

LARISSA DOS ANJOS LEÃO

“Nem disperso, nem zumbi”: o tutorial de uma experiência teatral para a primeira infância

Trabalho apresentado ao Curso de Teatro/Licenciatura, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial de avaliação da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso 2, ministrada pelo Professor Dr. Elton Bruno Siqueira, com orientação do Professor Dr. Luís Augusto da Veiga Pessoa Reis.

Recife

2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família por me acolher, me dar força e subsídios em mais uma jornada acadêmica. Reforço sempre que as vitórias nunca são individuais, assim como o teatro.

Agradeço aos amigos da vida, que também me acolheram e me ajudaram como puderam, seja com presença, guarida ou com os ouvidos prontos para as minhas angústias do cotidiano.

Agradeço aos professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que sabem o peso e a labuta das dificuldades estruturais do cotidiano no Centro de Artes e Comunicação (CAC) e que sempre encararam os desmontes culturais e acadêmicos de forma inteligente, criativa, acolhedora e crítico-pedagógica, enfrentando greves, quando necessário, e, atualmente, a pandemia de COVID-19;

Agradeço também aos professores do Serviço Social do Comércio (SESC), Santo Amaro, que me auxiliaram pessoal e cognitivamente, que me fizeram refletir sobre quem eu quero ser e em como isso se revela nas minhas atitudes como profissional. Todos eles me fizeram amadurecer e criaram experiências incríveis a cada aula, a cada final de ciclo. Aprendi, sobretudo, sobre cuidado com cada um de vocês.

Agradeço à instituição SESC Santo Amaro por disponibilizar o Curso de Interpretação para o Teatro (CIT), pois se trata de um programa muito caro – financeira e afetivamente –, que, a cada fechamento de turma (dois anos e meio), busca resistir aos guindastes da cultura nacional e continuar oferecendo, quase gratuitamente, essa formação aprofundada, com vivências inimagináveis e com professores de alto nível. É um curso que reconhece seu potencial artístico e político no Estado e do qual tive a honra e o privilégio de participar.

Agradeço também aos grupos de teatro que participo atualmente e de todos os grupos que já participei durante este processo de formação. Agradeço também aos diretores e produtores do audiovisual que engrandeceram exponencialmente e contribuíram para complementar a minha trajetória, além de me fazerem acreditar mais em mim e no meu potencial artístico.

Agradeço também a Marianne Consentino, Ana Elizabeth Japiá e Igor de Almeida, por quem tenho muita admiração, por aceitarem participar da banca

de avaliação deste trabalho. Estou certa de que, mais uma vez, aprenderei muito com vocês.

Agradeço ao professor Elton Bruno, por conduzir, de modo tão atencioso e competente, a disciplina de TCC em que esta monografia foi construída.

Agradeço ao professor Luís Reis, meu orientador nesta pesquisa, por aceitar a minha proposta, mesmo estando acima do limite contratual de orientandos, por acolher minhas desistências e interrupções do processo - por conta de demandas paralelas da vida-, e por estar ao meu lado, ainda que de modo virtual, sempre com energia, afeto e leveza, motivando a minha escrita para melhor.

Por fim, acredito que este monólogo apresentado a seguir seja de todos nós, mesmo que assinado por um só nome.

RESUMO

Esta monografia trata da produção de teatro para a Educação Infantil. Por meio de um estudo de caso, enfocando o processo de criação de um experimento cênico, intitulado *Tutorial de tudo*, produzido coletivamente por estudantes do 4º Período do Curso de Teatro/licenciatura, da UFPE, discutimos a aplicabilidade de uma abordagem pedagógico-criativa derivada do *drama*, de origem britânica, notadamente inspirada pelos posicionamentos apresentados por David Hornbrook em seu livro *Education in drama*, de 1991. Assim, no primeiro capítulo deste trabalho, buscamos entender e justificar o lugar da arte, como função simbólica, na primeira infância, atentos aos desafios de introduzir espectadores dessa faixa etária nas convenções do teatro. No capítulo seguinte, descrevemos o resultado cênico alcançado, ao passo que analisamos aspectos da recepção obtida pelo espetáculo. Por fim, no terceiro capítulo, revisitamos as etapas de criação da peça, refazendo o percurso teórico-prático vivenciado por nós durante a disciplina em que foi gerado o nosso *Tutorial de tudo*.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do Teatro. Educação Infantil. *Drama*.

