais uma vez nas palavras de Cunha, digo que existem os adereços "ligados à cenografia, os que indicam ação e [os] associados aos figurinos e a caracterização das personagens" (CUNHA, 2019, p. 29). Categorias que, por sua vez, podem ser arbitrárias, dado o dinamismo da atividade cênica e das convenções estabelecidas, que permitem mutabilidades e confluências constantes, assim como atribuições de significações diversas para um mesmo elemento de acordo com o contexto em que se situa e/ou insere. Para Cunha:

[...] devemos entender que no teatro, assim como na arte, esses limites são tênues e transitórios. Numa mesma encenação, objetos que, a princípio, iniciam sua história no espetáculo como adereços de cenografia, podem, na sequência das ações, assumir funções de adereços de cena, e ainda, no percurso de sua história, se transmutarem em adereços de figurino. Neste trânsito, podem revelar uma segunda camada de significação ou adquirir um significado totalmente diferente em função da sua utilização. (CUNHA, 2019, p. 33)

Ademais, é possível dizer que os adereços podem ser especificados quanto a seus estilos e/ou aos efeitos estéticos, eles estando ou não em comunhão com os demais componentes da cena, de acordo com a proposta de encenação. Um trabalho de caráter realista e/ou naturalista, por exemplo, pode requerer adereços mais próximos dos reais. Já em um espetáculo que explora o caráter teatralizado da encenação, os adereços podem ser concebidos com uma autonomia criativa mais ampliada, assemelhando-se à vida cotidiana ou distanciando-se dela.

Existe também um agrupamento de objetos que requisitam uma atenção especial quando se trata de componentes visuais da cena, diferenciando-se dos adereços. Tratam-se das formas animadas: objetos antropomórficos, zoomórficos e/ou de caráter abstrato que, ao receberem energia dos intérpretes, ganham e/ou produzem a impressão de (terem) vida. Presentes em uma vasta gama de espetáculos, em diferentes tempos, espaços e culturas, as formas animadas impõe como desafio aos intérpretes, conforme elucida Amaral em *Teatro de Animação* (2007, p. 24): "ressaltar as peculiaridades intrínsecas da materialidade com que todo objeto é feito", construindo uma experiência com a platéia na qual o objeto é o intermediário.

Aqui, considero pertinente esclarecer que, ao utilizar-se da nomenclatura objetos, Amaral se refere a vários itens, tais como: máscaras, bonecos, sombras e objetos propriamente ditos. Aquilo que a mesma autora chamou de duplos e que, na atualidade, guardadas as devidas proporções e especificidades, figura na cena de modo puro ou híbrido, borrando classificações mais tradicionais - como a exposta -, e obrigando-nos, artistas/docentes/pesquisadores, a tornar menos rígidas e/ou a reformular propostas teóricas.

Para Amaral (2003, p. 18), "as máscaras, por sua fixidez, amplificam, generalizam, tomam-nos por inteiro". Logo, "se bonecos, imagens e marionetes representam o homem, a máscara é sua metamorfose. [...] Ao vesti-la, o ator assume sua parte racional e sensitiva, assim como constrói o seu corpo" (AMARAL, 2003, p. 41). Daí, o poder de disfarce, de ocultar, de simular e de revelar das máscaras. Ou ainda, de simbolizar algo que está para além do intérprete, fazendo emergir uma outra figura, *persona* e/ou personagem. No dizer de Scheffler:

A melhor maneira de entender o mascaramento é se mascarando, pois seu impacto se dá, por um lado, em nível psicológico (me oculto, me desinibo, "não sou mais eu"), e, por outro, em nível físico, pela dificuldade de olhar e respirar, pela postura corporal que se modifica. De uma forma ou de outra, em todos esses casos, há a ideia de que a máscara esconde algo ao mesmo tempo que desvela. No ritual, o indivíduo deixa de ser ele mesmo para ser habitado por uma divindade ou força da natureza e assim revelá-la. (SCHEFFLER, 2019, p. 154)

Também segundo Amaral, "as máscaras podem ser classificadas por suas formas (faciais, corporais ou parciais) ou por seus conteúdos (neutras, expressivas ou abstratas)" (AMARAL, 2003, p. 18). Desta maneira, para além de ser um objeto escultório que ganha vida ao ser preso e/ou ao revestir o rosto humano com feições reconhecidas ou não, a máscara pode ter seu território ampliado, "tomando toda a cabeça ou até parte do corpo. Com dimensões exageradas, esses artefatos constroem corpos muito diferentes, tornando a criação semelhante à da constituição de um boneco" (SCHEFFLER, 2019, p. 167).

E por falar em bonecos, para Amaral (2003, p. 18), estes "podem ser classificados por sua estrutura técnica (com luvas, com fios, articulados, de sombra, etc.)". Parafraseando a pesquisadora, digo que, sendo materialidades e/ou corpos *a priori* inanimadas(os), os bonecos no teatro ganham a sensação de vida e, com isso, poéticas, atingindo o público. Afinal, como simulacros da imagem humana - ou animal, de modo mais amplo -, lembra-nos, artistas e espectadores, da fragilidade da vida, dos aspectos intrínsecos à matéria dos seres, da mecânica dos movimentos, entre outros temas filosóficos.

Tanto em tradições ocidentais, quanto em orientais, percebe-se que o boneco é sempre a personagem, mas nem sempre o intérprete age como tal. Ao manipular ou animar o boneco, o intérprete direciona a atenção para aquele, desempenhando uma função de duplo que, visível ou não aos olhos do público, é responsável pela autonomia de outro ser, em um jogo dialético que pode ser interrompido, desfeito e/ou refeito a todo momento. Para Felisberto Sabino da Costa, em *A poética do ser e não ser: procedimentos dramáticos do teatro de animação* (2016):

Considerando-se o ator como sujeito e o personagem, seu objeto, como ato de construção, observa-se que, no teatro de atores, a relação ator/personagem opera em um mesmo corpo. O objeto de criação - o personagem - superpõe-se ao corpo do artista, constituindo a dualidade do ator, para usarmos uma terminologia stanislavskiana. Ainda que o personagem se desdobre em outros atores, como no sistema coringa proposto por Augusto Boal, o binômio ator/personagem permanece habitando conjuntamente o mesmo espaço corporal. No teatro de animação, contudo,

verifica-se um deslocamento entre ator e personagem. Essa separação, envolvendo ator (sujeito) e personagem-boneco (objeto), estabelece uma situação epicizante na sua gênese. Em outros termos, dir-se-ia que a relação eu/outro não se dá no mesmo suporte físico: o corpo do ator. Entre o corpo deste último e o do personagem ocorre um espaçamento, e o ator converte-se em um contador de histórias. Ele é um narrador ou demonstrador, e o objeto, o seu narrado. (COSTA, 2016, p. 29-30)

A questão pautada por Costa parece ser diversa quando se trata do teatro de sombras. Nesta expressão das formas animadas, a personagem pode ganhar vida através da projeção de objetos - geralmente materiais bidimensionais, chamados de silhuetas - ou mesmo através da projeção dos corpos dos intérpretes, instituindo relações de superposição e/ou de descolamento entre personagens e atores. Estas duas possibilidades alteram, ainda, as características expressivas das sombras no que diz respeito à viabilidade de movimentações, à natureza - opaca e/ou translúcida - entre outras.

Nesta modalidade teatral, outro elemento que influencia e/ou determina as características das sombras é o foco luminoso. "Em geral, projeta-se uma única fonte emissora de luz, mas também é possível a utilização de mais de um foco, sobrepostos ou cruzados" (SCHEFFLER, 2019, p. 175), sendo de natureza fixa ou não. Ademais, as qualidades da luz - intensidade, coloração, dureza, difusão etc. - podem ser exploradas, gerando sombras cujas tonalidades e cujas bordas variam em suas configurações.

Já o suporte e/ou a tela colabora, principalmente, na definição da dimensão e do formato das sombras, sendo seus tamanhos, formatos e materiais geralmente escolhidos em função daquilo que se quer projetar e como. O tecido branco é o mais amplamente utilizado, muito embora seja possível o uso de papel e de cores diferentes. Deve-se destacar que, nas propostas mais contemporâneas, a tela antes fixa e plana, tem sido reconfigurada. O que possibilita ao espectador um deslocamento de olhar no espaço e à sombra um diálogo com planos variados.

A última categoria que abordo, no que se refere às formas animadas como componentes visuais, são os objetos. "Por sua grande abrangência, [eles] têm uma classificação mais complexa. Podem ser naturais (produtos da terra, do ar, do fogo, da água) ou construídos pelo homem (funcionais, artísticos, sagrados, em uso ou desuso, etc.)" (AMARAL, 2003, p. 18). Entretanto,

quando aqui falo de objetos, refiro-me à vertente despontada na Europa nos anos 70 e que na década seguinte passou a ser denominada como teatro de objetos¹⁵⁶.

Neste contexto, "artistas perceberam nos objetos, deslocados para a cena e imbuídos de carga dramática, a capacidade de se transformarem em símbolos e de engendrar dramaturgias que convertiam a recepção de um conteúdo visual em pensamento simbólico" (D'ÁVILA, 2013, p. 14)¹⁵⁷. Pautando-se na manipulação de objetos prontos, o teatro de objetos retira aqueles de suas funções iniciais, sem, no entanto, alterar suas naturezas, mas sim conferindo-lhes novas significações a partir de associações - pela forma, pelo movimento, pela cor, pela textura, pela função etc. - de caráter metafórico ou metonímico. Em detrimento de uma manipulação virtuosa que tente se assemelhar a movimentos humanos, animais ou vegetais, o teatro de objetos, por vezes, assemelha-se ao jogo dramático infantil em que o intérprete, quase sempre em caráter pessoal e/ou autobiográfico, fornece imagens ao público que se associam à narrativa oralizada.

No Brasil, esta modalidade teatral, assim como as demais ligadas às formas animadas são, constantemente, associadas ao Teatro Infantojuvenil, muito embora não limitem seu público a crianças e jovens, necessariamente. Este fato parece estar ligado a uma noção comum que atribui aos elementos relacionados ao "universo dito das crianças e jovens" - brinquedos, bonecos etc - a necessidade de estarem circunscritos exclusivamente em produções culturais voltadas às jovens gerações.

Ainda hoje, ideias semelhantes à supracitada atrelam, muitas vezes, o domínio visual da cena infantojuvenil à "presença abundante da cor e da estilização de cenários e figurinos, na tentativa de criar universos fictícios e oníricos e de chamar a atenção através da percepção visual das audiências infantis" (FERREIRA, 2005, p. 85). Considero esta concepção, além de simplista, redutora, principalmente quando parte dos criadores teatrais. Como já disse, embora não seja o objetivo deste trabalho o estudo da recepção cênica propriamente dita, compreender que as visualidades e/ou imagens cênicas podem romper com estereótipos ou padrões é fundamental para o labor com a materialidade da cena. Afinal, ela - e/ou seus componentes - também conta(m) histórias e/ou possibilita(m) emergir de si mesma(os) dramaturgias, conforme aponto a seguir.

¹⁵⁶ O termo foi cunhado em 1980 a partir do encontro e/ou reunião de três companhias de Teatro: Théâtre de Cuisine – Katy Deville e Christian Cariignon –, Vélo Théâtre – Tania Castaing e Charlot Lemoine – e Théâtre Manarf – Jacques Templeraud.

¹⁵⁷ Trecho a partir da dissertação *Teatro de objetos: um olhar singular sobre o cotidiano*, defendida na Universidade Estadual Paulista (UNESP), em 2013 e de autoria de Flávia Ruchdeschel D'Ávila.

4.1.2.2 Dramaturgia da visualidade

Como abordei no primeiro capítulo desta tese, há algum tempo, a dramaturgia não pode ser mais encarada apenas como sinônimo de texto prévio - do gênero dramático concebido em falas e/ou diálogos -, levado à cena teatral. Segundo enfatiza Pavis (2008, p. 113), "a partir de Brecht e de sua teorização sobre o teatro dramático e épico, parece ter-se ampliado a noção de dramaturgia", abrigando, hoje, os dispositivos textuais das quais se originam a cena - de autoria individual ou coletiva -, além dos diversos elementos que a compõem em suas múltiplas articulações, sendo eles de natureza verbal ou não. Conforme elucidam as palavras do autor:

[...] a dramaturgia abrange tanto o texto de origem quanto os meios cênicos empregados pela encenação. Estudar a dramaturgia de um espetáculo é, portanto, descrever a sua fábula "em relevo", isto é, na sua representação concreta, especificar o modo teatral de mostrar e narrar um acontecimento. (PAVIS, 2008, p. 113)

Esmiuçando as perspectivas contemporâneas de dramaturgia, Pavis irá apontar um estilhecimento do conceito, assim como "suas recentes mutações em inúmeras dramaturgias específicas" (PAVIS, 2017, p. 206). Para o desenvolvimento desta tese, considero ser importante destacar uma das vertentes elencadas pelo autor: a dramaturgia visual. Trata-se de uma "expressão, forjada no início dos anos 1990 por Arntzen¹⁵⁸, [...] mais usada hoje em dia para designar um espetáculo sem texto e baseado em uma sequência de imagens" (PAVIS, 2017, p. 208), muito embora não se deva simplificá-la tanto assim. De acordo com Pavis:

O critério da dramaturgia visual não é a ausência de texto na cena, mas uma forma cênica cujo aspecto visual (*visuality*) é dominante a ponto de se impor como aquilo que constitui a principal característica da expressão estética. A *visuality*, a experiência visual, possui suas próprias leis, ela não está submetida às da fábula, do relato, mas parece opor-se a estas como por contraste. A dramaturgia e a encenação visuais apresentam-se como um bloco autônomo ou posto em cena em relação a um texto mais ou menos audível. (PAVIS, 2017, p. 208)

Constituindo-se como uma instância que provoca rupturas com os modelos mais tradicionais de teatro, a dramaturgia visual opera a partir da substituição do conflito verbal, do campo racional, por embates dos domínios e/ou dos componentes da cena, explorando os/as

¹⁵⁸ Trata-se de Knut Ove Arntzen, professor de estudos teatrais da Universidade de Bergen, na Noruega.

diferentes tamanhos, formas, materialidades etc. Assim, "a dramaturgia visual faz uso dominante da vista e do visível lá onde dominava outrora o texto e a audição" (PAVIS, 2017, p. 208), aproximando, por vezes, as imagens cênicas das de caráter onírico, fantástico, delirante, devaneador... E, por isso também, tenta se desapegar da sequencialidade de ações, instituída pelas relações de causa-consequência.

Na dramaturgia visual, a linearidade dos acontecimentos dá lugar a uma série de ações que giram em torno de um tema por associação, destituindo a ideia de início-meio-fim - no sentido mais aristotélico - de uma narrativa. Esta, por sua vez, pode ser compreendida como enviesada, como propõe Katia Canton no livro *Narrativas enviesadas* (2009), ao abordar as histórias contemporâneas. "No lugar do começo-meio-fim tradicional, elas [as narrativas enviesadas] se compõem a partir de tempos fragmentados, sobreposições, repetições, deslocamentos. Elas narram, porém não necessariamente resolvem as próprias tramas" (CANTON, 2009, p. 15).

Desta maneira, digo que a dramaturgia visual não deixa de criar narrativas. Pelo contrário, as cria de um modo outro. "O dramaturgo visual procede como um artista plástico: a partir de movimentos, imagens, e também de sons ligados ao espaço, às imagens, mas igualmente ao desenrolar do tempo" (PAVIS, 2017. p. 208). Quando se utiliza do texto como elemento audível em cena, explora-o como "matéria fônica, rítmica, musical e não simplesmente como sentido a ser consumido" (PAVIS, 2017. p. 208). Tal como os criadores de livros ilustrados e de livros-imagem, o dramaturgo visual não coloca a visualidade da cena a serviço do texto e de seu pretenso sentido no intuito de explicá-lo e/ou clarificá-lo, mas sim como escritura significativa autônoma que, quando junta ao texto, no mínimo, torna-o ambíguo e/ou complexo.

Por sua ligação com o teatro pós-dramático e/ou performativo, a dramaturgia visual parece ter ganho notoriedade, principalmente, a partir da publicação de Lehman, sendo sua gênese difícil de ser definida. Como esta tarefa arqueológica foge do escopo desta pesquisa, busco apenas rememorar alguns exemplos que podem ter nutrido o desenvolvimento desta ideia. No teatro de animação - conforme abordei no primeiro capítulo -, frequentemente, "a materialidade [...] [dos] objetos constitui um suporte criativo para a concepção dramática" (COSTA, 2016, p. 54). Já no início do século XX - como apontei no início deste capítulo -, alguns dos encenadores borraram as fronteiras entre dramaturgia, encenação e construção plástica da cena, utilizando-se desta última como ponto de partida para a criação, o que reverberou, consequentemente, na emergência da organização interna e externa do acontecimento teatral - a dramaturgia (visual) - a partir da materialidade cênica.

No entanto, recuperando a assertiva de Tudella - de que em todos os espetáculos existe uma visualidade - e a colocação de Pavis - sobre a dramaturgia abranger os meios cênicos empregados pela encenação -, tento expandir horizontes ao recordar que em todas as peças teatrais há também dramaturgias que emergem da visualidade, mesmo que não sejam dramaturgias visuais. Ou seja, atento para o fato de que também nas produções em que o texto - palavra audível - age como motor da cena e a visualidade constrói composições a partir de significações prévias, existem dramaturgias que dali despontam. Perspectiva que parece abranger os espetáculos infantojuvenis de que trato neste trabalho.

Nesta pesquisa, no intuito de evitar confusões e diferenciar as formulações supracitadas, utilizar-me-ei do termo dramaturgia visual no sentido já explanado e de dramaturgia da visualidade¹⁵⁹ para me referir à dramaturgia que emerge de toda e qualquer visualidade teatral, mas não necessariamente vinculada ao teatro pós-dramático ou performativo. Mesmo que possa parecer redundante, julgo necessário salientar que, ao abordar a dramaturgia da visualidade, pauto-me na ideia de que a dramaturgia não corresponde apenas a aspectos ligados à unidade literária que pode desencadear uma montagem teatral, assim como ela - a dramaturgia da visualidade - não está atrelada à nenhuma modalidade de estímulo e/ou disparador específica, seja de caráter verbal ou não.

Ao falar de dramaturgia da visualidade, reporto-me ao discurso da cena suscitado pelos componentes da visualidades e/ou pelas imagens cênicas, em suas materialidades e articulações. Por sua vez, este discurso pode ou não estar subordinado ao texto verbal oralizado em cena, caso este exista. Se subordinada, a dramaturgia da visualidade se constrói a partir da emergência de informações nos componentes da cena em suas funções mais tradicionais, que indiciam dados fornecidos pela dramaturgia prévia. Se não subordinada, a dramaturgia da visualidade é/pode ser também dramaturgia visual, agindo, por vezes, como guia das semânticas idiossincráticas do espetáculo. Para Tudella:

A cena pode, então, se configurar como um discurso poético-visual que incorpora a flexibilidade na sua relação com o observador. O termo discurso é aqui compreendido

¹⁵⁹ Aqui faço dois apontamentos. Primeiro: este mesmo termo vem sendo utilizado por Cintra para se referir exclusivamente ao teatro visual, muito embora, no contexto de suas pesquisas, possa ser encarado como um sinônimo de dramaturgia visual. Segundo: a nomenclatura dramaturgia da visualidade pode ser um sinônimo daquilo que José Sánchez chama de dramaturgia da imagem em seu livro, *Dramaturgias de la imagen* (2002), principalmente quando se compreende as imagens cênicas como expressões das visualidades da cena.

como sistematização de ideias, práticas e pensamentos – no caso, visuais – desvinculando-se das abordagens já exaustivamente aplicadas e questionadas de leitura da imagem. Devem ser evitadas ligações com tentativas, surgidas na segunda metade do século passado, de reduzir a relação do ser humano com as imagens, enclausurando o processo em diferentes molduras do pensamento de cada período. Reduzir a imagem a algo que deve ser “lido” inclui a imposição de limites oriundos da normalização textual, que considera um texto o resultado da organização de pensamentos em palavras, regulada pela gramática e por ideologias. (TUDELLA, 2013, p. 63)

Dito isto, retomo a palavra "discurso" utilizada acima, propondo que ela possa ser substituída por "sentido". Neste estudo, para além de compreender "sentido" em suas acepções de significação e de lógica, exploro-o na vertente do sensorial, lembrando que a apreciação de uma obra de arte entrelaça cognição e sensibilidade, sendo esta última dimensão, às vezes, esquecida e/ou deixada de lado quando se recorre exclusivamente à semiótica¹⁶⁰ como paradigma para a análise de espetáculos. Ou, em outras palavras, quando se compreende a cena como, apenas, uma máquina de significações a serem decodificadas racionalmente. Segundo Pavis:

A encenação não é somente uma produção de *sentido* (assim, redutível aos significados), porém é também uma produção de sensações (consequentemente, de significantes que transmitem e interpelam o espectador sem que o mesmo saiba ao certo o que aquilo quer dizer). Esta percepção da materialidade do espetáculo, da corporalidade dos atores, faz parte da experiência teatral; é esta sedução, esta insatisfação do desejo que impede que a encenação se reduza a um sentido terminal e a uma decodificação de signos ou de intenções. (PAVIS, 2015, p. 29)

Apoiando-me na citação acima, assim como na metáfora da cena como uma tessitura, digo que a dramaturgia da visualidade é uma trama e/ou um tecido formada(o) por fios diversos. E, como estrutura complexa, requisita ser apreendida não apenas pelo inteligível - interseccionalidades, justaposições, aglutinações de componentes das visualidades e/ou imagens cênicas -, mas também pela estesia. Afinal, só a partir da união dessas instâncias é que se pode assimilá-la, inclusive como construção narrativa.