SUMÁRIO

- INTRODUÇÃO	6
- CAPÍTULO 1. A faísca da pergunta primordial: do "pré-texto" ao esboço de uma dramaturgia para a Educação Infantil	11
- CAPÍTULO 2. <i>Tutorial de tudo</i> como experiência teatral	19
- CAPÍTULO 3. O processo de criação de <i>Tutorial de tudo</i>	29
- CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
- REFERÊNCIAS	40
- ANEXOS	42
ANEXO 1 – ROTEIRO DE TUTORIAL DE TUDO	43
ANEXO 2 – CRÍTICA DE DURVAL CRISTÓVÃO	45
ANEXO 3 – CARTAZ	48
ANEXO 4 – FOTOS DO ESPETÁCULO.....	49
ANEXO 5 – SINOPSE E FICHA TÉCNICA	51

INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu de uma vontade instigante suscitada durante a minha participação, em 2017, na disciplina de Metodologia do Ensino do Teatro 2, voltada para o ensino do teatro para a infância e para a juventude, em ensino formal e não formal, ministrada pelo professor Luís Reis. Nesse semestre, o desafio era criar, por meio do *drama* como método de ensino do teatro, um experimento cênico voltado para a primeira infância, isto é, para crianças menores de seis anos e ainda não alfabetizadas. Assim, surgiu a ideia de fazer um grande tutorial das coisas, buscando a resignificação e a recriação de objetos do cotidiano. Daí, foi criada a peça *Tutorial de tudo*, que trazia questões pertinentes ao universo da Pedagogia do Teatro, buscando investigar se o público infantil mais jovem poderia se relacionar com as convenções mais tradicionais do teatro, num espetáculo construído para um palco à italiana.

A partir disso, durante a disciplina, nos deparamos com inúmeras inquietações, como, por exemplo: como fazer as crianças se interessarem pelo jogo em cena? Como estabelecer uma relação de identificação com elas? Como não ser invasivo ou amedrontador nesse lugar escuro e misterioso que é o teatro? Para resolver essas questões, optamos por uma poética distinta das obras produzidas comercialmente para esse público – que, muitas vezes, não parecem estabelecer uma relação tranquila e artisticamente proveitosa com esses pequenos espectadores, indo contra os objetivos preconizados pela Pedagogia do Teatro. Precisávamos de uma peça sensível e delicada, que atentasse às miudezas das descobertas de nossos espectadores e que fosse essencialmente simples, mas poética e politicamente potente. Surgiu, assim, um espetáculo que, acreditamos, tinha alguma sofisticação, obtendo um resultado bem satisfatório, mostrando-se capaz de dialogar não somente com bebês, até com alguns menores de seis meses, mas também com adolescentes, com pais e com avós, pois todos se identificavam de alguma forma com a criação.

Foi a partir da minha participação na disciplina, atrelada à minha formação anterior em Psicologia, que me propus mais profundamente a investigar o que faz com que crianças tão jovens e tão imaturas culturalmente possam penetrar e gostar de uma arte tão vinculada às normas sociais. Isso me faz refletir sobre os elementos que podem ligar esse público de menos de um ano de vida ao teatro. No caso do nosso *Tutorial de tudo*, seria o enredo? Seria a palavra “mágica” que permeia a vida da criança nessa fase, o “Não”, única palavra pronunciada na peça? Seria a brincadeira inicial proposta, num instigante jogo de “esconde e revela”? Seria a relação que os pais estabelecem com a peça, junto às crianças?

Os primeiros anos de vida de um indivíduo são marcados por seu grande potencial de aprendizagem do mundo. Segundo Varela (2003), “A forma de inteligência mais profunda e fundamental é a de um bebê, que adquire a linguagem a partir de emissões vocais diárias e dispersas e delinea objetos significativos a partir de um mundo não especificado previamente” (VARELA, 2003, p. 73). Na atualidade, esse pensamento de Varela parece muito bem aceito por nossa sociedade. Mas o que esse potencial pode gerar para o teatro com esse público é o que torna este processo relevante para essa sociedade atual, em certa medida carente de uma sensibilidade artística mais apurada.

Um dos relatos mais marcantes, no tocante à experiência cênica realizada ao final da disciplina, foi o depoimento de uma mãe que poucas vezes havia saído de casa com a sua filha, devido à pouca idade da bebê (seis meses), mas que, ao levá-la ao teatro para ver nosso *Tutorial de tudo*, disse ter imediatamente percebido uma mudança significativa no comportamento da filha durante o experimento cênico a que acabara de assistir. No relato ao público, logo após a apresentação, ela disse algo mais ou menos assim:

Gente, desculpa, preciso falar sobre isso. Eu fico até meio envergonhada, mas é que eu, não sempre, mas – a gente também tem que lavar os pratos, tomar banho e fazer comida – quando eu ligo a tv (*televisão*) para ela assistir, ela olha e fica muito quieta, mas eu sinto que ela fica meio zumbi, meio hipnotizada, sabe? Aí dá para fazer as coisas. Eu sei que tv não é de Deus, mas esse tempo é necessário também (*risos*). É que quando eu ponho brinquedos na frente dela, ela brinca, mas logo cansa, joga longe e pede colo novamente aí não dá tempo de fazer as coisas. Aqui, eu fiquei impressionada, e por isso estou falando para vocês, porque ela não estava zumbi, nem

dispersando, como eu imaginava que ela poderia ficar. Eu sabia que ela estava aqui comigo porque ela interagiu em alguns momentos, mas ela assistiu à peça do início ao fim, numa tranquilidade de presença que eu nunca tinha visto por tanto tempo. Eu ainda estou impressionada¹,

Esse relato me disparou um alerta que parece óbvio, mas que, ao mesmo tempo em que reforça alguns discursos (sobre o comportamento de bebês diante da televisão e de certos brinquedos), também revela a potência que é o teatro, mesmo para essa tenra idade. O que, em nossa peça, despertou a curiosidade dessa bebê? Será que ela entendeu a dramaturgia? Seriam os usos diversos de um mesmo objeto? A cenografia, a iluminação, o figurino ou a sonoplastia? Além de todas essas variáveis, ainda existe a do estado de presença do ator que conseguimos alcançar, fruto de muita labuta ao longo da disciplina, preocupados com o desafio de trabalhar com essa exigente plateia. Na dramaturgia criada, suscitamos o interesse pelo jogo, pela imaginação e pela surpresa, marcas salientes na poética da peça. Será mesmo essa a potência do teatro, tão buscada, por exemplo, na estética do *clown*? Foi também a partir desse depoimento que, para mim, a licenciatura em Teatro fez a diferença, revelando ter valido a pena cada dia de sacrifícios para cursá-la.

Mesmo sabendo que se pode considerar precoce uma formação de espetadores de teatro nessa idade, acreditamos que tal processo possa ocorrer de forma muito bem-sucedida, sobretudo quando levamos em consideração tudo o que os estudiosos desse período do desenvolvimento humano já sabem sobre as potencialidades desse grupo específico de indivíduos. Supomos, assim, que uma boa iniciação ao teatro pode fazer uma grande diferença na formação artística dessas crianças, contribuindo para que elas signifiquem o mundo de maneira mais sensível, interativa e humana.

Criar possibilidades para que bebês comecem a experimentar a arte e que estabeleçam um respeito mútuo entre o individual e o coletivo é, sobretudo, uma forma de fazer a diferença no contexto social atual. O Instituto Tomie Ohtake e a companhia de teatro La Casa Incierta, por exemplo, entre muitos outros grupos e instituições, vêm construindo, embora de modos bem

¹ Relato reconstruído com base na memória da autora deste trabalho, em consonância com a memória do professor orientador e diretor do espetáculo, ambos presentes na ocasião.

diferentes, e seguindo esse percurso de cuidado e de abertura de espaço para a recepção desse público ainda muito pouco reconhecido pelos produtores de artes, no geral.

No mês de outubro de 2017 participei de um curso de formação promovido pelo Instituto Tomie Ohtake, no Recife. Através dele, pude acompanhar também uma experiência de intervenção com os bebês na Caixa Cultural do Recife, chamado *No colo – atividade para bebês e família*. Propuseram um momento musicado com exploração de texturas, cores, sabores, com possibilidades para criações artísticas em artes visuais, numa mostra de quadros criada para ser apreciada por bebês de até 18 meses. O Instituto defende a promoção de uma estimulação baseada na multissensorialidade e na criação de espaços e de materiais que convidem à experiência e à inclusão no espaço museal.

Por outro lado, e de um jeito bem mais específico para os estudos do teatro, veio a minha experiência com o curso de dramaturgia para bebês promovido pelo Festival de Teatro Brasileiro, com o grupo *La casa incierta*, também realizado na Caixa Cultural do Recife, em janeiro de 2019. Dessa vez, discutíamos sobre a possibilidade de criar uma dramaturgia falada, sem restrições de temas, sem receios e “melindres”, isto é, discutíamos nossos próprios preconceitos e limites com esse público. Em parte, por esse motivo, o tema da nossa criação, nesse curso, foi o medo. Nos separamos em grupos com base nos nossos medos e fizemos uma compilação de esquetes, alguns musicados, outros falados e outros, em mímica. A recepção dos bebês no dia da apresentação foi incrível, pois responderam aos estímulos muito mais do que imaginávamos. O tema da nossa apresentação era o medo sob diversos aspectos. Durante a apresentação, víamos suas respirações ofegantes, olhares arregalados e, sobretudo, um interesse enorme pelo momento, pois seus corpos mostravam-se o tempo todo muito interessados na dramaturgia criada para eles. Para Clarice Cardell, uma das fundadoras do grupo La Casa Incierta, o sentimento genuíno do ator ao entrar em cena é a base do entendimento dos bebês ao jogo simbólico teatral, independentemente de cenário, iluminação, figurino ou fala pronta.