Se, na dramaturgia visual, a linearidade dos acontecimentos narrativos dá lugar a uma série de ações que giram em torno de um tema, depondo, muitas vezes, as relações de

¹⁶⁰ De acordo com Santaella, em *O que é semiótica* (2007, p.13), a semiótica "tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido" - podendo este último ser encarado como sinônimo de lógica - o que exclui e/ou fornece pouco espaço para o sensorial produzido/provocado no espectador.

causa-consequência, na dramaturgia da visualidade isto se estende. Nela há uma maior diversificação das estruturas narrativas, trazendo à tona conflitos e embates, além da sequencialidade de imagens que interagem por subordinação - adquirindo sentido só quando unidas, pois são dependentes entre si - e/ou por associação - construindo sentido juntas, embora tenham autonomia semântica¹⁶¹. Essas são possibilidades apontadas por Carmen Stanciu, no artigo *Teatro baseado em imagem: uma nova pedagogia para um teatro “novo”* (2019):

De fato, podemos falar sobre as duas maneiras diferentes de usar imagens no teatro: uma baseia-se em vincular imagens uma à outra para fins de continuidade narrativa e significado (narrativa clássica); a outra utiliza imagens por seu poder autônomo (em termos de temporalidade), gerando descontinuidades e ambiguidades essenciais no palco. A imagem-movimento, a imagem organizada de acordo com a lógica do esquema sensório-motor, é concebida como um ser, um elemento em um arranjo natural com outras imagens dentro da lógica do conjunto (uma estrutura orgânica montada) semelhante a uma coordenação de nossa percepção finalizada (uma estrutura final orientada) e a ação e reação. A imagem temporal é caracterizada por uma ruptura com essa lógica “clássica” e deve ser percebida como uma “aparência” de pura situação ótica e sonora. É uma imagem estrategicamente desconectada de um todo possível, que não se vincula mais a outra imagem real (anterior ou subsequente), mas apenas à sua própria imagem virtual e suficiente. Cada imagem temporal é separada de outra imagem no mesmo programa. E, de fato, esse “isolamento” se abre para o seu próprio infinito. O público é forçado a se transformar de o espectador em uma espectação. Portanto, o que cria a ligação entre essas imagens é a ausência de ligação. O “ângulo cego” entre as imagens leva a um rearranjo do vazio e não a um arranjo “instintivo”. Entre essas duas imagens artísticas, há uma ruptura definitiva que é um reflexo da condição do artista e do público, que não se encaixa mais nas respostas disponíveis. Porque a arte não é mais um reflexo da vida. (STANCIU, 2019, p. 187)

Não me atendo a pormenores da citação de Stanciu, digo que ela resume a ideia aqui apontada, principalmente no que se refere à dramaturgia da visualidade como construção narrativa visual. Obviamente, não se trata aqui de uma narrativa estática - como observado nos livros, ao longo do segundo capítulo da tese - mas dinâmica, já que a cena, continuamente, institui imagens-movimento e/ou imagens-temporais - efêmeras que fundam uma história. Assim, nas peças observadas nesta investigação, as narrativas visuais estáticas - dos livros - podem se transfigurar, nas cenas, em narrativas visuais dinâmicas que integram e/ou são - a própria - dramaturgias da visualidade, com todas as implicações sociais, políticas, culturais e ideológicas próprias de um processo de criação artística.

¹⁶¹ Estas maneiras de sequenciamento de imagens também estão presentes na montagem cinematográfica. A primeira, subordinação, em muito se assemelha à montagem clássica, enquanto que a segunda, à montagem dialética.

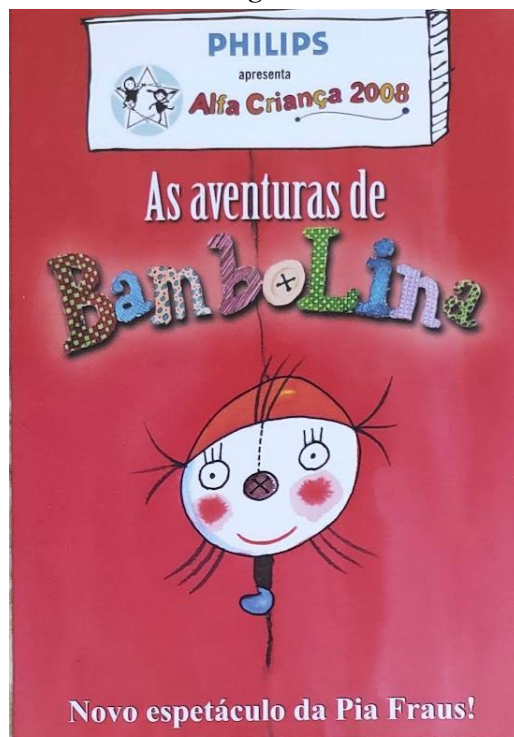
Munido destas considerações, recordo Pavis, quando este afirma que a dramaturgia visual "está à procura [...] de um tipo de análise dramatúrgica que sejam capazes de dar conta desse modo de visualidade, de organização de imagem" (PAVIS, 2017, p. 208-209). Redimensionando a colocação do autor, coloco-me, então, frente a um desafio: Como analisar a dramaturgia da visualidade, em especial quando ela se estrutura a partir da passagem de narrativas visuais estáticas - dos livros - para as narrativas visuais dinâmicas - da cena? Empreender uma tentativa de estudo e/ou alguns lampejos sobre a dramaturgia da visualidade é o que me proponho, finalmente, na próxima etapa desta tese.

4.2 Peças em destaque

4.2.1 *As aventuras de Bambolina*

Marcando o fim do jejum de alguns anos sem produzir peças infantis, *As aventuras de Bambolina* (2008)¹⁶² foi concebida pela Pia Fraus através dos prêmios FUNARTE Myriam Muniz, de 2007, e Alfa Criança – montagem do espetáculo, de 2008. Tendo estreado em maio daquele último ano (imagens 52 e 53), poucos meses depois, recebeu duas indicações ao prêmio CPT¹⁶³, levou para casa o prêmio APCA de melhor ator - para Caria - e o prêmio FEMSA de melhor direção, além de mais três indicações neste - melhor espetáculo, melhor cenografia e especial pela criatividade em transposição do livro aos palcos.

Imagem 52



Fonte: Acervo Maracujá Laboratório de Artes, 2008.

¹⁶² Um *teaser* da peça está disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=Ad3TWQcqvtA&feature=emb_imp_woyt.

¹⁶³ Premiação anual da Cooperativa Paulista de Teatro, destinada ao reconhecimento dos grupos e dos profissionais do estado de São Paulo.

Imagem 53



Fonte: Acervo Maracujá Laboratório de Artes, 2008.

A ideia da montagem surgiu a partir do contato prévio entre Andretta e Iacocca. "Pessoalmente, Beto [Andretta] é muito amigo de Michele [Iacocca], o autor d'*As aventuras de Bambolina*. A amizade se deu na época do Ventoforte, quando Beto era amigo da [falecida] esposa do Michele: Liliana Iacocca. Ela também era amiga do Paco [Camargo]". (CARIA, 2020, n.p.). Em entrevista a Costa e Chaib, Andretta rememora o episódio que originou a proposição:

Fui visitar Michele Iacocca para discutir o projeto *Bichos do mundo*, que havia acabado de ser contemplado com o fomento. Ele me vê, não me deixa falar e me dá o livro *As aventuras de Bambolina*: 'Olha o que acabei de lançar, Beto!'. Eu olhei e disse: 'Michele, posso montar, dá uma superpeça!'. Inscrevi o projeto no prêmio Funarte Miriam (sic) Muniz para montagem de espetáculos inéditos, e ele foi contemplado. O Teatro Alfa nos deu a pauta e completou o orçamento para a estreia. (apud COSTA; CHAIB, 2009, p. 33).

Após tais fatos, Andretta chamou para uma reunião o possível elenco da montagem: Caria, Camila Ivo, Josafá Alves e Fabio Caniatto - que acabou saindo do projeto logo no início. Neste ínterim, Caria acabou elaborando uma proposta de cenografia para a peça. Andretta ficou satisfeito com as ideias apresentadas, considerando-as como um plano de encenação e, por já estar envolvido com muitas outras demandas da Pia Fraus, decidiu convidá-lo para co-dirigir o

espetáculo. Logo, como afirma Caria (2020, n.p.), "a coprodução, o vínculo com o Maracujá [Laboratório de Artes] é afetivo. A montagem d'*As aventuras de Bambolina* foi feita, a princípio, pela Pia Fraus". Enquanto Caria foi criando a peça como havia imaginado, Andretta ia auxiliando no burilamento da proposta.

Relembrando as informações expostas sobre as vertentes exploradas pela Pia Fraus no que diz respeito aos estímulos e/ou disparadores de cena, em *As aventuras de Bambolina*, a proposta se aproximou da adaptação de uma obra literária, muito embora o livro em questão não se pautasse no discurso verbal. Em entrevista concedida a esta pesquisa, Andretta frisa que não considera o uso de livros como propulsores para a criação cênica como decorrente da falta de textos escritos originalmente para teatro. Ao contrário, percebe que "existe uma demanda, mas a literatura é mais abundante. Então, fazer teatro a partir de livros [...] muitas vezes liberta [a equipe de criação] do que pegar um texto, que vem com rubricas e cerceia um pouco mais. Um livro provoca mais!" (ANDRETTA, 2020, n.p.)

Imagem 54



Fonte: Luciana Bortoletto, 2008.

A peça inicia, efetivamente, com a interação entre atores e espectadores, enquanto estes acessam a sala de espetáculos e se acomodam na mesma. Circulando pelo espaço da plateia, os três intérpretes têm em suas mãos livros adereçados, que são folheados e mostrados, preferencialmente, para as crianças. Em determinado momento, o elenco se dirige ao palco,

promovendo uma conversa coletiva com o público. Nesta, estabelece-se um jogo com palavras e com imagens - iniciadas com a letra B, tal como Bambolina - como meios de representação e, consequentemente, como elementos de leitura, em que a sequencialidade é um fator modificativo (imagem 54).

Assim sendo, o prólogo da peça - cuja ideia original foi de Andretta - procura preparar os espectadores para a dinâmica que se desenvolverá a seguir: uma história sem palavras. Não é à toa que o próprio elenco se utiliza desta frase para anunciar a montagem, já no fim das brincadeiras com os livros, numa alusão direta à inscrição contida na capa da publicação de Iacocca. Contudo, enquanto o elemento preliminar do livro - a capa - remete ao universo teatral, que marcará o fim da saga de Bambolina, no prólogo da peça, a equipe de criação explorou uma estratégia diversa, evocando não o desfecho da trama, mas sim o ponto de partida da história a ser contada em cena: o livro, no estabelecimento de uma narrativa e/ou dramaturgia cênica anterior à da boneca e que prosseguirá em paralelo àquela durante todo o tempo.

Imagem 55



Fonte: Luciana Bortoletto, 2008.

Passado o momento introdutório da peça, o elenco traz para o centro do palco uma grandiosa estrutura retangular em disposição retrato, revelando ser o livro, também, o núcleo da cena (imagem 55). Desta maneira, para além de agir como um roteiro e/ou como *storyboard* do espetáculo, a publicação de Iacocca é redimensionada como dispositivo cenográfico

metalinguístico, no qual painéis com rodas, quando encaixados em um eixo principal - como a dobra do livro -, formam uma brochura e, quando soltos e/ou deslocados, fazem as vezes de páginas, tornando-se espécies de panos de fundos para as cenas. Segundo Cária, em entrevista, acerca da formulação desta proposta cenográfica:

Eu parti de um pensamento muito simples e objetivo: "vou fazer o livro em cena". Um livro grande, que fosse suficiente para se configurar como um cenário nos palcos que a gente passeasse. Naquele momento, eu não tinha mergulhado totalmente na história de Bambolina, mas vi, imediatamente, a possibilidade de escolher alguns desenhos do Michele que podiam representar a ambientação do maior número de cenas, para não fazer o livro inteiro. Nós três [elenco] descobrimos em conjunto que seria a maior bobagem já fazer os desenhos todos antes e a gente ficar preso naquilo para criar as cenas. Por isso, invertemos a lógica e pintamos os painéis à medida que levantávamos a peça. Foi muito simbólico. Eu levei as páginas em branco e fomos preenchendo. (CARIA, 2021, n.p.)

Observando com afincos este fragmento de *As aventuras de Bambolina*, considero que, ao principiar com um giro e uma abertura do livro cenográfico pelos atores, o espetáculo já em seu início convida o público para acompanhar as peripécias da boneca, revelando, em certa medida, as paisagens em que a narrativa e/ou dramaturgia se desenrolará. O que se assemelha com o ato de fruição de um livro, que, antes de ser lido efetivamente, pode ser folheado e "descoberto" em sua totalidade.

Ainda neste tocante, de acordo com os atores, a estrutura do livro cenográfico condiciona o espaço cênico da peça e expõe ao público essa característica. Mesmo que o palco de apresentação possua grandes dimensões, as cenas de *As aventuras de Bambolina*, em sua maioria, são "concentradas em uma pequena área, delimitada pelos painéis e/ou panos de fundos" (ALVES, 2021, n.p) advindos do dispositivo cenográfico supracitado. Algo que, quando relacionado ao livro de Iacocca, guarda semelhança com a diagramação compartimentada das páginas, nas quais as ilustrações estão sempre envoltas em margens brancas, não se expandindo até os limites das folhas, e se faz perceptível logo na cena em que os espectadores conhecem Bambolina e sua primeira dona - a menina - (imagem 56), desencadeando todo o enredo da peça.

Imagem 56



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Do ponto de vista da figuração das personagens literárias no palco, essa cena se torna importante ao apresentar o figurino como um dos códigos comunicativos da peça. Se, até aquele momento, os atores se utilizavam de indumentárias brancas e beges comportando-se como atores-narradores¹⁶⁴, agora, à medida que dão vida às personagens advindas do universo criado por Iacocca, incorporam ao traje estruturas planas que reproduzem as roupas presentes no livro. Essa sobreposição de vestimentas marca, então, uma diferenciação dos intérpretes, quando estes agem como *personas* do universo da encenação e quando agem como personagens do universo literário.

Numa leitura simbólica que remete à apontada por Caria em relação ao dispositivo cenográfico livro, na peça, é como se os atores também fossem páginas vazias que ganham contornos e cores com o desenrolar do espetáculo, dando vida aos personagens propostos pelo autor da brochura. Para Alves (2021, n.p.), os figurinos planos sobrepostos aos de tom pastel "se comunicavam com a cenografia", remetendo às "roupinhas chapadinhas, de bonecas mais antigas com ganchos nos ombros e que eram impressas em folhas de papel" (CARIA, 2021, np.), acrescenta Caria.

¹⁶⁴ Trata-se do termo utilizado pela equipe de criação da peça para se referir ao padrão de atuação em que não interpretam as personagens provenientes do livro e/ou inseridas no universo literário. Numa livre proposição, considero-os como narradores que contam uma história sem o uso e/ou com raros usos da linguagem verbal.

Já na perspectiva da criação atoral, Ivo destaca que houve uma dificuldade inicial em, metaforicamente, "ir 'colorindo' as situações retratadas de maneira estática no livro" (IVO, 2021, n.p.) na elaboração da referida cena. A descoberta e a exploração de uma série de movimentos e de ações que dessem vida às imagens do livro no palco foi um processo importante durante o processo compositivo da personagem menina, e que se estendeu às demais que figuram em cena. Embora não fosse sua primeira experiência "com teatro sem palavras, pois o *100 Shakespeare* já tinha um pouco disso, o tempo para entender e assimilar o que seria o caminho de ações daquela primeira sequência foi longo" (IVO, 2021, n.p.), frisa Ivo.

No seguimento em que a personagem menina recebe de presente uma nova boneca (imagem 57), são evidentes as muitas ações criadas por Ivo para dar dinamismo à cena, costurando situações apenas pontuadas no livro. Do momento em que a menina brinca com Bambolina, até aquele em que se arrepende de ter arremessado o brinquedo de pano pela janela, há um encadeamento rico de proposições físicas que se tornam fundamentais para a compreensão do desenvolvimento dos fatos e dos estados emocionais da personagem para o público¹⁶⁵.

Imagem 57



Fonte: Gil Grossi, 2008.

¹⁶⁵ Embora não seja o foco da pesquisa, torna-se interessante destacar que, segundo Ivo, a trilha sonora - feita exclusivamente para a peça por Gustavo Bernardo, com produção de Marco Boaventura, "muitas vezes, determinava que as visualidades se adaptassem a ela" (IVO, 2021, n.p.). Entretanto, quando os ensaios deram aos atores domínio da dinâmica cênica e ao espetáculo ritmo e andamento adequados, "foi a trilha que precisou se adequar à dimensão visual da peça" (IVO, 2021, n.p.).

Essa riqueza de movimentações e de ações também se estende à solução encontrada pela equipe de criação do espetáculo para as transições de cenas. Nestas, os atores agem como contra-regras aparentes, que executam espécies de coreografias com os painéis cenográficos, quando se tornam necessárias suas locomoções no palco. Aqui, as viradas de página do livro dão lugar às mudanças de configuração cenográfica, evidenciando o grande manejo que o elenco dispõe no estabelecimento de diferentes ambientações e no trato com elementos plásticos da peça. Aspecto que se relaciona, entre outras coisas, a Caria ter atuado não só como diretor e como ator, mas também como diretor de arte do trabalho, conduzindo de maneira concomitante e dialogada os processos criativos executados no ateliê de arte e na sala de ensaios de forma a resultar em uma unidade da encenação.

Na cena do morador e/ou artista de rua (imagem 58), para além do uso dos painéis como rotunda, trazendo nova ambientação à narrativa, do emprego dos figurinos - e, agora, de adereços - como códigos caracterizadores de personagens literárias e da construção de uma série de situações que transformam a narrativa estática do livro em dinâmica na cena, é na animação de bonecos que reside uma inventiva solução para concretizar a transposição¹⁶⁶ do livro em teatro. Dado o elenco enxuto da peça e a necessidade de aparição de várias personagens do povo, configurando o público que assiste ao show do morador e/ou artista de rua - personagem de Caria - e de Bambolina, Ivo e Alves adicionam à cena e manipulam uma série de bonecos do tipo marotes¹⁶⁷.

¹⁶⁶ Segundo os atores de *As aventuras de Bambolina*, essa passagem - livro para a cena - nunca foi tratada por um nome específico durante a criação do espetáculo. Constantemente, referiam-se a este processo como transposição, como adaptação e/ou como materialização do livro na cena. Termos também utilizados por mim ao longo da tese.

¹⁶⁷ Boneco de vara simplificado que não possui controles de mãos nem de cabeça.

Imagem 58



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Todavia, não são apenas os bonecos que enriquecem e colaboram com a construção da narrativa e/ou da dramaturgia da visualidade desta cena. Neste trecho da montagem, há o acréscimo¹⁶⁸ de uma situação na proposta original de Iacocca (imagem 59). Diferentemente do que se vê no livro, na peça, o episódio em que o morador e/ou artista de rua compra um fraque e uma nova boneca é desmembrado em duas microcenas. Deste modo, não é apenas um único vendedor que negocia mercadorias com a personagem de Caria, mas sim dois: o de Ivo - criado pela encenação para venda da roupa - e o de Alves - advindo do universo literário - indicado pelo adereço usado.

Não é à toa que Andretta (2020, n.p.) considera Caria "muito feliz no acerto de formas de tridimensionalização" do livro de Iacocca. Para ele, a equipe criativa do trabalho explorou "o livro como roteiro encenável, delimitando bem as ações" (ANDRETTA, 2020, n.p.) e incluindo situações e elementos quando necessário nas cenas, sem deixar de lado o esmero com os detalhes. Esse é o caso da caracterização da personagem vendedor interpretada por Ivo, na cena em evidência no parágrafo anterior. Ainda que se tratasse de uma personagem inserida pela encenação, foi incluída no universo literário através do uso do adereço sobreposto ao figurino

¹⁶⁸ Partindo das proposições de Hirsh citada na Introdução da tese -, este procedimento pode ser nomeado como ampliação, à medida que dá maior potência ou focalização a um determinado aspecto de uma obra a ser (trans)criada em cena.

branco e bege, tal como ocorre com os seres concebidos por Iacocca, "numa solução de processo criativo mesmo" (CARIA, 2021, n.p.).

Imagem 59



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Outro esmero nos detalhes visuais da peça pode ser observado na cena das crianças em situação de rua. Uma vez que Bambolina foi arremessada pelo morador e/ou artista de rua em um galho de árvore, é neste local que Caria - como aquele personagem - volta arrependido buscando-a e no qual é encontrada pelo menino interpretado por Alves. Tal aspecto de continuidade, por vezes só subentendido na fruição do livro, torna-se fundamental na cena, configurando-a como uma sucessão de fatos e/ou situações em que a lógica linear de causa e consequência ou de subordinação predomina. Nas palavras de Caria (2021, n.p.), "na cena, além de ser preciso criar situações que não existem no livro, é necessário criar passagens - com explicações - de uma situação para outra, que nas ilustrações apenas são subentendidas".