Estamos caminhando para oferecer espaço a esse público, pois esses espectadores são tão complexos e tão carentes de arte que, contribuir com essas instituições dentro da universidade, na formação de novos professores de teatro, que potencialmente vão ter mais condições de trabalhar com esse público de maneira mais focada e assertiva, faz significativa diferença a longo prazo.

E, mais ainda, dentro da brincadeira criada pelo enredo teatral construído, por meio das descobertas do grupo durante a disciplina de Metodologia do Ensino do Teatro 2, é que se formaram as discussões sobre o papel da ludicidade no teatro feito para crianças mais jovens, com especial atenção aos bebês. É nesse momento da vida que começam as castrações das maiores descobertas da infância, a partir do uso desenfreado que os adultos fazem do “*Não*”. Assim, é nesse viés, também, que o discurso da peça *Tutorial de tudo* ganha força crítica e política, e vem interpelar a sociedade como um todo, fazendo-nos lembrar dos “*Nãos*” ditos e vividos, e levando-nos a uma identificação com o espetáculo, à medida que evocamos a nossa própria infância castrada, mostrando que a reprodução desse discurso castrador pode não ser a melhor escolha de sociedade que se quer.

Por esses motivos, acreditamos que este trabalho pode dar uma significativa contribuição para a reflexão sobre a importância do teatro feito com a preocupação de dialogar com o público da primeira infância, ao relatar um percurso formativo muito rico, suscitado a partir de uma experiência criativa ao longo de minha formação como licencianda em Teatro.

CAPÍTULO 1 - A faísca da pergunta primordial: do "pré-texto" ao esboço de uma dramaturgia para a Educação Infantil

Sem fugir da ementa da disciplina, iniciamos esse processo a partir do desafio que o próprio professor Luís Reis lançou a si mesmo, ao pensar num novo eixo para essa disciplina, já tantas vezes lecionada por ele na universidade. O teatro que ele nos desafiava a pensar era voltado prioritariamente a atender a um público infantil ainda não-letrado. Por isso, nas primeiras aulas, o foco era bem menos o pensamento racional, e mais a exploração das sensações de descobertas, conforme registrei nas anotações feitas no meu memorial da disciplina:

A aula começou com muitos estímulos visuais. Olhar a sala e perceber as mudanças estruturais; depois olhar uns aos outros; em seguida, olhar a nós mesmos. Um trabalho simples e de grande margem para verticalização de pensamentos e evasão de inconscientes. A fala veio depois, quando buscamos comentar as observações feitas nos nossos próprios corpos (LEÃO, 2017, p. 2).

“Descoberta” – e suas variantes – é a palavra que acredito que fez a ligação entre a ideia da disciplina e a prática nos nossos corpos, entre a dramaturgia ainda a ser criada e a recepção com o público, num desafio constante e absolutamente novo para todos nós. Era preciso manter a chama da descoberta acesa, para que criássemos um eixo entre nós e o nosso público-alvo. E isso foi feito com grande maestria pelo professor.

Ancorado por importantes teóricos, que também me embasaram nas minhas formações anteriores, criei um grande carinho pela disciplina, pela sua condução e pelo professor, que sempre nos estimulava a pensarmos um pouco sobre a disciplina e as experiências recém vividas. Nossos companheiros em comum, de certa forma, eram, sobretudo, Vygotsky, Piaget e Wallon. Esse último, bem menos estudado no curso de teatro – nunca entendi muito bem o porquê, já que ele defendia a aprendizagem pelo eixo emocional do indivíduo.

Uma das contribuições centrais de Wallon está em dispor de uma conceituação diferente sobre emoção, sentimentos e paixão, incluindo todas essas manifestações como um desdobramento de um domínio funcional mais abrangente: a afetividade, sem, contudo, reduzi-los uns aos outros. Assim, a afetividade é definida por ele como o domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos (Ferreira et al, 2010).

Assim, vemos a formação de um laço de união entre o corpo e o meio social, compondo o que na tradição filosófica francesa denomina-se *entre-deux*, ou seja, um campo que se forma no limiar das dualidades, no qual “O mundo é inseparável do sujeito, mas de um sujeito que não é senão projeto do mundo, e o sujeito é inseparável do mundo, mas de um mundo que ele mesmo projeta” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 576).

[...] A coesão de reações, atitudes e sentimentos, que as emoções são capazes de realizar em um grupo, explica o papel que elas devem ter desempenhado nos primeiros tempos das sociedades humanas: ainda hoje são as emoções que criam um público, que animam uma multidão, por uma espécie de consentimento geral que escapa ao controle de cada um. Elas suscitam arrebatamentos coletivos capazes de escandalizar, por vezes, a razão individual (WALLON, 1986, p. 146).

E o que restaria do nosso discurso em defesa da arte nas escolas para a formação dos indivíduos se não concordarmos veementemente com ele? É também impossível sair dessa disciplina sem passar pela marca registrada do professor Luís. E no primeiro dia de aula, ele reitera seu símbolo máximo da disciplina de Metodologia 2, o ritual do pião. Repleto de uma mistura de saudosismo, magia, destreza, encanto e alegria, o pião é girado por ele e enquanto observamos aquele objeto mult centenário ganhando vida por mais de um minuto dançando em pé e nos observando, passamos por um resgate mnemônico da nossa própria infância, completamente hipnotizados.

Manter o desejo em nós por meio da surpresa e da magia da brincadeira foi o ponto de partida do professor Luís para que fôssemos capazes de contribuir na criação do *Tutorial de tudo*, proporcionando essa nossa experiência a um público muito mais exigente. Mas como criar em nós o

sentido de descoberta a partir de um ambiente tão gasto, tão usado, tão cotidiano que eram os corredores e a sala de dança? Foi aí que vieram os teóricos da disciplina, que iríamos estudar com muito mais afinco e profundidade, como Jean-Pierre Ryngaert, Beatriz Cabral – Biange, David Hornbrook, Viola Spolin, entre outros.

No segundo momento da aula, depois que cada um de nós ganhamos um pião, brincamos de rodá-lo, ou melhor, brincamos de tentar reaprender a girá-lo. Depois desse momento doce e frustrante, nos organizamos em pequenos grupos e o desafio passou a ser o de tentarmos descobrir uma forma de brincar com ele, dando necessariamente uma utilidade nova para ele, a mais diferente possível, que nunca havíamos pensado antes. Os resultados foram bem interessantes, sobretudo, para percebermos como seria a linha das aulas que se seguiriam ao longo da disciplina. Tudo isso para nos mostrar que desde o primeiro dia de aula estivemos em um laboratório de experiências que serviriam de base para nossa criação.

Por esse pré-texto², aqui entendido como Beatriz Cabral defende esse conceito, os jogos, seminários, pesquisas e experimentos, foram baseados na exploração, privilegiando, sobretudo, os sentidos da visão e da audição. A fala estava fortemente vetada dos nossos usos cênicos, mesmo quando a imaginávamos ser essencial. Isso porque para trabalharmos com a faixa etária desejada, de até seis anos de idade, tínhamos que ser capazes de criar um entendimento cênico abstendo do verbo para sermos mais diretamente compreendidos por esses potenciais espectadores, já que nessa faixa etária os elementos da comunicação verbal ainda não se constituem com inteireza, principalmente em se tratando dos dois primeiros anos de vida. Assim, julgamos que era necessário suprimir a fala para que nossos espectadores se interessassem pela história a ser contada a partir de uma dramaturgia visual e sonora, seja ela qual fosse. Pelo menos foi isso que usamos, como estratégia, para capturá-los pela curiosidade – e deu muito certo.

² “Pré-texto” é aqui entendido como o roteiro, história ou texto que fornecerão ponto de partida para iniciar o processo dramático, e que irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas unicamente. Para O’Neil, “o pré-texto opera em diferentes momentos como uma espécie de *forma suporte* para os demais significados a serem explorados” (CABRAL, 2006, p. 15).

No entanto, durante a disciplina, eu ainda não havia me aprofundado nessa temática. Dois anos depois de completada a disciplina, tive a oportunidade de conhecer Clarice Cardell, uma atriz e dramaturga, integrante do grupo La Casa Incierta, que trabalha com teatro para bebês. A partir da experiência com a disciplina, tive interesse em fazer o curso com ela, mas nesse curso, descobri que não havia necessidade de tirarmos a fala – pelo menos não por conta da falta de entendimento ao se trabalhar com esse público. Percebi que era um caminho para reforçar certo preconceito ao pensarmos isso. Explico melhor:

Quando nascemos em um certo lugar, somos banhados pelo universo desse espaço e isso é atravessado, certamente, pela língua. Os bebês já são banhados por essa cultura e aprendem a viver dentro dela. “Bom dia!”, “Tá com fome?”, “Por que você está chorando?” são frases ouvidas no seu cotidiano. Além disso, as formas da língua também atravessam essa rotina, como músicas de ninar, a voz da mãe falando com outras pessoas, ruídos distantes, televisão ligada (geralmente na mesma língua), tudo isso faz parte do meio e do interesse da criança por compreender essa nova realidade à sua volta.