Explorando recursos já citados - como a cenografia, o figurino e o preenchimento de ações indicadas de modo estático no livro -, a cena das crianças em situação de rua conta, também, com a iluminação cênica como importante fator narrativo e/ou dramático, imprimindo a este fragmento da peça grande similitude e/ou fidelidade os desenhos de Iacocca. No trecho que se inicia com as crianças adormecendo em companhia de Bambolina (imagem 60), a luz cumpre a função de registrar a noite em espaço aberto. Se no livro - e no painel cenográfico - isso

é representado por um céu azul escuro com lua e estrelas, na cena, a ambientação ganha força com o uso de uma intensidade mais baixa e filtro de cor azulado na iluminação cênica, assinada por Andretta.

Imagem 60



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Imagem 61



Fonte: Gil Grossi, 2008.

A luz também é explorada como elemento narrativo e/ou dramático visual na cena em questão em dois outros momentos, mantendo congruência com o livro: nas entradas e nas saídas da personagem policial, assim como no retorno das crianças ao palco, após terem fugido do vigilante. No primeiro caso, há no adereço viatura, conduzido pelo policial de Cária, um giroflex cuja emissão luminosa¹⁶⁹ parece identificar e/ou não deixar dúvidas quanto à profissão da personagem que se coloca em cena (imagem 61). Já no segundo caso, a iluminação cênica mais amarelada ajuda a localizar em tempo e espacialmente - o dia nascendo - o retorno das crianças em cena, constatando que Bambolina foi levada do local em que se encontrava.

No final dessa cena, acontece ainda um episódio digno de nota, relacionando-se, novamente, ao modo como as personagens literárias são identificadas pelo figurino na peça. Depois de retornarem à cena como crianças em situação de rua e constatarem a ausência da boneca onde a haviam deixado, Alves e Ivo retiram, às vistas do público, os figurinos planos que caracterizam aquelas personagens, quando o policial entra no palco. Assim, evidenciam o código proposto, não sendo, a partir daquele momento, personagens literários, mas sim os atores-narradores que contam visualmente a história de Bambolina, a qual imprimem a perspectiva onipresente, tendo conhecimento total dos fatos ali expressos.

Imagem 62



Fonte: Gil Grossi, 2008.

¹⁶⁹ Essa informação também parece ser sublinhada pelo som de uma sirene - que aqui deixarei de lado, dado o recorte da pesquisa -, e uma rara aparição de palavra - "polícia" inscrita na viatura - durante a peça.

A cena da delegacia (imagem 62) expõe outras estratégias das quais se valeram a equipe criativa da peça, ao transpor o livro para a cena. Este é o caso da comicidade que, muito embora perpassasse toda a montagem de *As aventuras de Bambolina*, como costumeiro no teatro infantojuvenil brasileiro, ganha grandes proporções com a dupla de policiais interpretados por Caria e Alves. Os dois atores exploram o *nonsense* já apontado por mim no destrinchar do livro, através de cambalhotas, gags¹⁷⁰ de palhaços - com repetidas triangulações, utilização de blablação e/ou gramelô¹⁷¹, presença de exageros entre outros - e do tradicional número circense em que tecidos e/ou lenços são retirados continuamente de um local, quando mutilam a boneca¹⁷², na esperança de encontrar algo suspeito em seu interior. Acerca deste trabalho, Caria pontua:

Cada quadro do livro do Michele condensa muita informação. Então, levar para o palco significava que, além de tridimensionalizarmos todos os objetos dessa história, também tínhamos que tridimensionalizar a história em si. Ou seja, mergulhar nos desenhos do Michele e no que eles já sugeriam de encenação. Nosso trabalho foi viajar nas imagens, que já são uma dramaturgia pronta, fazendo-as crescer, mostrar os detalhes delas a partir de nossas leituras, que tem muito da palhaçaria. (CARIA, 2021, n.p.)

Dessa forma, essa cena acaba explicitando o intercâmbio de linguagens artísticas presente na peça. Para além da exploração de expressividades físicas e de artifícios de circo pormenorizados acima, elementos daquela manifestação artística podem ser observados na própria estrutura cenográfica da montagem. O baú branco, por exemplo, já usado na cena da primeira menina que abandona Bambolina e que aparecerá na sequência da peça, serve novamente de apoio à boneca, quando esta é examinada pelos policiais. Sendo um dispositivo cenográfico múltiplo e sem demarcação, cumpre várias funções na cena, ressignificando-se de modo não-realista e/ou não ilusionista continuamente, tal como ocorre com estruturas no picadeiro e/ou nos espaços cênicos de espetáculos vinculados a essa proposta estética.

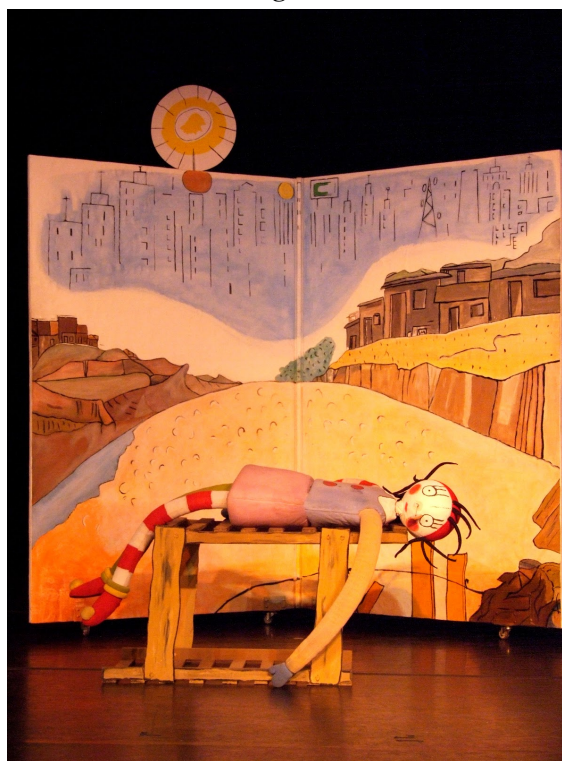
¹⁷⁰ Situações ou atitudes engraçadas exploradas a partir da fisicalidade.

¹⁷¹ Trata-se de uma conversação improvisada, em que a linguagem verbal utilizada não corresponde a uma língua convencionalizada. Sem significação definida, as falas exploram a prosódia e se apoiam na mímica, para, então, serem entendíveis em um determinado contexto.

¹⁷² "Nessa cena, a Bambolina usada era trucada, com a barriga cortada para que os lenços escondidos dentro da caixa [cenográfica] em que estava apoiada a atravessassem, dando a impressão que saíam dela. O Josafá ficava segurando a boneca para ela não sair do lugar, enquanto o Sidnei puxava os tecidos" (IVO, 2021, n.p.).

Do ponto de vista das estruturas cenográficas e dos adereços cênicos como recursos para a construção de narratividade e/ou de dramaturgia da visualidade no palco, a cena em que Bambolina é abandonada pelo policial - interpretado por Cária - em um terreno baldio é um bom exemplo. Nela (imagens 63, 64 e 65), a equipe criativa utilizou a iluminação cênica e algumas placas com desenhos de sol, de lua e de nuvem como códigos teatrais, no intuito de evidenciar o transcurso cronológico e a ação da chuva sobre a boneca ao relento. Com licença poética, nesse momento a noite foi incluída na sequência "pois, mesmo não estando no livro, ela [a noite] ajudava a determinar melhor a ideia de passagem de tempo" (IVO, 2021, n.p.).

Imagem 63



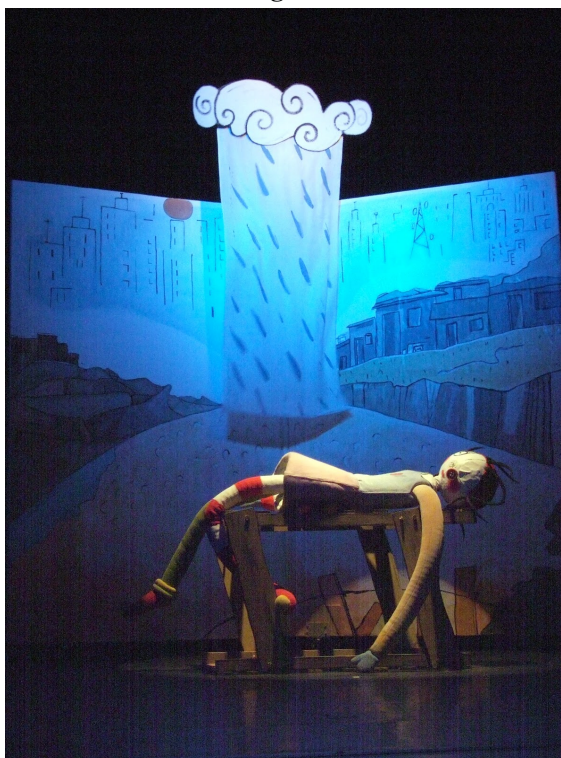
Fonte: Gil Grossi, 2008.

Imagem 64



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Imagem 65



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Para Caria (2021, n.p.), essa "cena pode servir como síntese da trama de Bambolina", evidenciando a maneira delicada e/ou doce com que os tabus do abandono, da solidão e, até mesmo, da morte simbólica são tratados em cena. Segundo Andretta (2020, n.p.), embora Iacocca "trafegue pela temática do abandono sistemático e traga personagens urbanos e marginalizados em suas criações, consegue tratar de modo suave aquilo que na vida real é muito pesado". Logo, "ele [Iacocca] não pesa na mão. Tem uma docilidade que dá para cada traço, mesmo na extrema tristeza, na melancolia, na aceitação do abandono" (ANDRETTA, 2020, n.p.).

Alves complementa as assertivas de Andretta pontuando que, para ele, a cena da boneca abandonada é um "trecho muito sensorial da peça, em que, mesmo as crianças menores que não acompanham tanto a narrativa ali proposta, são tocadas pelas mudanças de atmosfera proporcionadas pelo emprego da iluminação" (ALVES, 2021, n.p.). De natureza realista e/ou naturalista, *a priori*, a iluminação cênica da cena se torna simbólica, construindo uma narrativa visual e/ou dramaturgia da visualidade em que a discursividade se transmuta em sentido, tanto como significação, quanto como sensorialidade.

Aliás, é Alves que, como personagem motorista de caminhão de lixo, protagoniza a sequência desta cena, encontrando Bambolina destruída e enxergando um novo futuro para a boneca que iria para o descarte. Se a equipe de criação da peça acabou por suprimir e condensar algumas situações acerca da exposição da protagonista às intempéries da natureza e à presença humana "que não faziam muita falta e que a solução cênica não tinha sido satisfatória" (CARIA, 2021, n.p.), parece ter potencializado a entrada do gari em cena dentro da miniatura de um caminhão de recolha, surpreendendo - e encantando - o público (imagem 66). Para Alves, esta cena:

Tem um casamento perfeito entre a cenografia e o ator porque eu estou dentro do cenário móvel, habitando-o. Essa ideia da gente estar dentro de um livro era explorada em toda a peça, mas, no caso do carrinho do lixeiro, parecia ganhar mais força. Como acontece naqueles filmes onde há o ator e o desenho contracenando, nessa cena, minha sensação era que eu saía do mundo tridimensional e adentrava o bidimensional, o desenho do Michele. Havia uma fusão entre a peça e a publicação, efetivamente. (ALVES, 2021, n.p.)

Imagem 66



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Acerca da cena em que o motorista do caminhão de lixo e/ou lixeiro entrega Bambolina ao que parece ser o proprietário do hospital de brinquedos e/ou um especialista na recuperação de artefatos lúdicos, considero pertinente destacar o papel do cabelo como constituinte da caracterização de uma personagem e, conseqüentemente, da narrativa e/ou dramaturgia da visualidade teatral. Assim como Ivo muda de penteado na cena do morador e/ou artista de rua, Cária se utiliza deste recurso para dar vida ao senhor que conserta Bambolina, conferindo à imagem - ou ao *design* de aparência - da personagem um padrão expressivo próprio (imagem 67), em meio a tantos que desfilam pelo palco na peça, e que remete diretamente ao desenho de Iacocca.

Imagem 67



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Nesta cena, também é interessante pontuar o trecho em que, para salientar que a boneca foi lavada, os atores criam a ambientação de um quintal no palco, a partir de um varal e, novamente, de uma placa solar (imagem 68), como se pode ver nas ilustrações do livro. Reafirmando o caráter não ilusionista da encenação - ou, nas palavras de Caria (2021, n.p.), "nossa herança do Ilo Krugli" -, esse momento da peça serve como indicativo de que Bambolina está pronta para se metamorfosear em boneco teatral. Assim, quando os atores inserem no palco uma série de bonecos teatrais - que no livro aparecem em um momento anterior: o do concerto de Bambolina -, contextualizam o grupo no qual a boneca será inserida e/ou "esclarecem que aquele local é realmente um teatro" (CARIA, 2021, n.p.).

Entretanto, este fragmento da peça relembra o espectador mais atento ou especialista - como é o caso - da camada narrativa e/ou dramaturgica - visual - existente no trabalho para além da proposta no livro de Iacocca: aquela constituída pelos bastidores e que reverbera na estética do espetáculo. Acontece que os bonecos trazidos ao palco nesta cena são a outra face daqueles que aparecem na cena do morador e/ou artista de rua (imagem 69). Logo, além de se diferirem dos que aparecem no livro, pois não são marionetes, indiciam certas artimanhas utilizadas pela equipe de criação para concretizar em cena os diversos episódios da trama de Bambolina, lidando, simultaneamente, com a realidade de uma montagem teatral que foi concebida para circular por diferentes espaços teatrais.

Imagem 68



Fonte: Luciana Bortoletto, 2008.

Imagem 69



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Daí em diante, a peça é marcada por um destrinchar das ilustrações do livro, criando situações para cada uma das caracterizações assumidas por Bambolina, quando se filia ao conjunto de bonecos teatrais e/ou, nas palavras de Caria (2021, n.p.), "vira uma grande atriz de teatro de bonecos". Na primeira dessas caracterizações, Bambolina se torna uma espécie de gladiadora que socorre uma boneca das ameaças de um outro boneco. Na segunda, de nariz

vermelho, junta-se a um boneco-palhaço, numa cena que rememora alguns números circenses. Na terceira, faz às vezes de Chapeuzinho vermelho, sendo perseguida por um boneco-lobo e salva por um boneco-caçador. E, finalmente, na quarta, converte-se em Branca de neve, que recebe de uma boneca-madrasta uma maçã envenenada (imagem 70), sendo salva pelo beijo¹⁷³ de um boneco-príncipe encantado.

Aprofundando as considerações aqui tecidas, a presença de referências intertextuais nesta cena rememora o fato de as imagens cênicas se constituírem como um conjunto de citações imagéticas e/ou como resultantes de um processo de absorção de imagens - as conhecidas pela equipe de criação do espetáculo, as produzidas por Iacocca e outras em que o artista se inspirou, mesmo que inconscientemente. Ademais sendo baseadas e/ou provenientes em/de histórias populares entre crianças e/ou jovens, as imagens cênicas criadas dialogam com outras produções de cultura visual para as infâncias e as juventudes, o que acarreta numa possível identificação das matrizes pelo público alvo do trabalho.

Imagem 70



Fonte: Gil Grossi, 2008.

¹⁷³ Em entrevista, Ivo revela que, nas últimas apresentações da peça - em 2019 -, houve uma mudança na situação narrada. Em consonância com as discussões feministas do tempo presente, a equipe criativa do espetáculo "foi testando outros modos da Branca de neve e do príncipe se beijarem" (IVO, 2021, n.p.), achando por bem que o ato fosse realizado de comum acordo entre as personagens.

Quanto à ambientação da trama, neste trecho do espetáculo a equipe de criação explora o uso dos painéis cenográficos que rememoram as proposições do livro de Iacocca, no qual o teatral é evidenciado, introduzindo, inclusive, no painel central uma placa com o termo "teatro" inscrito. Assim, após a presença de vários bonecos em cena e de Bambolina dando vida a algumas personagens "em pequenas historinhas" (IVO, 2021, n.p.), o espaço teatral à italiana se concretiza no palco, numa espécie de empanada, trazendo para a peça as diferentes modalidades de teatralidade presentes no desfecho da publicação de Iacocca e identificadas no segundo capítulo desta tese.

Os momentos finais da peça ampliam a situação trazida pelas ilustrações do livro, explorando a capa e a contracapa daquele em cena. Sendo a capa da publicação o centro da empanada proposta, é de lá que Bambolina celebra o final - provisório, mas esperançoso, à moda de Lebeau, como frisado no primeiro capítulo da tese - de sua jornada. Primeiro, desdobrando-se nas três figuras - ou bonecas - utilizadas durante a peça para dar vida à protagonista, que aparecem juntas em cena esta única vez. Depois, lançando ao ar lenços coloridos em profusão (imagem 71), "que remetem ao recheio da boneca, mas também a um transbordamento de cores, de vida... de tudo aquilo que é perseguido e considerado marginal na história da humanidade, como os artistas!" (CARIA, 2021, n.p.).

Imagem 71



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Imagem 72



Fonte: Gil Grossi, 2008.

Em suma, a peça se encerra "de modo solar e/ou festivo", nas palavras de Alves (2021, n.p.), com os agradecimentos da boneca - agora de teatro -, como também com os aplausos a Caria, Ivo e Alves. Entrelaçando o enredo advindo do livro e a situação espetacular ali instaurada concretamente, a cena evidencia, mais uma vez, as diferentes camadas da narrativa e/ou dramaturgia - da visualidade - do espetáculo, apresentadas desde o prólogo. Neste desfecho da montagem, em que o teatro está dentro do teatro, segundo Caria, "ao levarmos [o elenco] a boneca Bambolina para agradecer pelo final do seu espetáculo, ao mesmo tempo, agradecemos pelo final do nosso espetáculo: *As aventuras de Bambolina*" (CARIA, 2021, n.p.).

4.2.2 *Inimigos*

Inimigos (2017)¹⁷⁴ é o quarto espetáculo infantojuvenil da Cia. de Feitos. Sua montagem foi viabilizada por meio do ProAC, no ano de 2016. Este trabalho também foi contemplado pelo programa em 2018, na modalidade de circulação de espetáculos infantis e/ou juvenis. Logo, para além de sua temporada de estreia no SESC Belenzinho, em Junho de 2017, realizou mais seis

¹⁷⁴ O grupo disponibiliza a filmagem do trabalho na íntegra no seguinte link: https://www.youtube.com/watch?v=SHDCTw_jdDE&t=2073s.

períodos de apresentações em espaços culturais da capital paulista, e, aproximadamente, vinte e quatro apresentações no estado de São Paulo, incluindo participações em festivais, até 2019.

Canhameiro destaca em entrevista que o desejo de criar uma peça a partir da obra *O inimigo* (2008) de Cali e Bloch foi algo nutrido pela Cia. de Feitos por alguns anos. Após a montagem de *O Pato, a Morte e a Tulipa*, a editora Cosac Naify, responsável pela publicação do livro que serviu de mote para este trabalho, presenteou a companhia com alguns de seus títulos, dentre eles *O inimigo*. "O livro já estava nas mãos do grupo, esperando o momento oportuno [para ser levado à cena], principalmente porque o Artur [Kon] possuía grande carinho pela obra." (CANHAMEIRO, 2020, n.p.).

Segundo o dramaturgo, diretor e produtor, o espetáculo foi elaborado em 2016, ano em que, no Brasil, estava "estourado um processo de *impeachment* absolutamente duvidoso, um golpe de Estado, e os ânimos [construíram uma perspectiva] de inimigos - direita e esquerda" (CANHAMEIRO, 2020, n.p.). Fato que demonstrava a atualidade e a pertinência de trazer a público algumas discussões propostas pelo espetáculo, tal como Carneiro Neto registra na sinopse que elaborou para a montagem, contida no programa da mostra de dez anos da Cia. de Feitos:

A propósito do tema, Canhameiro, diretor e autor da adaptação, escreveu no programa da peça: "Quem é o inimigo? Quem é você? Assim cantava uma tal Legião Urbana, lá pelos idos de 1985. E parece que ainda hoje continuamos sem saber se o vizinho, o time adversário, a cor da camisa, a crença alheia, o sexo oposto etc. é o inimigo ou se somos nós. Inimigos por qual razão mesmo? Há razão para sermos Inimigos?" Ou seja, é realmente um assunto muito atual, tão atual que a esperta adaptação tira proveito disso e faz certas referências ao Brasil de hoje. O adaptador amplia em vez de restringir o tema. Os 'inimigos' podem ser rivais no futebol, diferentes na escolha da religião, fanáticos por partidos políticos e assim por diante. (CARNEIRO NETO, 2018, n.p.)

Olhando os cartazes (imagens 73 e 74) das duas primeiras temporadas da peça, é possível dizer que, nestes materiais, alguns aspectos se destacam. No campo do conteúdo, a temática da guerra é explorada tanto nas fotografias (espécies de registros históricos em tons terrosos), quanto nos desenhos (com traços infantis de cores vívidas). Quanto à esfera formal, o uso de colagens, além de brincar com diferentes qualidades de papéis e de experimentações artísticas - abordados na sequência do trabalho - potencializa a proposta do grupo: tratar de um assunto frequentemente associado ao universo adulto por meio de uma ótica que valorize e respeite as especificidades das infâncias.

Imagem 73



Fonte: Acervo Cia. de Feitos, 2017.

Imagem 74



Fonte: Acervo Cia. de Feitos, 2017.

Assim como *As aventuras de Bambolina*, *Inimigos* tem início com uma espécie de prólogo. Contudo, diferentemente do que ocorre naquele espetáculo, neste os atores não interagem com o público durante a entrada na sala de apresentação. Eles são vistos apenas quando a plateia é tomada pela escuridão e, no espaço de cena, irrompem os primeiros focos luminosos. Das periferias do palco, surgem os atores-músicos Barossi e Mirhan¹⁷⁵ que se posicionam diante de tripés com microfones.