Por mais que não haja um entendimento completo dos signos atrelados ao código da língua, os bebês se veem afetados por ela, conseguindo captar e compreender a linguagem para além dela, por um caminho muito mais complexo (ou simples, dependendo da perspectiva), como os sentimentos que estão por trás da fala.

Com essa chance de diálogo entre minha experiência teatral com o processo de criação do *Tutorial de tudo*, entendi que não havia a necessidade de retirarmos a fala complexa do espetáculo – embora tenhamos criado uma dramaturgia lindíssima e lúdica por meio do uso do “não”. Nosso desafio central era, sobretudo, o de expressar verdadeiramente o que estávamos fazendo – brincar. Na verdade, esse é o desafio crucial de qualquer espetáculo, o que realmente captura o espectador, sobretudo aquele mais exigente, com quem queríamos dialogar ao final da disciplina. Por isso, precisávamos brincar com a nossa verdade, com a nossa inteireza no jogo, com a nossa infância genuína; e foi com esse espírito do lúdico que passamos a primeira parte da disciplina.

Em uma entrevista para a revista *Metrópoles*, Clarice Cardell fala sobre o seu espetáculo *A Gruta da garganta* (2016) e revela algo semelhante ao que

uma mãe nos relatou, ao final da segunda apresentação do espetáculo do *Tutorial de tudo* e que foi meu grande motivo de continuar esta pesquisa, gerando este meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC):

Durante o espetáculo, as crianças não costumam chorar ou ficar dispersas. Elas interagem, repetem os balbucios, compreendem que estão sendo representadas no espaço cênico. Proporcionamos o momento de se sentir entendido e de aprofundar sua confiança na mãe e na arte, no inesperado (CARDELL, 2016, s. p.).

Uma pesquisa realizada pela companhia La Casa Incierta revela mais: entre 2015 e 2017, a equipe mediu a variação das emoções das crianças de até três anos durante os espetáculos, por meio de sensores eletromagnéticos colocados nas mãos dos pequenos.

Os sensores conseguem medir e quantificar uma variação, ainda que sutil (LAREDO, 2020, s. p.).

[...]

As medições foram feitas em 24 peças teatrais da companhia e comparadas com dados obtidos em apresentações especiais realizadas para apenas uma criança. Em média, em cada uma das peças exibidas para o público geral, a atriz e cerca de 16 bebês tiveram os dados coletados pelos sensores durante a encenação. Os resultados, divulgados pela primeira vez em novembro em Sabadell, Espanha, durante o IV Encontro Internacional de Artes para a Primeira Infância, mostraram que, diferente do senso comum, as crianças apresentam uma curva ascendente de atenção ao longo do espetáculo. “Nossa principal descoberta desmonta o preconceito de que existe uma capacidade limitada de atenção das crianças nesta idade”, diz Clarice Cardell, a atriz principal da maioria dos espetáculos apresentados aos pequenos. “As medições mostraram uma capacidade extraordinária dos bebês de manter a concentração e apontou também uma clara relação entre o aumento de atenção dos pequenos e elementos de surpresa e imprevisibilidades nas narrativas” (LAREDO, 2020, s. p.).

[...]

Foi encontrada uma relação direta entre a curva de variação emocional dos pequenos e dos atores no palco. “Percebemos que conforme as atrizes se aproximavam de momentos de tensão dramática o mesmo era visto nas emoções das crianças assistindo. É um efeito de espelho. O cérebro da criança se ativa como se estivesse na situação de maneira bastante intensa e comprova a importância da arte para a primeira infância para o desenvolvimento emocional”, explica Laredo. (LAREDO, 2020, s. p.)

As pesquisas ainda são iniciais, mas já apontam resultados extraordinários. Digo extraordinário para a ciência, como comprovação de alguma descoberta científica, mas para familiares e cuidadores que oferecem experiências artísticas para crianças desde a primeira infância, parece algo perceptível e quase uma óbvia descoberta. Faz muito tempo que o Instituto Tomie Ohtake vem investindo nessa perspectiva, embora em um caminho mais profundo nas linguagens das artes visuais e na música.