Como narradora, Mirhan anuncia a frase que abre *O inimigo*: "A guerra continua", situando os espectadores acerca da história que ali será contada. A esta fala, segue-se outra que dá continuidade à reprodução das palavras iniciais do livro, mas localiza - com liberdade poética - a trama em um espaço mais amplo do que o deserto proposto por Cali e Bloch, além de apresentar seus personagens e a relação estabelecida entre ambos. Parafraseando o texto de Mirhan: "Em algum lugar que poderia ser uma cidade, uma floresta ou um deserto, existem dois buracos e, neles, dois soldados. Eles são inimigos!"¹⁷⁶ .

Dessa maneira, pode-se perceber que embora não remeta nem à capa, à segunda capa ou à falsa folha de rosto de *O inimigo*, o espetáculo, já em seu começo, estabelece uma forte ligação com a trama introdutória de seu estímulo e/ou disparador. O texto presente na abertura da obra de Cali e Bloch - que classifiquei como didascálico no segundo capítulo - é explorado na montagem da Cia. de Feitos através da oralidade de Mirhan, de modo que o tema e o enredo da peça ganham camadas discursivas outras, principalmente quando o espaço urbano passa a ser uma possibilidade de contexto para a história.

Além disso, no prólogo, destacam-se as relações estabelecidas entre os elementos visuais da cena, a enunciação gráfica e as ilustrações das primeiras páginas do livro, sem que os primeiros, necessariamente, reproduzam as segundas. As falas de Mirhan são acompanhadas por uma faixa de papel que passa pelo palco (imagem 75) e por um efeito óptico que atravessa a cena. A faixa traz escrita a frase que abre o livro e a peça, enquanto que o efeito óptico cria o movimento da luz solar sobre uma construção piramidal no deserto, possivelmente trata-se do Egito Antigo.

¹⁷⁵ De início, os dois estão caracterizados com figurino de papel, com capacetes de moita e com maquiagem de guerrilha, em consenso com as ilustrações do livro. Posteriormente, apresentam-se com figurinos semelhantes aos dos atores da peça, retomando a maquiagem e os capacetes no fim do trabalho.

¹⁷⁶ Todo este trecho da peça é acompanhado por um fundo musical, executado ao vivo por Barossi, que imprime à cena um tom épico, como em clássicos filmes de guerra.

Imagem 75



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Imagem 76



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Para a realização deste efeito, a iluminação geral do palco se acende, tornando mais perceptível ao espectador a tela sobre a qual foram projetadas as sombras de um espaço urbano e de floresta durante as falas de Mirhan, anteriormente. Ela é, na verdade, um dispositivo

cenográfico¹⁷⁷, no qual estão inseridas quatro bobinas de papel - três do tipo sulfite branco e uma do tipo craft - que, puxadas na vertical pelos atores - Kon, Massa, Serra e Luccas, em suas primeiras aparições em cena (imagem 76) - se expandem pelo espaço. Numa clara alusão à materialidade e ao formato do livro quando aberto, o cenário de *Inimigos* estabelece no palco à italiana uma proposta não ilusionista de telão de fundo e de piso em que grande parte das ações da montagem ocorrerão.

Entretanto, se o preâmbulo do livro tem como desfecho a imagem dos dois soldados sobre os quais a história gira em torno, assim como a de uma cortina vermelha, no espetáculo da Cia. de Feitos, apenas a primeira é levada à cena com grande similitude estética, por meio de sombras animadas (imagem 77). A cortina - como elemento de teatralidade, seguindo as ideias de Gobbé-Mévellec - é reinventada na montagem. Com ajuda dos papéis, os atores constroem no centro do palco uma barreira e/ou parede, na qual Barossi - em sua única saída da periferia da cena durante o trabalho - picha o título da peça (imagem 78), indicando que ali será apresentada uma versão particular da obra de Cali e Bloch.

Imagem 77



Fonte: Mariana Chama, 2017.

¹⁷⁷ Idealizado por Canhameiro e pelos demais membros da equipe criativa do espetáculo.

Imagem 78



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Essa nova versão é explicitada na cena seguinte. Nela, o grupo leva ao palco uma digressão¹⁷⁸ na transposição¹⁷⁹ da publicação. Nas palavras de Massa (2022, n.p.), trata-se "de uma parte mais imagética, que antecede realmente o momento em que se adentra no livro". Ou, como levanta Serra (2022, n.p.), "um redimensionamento do que seria a guerra no contexto brasileiro". De acordo com Kon:

O livro fala sobre a guerra, mas, *a priori*, o Brasil não é uma sociedade conhecida por suas guerras. Logo, nossa questão não era propriamente falar sobre a guerra, mas falar de uma guerra que está acontecendo o tempo todo por aí. Era muito importante pra gente fazer essa mediação, antes propriamente de falar de soldados etc. Desejávamos abordar essas oposições que estão no nosso cotidiano: religiões, visões de mundo, raça... Oposições entre pessoas no dia a dia como uma introdução ao assunto. Essa cena tem uma função lúdica abstrata, mas é ela que traz o porquê de a gente estar montando esse livro. (KON, 2022, n.p.)

¹⁷⁸ De acordo com as proposições de Hirsh, este procedimento pode ser nomeado como ampliação.

¹⁷⁹ Assim como ocorreu com o elenco de *As aventuras de Bambolina*, ao questionar os atores de *Inimigos*, percebi que a passagem do livro para a cena nunca foi tratado por um nome específico durante a criação do espetáculo. Dentre as possibilidades levantadas pelo grupo para nomear tal processo, todos parecem gostar das expressões "livremente inspirado em" e "a partir de".

Nomeado pelo grupo como primeiro ato, esse trecho do espetáculo não se vale da verbalidade, mas de uma profusão de situações imagéticas desenvolvidas em cena, nas quais se vê relações de afinidade e de oposição entre "formas, cores e, depois, símbolos em placas" (MASSA, 2022), de modo um tanto quanto caótico. Um reflexo, penso eu, do tipo de processo - coletivo - adotado pelo grupo, em que, geralmente, levanta-se muito material cênico, há certo apego às proposições e uma dificuldade de se desfazer delas.

No intuito de melhor compreender esse trecho complexo da montagem, optei por fragmentá-lo em momentos, destacando os mais significativos para esta pesquisa¹⁸⁰. O primeiro desses fragmentos corresponde ao que Massa (2022, n.p.) diz ter sido inspirado "em vários dos quadrinhos do Quino" - cartunista argentino. Esse material de caráter crítico-político parece ter sintetizado muito das questões que permeavam os pensamentos do grupo a partir da leitura do livro de Cali e Bloch, estabelecendo com a obra relações intertextuais. Segundo Kon (2022, n.p.), as metáforas visuais criadas por Quino, em que "uma pessoa com cabeça de sol e uma com cabeça de nuvem" se opõem, foram uma importante referência ao se abordar em cena a noção expandida de guerra que o grupo desejava.

Para tanto, os atores se utilizam da atuação com o uso de máscaras de papelão - de formas geométricas tridimensionais¹⁸¹ -, construindo entre si situações de agregação e de segregação (imagem 79). Assim, "ideias muito complexas foram exploradas de maneira muito simples na cena. Se um triângulo e um quadrado são diferentes, pessoas com cabeças nestes formatos também são. E, aí, vai-se construindo várias dramaturgias em cima desta ideia", atenta Barossi (2022, n.p.).

Antes de me debruçar no próximo fragmento, gostaria de fazer um parêntese e pontuar que este trecho da peça dá destaque ao figurino¹⁸² dos atores, ainda que este já tenha aparecido brevemente no palco, durante o prólogo. Como no início do trabalho, os intérpretes se portam como *personas* ficcionais de origem cênica, utilizam-se de uma indumentária base que não pretende caracterizar as personagens advindas do universo literário. Composto por peças e/ou

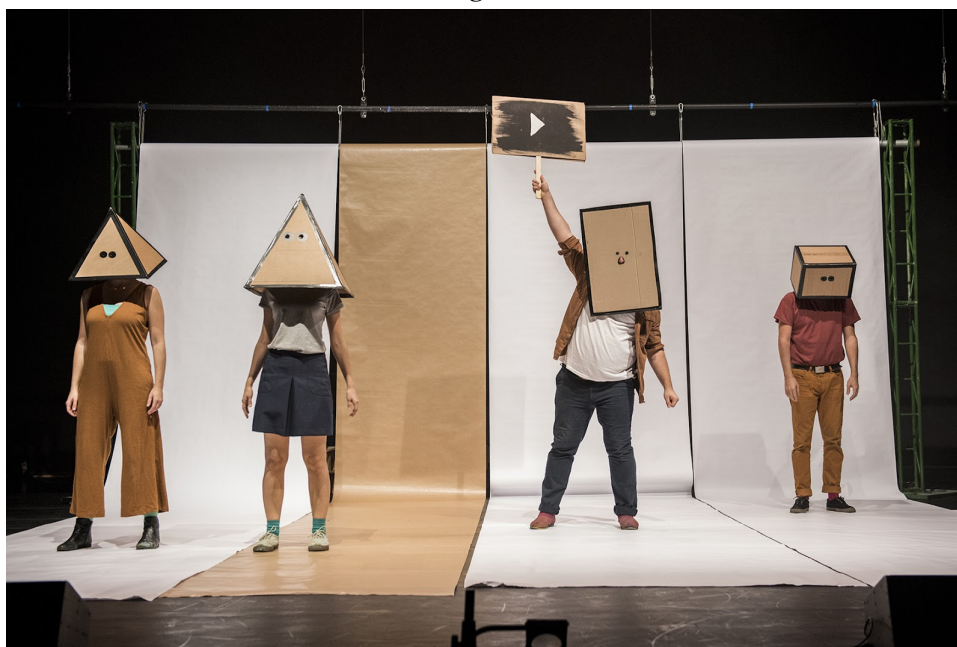
¹⁸⁰ Este primeiro ato traz ainda outros acontecimentos e outras *personas* entremeados nos momentos citados, que foram aqui omitidos, tendo em vista os objetivos e os limites desta tese.

¹⁸¹ Nesta cena - e em outras da peça -, os atores também se utilizam de máscaras planas inspiradas nas do artista Saul Steinberg. Elas aparecem no palco sempre acompanhadas de placas de sinais sonoros - play, pause, etc. - interferindo no andamento das situações em desenvolvimento e da trilha sonora executada nesse momento.

¹⁸² A concepção do figurino de *Inimigos* teve a consultoria de Renan Marcondes, também responsável pelos acabamentos na identidade visual dos adereços elaborados por Massa e Kon.

vestimentas cotidianas - de tons terrosos e azulados - compradas prontas, o guarda roupa do espetáculo instaura o discurso de que qualquer um poderia estar no palco contando aquela história e foge da "cara de figurino, e sobretudo figurino de teatro infantil com cores primárias por exemplo, literalizando personagens" (SERRA, 2022, n.p.).

Imagem 79



Fonte: Mariana Chama, 2017.

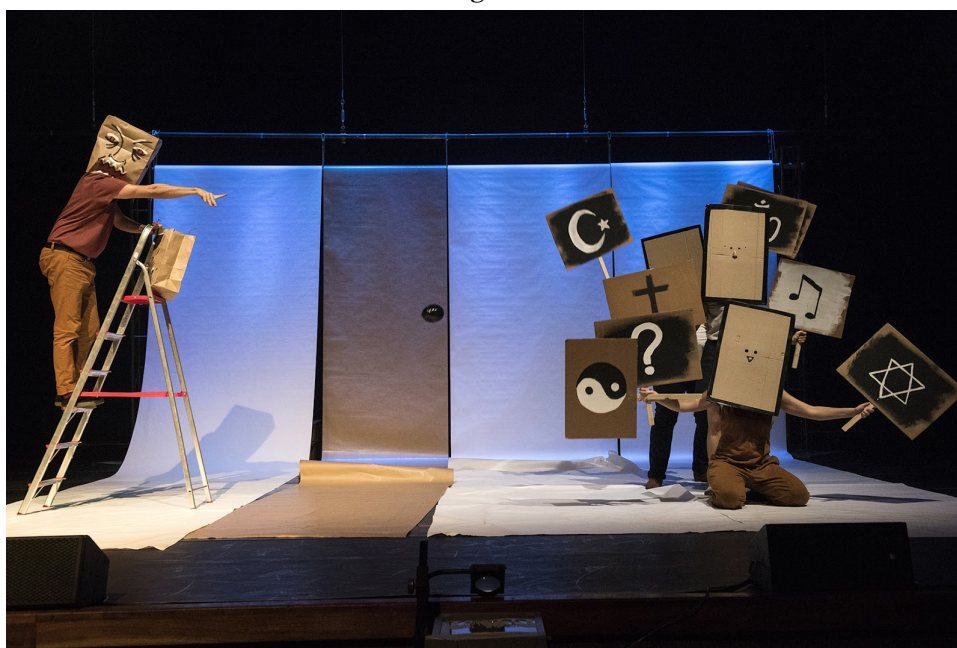
Imagem 80



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Retornando aos acontecimentos e/ou às ações que se desenvolvem no primeiro ato da peça, o segundo dos fragmentos que o compõem diz respeito ao uso de cores, que adentram a cena por meio de grandes cartazes segurados pelos atores (imagem 80). Se, em um primeiro momento, o excerto possibilita leituras mais superficiais acerca das combinações cromáticas, aos poucos vai estabelecendo relações complexas entre elas, principalmente quando são interpretadas em suas possíveis significações sociais e culturais. No início do trecho, por exemplo, pode-se ver dois ou três cartazes brancos repelindo um vermelho. Já no fim, há um distanciamento de um cartaz branco de outros três pretos. Uma possível "metáfora da branquitude e da negritude", como afirma Luccas (2022, n.p.), que ganha nuances ainda mais delicadas quando a iluminação cênica interfere e altera as cores dos cartazes aos olhos do público.

Imagem 81



Fonte: Mariana Chama, 2017.

O terceiro fragmento do ato explora os símbolos que são trazidos à cena em placas carregadas pelos atores e inspiradas, também, nos quadrinhos de Quino. Para Kon (2022, n.p.), "aqui a coisa vai ficando, progressivamente, mais direta". Das placas que possibilitam a construção de situações opositoras entre sol e chuva, passando por aquelas que trazem à tona os embates entre os diferentes meios de transporte, a peça chega em temas como as religiões e os conflitos travados entre elas (imagem 81). "É uma introdução lúdica que quer chegar em algum lugar" (KON, 2022, n.p): o redimensionamento da guerra para além dos combates armados,

embora retomando sempre "a ideia de que os dois soldados são representados em tudo" (LUCCAS, 2022, n.p.) do espetáculo e, conseqüentemente, que este é ancorado pelo livro, mesmo quando se afasta um pouco da trama ali proposta.

Quando aquele trecho finaliza, a peça se volta, efetivamente, ao enredo do livro. E, aqui, tal como ocorre na publicação, o grupo opta pelo uso mais frequente de textos verbalizados. Logo, Mirhan deixa de ser a única falante em cena, já que os atores, ao darem vida ao personagem soldado, expressam-se por meio de solilóquios. O primeiro desses é explicitado por Massa ao compartilhar as memórias do combatente acerca do primeiro dia de guerra. A ela seguem-se Luccas, Serra e Kon, com falas iguais: "No primeiro dia de guerra, há muito tempo, nos deram um uniforme, um fuzil e um manual¹⁸³. O manual nos diz tudo sobre o inimigo" (imagem 82).

Contudo, as falas dos três últimos atores mencionados acima são acompanhadas de adereços diferentes na composição da cena, que possibilitam novas significações aos termos oralizados. Quando Luccas fala de uniforme, de fuzil e manual, mostra um paletó, um celular e um jornal, respectivamente. Já Serra e Kon apresentam uma vestimenta religiosa e uma camiseta de time esportivo, uma cruz e uma corneta, e um livro religioso e uma bandeira, ao abordarem os elementos de combate, reafirmando a proposta do grupo de trabalhar com "uma guerra mais abrangente" (SERRA, 2022, n.p.), em que vários são os "inimigos".

¹⁸³ Nesse trecho do espetáculo é interessante indicar a entrada dos atores-músicos no jogo proposto em cena. Quando os atores pronunciam a palavra manual, Mirhan e Barossi intervêm com uma espécie de *jingle* que se repete durante todo o trabalho, constituindo-se como um mecanismo de comicidade. E, ainda, quando os atores apontam uns para os outros como causadores da guerra, em pouco tempo os músicos são incluídos na lista de possíveis culpados.

Imagem 82



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Há neste episódio da peça, então, dois importantes fatores acerca da passagem do livro para a cena que se estendem, por vezes, durante todo o trabalho. O primeiro é a opção por um manejo mais livre da trama criada por Cali e Bloch, já que o grupo não segue a ordem dos fatos apresentados na publicação, suprimindo¹⁸⁴, a título de exemplo, os pensamentos iniciais do soldado. O segundo é a exploração da imagem cênica que não configura uma denotação da fala. Assim como é costumeiro nos livros ilustrados, neste trecho da peça, ocorrem redimensionamentos dos significados que as palavras oralizadas apresentam, desvelados pelos componentes visuais da cena e, conseqüentemente, pela construção de narrativas e/ou dramaturgias - da visualidade - que não estão subordinadas às palavras.

Ademais, torna-se patente que, diferentemente de *As aventuras de Bambolina*, em *Inimigos*, os temas tabus são abordados de um modo mais áspero e crítico. Enquanto na primeira peça a equipe de criação procura adocicar situações espinhosas, a partir de um olhar mais romântico - como aponte ao destrinchar o livro - na segunda, provocar incômodos e reflexões no público é um propósito. De acordo com Massa (2022, n.p.), "quando Paulinha [Serra] se refere à cruz como uma arma e à bíblia como um manual de guerra, tenho a sensação de que causa um certo "eita"

¹⁸⁴ Seguindo as nomenclaturas propostas por Hirsh, trata-se de uma eliminação.

na plateia. Estamos chegando em um lugar que está fedendo! Mas que é aliviado logo em seguida pelo Artur [Kon] com a coisa do futebol". Para Kon:

Acho que a maioria das crianças entendem do que estamos falando aí! Penso que a maior parte delas não têm a experiência do executivo que lê jornal, nem a religião como algo tão importante. Mas brigar por futebol - a rivalidade entre times - elas conhecem. É o lugar da peça em que todo mundo diz: Ah! É mesmo, não posso negar que o que eles estão falando é verdade. A gente tem essa guerra! (KON, 2022, n.p.)

Quanto aos códigos visuais utilizados pelo espetáculo para evidenciar as personagens literárias, esta cena apresenta pela primeira vez a escolha do grupo e/ou da encenação pelo uso do figurino para além da base já abordada. A partir do momento em que Massa assume a personagem soldado - em maior instância¹⁸⁵ -, ela passa a aparecer em cena com um casaco que remete ao universo militar. Essa peça de roupa será vestida por todos os atores, cumulativamente, durante a encenação, à medida que "em conjunto, [todos vão se] tornando o soldado" (KON, 2022, n.p.) protagonista da trama de Cali e Bloch, até o momento "em que, fim da peça, o uniforme de todos está completo" (LUCCAS, 2022, n.p.).

¹⁸⁵ Durante toda a peça, o soldado protagonista é sempre interpretado por uma das atrizes com maior destaque. No entanto, suas falas também são oralizadas pelos outros intérpretes, construindo uma complexa relação de quadripartição e acumulação simultaneamente, às vezes indicada pela incorporação de um casaco militar e/ou de chapéu de papel, e em outras não.

Imagem 83



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Também para Luccas, é a partir da cena abordada nos parágrafos anteriores que o elenco "começa realmente a contar a história" (LUCCAS, 2022, n.p.) e/ou a dar andamento à sequência dos acontecimentos trazidos pelo livro. Entretanto, conhecendo a obra de antemão, é possível identificar que, na próxima passagem, mais uma vez, o grupo opta por utilizar o - enredo do - estímulo de maneira não linear. Com Massa dando vida ao personagem soldado e listando as diferenças entre ele e seu inimigo (imagem 83), a peça retoma o trecho da publicação que é imediatamente anterior ao que fora explorado no palco até então.

Nesta nova cena, o elenco materializa no espaço de apresentação o modo como o inimigo é concebido pelo soldado protagonista, a partir da leitura do manual a ele entregue. Para isso, explora novamente a projeção de sombra - agora humana, de Luccas - na tela de papel, contornando-a com tinta vermelha, numa clara aproximação com uma das ilustrações presentes no livro (imagem 84). Esse desenho - com características de um grafismo infantil - vai ganhando desdobramentos inusitados pelos intérpretes no palco, muito além do exposto na imagem produzida por Bloch.

Imagem 84



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Sendo de forte apelo plástico, esta cena não pretende apenas mostrar a figura monstruosa já pronta ou concebida, de antemão, pelo soldado, mas sim desvelar a feitura da mesma através de três possibilidades das quais os atores se apropriam: pintar, colar e esculpir os papéis sulfite e craft advindos do dispositivo cenográfico. Assim sendo, esse recurso faz sobressair o papel como importante materialidade expressiva na construção visual da produção. Segundo Massa (2022, n.p.), no início dos trabalhos, "Artur [Kon] sugeriu à gente explorar a materialidade do papel, por conta da ilustração em que ele parece ser estourado" na abertura do livro. E, foi justamente essa experimentação "que estruturou materialmente e visualmente todo o espetáculo" (KON, 2022, n.p.), repercutindo com maior ênfase nesta cena.

Na visão de Kon (2022, n.p.), se esta cena é "sobre como eu imagino o outro, era necessário que [a equipe criativa] explorasse ao máximo os recursos [materiais] disponíveis" a fim de construir algo realmente insólito. Desta maneira, a proposta acabou se assemelhando às aulas de Artes Visuais ministradas por Massa em seu ofício de professora de escola básica e intercambiando linguagens artísticas. Promovendo experimentações lúdicas, com o papel, o elenco demonstra ser um explorador de materiais, tais como as crianças em experiências artísticas, "aproximando-se muito do lugar da fabulação, do ir criando, do ir construindo, do ir brincando com objetos" (MASSA, 2022, n.p.).

Ao som da guitarra de Barossi e da voz de Mirhan, a cena faz apelo à fantasia, mas não em uma perspectiva idealizada. O padrão estético dito "infantil" é posto de lado neste trecho da peça, uma vez que Luccas, Massa e Serra se metamorfoseiam em monstros - a partir da exploração do papel na confecção de figurino-máscara¹⁸⁶ - que fogem de uma estética habitualmente vinculada às crianças. Isto é: a cena não está fundada na necessidade de adequar a linguagem do espetáculo ao pretense "gosto da criança" - que na verdade é uma expectativa adultocêntrica de infâncias idealizadas, como abordei no primeiro capítulo da tese. Pelo contrário, explora o politicamente incorreto - através do bizarro - em uma proposta cujo ápice é o clima de musical assumido pelos atores-músicos e pelos atores, a partir do momento em que Mirhan adentra o espaço de apresentação, cantando as palavras de Cali acerca do inimigo e de suas atrocidades: "matar animais, matar sua família, envenenar água etc." (imagem 85).

Imagem 85



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Mas, como toda brincadeira tem seu fim, a cena supracitada também se encerra dando andamento ao espetáculo! Na próxima cena, o cenário, até então despedaçado, é recomposto,

¹⁸⁶ Nesta proposição, considero existir uma simbiose entre máscaras corporais e figurino, já que as proposições plásticas apresentadas podem ser classificadas simultaneamente como ambos os componentes da cena. Além disso, assim como Silva aponta em seus estudos acerca do figurino-penetrante, para mim, esta espécie de figurino-máscara criado de papel ultrapassa a ideia de caracterizar os atores de monstros, alterando os estados dos corpos-atuantes, principalmente de sua locomoção no palco.

puxando-se os rolos de papel presentes no palco. Neste excerto da montagem, é Serra quem assume - em maior instância - a personagem soldado, usando como elementos de caracterização um chapéu de papel, à moda de uma dobradura e, posteriormente, um casaco de feitio militar parecido com o de Massa.

No contexto desta pesquisa, torna-se imprescindível destacar a importância de alguns dos componentes sonoros e visuais¹⁸⁷ do espetáculo neste momento da peça. Com destaque para a iluminação de Daniel Gonzalez, eles constroem no palco uma atmosfera de chuva que, além de manter congruência com o trecho do livro explorado ali, possibilita que a narrativa e/ou dramaturgia da visualidade ganhe carga dramática. E, a meu ver, potencializa o solilóquio do soldado interpretado por Serra, principalmente quando a atriz explicita a necessidade da guerra acabar, embora somente "os que comandam" saibam quando será este término.

Imagem 86



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Este fragmento da cena inicia, então, o trecho do espetáculo que Mirhan (2022, n.p.), em entrevista, confessa ter tido "maior dificuldade em vislumbrar quando proposto pela Carla [Massa] e pelo Artur [Kon] nos ensaios", mas que se tornou um de seus momentos preferidos ao se concretizar no palco. Nele, as figuras "dos que comandam" são levadas à cena por meio de

¹⁸⁷ Por exemplo, a sonoplastia com o efeito de um relâmpago e o adereço placa com símbolo de chuva, que entra em cena pelas mãos de Mirhan mascarada.

uma retroprojeção nos papéis sulfites advindos do dispositivo cenográfico, agora cortados em suas bases e segurados em seus topos como estandartes por Luccas e Massa (imagem 86). Tornando-se formas animadas, as duas imagens de militares - que, ironicamente, brindam e riem, pouco se importando com o soldado à deriva -, de início são grandiosas, como no livro, mas, aos poucos, vão sendo trazidas em direção ao público revelando a leitura do grupo quanto elas: "figuras com 'estatura' moral muito pequena" (LUCCAS, 2022, n.p.).

A estratégia de utilizar um retroprojektor em cena, contribuindo com a narrativa e/ou dramaturgia da visualidade da peça, imprime a este excerto do trabalho grande similitude e/ou fidelidade às ilustrações de Bloch. Elaborados por Kon às vistas do público - na parte frontal do palco (imagem 87) -, os desenhos dos militares evidenciam que "embora saibamos que 'os que comandam' existem e constituem uma estrutura de poder, não temos acesso a eles. Como nas projeções, eles são imateriais para a maior parte da população" (KON, 20222, n.p.). Além disso, esta estratégia - uso de retroprojektor em cena - rememora outras montagens do grupo, já que o equipamento faz parte do acervo do coletivo e vem sendo explorado desde *O pato, a morte e a tulipa*.

Imagem 87



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Do ponto de vista da utilização das estruturas cenográficas como recursos para a construção de narratividade e/ou de dramaturgia da visualidade no palco, a cena que dá prosseguimento a *Inimigos* constitui-se como um aprofundamento da ideia esboçada no início de sua precedente¹⁸⁸. Se, mergulhada na atmosfera de chuva, Serra borrifa tinta branca no craft na cena anterior, agora Massa e Kon farão o mesmo com tinta azul no papel branco, construindo pinturas de nuvens que, aos poucos, desencadeiam a chuva - dado que o pigmento escorre pelo papel. Assim, a continuidade da ambientação da trama proposta pelo livro ganha força para além dos aspectos da iluminação e da sonoplastia. Segundo Serra (2022, n.p.): "o recurso da tinta no papel ajuda a mudar completamente a atmosfera da peça. É interessante ver que com os mesmos materiais conseguimos efeitos distintos. Estamos chegando, agora, em momentos mais poéticos, líricos do trabalho".

Nesse episódio da montagem, enquanto Serra parece ser atingida diretamente pela chuva - tal qual a personagem soldado do livro em sua trincheira - Massa e Kon se protegem da intempérie (imagem 88). Para isso, utilizam-se, mais uma vez, do papel que estrutura o cenário. A atriz enrola-se no material, fazendo deste uma espécie de capa. Já o ator acomoda-se debaixo do guarda-chuva desenhado por ele, rasgando parte do papel. Em um jogo entre a tridimensionalidade da imagem cênica e a bidimensionalidade contida nela, os atores buscam "habitar os desenhos. Como por exemplo, de alguma forma, ser coberto por um guarda chuva que só existe em duas dimensões" (KON, 2022, n.p.).

Imagem 88



Fonte: Mariana Chama, 2017.

¹⁸⁸ Para Hirsh, o processo de separar em partes um trecho de uma narrativa é nomeado de fragmentação.

Imagem 89



Fonte: Mariana Chama, 2017.

A transição desta cena para a próxima é marcada por um solilóquio de Serra e por uma canção entoada por Mihran e Barossi, enquanto Luccas - de chapéu de papel - vai adentrando o palco trazendo consigo uma faixa que remete diretamente às páginas duplas do livro, em que a noite é explorada como ambientação da história. Desta maneira, para além da similitude estética, vê-se, na elaboração da peça, mais um movimento de vai e vem operado pela equipe do espetáculo na ordem original dos fatos propostos por Cali e Bloch, já que na publicação a noite é anterior à chuva.

Neste trecho, o grupo explorou a interação entre o bi e o tridimensional como feito na cena anterior. O céu para o qual olha o soldado é representado por um elemento plano, no qual Kon insere seu rosto, tornando-se, concomitantemente, uma espécie de lua cheia - *persona* ficcional de natureza cênica - e personagem soldado, mesmo que este ganhe vida no palco por meio de Serra e Massa em primeira instância e de Luccas em segunda (imagem 89).

Tendo em vista o propósito desta tese, esta cena se torna um ponto chave do espetáculo examinado. Nela, evidencia-se que a Cia. de Feitos não teve como propósito simplesmente transpor *O inimigo* para a cena, mas sim utilizá-lo como ponto de partida para suas criações, e discutir artisticamente as questões que a tocavam/tocam. Fato, inclusive, pontuado várias vezes nas entrevistas com o diretor, os atores e os atores-músicos da peça.

Em conformidade com a publicação, a cena retrata um soldado reflexivo. Contudo, as falas desta personagem no palco e a letra da música executada por Mihran e Barossi não refletem, necessariamente, sobre o que o combatente pensa acerca de seu adversário. Elas vão além, trazendo à cena referências intertextuais filosóficas que, estando no plano verbal, propõem em tom melancólico, uma certa evasão da trama do livro. Para Serra (2022, n.p.): "tem algo que [...] encanta nesse trabalho que a [Cia.] de feitos faz. A gente inicia com o livro, mas depois nós meio que nos perdemos dele. A gente não fica necessariamente querendo contar sua história. [...] É um teatro menos fabular para as crianças". Ao que Kon complementa:

No livro tem de fato a parte das estrelas. Mas na peça, olhar as estrelas virou filosofar. A gente tem essa coisa de querer colocar filosofia em cada peça que faz. Nessa, o Carlos [Canhameiro] achou um texto do Zizek¹⁸⁹ e o inseriu no trabalho, já que ele tem essa função de finalizar e assinar a dramaturgia. (KON, 2022, n.p.)

Criando condições de recepção que vão muito além do cognoscível, esta passagem da peça acendeu no grupo "um certo medo de se [a ideia] ia chegar nas crianças", diz Serra (2022, n.p.). Após muito refletir, conclui que a preocupação explicitada acima, de algum modo, fundamenta-se na questão da verbalidade como fio condutor dramático. Quando a fala explicita reflexões, abrindo mão de narrar as situações em que o soldado se encontra, deixa a cargo das visualidades da cena esta tarefa. Se, em seu início, a peça se pautava nas palavras - e/ou na narrativa de Mihran - como ancoragem dramática, estando a visualidade como uma corroboração dessa, aqui parece que o jogo se inverte.

Em um aprofundamento das considerações, desde o momento em que se volta ao enredo do livro, a peça vai explorando, progressivamente, as visualidades de modo não subserviente às palavras até que estas realmente não alicercem o que se vê em cena. Embora a dimensão verbal continue a existir no palco, as visualidades é que parecem ser as responsáveis pela manutenção da narrativa do livro neste trecho do trabalho, insubordinando-se às palavras. Como acontece nos livros ilustrados, em *Inimigos*, a dimensão não-verbal não é um simples adicional da peça, mas sim fator prestigiado no que se refere aos elementos literários e/ou narrativos desta.

¹⁸⁹ Slavoj Zizek é um filósofo esloveno especialista na dialética hegeliana, professor da Universidade de Ljubljana e diretor da Birkbeck, Universidade de Londres. Possui alguns livros traduzidos para o português e publicados no Brasil.

Imagem 90



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Essa possibilidade de leitura na/da montagem pode ser ratificada pela próxima sequência de cena, na qual a presença do adereço placa - com o desenho de uma lâmpada, indicando uma ideia (imagem 90) - discursa aquilo que Massa oraliza logo em seguida, redundantemente: "Já sei!". A esta situação seguem o clímax e o desfecho da peça que, agora, acompanham linearmente estas mesmas frações do livro, creio eu por serem encadeadas de modo subordinado, em que uma é consequência da outra.

Entretanto, ao abordar a decisão do soldado em se disfarçar para ir até a trincheira do adversário, a equipe de criação do espetáculo modificou os fatos apresentados na publicação de Cali e Bloch, urdindo a narrativa e/ou dramaturgia cênica de modo diverso da narrativa do livro. Enquanto nesta o soldado protagonista planeja seu ataque ao opositor, na peça, a personagem sai de seu buraco por um descuido, solucionando o vacilo com camuflagens - elemento de teatralidade no livro - a partir das indicações do manual de guerra e, então, dirigindo-se ao abrigo do inimigo.

Ademais, nesta cena, a equipe de criação e/ou a encenação da montagem retoma a ideia de um redimensionamento da guerra por meio das visualidades. Utilizando-se de caixas de papelão em cujas faces existem imagens distintas que juntas formam figuras reconhecíveis, os atores - como a personagem soldado - exploram disfarces diferentes do arbusto explicitado por Bloch nas ilustrações do livro. Em seu lugar, brincam com figuras e/ou elementos mais urbanos,

interligando-se à possibilidade de ambientação trazida no prólogo. Por exemplo: dois dos quatro disfarces operados em cena são uma árvore de natal (imagem 91) e "uma" torre (imagem 92).

Imagem 91



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Imagem 92



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Acerca deste último disfarce, considero importante pontuar duas questões que se interligam. A primeira diz respeito à imagem cênica como um conjunto de citações visuais. E a segunda à imagem cênica como possuidora de várias camadas de leitura. A partir do momento em que os atores formam em cena o disfarce de "uma" torre tombada, remetem à famosa construção da cidade de Pisa, na Itália. Todavia, essa associação é feita, na maior parte das vezes, apenas pelos adultos, sendo frequente "uma risada de pai nessa hora" (BAROSSO, 2022, n.p.). Isto é: neste trecho da peça, torna-se notório que a equipe de criação se utiliza de um recurso também explorado nos livros ilustrados, o *crossover* - apontado no segundo capítulo desta tese -, possibilitando com que Inimigos seja interessante não somente a seu público alvo - crianças e jovens -, mas também aos seus acompanhantes.

Na cena final da peça, Serra - como o soldado em primeira instância - verbaliza um texto que, além de indicar que a personagem se aproximou da trincheira de seu inimigo, recupera as várias possibilidades de opositores existentes em um contexto expandido de guerra, assim como desmistifica essas figuras, já que elas podem estar em qualquer lugar. Parafraseando o texto do espetáculo: "o inimigo está ali, naquela trincheira. Não! Está naquele buraco, atrás daquele muro, do outro lado da rua... Ao meu lado".

Tendo como fundo musical uma canção de Mihran e Barossi que repete as palavras de Serra, o elenco transforma as caixas utilizadas até então em base de uma trincheira, na qual depositam, ainda, vários dos elementos materiais explorados em cena ao longo da peça, como: as máscaras geométricas e o papel arrancado do dispositivo cenográfico. Na nova ambientação da trama é que a personagem principal - agora interpretada simultaneamente pelos quatro atores com casacos militares e com chapéus de papel - terá uma surpresa. Esperando encontrar com seu inimigo, vê-se em um espaço vazio no qual resta apenas um manual.

E aí, a montagem - como o livro do qual se originou - traz à tona o conteúdo do compêndio do antagonista. Nele, embora todas as informações pareçam repetir o livreto do soldado protagonista, é o rosto deste que representa o inimigo. Ou seja: no manual do soldado opositor, é a personagem protagonista "o monstro" que mata mulheres, crianças e animais (imagem 93). Fato que causa grande reflexão na personagem, expressada por meio de uma canção cantada coletivamente e de falas acerca das responsabilidades de ambas as partes quanto à guerra travada e da natureza humana.

Imagem 93



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Imagem 94



Fonte: Mariana Chama, 2017.

Nos minutos finais de *Inimigos*, a faixa de papel que passa pelo palco no prólogo atravessa novamente o espaço de apresentação, indicando, assim, um ciclo que não se finda e/ou um final inconclusivo, como no epílogo do livro. Na trincheira montada em cena restam apenas as imagens dos dois opositores - inimigos -, desenhadas nos manuais de ambos, que pouco a pouco

vão desaparecendo no breu do palco juntamente com a figura de Massa que, ao fundo, segura uma bandeira branca - símbolo da paz - em diálogo, penso eu, com as informações trazidas pela contracapa do livro (imagem 94).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A viagem [...] de formação é, mais propriamente, uma viagem de desaprendizagem ao final da qual o mundo aparece aberto e disposto para ser lido de outra maneira. (LARROSA, 1998, p. 11)

Chegando nas páginas finais desta tese, e na expectativa de construir um desfecho para a mesma, considero ser impossível não contemplar o caminho trilhado durante a viagem formativa aqui apresentada, tecendo comentários sobre as suas diferentes esferas. Em geral, considero que meus interesses como artista-docente-pesquisador - ou um quase a/r/tógrafo - reverberaram na estruturação do presente trabalho. Se o iniciei a partir de uma perspectiva autobiográfica - que nomeei como bússola poética na Introdução -, ao explicitar os temas nos quais me detive nos últimos anos, dei continuidade à proposta indiciando importantes etapas de minha trajetória acadêmica desde os idos da graduação em Teatro.

Desta maneira, enquanto no primeiro capítulo retomei os saberes gerados nas experiências de pesquisa acerca do Teatro Infantojuvenil brasileiro e aprofundados em minha IC, em meu TCC e em minha dissertação de mestrado em Teatro, no segundo e no terceiro capítulos, mergulhei nos estudos relativos aos livros infantojuvenis e às visualidades das cenas, respectivamente. Estes, dois assuntos que há muito tempo me fascinavam, mas que, somente a partir de minha atuação profissional como docente e dos saberes articulados na graduação em Artes Visuais, consegui estabelecer um contato menos superficial - como disse na Introdução.

Sob o prisma epistemológico, constato que um dos grandes impasses enfrentados ao longo desta pesquisa foi a tentativa de não simplesmente repetir considerações de outros autores em meu texto, mas sim articular as falas e os conceitos acessados em um discurso próprio, mesmo que, para isso, aventurasse-me em áreas do conhecimento nas quais sou forasteiro. Nesta

empreitada, sei que esmoreci quando, na ânsia de adquirir um arcabouço teórico minimamente adequado, e de esboçar panoramas sobre certos assuntos, deixei de lado bibliografias de caráter decolonial, privilegiando referenciais centrados na Europa e nos Estados Unidos da América.

Metodologicamente, percebo que lidar com a apreciação estética de imagens, no ramo cênico, rendeu-me muitos desassossegos. Embora este fosse um desafio que desejava assumir desde outrora, a (quase) inexistência de sistematizações elaboradas por outros pesquisadores¹⁹⁰ levou-me a, modestamente, inventar minha própria proposta de apreciação, tendo em vista os objetivos ambicionados. Mas, não bastando ser meu recorte perigoso e limitante, ater-me e "ler" as visualidades da cena, através de imagens estáticas e dinâmicas que documentavam as peças em foco, inúmeras vezes, inseriu-me em um labirinto, no qual os auxílios teóricos pareciam, concomitantemente, concordarem e discordarem.

Pouco tempo depois de realizar os exames das cenas em suas dimensões visuais, tomei consciência de que, nesta tarefa, amalgamei abordagens distintas acerca da fruição visual, tais como: a semiótica, a *gestalt* e a cultura visual. Fato que, felizmente, encontrou alento nas palavras de Analice Dutra Pillar, quando a autora, em *A leitura de imagem* (1993), diz que "essa diversidade de leituras não é excludente, ou seja, pode-se ler uma imagem fazendo com que as abordagens apresentadas acima, em grandes linhas, se interpenetrem, o que possibilita um enriquecimento da interpretação" (PILLAR, 1993, p. 78).

Se eu iniciasse esta pesquisa agora, acredito que manteria a proposta metodológica inventada - e supracitada -, principalmente no que se refere à complementação realizada no final, na qual busquei enriquecer minhas considerações com as vozes dos artistas envolvidos nos espetáculos abordados. Entretanto, tentaria me aprofundar mais nos significados e nas sensações que emergem da dimensão visual - da narrativa e/ou dramaturgia da visualidade - cênica. No meu entendimento, em diversas passagens dos exames empreendidos, o que realizei foi uma identificação dos componentes visuais da cena que traziam à tona elementos dos livros, numa clara aproximação com a semiologia teatral, tantas vezes criticada, justamente, pelo seu demasiado caráter estrutural.

Quanto à grafia da tese, ao final deste percurso, percebo que o ato de escrever serviu-me para além de seu propósito corriqueiro: compartilhar com você, leitor, os conhecimentos formulados. No exercício diário de me sentar à frente de um computador e encarar a urdidura de

¹⁹⁰ Aqui faço uma ressalva à professora-pesquisadora Evelyn Furquim Werneck Lima, desenvolvedora do método ícono-semiológico, importante inspiração para minha proposta.

pensamentos por meio de palavras, frases e parágrafos, é que fui elucidando para mim mesmo aquilo que julgava já conhecer e/ou saber no universo da pesquisa. Creio que esta constatação evidencia-se nas primeiras partes dos três capítulos que compõem este trabalho. Nelas, informações históricas e conceituais atestam o quão importante foi-me o ato de escrita neste estudo, dando-me bases para realizar a análise proposta.

Relendo meus escritos nesta ocasião, considero que o ensaio, como gênero textual explorado, possibilitou-me uma liberdade formal e poética na escrita, convertendo, muitas vezes, esta penosa tarefa em algo prazeroso. Contudo, o ensaio também deixou-me uma insatisfação quanto à profundidade reflexiva e crítica deste texto, principalmente no excerto em que me dedico às cenas de *As aventuras de Bambolina* e de *Inimigos*. Mesmo sabendo da impossibilidade de abarcar uma discussão completa - se é que ela existe - fiquei com a sensação de que as fontes acessadas poderiam render discussões mais verticalizadas acerca de meus interesses.