Fazendo ligações entre uma e outra experiência criativa, as peças, embora se distanciem no sentido de apresentarem ou não um jogo de palavras e signos verbais mais sofisticados, revelam o cuidado imenso com a postura dos atores em cena. Foi bastante pontuado que não deveríamos fazer o papel de crianças, mas jogar com elas, apostando na curiosidade delas para o que e como brincávamos. Por isso, Luís nos chamava por três grupos de atores: os construtores, os “seres imaginários” e Andreza (o nome da atriz que representava, talvez, a única criança da história).

Isso tudo, porque buscamos um caminho para o teatro infantil que não diminuísse a capacidade de interpretação das crianças, como ocorre em muitos espetáculos, geralmente de grandes produtoras comerciais, que preconizam um apelo visual, além de estímulos sonoros um tanto abusivos e, muitas vezes, o que para mim é o pior, até com distribuição de alimentos de baixo teor nutricional, ricos em sal e açúcar. Infelizmente, esse apelo visual e comercial de teatro é forte na cidade do Recife e, praticamente, todos os estudantes universitários de teatro passaram por essa experiência na sua infância, deixando, sobretudo, seu registro mnemônico e corporal, que conscientemente ou não, tende a se repetir em nós quando pensamos em teatro para crianças.

A educação pelo exemplo. Esta espécie de educação ocorre espontaneamente e de modo inconsciente; por isso é também a forma mais antiga e talvez a mais eficaz de toda e qualquer educação. Esta propriedade característica é a que mais se destaca entre as qualificações da psique primitiva. O pensador francês Lévy-Bruhl cunhou acerca disso a expressão "participation mystique" ("participação mística"). Porque a educação inconsciente pelo exemplo se fundamenta em uma das propriedades primitivas da psique, será este método sempre eficiente, mesmo quando todos os outros métodos diretos falharem; **Este fator é tão importante que o melhor método educacional consciente pode, em certos casos, tornar-se completamente sem efeito, por causa do mau exemplo dado** (JUNG, 2006, p. 133).

Atualmente ainda é muito difícil a promoção de espaços artísticos pensados para o público infantil, sobretudo nas artes efêmeras, como teatro e dança. São caros e, regra geral, dependem do financiamento do Governo para se manterem. Lamentavelmente, os espetáculos que sobrevivem, dessa especificidade artística, dependem geralmente de empresas privadas fortes, que por meio de recursos de propagandas, conseguem trazer famílias em larga escala, perpetuando o ciclo. Por isso, mesmo sem intencionalidade, muitas vezes corremos para uma interpretação mais empobrecida, caricata e rasa do universo infantil, constituindo um mal exemplo, de certo modo, como defende Jung.

Por mais que seja difícil modificar isso por meio do aprendizado consciente, como cita o analista, é mais do que necessária essa atitude do professor de quebrar esse tipo de jogo que se estabelece, e de propor outro, mais complexo e assertivo, para o bom desenvolvimento da primeira infância. No *Tutorial de tudo*, o professor-diretor Luís Reis buscou jogar conosco por todo o semestre, explorando o que poderia virar jogo de cena para a nossa peça e o que era o jogo pouco sofisticado, reflexo dessa aprendizagem cultural inconsciente que passamos em nossa infância, nos mostrando sempre o lado das potências e nos indicando leituras e caminhos possíveis para criar o melhor de nós, naquele momento.

Os seminários ajudaram muito a compreendermos esse complexo gigante que é montar uma dramaturgia estruturada para a primeira infância. Para isso, tivemos acesso a três livros de base: *Jogar, representar*, de Jean-Pierre Rynngaert; *Improvisação para o teatro*, de Viola Spolin; e *Drama como método de ensino*, de Beatriz Cabral.

Em relação aos seminários, estivemos imersos na visão de Beatriz Cabral, a respeito da importância do *drama*, na esfera do ensino, pela constatação do impacto das formas dramáticas do cotidiano da criança – por meio da televisão, das propagandas, fotografias, ou das interações sociais. Por conta disso, Beatriz Cabral defende a necessidade de se entender como a criação dramática formula suas mensagens, que técnicas utiliza, como envolve o espectador na construção de significados e em como consegue esse impacto (CABRAL, 2006). Nosso pré-texto foi construído por Luís a partir dessa linha de

pensamento, isto é, o engate para o foco da nossa criação ao longo do nosso semestre foi trabalhado com aspectos do *drama*, entendido sob essa perspectiva.