Postas as questões de caráter autobiográfico desveladas pela estrutura da tese e as ponderações sobre a epistemologia, a metodologia e a grafia deste trabalho, recordo então o que motivou a presente pesquisa: nomear e compreender a natureza dos processos criativos das peças infantojuvenis paulistanas que partiram de livros ilustrados e de livros-imagem, das últimas duas décadas. E, mais detalhadamente, a suposição de que as peças em destaque - *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos* - possibilitam ampliar a (trans)criação teatral para o campo visual, uma vez que, além de se originarem de estímulos não-verbais e/ou não exclusivamente verbais, explicitam as visualidades como as responsáveis e/ou as co-responsáveis pelas construções narrativas e/ou dramatúrgicas das cenas.

Retomando a sequência de indagações propostas na Introdução da tese, com ênfase na última, pude realizar algumas constatações no âmbito dos estudos de caso realizados. Embora a Pia Fraus - em conjunto com o Maracujá Laboratório de Artes - e a Cia. de Feitos tenham trajetórias muito distintas e operem a partir de diferentes perspectivas - organizacionais, procedimentais, estéticas etc. -, em *As aventuras de Bambolina* e em *Inimigos*, respectivamente, iniciaram seus trabalhos com livros cujos cernes possuem as imagens como elementos condutores de suas tramas, além de tratarem de temas tabus.

No caso da Pia Fraus e do Maracujá Laboratório de Artes, conforme os artistas evidenciaram nas entrevistas, a escolha por este estímulo se deu por afinidades pessoais que se convergiram em artísticas. Já no caso da Cia. de Feitos, como também se depreende das entrevistas, a seleção do livro de Cali e Bloch para ser levado à cena teve como fator crucial o

contexto político-social do Brasil no momento em que a peça foi concebida. Desta forma, não se configura como surpresa a posição crítica explicitada em *Inimigos* no tratamento da guerra advinda do livro, enquanto em *As aventuras de Bambolina* a temática do abandono - e a constante aparição de personagens marginalizados socialmente - trazida pela publicação é retratada de maneira delicada, adocicada e, até mesmo, romântica no palco.

No que se refere ao uso dos livros como disparadores cênicos, o espetáculo *As aventuras de Bambolina* atesta a exploração da obra como um roteiro e/ou um *storyboard* pela Pia Fraus e pelo Maracujá Laboratório de Artes. Por sua vez, a montagem *Inimigos* certifica que a Cia. de Feitos encarou o livro como um estímulo mais livre, promovendo a digressão dele em alguns momentos da criação. Todavia, como o conflito central da obra de Cali e Bloch - o soldado à deriva em uma trincheira que resolve deslocar-se até o esconderijo de seu antagonista - foi mantido na proposição do grupo, as duas peças se assemelham quanto à conservação da essência dos enredos propostos nas obras das quais partiram.

Além disso, os dois espetáculos estudados parecem ter afinidade no que concerne aos processos criativos vivenciados pelos coletivos. Ainda que as equipes dos mesmos não tenham evidenciado em suas entrevistas categorizações estanques relativas às organizações de seus modos de trabalho, as falas sobre os meandros das criações deixam claras as participações de todos os membros nas composições cênicas - em especial no âmbito visual -, com constantes momentos de pesquisa e de exploração das materialidades e dos elementos que a integram.

Tanto em *As aventuras de Bambolina*, quanto em *Inimigos*, as cenas e os processos criativos - lampejados pelos artistas nas entrevistas - evidenciam uma dissolução da figura do dramaturgo exclusivamente como o ser produtor do estímulo acessado para a elaboração teatral. Substituindo essa ideia, estão os diversos profissionais da equipe criativa, que compondo as escrituras cênicas, tornam-se autores das mesmas e, conseqüentemente, dramaturgos desta instância, juntando-se àquela figura. Em outras palavras: as montagens examinadas relembram que a dramaturgia - e aqui incluo a narrativa - não se refere(m) tão somente ao disparador da cena, mas também à composição desta, atravessando todo o fazer da obra teatral.

Em conformidade com o que já foi apontado, digo que em *As aventuras de Bambolina* e em *Inimigos*, as narrativas e/ou dramaturgias - de modo geral - não são assinadas apenas por Iacocca, Cali e Bloch, respectivamente, mas por todos¹⁹¹ os envolvidos na configuração dos espetáculos,

¹⁹¹ Embora neste espetáculo Canhameiro assine a dramaturgia, compreendo que seu papel é o de organizar os diferentes domínios da cena em função de uma ideia maior, cabendo a todos os membros da equipe de criação propostas construtoras da narrativa e/ou dramaturgia da cena.

em um intrincado processo palimpséstico. Isto é: em um exercício de passagem de obras artísticas - os livros - para suportes, meios e/ou espaços - as cenas teatrais - que não são os seus de origem, possibilitando o florescer de novas criações - ou (trans)criações - que guardam consigo distinções, mas também vestígios das primeiras.

Tomando realmente como pertinente a ideia de que *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos* são (trans)criações, foi possível notar na elaboração de suas escrituras cênicas o uso de procedimentos que correspondem aos apontados por Hirsh em seus estudos. Suprimindo, ampliando, descontinuando e/ou invertendo (a ordem d)os fatos e/ou (d)as situações apresentadas nas publicações das quais se originam, os dois espetáculos demonstram que, mesmo partindo de estímulos não verbais e/ou não exclusivamente verbais e explorando a construção de narrativas e/ou dramaturgias cênicas nas quais as visualidades têm papéis preponderantes, seus processos de feitura são análogos àqueles em que a verbalidade está em evidência.

No cotejamento entre *As aventuras de Bambolina*, *Inimigos* e os livros explorados como estímulos e/ou disparadores destas peças, constatei que os tópicos e/ou elementos de *design* - elencados no segundo capítulo da tese - são os responsáveis pelo efeito de similitude¹⁹² no âmbito visual das cenas. A eles se juntam, no primeiro trabalho, ainda, as modalidades de teatralidade presentes nos livros, exceto aquela que se refere aos diálogos e às didascálias.

Em *As aventuras de Bambolina*, isso é evidente em todo o espetáculo, visto que a equipe criativa, como disse Caria em entrevista, buscou reproduzir os desenhos e/ou ilustrações de Iacocca nos dispositivos cenográficos, nos figurinos planos, nos bonecos e nos demais componentes visuais da cena, que, por vezes, também explicitam as modalidades de teatralidade presentes no livro. Já em *Inimigos*, a exploração do papel como materialidade - advindo das ilustrações do livro -, o formato do cenário - equivalente ao formato da publicação aberta de Cali e Bloch - e a faixa onde se lê "a guerra continua" - numa aproximação com a enunciação gráfica que inicia a obra literária - corroboram com a afirmação.

No que tange à passagem das questões e/ou dos elementos literários e/ou narrativos dos livros para as cenas, especialmente em sua dimensão visual, as apurações se tornaram mais complexas. Em *As aventuras de Bambolina*, como o tempo, o espaço, as personagens, o enredo, etc. se apresentam no estímulo exclusivamente por meio de imagens sequenciadas - ilustrações -, no

¹⁹² Evidentemente, para além do visual, poderia traçar outras relações de similitude entre os livros e as cenas aqui abordados. Contudo, como meu estudo se restringiu à dimensão visual das montagens, limitar-me-ei a este aspecto na presente tese.

palco, também foram materializadas por meio de uma cadeia de imagens cênicas, predominantemente¹⁹³. Assim, nesta peça, a narrativa visual estática exposta no livro de Iacocca adquire valor matricial, transformando-se em narrativa visual dinâmica da cena e coincidindo com a dramaturgia da visualidade durante toda a apresentação.

Em *Inimigos*, diferentemente, os elementos literários e/ou narrativos se apresentam por meio das ilustrações e do discurso verbal - palavras -, sendo levados à cena também a partir dessas duas matrizes. Detendo-me na porção visual da montagem, constatei que ela é uma das responsáveis pela explicitação da narrativa verbo-visual do livro e que, em alguns momentos, materializa aquela, dinamicamente, por meio de imagens cênicas, mas em outros não. Logo, nesta peça, a narrativa advinda do livro não se torna narrativa e/ou dramaturgia da visualidade em toda sua extensão.

Embora não tenha dedicado grande atenção às sonoridades e às palavras oralizadas em cena, ao examinar *Inimigos* percebi sem titubeios que, assim como as imagens cênicas, ambas eram fundamentais na passagem da narrativa do livro para o palco. Não cabia exclusivamente às visualidades a construção narrativa e/ou dramática da cena. Em trechos da peça como o "dos que comandam", o da chuva, o da noite, etc., as narrativas e/ou dramaturgias da visualidade concretiza no espaço de apresentação a narrativa trazida pelo livro. Porém, e especialmente, no excerto que o grupo nomeia como primeiro ato e no fragmento acerca do primeiro dia de guerra e dos instrumentos de combate, as narrativas e/ou dramaturgias da visualidade ampliam a semântica da narrativa presente no livro, em cunhos metafóricos que não coincidem com as denotatividades presente no estímulo e/ou disparador. Pormenorizando, de modo análogo ao que acontece nos livros ilustrados, nesta última cena, por exemplo, as palavras - oralizadas pelos atores - relacionam-se com as imagens cênicas - e conseqüentemente com a narrativa e/ou dramaturgia da visualidade - por contraponto e/ou dueto - conceito abordado no segundo capítulo desta tese.

Se ainda restavam dúvidas a mim ou a você, leitor, creio que os apontamentos acima constatarem que a suposição formulada na Introdução deste trabalho faz-se pertinente. As passagens dos livros para as cenas, nos casos analisados, não deixam de se enquadrar na ideia de (trans)criações teatrais, muito embora, ampliem as proposições de Hirsch. Se, nos estudos da autora, as palavras são o ponto de partida para a construção de narrativas e/ou dramaturgias

¹⁹³ Conforme aponte no terceiro capítulo desta tese, em momentos pontuais da montagem, a trilha sonora colabora para a concretização cênica de alguns dos elementos literários e/ou narrativos do livro.

cênicas presas à verbalidade, nos espetáculos examinados, a linguagem não-verbal dos livros passa também a ser o ponto de partida e as visualidades tornam-se as responsáveis e/ou as co-responsáveis pelas construções narrativas e/ou dramatúrgicas das cenas.

Portanto, considero ser oportuno adicionar ao termo/conceito/constructo "(trans)criação" o adjetivo "visual" quando ele se refere aos processos aqui analisados. Em *As aventuras de Bambolina* e *Inimigos*, mesmo que a linguagem não-verbal - destacadamente a visual - e as visualidades não operem de modo exclusivo nos disparadores da cena e nas escrituras cênicas, ainda possuem grande destaque nas obras e, conseqüentemente, nos processos que as envolvem, a ponto de requisitarem alguns ajustes e elucidarem algumas especificidades na/da ideia formulada por Campos e Hirsch.

Obviamente, não tenho a pretensão de transformar as conclusões aqui alcançadas em afirmações genéricas. Mas, para que não restem dúvidas sobre o que formulo com os parágrafos acima, pontuo que as considerações tecidas no âmbito desta pesquisa dizem respeito a duas obras de arte específicas, originadas, por sua vez, de outras obras específicas. Logo, a tentativa de tomar os resultados obtidos na análise apresentada, por indução, como necessariamente válidos para outras e/ou todas as montagens engendradas em contextos similares, pode eventualmente tornar-se uma falácia!

Atingindo, finalmente, o trecho derradeiro deste trabalho, lembro-me de uma passagem de Mário Quintana, citado por Rossana Della Costa¹⁹⁴ durante um dos muitos encontros do grupo de pesquisa *Poéticas Visuais e Performativas*¹⁹⁵, do qual nós dois fazemos parte. Segundo o escritor gaúcho, "há palavras verdadeiramente mágicas. O que há de mais assustador nos monstros é a palavra "monstro". Se eles se chamassem leques ou ventarolas, ou outro nome assim, todo arejado de vogais, quase tudo se perderia do fascinante horror de Frankenstein" (QUINTANA, 1978, p. 58). De imediato, ao conhecer este texto, pareceu-me que ele poderia elucidar o desfecho de minha pesquisa: a descoberta de que a ideia e/ou o fenômeno que pretendia compreender era simples, sendo muito mais o nome que propunha para ela/e algo complexo. Mas, pondo-me a pensar com maior afínco depois da vivência dos últimos anos, percebi que, quiçá, o ponto final de uma pesquisa tão longa guarda essa sensação em toda a sua

¹⁹⁴ Professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), especialista em Pedagogia do Teatro e em formas animadas.

¹⁹⁵ Grupo vinculado ao Programa de Pós-graduação em Artes (PPGARTES) do Instituto de Artes (IA) da UNESP, congrega artistas, docentes e pesquisadores de diversas instituições nacionais e internacionais que trabalham na área do inanimado.

crueidade. Tendo desvendado (alguns dos possíveis) "mistérios" daquilo que me provocara tanto, esqueço-me do pedregoso caminho que me trouxe até o epílogo da tese - ou que me levou para onde vivem os monstros, remetendo a Sendak - e atribuo a todo este processo formativo um *status* elementar e, até mesmo, simplista, que de fato não o caracteriza.

Se a estória aqui contada nasceu em meio a outra história, penso que dela também se originarão outras narrativas, permitindo desdobramentos da presente pesquisa, mesmo que, por agora, ainda não vislumbre possibilidades bem delineadas. Como foi na experiência docente que ruminei as inquietações compartilhadas ao longo dessas páginas, talvez seja no exercício de ensino-aprendizagem-criação que desponham também novas questões do meu interesse. E, assim, novas estórias nascerão em meio a outras histórias que, ramificando-se, unir-se-ão a mais algumas histórias, numa profusa trama (sempre) inacabada...

REFERÊNCIAS

Bibliografia Citada:

ALARCÃO, Renato. As diferentes técnicas de ilustração. In: OLIVEIRA, Ieda (org). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil? Com a palavra, o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008, p. 61-73.

ALMOND, David; DUNBAR, Polly. **Meu pai é um homem pássaro**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

ALVES NETO, Fátima Maria. **O teatro infantil de Maceió e sua realidade**. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 1982.

AMARAL, Ana Maria. **O ator e seus duplos: máscaras, bonecos, objetos**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.

_____. **Teatro de Animação**. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.

ARAÚJO, Antônio. Processo colaborativo no Teatro da Vertigem. **Sala Preta**, v. 6, n. 1, 2006, p. 127-133.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

ARNHEIM, R. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Edusp/Pioneira, 1989.

ASLAN, Odette. **O ator no século XX**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

ASSIS, André Ferraz Sitônio de. **Processos coletivos no teatro para crianças: dramaturgia, encenação e suas relações autorais**. Tese (Doutorado em Artes), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2017.

AUAD, Pedro Kalil. **O menino que queria virar vento**. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1993.

BALEIRO, Zeca. **Quem tem medo de curupira?**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

BARRIE, James Matthew. **Peter Pan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BAUER, Jutta. **Selma**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

BAUM, Lyman Frank Baum. **O mágico de Oz**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BENEDETTI, Lúcia. **Aspectos do Teatro Infantil**. Rio de Janeiro: SNT, 1969.

BERNANOCE Marie. L'album-théâtre: typologie et questions posées à sa lecture. In: CONNAN-PINTANDO, Christiane; GAIOTTI, Florence; POULOU, Bernadette (org.). **L'album contemporain pour la jeunesse: nouvelles formes, nouveaux lecteurs?**. Pessac: Presses universitaires de Bordeaux, 2008, p. 39-52. (Tradução nossa)

_____. L'album-théâtre? Un genre en cours de constitution. In: GONDRAND, Hélène; MASSOL, Jean-François (org.). **Texte et images dans l'album et la bande dessinée pour enfants**. Grenoble: CRDP de l'académie de Grenoble, 2007, p. 121-135. (Tradução nossa)

BETTEELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BORGES, Paula Alice Baptista. **Isso é infantil? Perspectivas, expectativas e tabus transmidiáticos a partir de Miúda e o guarda-chuva**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2014.

BRANDINI, Angelo. **O bobo do rei**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2015.

BRENNAN, Ilan. **A condenação de Emília: o politicamente correto na literatura infantil**. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

BRUEL, Christian; GALLAND, Anne; BOZELLEC, Anne. **A história de Julia e sua sombra de menino**. São Paulo: Scipione, 2010.

BUSCH, Wilhelm. **Juca e Chico - histórias de dois meninos em sete travessuras**. 1 ed. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

CALI, Davide; BLOCH, Serge. **O inimigo**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

CAMARGO, Iberê. **Gaveta de Guardados**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

CAMARGO, Roberto Gill. **A Função Estética da Luz**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2012.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento-cultrix, 1989.

CAMPOS, Cláudia de Arruda. O Tablado e a modernização do teatro infantil. In: Guinsburg, J.; FARIA, Roberto. **História do teatro brasileiro, volume 2: do modernismo às tendências contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva Edições SESC-SP, 2013, p. 144-161.

_____. **Maria Clara Machado**. São Paulo: EDUSP, 1998.

CAMPOS, Haroldo. **Transcrição**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

CAMPOS, Ricardo. Imagens e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013, p. 21-48.

CANHAMEIRO, Carlos. Existe um teatro infantil? In: Revista E. **Nasce um espectador**. SESC-SP, n. 277, novembro, 2019.

CANTON, Katia. **Narrativas enviesadas**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

CAPELLA, Vladimir. **Conversa de algumas horas e muitos anos com o dramaturgo e diretor teatral Vladimir Capella**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2013.

CARNEIRO NETO, Dib. Cia de Feitos - 10 anos de 'ousadias'. **Cia de Feitos 10 anos SESC Pompeia**. Maio e Junho de 2018.

_____. Inimigos - sinopse. **Cia de Feitos 10 anos SESC Pompeia**. Maio e Junho de 2018.

_____. Peça provoca crianças a pensar na “incoerência das guerras”. **Revista Crescer**. Julho de 2017. Disponível em:

<https://revistacrescer.globo.com/Colunistas/Dib-Carneiro-Neto/noticia/2017/07/peca-provoca-criancas-pensar-na-incoerencia-das-guerras.html>.

_____. Menina com menina no teatro para crianças. **Revista Crescer**. Agosto de 2016. Disponível em:

<https://revistacrescer.globo.com/Colunistas/Dib-Carneiro-Neto/noticia/2016/08/menina-com-menina-no-teatro-para-criancas.html>.

_____. **Já somos grandes**. São Paulo: Giostri, 2014.

_____. **Pecinha é a vovozinha**. São Paulo: DBA, 2003.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas & Alice através do espelho e o que Alice encontrou lá**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

CASTRO, Ilíada S. Alves. **A dramaturgia no teatro para crianças de São Paulo: uma análise de autores e textos premiados**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1987.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

CINTRA, Wagner. O teatro visual como teatro performativo. **Urdimento**, v. 2, n. 32, 2018, p. 461-475.

COELHO NETO, J. Teixeira. Preliminar. In: GUINSBURG, J.; NETTO, J. Teixeira Coelho; CARDOSO, Reni Chaves. **Semiologia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 11-13.

COELHO, Vinicius Pereira. Théâtralités dans l'album pour enfants. **Manuscrita**, n. 37, 2019, p.

91-107. (Tradução nossa)

_____. **Théâtralité et album pour la jeunesse: une analyse à partir de trois titres de Kitty Crowther**. Dissertação (Mestrado em Letras - Literatura Infantil e juvenil), Universidade de Lille, Lille - França, 2018. (Tradução nossa)

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infanto-juvenil** (das origens indo européias ao Brasil contemporâneo). São Paulo: Quíron, 1985.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

COSTA, Felisberto Sabino da. **A poética do ser e não ser: procedimentos dramatúrgicos do teatro de animação**. São Paulo: Edusp, 2016.

COSTA, Monica Rodrigues da; CHAIB, Lúcia. **Vinte e cinco anos com Pia Fraus**. São Paulo: Corprint Gráfica e Editora Ltda, 2009.

CUNHA, Carlos Alberto Nunes da. **Objeto adereço: um elemento cênico do teatro**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2019.

DAUTREMER, Rébecca. **Le Petit Théâtre de Rébecca**. Vanves: Gautier-Languereau, 2011.

D'ÁVILA, Flávia Ruchdeschel. **Teatro de objetos: um olhar singular sobre o cotidiano**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2013.

DEFOE, Daniel. **Robinson Crusoé**. São Paulo: FTD Educação, 2003.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

DONDIS, Donis. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

DUARTE, Flor de Maria Silva. **O teatro infantil de Sylvia Orthof: Zé Vagão da Roda Fina e sua Mãe Leopoldina (1975) A Gema do Ovo da Ema (1979)**. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2007.

EÇA, Teresa Torres. Perguntas no ar sobre metodologias de pesquisa em arte e educação. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013, p. 71-82.

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony. The purposes practices and principles of autoethnographic research. In: LEAVY, P. (org.). **The Oxford Handbook of Qualitative Research**. New York: Oxford University Press, 2014. (Tradução nossa)

FALCÃO, Adriana. **Pequeno dicionário de palavras ao vento**. São Paulo: Salamandra, 2013.

FÉRAL, Josette. **Além dos limites: teoria e prática do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

_____. Por uma poética da performatividade: o teatro performativo. **Sala Preta**, v. 8, p. 197-210, 2008.

FERNANDES, Ciane Fernandes. A dança teatro de Pina Bausch: redançando a história corporal. **O Percevejo**, ano 7, n. 7, 1999, p. 61-71.

FERREIRA, Taís. **Teatro Infantil, crianças espectadoras, escola – Um estudo acerca de experiências e mediações em processos de recepção**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2005.

FITTIPALDI, Ciça. O que é uma imagem narrativa? In: OLIVEIRA, Ieda (org). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil? Com a palavra, o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008, p. 93-121.

FLUSSER, Vilém. **Fenomenologia do brasileiro**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

FORTIN, Sylvie; GOSSELIN, Pierre. Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico. **Art Research Journal**. v. 1, n. 1, 2014, p. 1-17.

FURNARI, Eva. **Felpe Filva**. São Paulo: Moderna, 2006.

GABRIELI, Osvaldo. Um teatro de luz e sombra. In: DERDYK, Edith (org). **Disegno. Desenho. Desígnio**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007, p. 187-194.

GANCHÓ, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1991.

GARCIA, Clóvis. Cenografia e Indumentária. In: Guinsburg, J.; FARIA, Roberto. **História do teatro brasileiro, volume 2: do modernismo às tendências contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva Edições SESC-SP, 2013, p. 371-388.

GOBBÉ-MÉVELLEC Euriell. **L'Album Contemporaine et le théâtre de l'image**. Paris: Classiques Garnier, 2014. (Tradução nossa)

GOMES, Rafael; CALDERONI, Vinicius. **Mas por quê??: A história de Elvis - Uma peça musical**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

GOMES, Sidmar Silveira. **Do encontro entre as práticas teatrais e a educação: uma releitura da constituição do teatro infantil brasileiro**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2018.

GOUVEIA, Júlio. O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para sua realização. In: PUPO, Maria Lúcia (Org.). **Tatiana Belinky: Uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 67-78.

GUINSBURG, Jacó; FERNANDES, Nanci. No rastro do pós-moderno. In: GUINSBURG, Jacó; BARBOSA, Ana Mae (org.). **O Pós-Moderno**. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 11-15.

GUINSBURG, J.; NETTO, J. Teixeira Coelho; CARDOSO, Reni Chaves. **Semiologia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

GURAN, Milton. A “fotografia eficiente” e as Ciências Sociais. In: ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson (org.). **Sobre o fotográfico**. Porto Alegre: Prefeitura da Cidade de Porto Alegre; Unidade Editorial, 1998, p. 87-99.

HIRSCH, Linei. Transcrição teatral: da narrativa literária ao palco. In: **O Percevejo**, ano 8, n. 9, 2000, p. 150-154.

HONZL, Jindrich. A mobilidade do signo teatral. In: GUINSBURG, J.; NETTO, J. Teixeira Coelho; CARDOSO, Reni Chaves. **Semiologia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 125-147.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

IACocca, Michele. **Nerina: a ovelha negra**. São Paulo: Ática, 2012.

_____. **Rabisco: um cachorro perfeito**. São Paulo: Ática, 2009.

_____. **As aventuras de Bambolina**. São Paulo: Ática, 2006.

IVO, Camila; MORETZ, Tássia. **Bonecaria – panorama do teatro de animação na cidade de São Paulo**. São Paulo: Corprint Gráfica e Editora Ltda, 2011.

JEFFERS, Oliver. **Achados e perdidos**. São Paulo: Moderna, 2010.

KING, Stephen Michael. **O homem que amava caixas**. São Paulo: Brinque-Book, 1997.

KOUDELA, Ingrid Dormien; ALMEIDA JÚNIOR, José Simões de. **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva - SP Escola de Teatro, 2015.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KOWZAN, Tadeusz. Os signos no teatro - Introdução à semiologia da arte do espetáculo. In: GUINSBURG, J.; NETTO, J. Teixeira Coelho; CARDOSO, Reni Chaves. **Semiologia do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 93-123.

KUHNER, Maria Helena. Perspectivas do Teatro para a Criança e o Jovem, hoje. **Revista do Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau (FENATIB)**. n. 11, 2016, p. 19-24.

LA FONTAINE. **As Fábulas**. São Paulo: Martin Claret, 2012.

LARCHER, Lucas. O diário de bordo e suas potencialidades pedagógicas. **OuvirOUver**, v. 15, n. 1, 2019, p. 100-111.

_____. **Inventariando O mensageiro do rei - reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2016.

_____. **...Teatro Infantojuvenil: O narrador como eixo de uma possível linguagem.** Monografia (Graduação em Teatro), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2014. Disponível em: <https://cbtij.org.br/teatro-infantojuvenil-o-narrador-como-eixo-de-uma-possivel-linguagem/> .

_____. De Versalhes a Krugli: Um Breve Panorama do Teatro Infantojuvenil. **DAPesquisa**, v. 11, 2014, p. 32-45.

_____. A narrativa no Teatro infantojuvenil: teoria, análise e prática. **Horizonte Científico**, v. 7, 2013, p. 1-30.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação e Realidade**, v. 28, n. 2, 2003, p. 101-115.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002, p. 20-28.

_____. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

LEBEAU, Suzanne. De la censura y de la autocensura.... **Boletín Iberoamericano de Teatro para la infancia y la juventude**, ASSITEJ, Espanha, n. 7, 2006, p. 97-111. (Tradução nossa)

LEENHARDT, Pierre. **A criança e a expressão dramática.** São Paulo: Editorial Estampa, 1974.

LEGEAY, Chloé. **Para que serve um livro?** São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

LEHMANN, Hans-Thies. Das Crianças, do Teatro, do Não-compreender. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, 2011, p. 268-285.

LESLÃO, Janaína; CARAMÉZ, Junior. **A princesa e a costureira.** Rio de Janeiro: Metanoica, 2015.

LEYVA, Luvel Garcia. **A cruzada das crianças: sinais históricos nas performances e no teatro cubano.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2015.

LIMA, Dirce Adornes Palma de. **Teatro para Crianças: um Estudo sobre a Dramaturgia de Fátima Ortiz.** Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2016.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado.** São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LINS, Guto. **Livro infantil?: projeto gráfico, metodologia, subjetividade.** São Paulo: Rosari, 2003.

LOBATO, Monteiro. **Narizinho arrebitado.** Cotia: Pé da Letra, 2019.

LOMARDO, Fernando. **O que é teatro infantil?**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MACHADO, Juarez. **Ida e volta**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.

MACHADO, Marina Marcondes. Teatro e infância, possíveis mundos de vida (e morte). **Revista Aspas**, v. 4, n. 2, 2014, p. 3-14.

MACHADO, Raul José de Belém. **Oficina cenotécnica**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2004.

MAGALHÃES, Mona. Caracterização Teatral: uma arte a ser desvendada. In: TELLES, Narciso; FLORENTINO, Adilson (org.). **Cartografias do ensino do teatro**. Uberlândia: EDUFU, 2009, p. 209-219.

MANTOVANI, Anna. **Cenografia**. São Paulo: Ática, 1989.

MARACUJÁ LABORATÓRIO DE ARTES. **Maracujá Laboratório de Artes**, 2020. Sobre o grupo - Maracujá Laboratório de Artes. Disponível em: <https://www.maracujaartes.com/sobre> .

MEIRELLES, Maurício; MORAES, Odilon. **Birigui**. Belo Horizonte: Miguilim, 2016.

MELLO, Roger. Entrevista Roger Mello. In: MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício. **Traço e prosa: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis**. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 200-221.

MELLONE, Karin Dormien. **Tatiana Belinky: A história de uma contadora de histórias**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), 2008.

MENEGAZZI, Douglas Luiz; DEBUS, Eliane Santana Dias. O Design da Literatura Infantil: uma investigação do livro ilustrado contemporâneo. **Calidoscópico**, v. 16, n. 2, 2018, p. 273-285.

MORAES, Odilon. O projeto gráfico do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda (org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil? Com a palavra, o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008, p. 49-59.

MOSTAÇO, Edécio. O Teatro Pós-Moderno. In: GUINSBURG, Jacó; BARBOSA, Ana Mae (org.). **O Pós-Moderno**. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 559-576.

MUNARI, Bruno. **Prelibri**. Milão: Danese, 1980.

MUNIZ, Rosane. **Vestindo os nus: o figurino em cena**. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, 2004.

NEWELL, Peter. **O livro inclinado**. Jandira: Ciranda Cultural, 2020.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NUNES, Alexandre. Direção de arte em campo expandido: autonomia criativa na composição de dramaturgias plástico-visuais. **Revista Arte da Cena**, Goiânia, v. 5, n. 1, 2019, p. 103–141.

PARRA, Sandra. **Crítica - O Pato, a Morte e a Tulipa**. Festival Nacional de Teatro de Presidente Prudente (FENTEPP), 2011. Disponível em:
https://9c6a13b9-ffb4-46bb-8789-c3574c16c0b8.filesusr.com/ugd/b86106_c0aec60e856e4fc0b28f13a2c0b31d8b.pdf

PAVIS, Patrice. **Dicionário da performance e do teatro contemporâneo**. São Paulo; perspectiva, 2017.

_____. **A análise dos espetáculos: teatro, mímica, dança, dança-teatro, cinema**. São Paulo, Perspectiva, 2015.

_____. **O teatro no cruzamento de culturas**. São Paulo, Perspectiva, 2015.

_____. **A encenação contemporânea: origens, tendências, perspectivas**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PEF. **Le Théâtre de Motordu**. Paris: Gallimard Jeunesse, 2005.

PENTEADO, J. Roberto Whitaker. **Os filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto**. São Paulo: Globo, 2011.

PERRAULT, Charles. **Contos da Mãe Gansa** ou histórias do tempo antigo. São Paulo: Editora Sesi-SP, 2018.

PILLAR, Analice Dutra. A leitura de imagem. In: PILLAR, Analice Dutra et al. **Pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre: UFRGS/ANPAP, 1993, p. 77-86.

PIMENTA, Sherline; POOVAIAH, Ravi. On Defining Visual Narratives. In: **Design Thoughts**. Industrial Design Center School of Design / Indian Institute of Technology Bombay / Índia. v. 3, 2010, p. 25-46. (Tradução nossa). Disponível em:
<http://www.idc.iitb.ac.in/resources/dt-aug-2010/On%20Defining%20Visual%20Narratives.pdf>

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

POTTER, Beatrix. **A história de Pedro Coelho**. São Paulo: Edições Barbatana, 2017.

POWERS, Alan. **Era uma vez uma capa**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

PUPO, Maria Lúcia. O teatro para a infância e juventude. In: Guinsburg, J. ; FARIA, Roberto. **História do teatro brasileiro, volume 2: do modernismo às tendências contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva Edições SESC-SP, 2013, p. 416-433.

_____. (org.). **Tatiana Belinky: Uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. **No reino da desigualdade:** teatro infantil em São Paulo nos anos setenta. São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____. **No reino da desigualdade: análise da dramaturgia infantil brasileira.** Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1981.

QUILICI, Cassiano Sydow; ANTUNES, Kika; VIACAVA, Luciana; BLAUTH, Nina; GRANDE, Simone. **As velhas fiandeiras.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

QUINTANA, Mário. **Prosa & Verso.** Porto Alegre: Globo, 1978.

RAMOS, Ana Margarida. Segredos escondidos à vista de todos: implicações para a leitura dos códigos de barras nos livros infantis. **Aletria:** Revista de Estudos de Literatura, v. 2, n. 2, 2017, p. 15-33.

RAMOS, Adriana Vaz **O design de aparência e a comunicação em cena.** São Paulo: Editora SENAC SP, 2013.

RAMOS, Anna Claudia Ramos. O jogo do faz-de-conta. In: OLIVEIRA, Ieda (org). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra, o escritor.** São Paulo: DCL, 2005, p. 147-165.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

RATTO, Gianni. **Antitratado de cenografia: variações sobre o mesmo tema.** São Paulo: SENAC, 2001.

Revista E. **A reinvenção do teatro infantil.** SESC-SP, n. 256, outubro de 2017.

RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia.** São Paulo: Summus, 1982.

RODRIGUES, Maria Lúcia Costa. A ilustração e a narrativa visual nos livros para a infância. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen. **Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces.** São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015. p. 238-253.

ROMAGNOLI, Marcelo. **Terremota.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

ROUBINE, Jean-Jacques. **A arte do ator.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

_____. **A Linguagem da Encenação Teatral.** Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1998.

ROWLING, J. K.. **Caixa Harry Potter.** Editora : Rocco, 2017.

SALLES, Cecília Almeida. **Processos de criação em grupo.** São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2017.

SALISBURY, Martin; STYLES, Morag. **Livro infantil ilustrado: a arte da narrativa visual**. São Paulo: Rosari, 2013.

SÁNCHEZ, José Antonio Martínez. **Dramaturgias de la imagen**. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, 2002.

SANDRONI, Dudu. **Maturando: aspectos do desenvolvimento do teatro infantil no Brasil**. Rio de Janeiro: D. Sandroni, 1995.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

_____. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

SANTAELLA, Lucia; NOTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2015.

SANTOS NETO, Joaquim Francisco. **Aspectos da formação do teatro infantil no Brasil; para uma revisão da história mal contada do teatro para crianças e jovens no país**. Tese (Doutorado em Letras), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, 2003, p. 51-69.

_____. As culturas da Infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (org.). **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: ASA, 2003.

_____. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, 2005, p. 361-378.

_____; MARCHI, Rita de Cássia. Radicalização da infância na Segunda Modernidade: Para uma Sociologia da Infância crítica. **Configurações – Revista de Sociologia** [Online], n. 4, 2008, [n.p.].

SCHEFLER, Ismael. **Teorias da cena: teatro e visualidades**. Curitiba: InterSaberes, 2019.

SENDAK, Maurice. **Onde vivem os monstros**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

SILVA, Amábilis de Jesus da. **Figurino-penetrante: Um estudo sobre as desestabilizações das hierarquias em cena**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2010.

SLADE, Peter. **O Jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

STANCIU, Carmen. Teatro baseado em imagem: uma nova pedagogia para um teatro “novo”. **Móin-Móin**, Florianópolis, v. 2, n. 21, 2019, p. 178-192.

SWIFT, Jonathan. **Viagens de Gulliver**. São Paulo: FTD Educação, 2016.

TOLEDO, Marília. **A odisséia de Arlequino**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

TROTTA, Rosyane. Autoralidade, grupo e encenação. **Sala Preta**, v. 6, n. 1, 2006, 155-164.

TROYANO, Cibele. **O Enigma da Morte no Teatro de Vladimir Capella**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), 2004.

TUDELLA, Eduardo. **Práxis cênica como articulação de visualidade: a luz na gênese do espetáculo**. Tese de Doutorado em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador: 2013.

TULLET, Hervé. **O livro com um buraco**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

UBERSFELD, Anne. **Para ler o teatro**. São Paulo: perspectiva, 2013.

VARELA, Simone. **Olga Reverbél e a constituição do campo do ensino do teatro no Brasil na segunda metade do século XX**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Tiradentes (UNIT), Aracaju, 2017.

VASCONCELOS, Cláudia Maria. **O tesouro de Balacobaco**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2015.

VIANA, Fausto; PEREIRA, Dalmir Rogério. **Figurino e cenografia para iniciantes**. São Paulo: Estação das letras e Cores, 2015.

VIANA, Fausto. **O figurino teatral e as renovações do século XX**. São Paulo: Estação das letras e Cores, 2015.

VIEIRA, Miguel Vellinho. **Ilo Krugli e a construção de um novo espaço poético para o Teatro Infantil no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Teatro), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2008.

_____. Será que é bom elas ouvirem falar dessas coisas tão complicadas? - A questão dos temas-tabu no teatro infanto-juvenil. **Revista do Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau (FENATIB)**, n. 11, 2016, p. 35-39.

VILLEGAS, Juan. **Para la interpretación del teatro como construcción visual**. Irvine/Califórnia: Ediciones de Gestos, 2000.

WATER, Manon van de. Teatro para jóvenes en el siglo XXI: ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿Para quién es? La meta-pregunta. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la infancia y la juventude**, ASSITEJ, Espanha, n. 12, 2017, p. 25-34. (Tradução nossa).

_____. Tabúes en teatro para niños y jóvenes: una introducción. **Boletín Iberoamericano de Teatro para la infancia y la juventude**, ASSITEJ, Espanha, n. 9, 2011, p. 31- 44. (Tradução nossa).

WOLF, Erlbruch. **O pato, a morte e a tulipa**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

_____. **A grande questão**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

ZIRALDO. **Flicts**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

Bibliografia Consultada:

ACIOLY, Karen. **Iº Catálogo Livre de Teatro infantil**. São Paulo: Aeroplano, 2009.

ALBERTI, Verena. **Manual de História oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005.

ANTUNES, Yaska. As dobras da imagem. **OuvirOUver**, Uberlândia, v. 4, n. 2, 2009, p. 188-219.

ARAÚJO, Antônio. A encenação performativa. **Sala Preta**, São Paulo, v. 8, 2008, p. 253-258.

ARONSON, Arnold. Olhando para o abismo. **O Percevejo**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, 2016, p. 149-171.

BANKS, Marcus. **Dados visuais para pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de Arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BELTRAME, Valmor (org.). **Teatro de Sombras: técnica e linguagem**. Florianópolis: UDESC, 2005.

BEZERRA, Ângela Maria Grando; CIRILLO, José (org.). **Arqueologias da criação: estudos sobre o processo de criação**. Belo Horizonte C/Arte, 2009.

BOLOGNESI, M. Experiência e história na pesquisa em artes. **ARJ – Art Research Journal**, v. 1, n. 1, 2014, p. 75-87.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CANIATTO, Fábio. **Pia Fraus: o processo de criação do espetáculo "100 Shakespeare" e suas contribuições para a instrumentalização do ator/manipulador**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2011.

CARNEIRO, Ana Maria Pacheco. **A pedra lançada no pântano - a contribuição de imagens na produção de conhecimentos sobre corpo/espço no ensino de Teatro**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2010.

_____. Fotografias como documentos textuais: pontuações sobre as encenações de "Romeu e Julieta" e "Um Molière imaginário" (Grupo Galpão -1992/1998). In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas**. Florianópolis: Associação Brasileira de Pesquisa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - ABRACE, 2003, p. 19-21.

_____. Fotografias como documentos textuais: um exercício interpretativo sobre fotos do acervo documental do Grupo de Teatro Tá na Rua. In: **Anais do II Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas**. Salvador: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas — ABRACE, 2000, p. 297-303

CAVINATO, Andréa Aparecida. **Uma experiência em Teatro e Educação: a história do menino navegador Ilo Krugli e seu indomável Ventoforte**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2003.

CHRISTOV, Luiza. **Sobre o texto acadêmico: pensando em fluxo uma tentativa de indefinição**. Manuscrito. São Paulo, s/d.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CORAZZA, Sandra Mara. Manual infame... mas útil, para escrever uma boa proposta de tese ou dissertação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (orgs). **A bússola do escrever**. São Paulo: Cortez/Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002. p. 355-370.

DACACHE, Adriana de Assis Pacheco. **Dramaturgia Contemporânea Infantil no Rio de Janeiro: A Busca de Novos Caminhos**. Dissertação (Mestrado em letras), Pontifícia Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, 2007.

DANAN, Joseph. **O que é a dramaturgia?** Évora: Editora Licorne, 2010.

DEWEY, John. **A arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ECO, Umberto. **Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FERNANDES, Sílvia. **Teatralidades contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

FILHO, Plínio Martins (org.). **A arte invisível ou a arte do livro**. São Paulo: Ateliê editorial, 2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.) **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 117-140.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. **Revista Cena**, n. 7, 2009, p. 77-88.

FRANCASTEL, Pierre. **O teatro é uma arte visual?** In: Revista Ensaio/**Teatro**, Rio de Janeiro, 1983.

GOLDSCHMIDT, Cristiano Laerton. **O protagonismo de Olga Reverbel no ensino de Teatro no Brasil: um percurso biográfico.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2018.

GOMES, Sidmar Silveira. **Teatro e infância: em busca da poética do devir.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Percursos criativos na concepção de Canto de Cravo e Rosa, de Viviane Juguero: a dramaturgia impressa para a leitura da criança.** Tese (Doutorado em Letras), Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, 2019.

_____. (Org.). **Teatro infantil: história, leitura e propostas.** Curitiba: Editora Positivo, 2015.

HASEMAN, Brad. Manifesto pela pesquisa performativa. **Caderno de Resumos do 5º Seminário de Pesquisas em andamento – PPGAC/USP**, São Paulo, v. 3, n. 1, 2015, p. 41-53.

HENDEL, Richard. **O design do livro.** São Paulo: Ateliê editorial, 2003.

HERNANDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação.** São Paulo: Cultrix, 1991.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** Lisboa: Editora Educa-Formação - Universidade de Lisboa, 2002.

_____. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as "histórias de vida" a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**. v. 25, n. 2, 1999, p. 11-23.

JUGUERO, Viviane Rosa. **Dramaturgias radicais: poéticas matrísticas para uma arte dialógica.** Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2019.

_____. **Bando de brincantes: um caminho dialético no teatro para crianças.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual. **Artcultura** - Revista do Instituto de História da UFU, v. 8, n. 12, 2006, p. 97-115.

Leia Escola - Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), v. 19, n. 2, 2019. (Dossiê Dramaturgia para a infância e a juventude).

LIMA, Evelyn Furquim Werneck; DRAGO, Niuxa Dias. Em busca da história da cena aplicando o método ícono-semiológico. Cenários de Santa Rosa em Senhora dos afogados. CARREIRA, André; LIMA, Evelyn Furquim Werneck (org.). **Estudos Teatrais: GT História das Artes do Espetáculo - ABRACE**. Florianópolis, Editora da UDESC, 2009.

LIMA, Evelyn Furquim Werneck. Estudos do espetáculo: uma metodologia de análise para a história da cena. In: **Anais do III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas**, Florianópolis, 08 a 11 de outubro de 2003. Florianópolis: Associação Brasileira de Pesquisa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - ABRACE, 2003 (Memória ABRACE VIII), p. 37-38.

LÍRIO, Vinícius. Rastros metodológicos para poéticas híbridas: da crítica genética, entre provocações (auto)etnográficas, à cartografia. **Revista Aspas**, v. 7, n. 2, 2018, p. 126-137.

MAGALDI, Sábato. **Panorama do Teatro Brasileiro**. São Paulo: Global, 1999.

MATTAR, Sumaya. O lugar do relato autobiográfico no sistema formativo Cartografias de si. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais**, UFSM/RS, v. 11, 2018, p. 259-273.

_____. Práticas de registro e processos de ensino-aprendizagem da Arte. In: **Caderno de Registro Macu (Pesquisa)**, Escola-Teatro Macunaíma, 10ª edição, São Paulo, 2017, p. 06-21.

_____. O ato cartográfico na docência da Arte: instaurando estados criativos de experimentação. In: **Anais do XXVI Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas; Memórias e Invenções**. Campinas: ANPAP, PUC, 2017, p. 3277-3291.

_____. Memória e reflexão; a biografia como metodologia de investigação e instrumento de (auto)formação de professores de Arte. In: **18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais – 21 a 26/09/2009 - Salvador, Bahia**, p. 3897-3911.

MARTINS, Miriam Celeste. Imagens, palavras e rigor científico; inquietudes de uma professora/orientadora/pesquisadora. In: **Anais do XXII Encontro Nacional da ANPAP**. 2013, p. 3322-3337.

MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes de. Proposições da direção teatral para uma pedagogia com recursos do teatro de animação e/ou da dramaturgia da imagem. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 2, n. 32, 2018, p. 238-257.

MEIRA, Marly Ribeiro. **Filosofia da criação** - reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MIRANDA, Hercília Tavares de. **O teatro infantil de Maria Clara Machado: Estruturas Narrativas e Discursivas, Produção e Sustentação de Ideologia**. Tese (Doutorado em Letras), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1980.

Móin-Móin - Revista de estudos sobre Teatro de Formas Animadas, v. 2, n. 18, 2017. (Dossiê Teatro de Formas Animadas para crianças e jovens).

MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício. **Traço e prosa: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

NAPP, Daniel. **Como surge o livro infantil: da ideia à prateleira**. São Paulo: Sesi-SP Editora, 2020.

NAZARETH, Carlos Augusto. **Trama: um olhar sobre o teatro infantil ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

NOVAES, Adauto (org.). **Muito além do espetáculo**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Ieda. **O contrato de comunicação da literatura infantil e juvenil**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. (org.). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra, o escritor**. São Paulo: DCL, 2005.

_____. (org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil? Com a palavra, o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008.

_____. (org.). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra, o educador**. São Paulo: DCL, 2011.

OLIVEIRA, Roberto Rodrigues de. **A imagem poética que fundamenta a cena do Grupo XPTO de Teatro**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2013.

OPHRAT, H. O Boneco e o Teatro Visual. **Móin-Móin** - Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas, v. 2, n. 4, 2018, p. 91-102.

OTT, Robert William. Ensinando crítica nos museus. In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Aprendendo a olhar: a educação orientada pelo objeto em museus e escolas**. São Paulo: MAC, 1989.

PALLOTTINI, Renata. **O que é dramaturgia**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virgínia e ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PEREIRA, Marcos Villela. A escrita acadêmica - do excessivo ao razoável. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, 2013, p. 213-244.

PILLAR, Analice Dutra (org.). **A educação do olhar no ensino das Artes**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

PIMENTEL, Lúcia Gouveia. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. **OuvirOUver**, Uberlândia, v. 11, n. 1, 2015, p. 88-98.

PLAZA, Julio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

SALLES, Cecília Almeida. Acompanhamento de processos de criação: algumas reflexões. **Revista Aspas**, v. 7, n. 2, 2018, p. 27-39.

_____. **Gesto Inacabado – Processo de criação artística**. 4.ed. São Paulo: FAPESP/Annablume, 2009.

_____. **Crítica genética – fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística**. São Paulo: EDUC, 2008.

_____. **Redes da Criação**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2006.

SINISTERRA, José Sanchis. **Da literatura ao palco: dramaturgia de textos narrativos**. São Paulo: É Realizações, 2016.

SITCHIN, Henrique. **Teatro para crianças: problemáticas e solucio-lunáticas**. São Paulo: Edição Cia. Trucks, 2015.

TSCHICHOLD, Jan. **A forma do livro: ensaios sobre tipografia e estética do livro**. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.

VARGAS, S. O Teatro de Objetos: história, ideias, visões e reflexões a partir de espetáculos apresentados no Brasil. **Móin-Móin: Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**, Jaraguá do Sul, n. 7, 2010, p. 27-43.

ZAMBONI, Sílvia. **A pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência**. 4 ed. Campinas: São Paulo, Autores Associados, 2012.

Entrevistas:

ALVES, Josafá. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2021.

ANDREETTA, Beto. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2020.

BAROSSA, Rui. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2022.

CANHAMEIRO, Carlos. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2020.

CARIA, Sidnei. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2021.

_____. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2020.

IACocca, Michele. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2021.

IVO, Camila. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2021.

KON, Artur. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2022.

LUCCAS, Giscard. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2022.

MASSA, Carla. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2022.

MIRHAN, Paula. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2022.

SERRA, Paula. **Entrevista** concedida a Lucas Larcher. Não paginada, 2022.

APÊNDICE¹⁹⁶

1. BENEDETTI, Lúcia. **Aspectos do Teatro Infantil**. Rio de Janeiro: SNT, 1969.
2. MACHADO, Maria Clara. **Como fazer Teatrinho de Bonecos**. Rio de Janeiro: Agir, 1970.
3. CUNHA, Maria Antonieta. **A comicidade em Maria Clara Machado**. Belo Horizonte: Bernardo Álvares, 1971.
4. HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1971.
5. LEENHARDT, Pierre. **A criança e a expressão dramática**. São Paulo: Editorial Estampa, 1974.
6. Ariès, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
7. SLADE, Peter. **O Jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.
8. SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
9. BETTEELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
10. MIRANDA, Hercília Tavares de. **O teatro infantil de Maria Clara Machado: Estruturas Narrativas e Discursivas, Produção e Sustentação de Ideologia**. Tese (Doutorado em Letras), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1980.
11. PUPO, Maria Lúcia. **No reino da desigualdade: análise da dramaturgia infantil brasileira**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1981.¹⁹⁷

¹⁹⁶ Neste apêndice, encontra-se uma lista em ordem cronológica das publicações acerca do Teatro Infantojuvenil no Brasil, com destaque para livros, teses, dissertações e revistas. Embora privilegie a produção de autores nacionais, algumas obras paradigmáticas e célebres sobre o tema estão inseridas na lista, de acordo com o ano de sua primeira tradução no país. Nesta relação, não estão presentes os escritos que trazem somente textos teatrais, uma vez que Joaquim Francisco dos Santos Neto, no apêndice de sua tese *Aspectos da formação do teatro Infantil no Brasil: para uma revisão da história mal contada do teatro para crianças e jovens no país* (2016), apresenta tais dados. Além disso, não figuram aqui trabalhos com enfoques exclusivamente pedagógicos.

¹⁹⁷ Equivalente ao número 24.

12. ALVES NETO, Fátima Maria. **O teatro infantil de Maceió e sua realidade.** Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 1982.
13. KOUDELA, Ingrid Dormien. **O sistema de jogos teatrais.** Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1982.¹⁹⁸
14. ABRAMOVICH, Fanny. **O estranho mundo que se mostra às crianças.** São Paulo: Summus, 1983.
15. ABRAMOVICH, Fanny (Org.). **O mito da infância feliz.** São Paulo: Summus, 1983.
16. CAMAROTTI, Marco. **A linguagem no Teatro Infantil.** São Paulo: Loyola, 1984.
17. KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 1984.
18. SOUZA, Denise Moreira de. **O mito poético de Maria Clara Machado.** Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 1984.¹⁹⁹
19. _____. **Pluft - O avesso poético de um fantasma.** Rio de Janeiro: INACEN, 1986.
20. SUSSEKIND, Flora (Org.). “O Tablado”. **Dyonysos**, Rio de Janeiro: MINC- INACEN, 1986, n. 27.
21. CASTRO, Ilíada S. Alves. **A dramaturgia no teatro para crianças de São Paulo : uma análise de autores e textos premiados.** Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1987.
22. AMARAL, Ana Maria. **Teatro de formas animadas: máscaras, bonecos e objetos.** São Paulo: EDUSP, 1991.
23. MACHADO, Maria Clara. **Eu e o Teatro.** Rio de Janeiro: Agir, 1991.
24. PUPO, Maria Lúcia . **No reino da desigualdade: teatro infantil em São Paulo nos anos setenta.** São Paulo: Perspectiva, 1991.
25. CAMPOS, Cláudia de Arruda. **Maria Clara Machado.** Tese (Doutorado em Letras), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1993.²⁰⁰
26. LOMARDO, Fernando. **O que é teatro infantil?.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

¹⁹⁸ Equivalente ao número 17.

¹⁹⁹ Equivalente ao número 19.

²⁰⁰ Equivalente ao número 31.

27. CASTRO, Iliada Alves de. **Contos de fadas na dramaturgia**. Tese (Doutorado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1995.
28. SANDRONI, Dudu. **Maturando: aspectos do desenvolvimento do teatro infantil no Brasil**. Rio de Janeiro: D. Sandroni, 1995.
29. ORTHOF, Sylvia. **Livro aberto: confissões de uma inventadeira de palco e escrita**. São Paulo: Atual, 1996.
30. LOPES, Ivo Cordeiro. **Pluft, O Fantasma e O Cavalinho Azul, de Maria Clara Machado: a criança e o conhecimento advindo e buscado**. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 1997.
31. CAMPOS, Cláudia de Arruda. **Maria Clara Machado**. São Paulo: EDUSP, 1998.
32. RABELO, Adriano de Paula. **O teatro de Chico Buarque**. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1998.
33. PIRAGIBE, Mario Bitt. **Relações entre a Animação de Formas e Aspectos Contemporâneos de Encenação no Teatro de Ilo Krugli**. Monografia (Graduação em Teoria do Teatro), Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro (Unirio), Rio de Janeiro, 1999.
34. GONÇALVES, Zanilda. **Nos Bastidores do Teatro Infantil: estudo de uma produção cultural para crianças**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2000.²⁰¹
35. SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Estética do faz-de-conta: práticas teatrais na educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2000.²⁰²
36. DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2001.²⁰³
37. MACHADO, Marina Marcondes. **Cacos de Infância: nascimento, vida e morte da personagem criança em roteiros de improviso**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), 2001.²⁰⁴

²⁰¹ Equivalente ao número 39.

²⁰² Equivalente ao número 40.

²⁰³ Equivalente ao número 44.

²⁰⁴ Equivalente ao número 46.

38. ROSMAN, Martha. **Os melhores anos de muitas vidas: 50 anos de Tablado**. Rio de Janeiro: Agir, 2001.
39. GONÇALVES, Zanilda. **Nos bastidores do Teatro Infantil**. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2002.
40. SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
41. CAVINATO, Andréa Aparecida. **Uma experiência em Teatro e Educação: a história do menino navegador Ilo Krugli e seu indomável Ventoforte**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2003.
42. KUNHER, Maria Helena. **O teatro dito infantil**. Florianópolis: Fundação Cultural de Blumenau, 2003.
43. CARNEIRO NETO, Dib. **Pecinha é a vovozinha**. São Paulo: DBA, 2003.
44. DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.
45. BRILHANTE, André dos Santos. **O Conhecimento em Jogo no Teatro para Crianças**. Dissertação (Mestrado em Teatro), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2004.
46. MACHADO, Marina Marcondes. **Cacos de infância - teatro da solidão compartilhada**. São Paulo: Fapesp/ Annablume, 2004.
47. TERÇAROLI, Cibele Troyano. **O Enigma da Morte no Teatro de Vladimir Capella**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), 2004.
48. FERREIRA, Taís. **Teatro Infantil, crianças espectadoras, escola – Um estudo acerca de experiências e mediações em processos de recepção**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2005.²⁰⁵
49. _____. **A escola no teatro e o teatro na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
50. GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Teatro de se ler : o texto teatral e a formação do leitor**. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2007.²⁰⁶
51. _____. **Teatro de se ler: o texto teatral e a formação de leitor**. Passo Fundo: Ediupf, 2007.

²⁰⁵ Equivalente ao número 49.

²⁰⁶ Equivalente ao número 51.

52. SUPERBI, Fábio Emílio. **Panos e Lendas: Três décadas de história.** Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2007.
53. LUNA, Ive Novaes. **Música de Festa para o encontro com Ilo Krugli.** Dissertação. (Mestrado em Teatro), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, 2007.
54. DACACHE, Adriana de Assis Pacheco. **Dramaturgia Contemporânea Infantil no Rio de Janeiro: A Busca de Novos Caminhos.** Dissertação (Mestrado em Letras), Pontifícia Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, 2007.
55. ROVERI, Sérgio. **Tatiana Belinky: ...E Quem Quiser Que Conte Outra.** São Paulo: Imprensa Oficial, 2007.
56. DUARTE, Flor de Maria Silva. **O teatro infantil de Sylvia Orthof: Zé Vagão da Roda Fina e sua Mãe Leopoldina (1975) A Gema do Ovo da Ema (1979).** Dissertação (Mestrado em Estudos Literários), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2007.
57. AYRES, Fernanda de Cerqueira Lima Junqueira. **Adroaldo Ribeiro Costa e os primórdios do teatro infantil na Bahia: a história da família Hora da Criança.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2008.
58. MELLONE, Karin Dormien. **Tatiana Belinky: A história de uma contadora de histórias.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), 2008.
59. VIEIRA, Miguel Vellinho. **Ilo Krugli e a construção de um novo espaço poético para o Teatro Infantil no Brasil.** Dissertação (Mestrado em Teatro), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2008.
60. REZENDE, Wilton Carlos Amorim. **Teatro Ventoforte de 1985-1995: a formação de um artista e arte-educador.** Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2009.
61. ABREU, Ieda de. **Ilo Krugli: Poesia Rasgada.** São Paulo, Imprensa Oficial, 2009.
62. ACIOLY, Karen. **Iº Catálogo Livre de Teatro infantil.** São Paulo: Aeroplano, 2009.
63. ASSIS, André Ferraz Sitônio de. **Construção atoral para o Teatro Infantil: Uma proposta de criação cênica.** Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2010.

64. FONSECA, Gilberto. **Acima de tudo, Teatro! Um olhar sobre a produção teatral para crianças e jovens a partir de Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2010.
65. **Subtexto** - Revista do Grupo Galpão Cine Horto, n. 8, 2011. (Dossiê Teatro para a Infância e Juventude: criação e formação de público).
66. CANIATTO, Fabio. **Pia Fraus: o processo de criação do espetáculo "100 Shakespeare" e suas contribuições para a instrumentalização do ator/manipulador**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2011.
67. GOMES, Sidmar Silveira. **Teatro e infância: em busca da poética do devir**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.
68. POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2012.
69. PUPO, Maria Lúcia (org.). **Tatiana Belinky: Uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
70. NAZARETH, Carlos Augusto. **Trama: um olhar sobre o teatro infantil ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
71. CAPELLA, Vladimir. **Conversa de algumas horas e muitos anos com o dramaturgo e diretor teatral Vladimir Capella**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2013.
72. OLIVEIRA, Roberto Rodrigues de. **A imagem poética que fundamenta a cena do Grupo XPTO de Teatro**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2013.
73. CARNEIRO NETO, Dib. **Já somos grandes**. São Paulo: Giostri, 2014.
74. **aSPAs** - Revista do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (USP), v. 4. n. 2, 2014. (Dossiê Teatro e a Infância).
75. BORGES, Paula Alice Baptista. **Isso é infantil? Perspectivas, expectativas e tabus transmidiáticos a partir de Miúda e o guarda-chuva**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2014.
76. JUGUERO, Viviane Rosa. **Bando de brincantes: um caminho dialético no teatro para crianças**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

77. LANA, Wanderson Alex Moreira de. **O menino e o céu: o trágico no teatro para a infância e juventude**. Dissertação (Mestrado em Estudos de Cultura Contemporânea), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, 2014.
78. LARCHER, Lucas. **...Teatro Infantojuvenil: O narrador como eixo de uma possível linguagem**. Monografia (Graduação em Teatro), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2014.
79. LEMES, Gláucia dos Santos. **A constituição do jogo dramático infantil em Eu chovo, Tu choves, Ele chove... de Sylvia Orthof**. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas, 2014.
80. PEREIRA, Luiz Miguel. **Teatro com bebês, estreia de olhares**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2014.
81. GRAZIOLI, Fabiano Tadeu (Org.). **Teatro infantil: história, leitura e propostas**. Curitiba: Editora Positivo, 2015.
82. FERRAZ, Leidson. **Panorama do Teatro Para Crianças em Pernambuco (2000-2010)**. Recife: Editora do autor, 2015.
83. LEYVA, Luvel Garcia. **A cruzada das crianças: sinais históricos nas performances e no teatro cubano**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2015.
84. OLIVEIRA, Ricardo Augusto Santos de. **Labirinto do Minotauro: uma experiência cênica na educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.
85. SITCHIN, Henrique. **Teatro para crianças: problemáticas e solucio-lunáticas**. São Paulo: Edição Cia. Trucks, 2015.
86. FERRAZ, Leidson. **Teatro para crianças no Recife - 60 anos de história no século XX - v.1**. Recife: Editora do autor, 2016.
87. LARCHER, Lucas. **Inventariando O Mensageiro do Rei – reflexões e discussões acerca do Teatro Infantojuvenil**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2016.
88. LIMA, Dirceli Adornes Palma de. **Teatro para Crianças: um Estudo sobre a Dramaturgia de Fátima Ortiz**. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2016.

89. MARTINS, Rose Mary de Abreu. **Teatro dirigido à criança: análise da recepção de crianças à performance de atores, com base na aplicação da técnica de microatuação.** Tese (Doutorado em Fonoaudiologia), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2016.
90. RODRIGUES, Ronan Carlos de Freitas Vaz. **Simbá nas escolas: experiências de formação, mediação e fruição teatrais.** Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2016.
91. SANTOS NETO, Joaquim Francisco. **Aspectos da formação do teatro infantil no Brasil; para uma revisão da história mal contada do teatro para crianças e jovens no país.** Tese (Doutorado em Letras), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2016.
92. CABRAL Fernanda Alvarenga. **Teatro para Bebês: Processos Criativos, Dramaturgia e Escuta.** Dissertação (Mestrado em Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2016.
93. **Móin-Móin** - Revista de estudos sobre Teatro de Formas Animadas, v. 2, n. 18, 2017. (Dossiê Teatro de Formas Animadas para crianças e jovens).
94. ASSIS, André Ferraz Sitônio de. **Processos coletivos no teatro para crianças: dramaturgia, encenação e suas relações autorais.** Tese (Doutorado em Artes), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2017.
95. SILVA, Adriele Nunes da. **Teatro para bebês: desafios em cena para as Artes e a Educação na primeiríssima infância.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2017.
96. VARELA, Simone. **Olga Reverbel e a constituição do campo do ensino do teatro no Brasil na segunda metade do século XX.** Tese (Doutorado em Educação), Universidade Tiradentes (UNIT), Aracaju, 2017.
97. GOLDSCHMIDT, Cristiano Laerton. **O protagonismo de Olga Reverbel no ensino de Teatro no Brasil: um percurso biográfico.** Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2018.
98. GOMES, Sidmar Silveira. **Do encontro entre as práticas teatrais e a educação: uma releitura da constituição do teatro infantil brasileiro.** Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2018.

99. PEREIRA, Luiz Miguel. **Teatro com bebês, enunciações e vivências: encontros da arte com a vida**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2018.
100. ARAÚJO, Charles Valadares Tomaz de. **Teatro é infância e memória: o menino que há no homem**. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2019.
101. CORRÊA, Paula Gotelip de Souza. **Processos de Pesquisa e Criação de Teatro para crianças: um olhar para os grupos Comédia Cearense, Atrás do Pano e Cia. Experimentus**. Dissertação (Mestrado em Teatro), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, 2019.
102. GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Percursos criativos na concepção de Canto de Cravo e Rosa, de Viviane Juguero: a dramaturgia impressa para a leitura da criança**. Tese (Doutorado em Letras), Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, 2019.
103. GUIRELLI, Eloá Gottardello. **Histórias de depois do fim: em busca de um teatro onde a criança possa ser**. Monografia (Graduação em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2019.
104. JUGUERO, Viviane Rosa. **Dramaturgias radicais: poéticas matrísticas para uma arte dialógica**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2019.
105. **Leia Escola** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), v. 19, n. 2, 2019. (Dossiê Dramaturgia para a infância e a juventude).
106. MOURA, Cirila Targhetta. **VOA(R): Uma Poética Cênica para os Primeiros Anos**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade De Brasília (UnB), Brasília, 2019.
107. MONTEIRO, Necylia Maria da Silva. **Entre o chão e a página: procedimentos de escrita, dramaturgismo e um lampejo sobre dramaturgia para infância**. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2020.

108. FREIRE, Brenda Campos de Oliveira. **Teatro para as infâncias: uma concepção plural e contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Ouro Preto, 2020.
109. LEYVA, Luvel Garcia. **Cenários Infantis Latino-americanos: teatralidades e performatividades emergentes da ação cultural**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2020.
110. KROTOSZYNSKI, Simone Grande Jimenez Garcia. **Tecer e destecer palavras: a narração de histórias na cena do grupo As meninas do conto**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2020.
111. **PÓS** - Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), v. 11, n. 23, 2021. (Seção temática Infância e cena contemporânea: percursos, afluentes, entroncamentos, raízes).