Com relação ao seminário sobre o livro de Ryngaert, tivemos um grande ganho quanto à consciência do jogo que estávamos a ponto de montar. Em seu livro, *Jogar, representar*, Ryngaert traz um diálogo inicial com Winnicott sobre o jogo para criança. Em suas palavras:

O jogo facilita uma experimentação sem risco do real, na qual a criança se envolve profundamente. Ele se caracteriza pela concentração e engajamento (o jogador seria uma espécie de sonhador acordado), mas permite o afastamento rápido dos protagonistas em caso de necessidade, isto é, se esses forem ameaçados pela angústia. Winnicott vai além, definindo um espaço-tempo que seria próprio do jogo (RYNGAERT, 2009, p. 39).

Por esse motivo, Luís nos chamava de “seres imaginários”. Nem éramos apenas nós mesmos, nem éramos uma interpretação do que seriam as crianças, éramos o estado de jogo, vivo, em plena criação. Mesmo nas apresentações do espetáculo, o espaço da brincadeira/criação deveria estar presente integralmente. Saber que essa liberdade era parte do processo e da funcionalidade prática e estratégica para sala de aula, permitiu que enxergássemos algo muito mais amplo que o próprio processo – o do fazer de professor, localizando a licenciatura nesse contexto.

Já o seminário que trouxe os jogos da Viola Spolin configurou um momento um pouco mais distante da proposta que seguíamos para nossas aulas, mas nos serviu para estudar a infância e um aspecto central em sua metodologia: o foco. Precisávamos manter o foco no exercício e no objeto central, que mais à frente descobriríamos que se trataria de um objeto quase mágico, ou pelo menos era esse o nosso objetivo, a trena, ressignificada em usos lúdicos, distintos de suas funcionalidades como ferramenta.

Assim, o primeiro momento da disciplina foi concluído com êxito, pois com todos esses pensadores circulando nossa rotina de sala, debatemos e pensamos sobre os métodos e possibilidades de criação para nosso público-alvo, sempre finalizando as aulas com experiência lúdicas e jogos de criação, montando algumas células, que poderíamos - ou não - utilizar na próxima etapa da disciplina.

A montagem das pequenas peças do jogo e a finalização do nosso quebra-cabeças foi o desafio maior do momento seguinte da disciplina, quando entraríamos no teatro Milton Baccarelli para experimentar *in loco*, nossas ideias. Sobre esse momento da disciplina, dedico mais detalhadamente no terceiro capítulo deste trabalho de conclusão.

- Capítulo 2. Tutorial de tudo como experiência teatral

O início da peça se dá ainda com o público na fila. Uma dupla de “construtores”, ou melhor, de operários da construção civil, observa os espaços e a estrutura do local, ambos com um figurino bem marcado (macacão azul, botas pretas e chapéu amarelo). Fazem algumas anotações e, pelo gestual dos dois, evidenciam uma relação de chefe e empregado. Instaura-se a dúvida se são atores ou se, de fato, são funcionários de manutenção do teatro. A porta se abre e, com as cortinas fechadas, o público entra e se acomoda.

Nesse primeiro momento, as experiências de palco revelaram reações interessantes. A arquitetura de um teatro pode assustar à primeira vista. No caso do Teatro Milton Baccarelli, o corredor de entrada é quase um túnel escuro e estreito, com portas pretas e escadarias. Do palco, ansiosos e nervosos com nossa estreia, já iniciamos o dia ouvindo um choro que se expandia e nos deixava aflitos. Era uma criança angustiada que queria sair daquele lugar esquisito. O professor Luís Reis nos confessou, após a apresentação, que chegou a pensar em dispensar essa criança, com medo de gerar algum trauma, mas decidiu esperar um pouco mais. Essa criança – que chamaremos de Davi –, ao entrar no teatro e se sentar, ainda seguia no choro, que era realmente angustiante, acredito que para todos ali. Pelo menos, pensávamos, era ainda um choro solitário, mas temíamos que, por contágio, a qualquer momento aquele choro pudesse virar uma grande cantoria.

Quando a iluminação do palco se estabelece, iniciamos a narrativa ainda atrás das cortinas, por meio de um barulhinho estranho, mas agradável, que começa de um único ponto e depois segue crescendo e se multiplicando.

Parecem gotas de chuva, mas é um pouco diferente. Que som é esse? O som fica mais intenso e mais presente, despertando a curiosidade do público. Em seguida, para, repentinamente. Em seguida, um barulho de pessoas correndo no palco, se escondendo.

A cortina se abre e o palco iluminado está vazio. De um único ponto, atrás de uma coxia, o barulhinho continua. Do outro lado do palco, um ser parece curioso para descobrir que som é aquele. Tenta ir atrás do que está ouvindo com curiosidade, mas a presença do público o assusta e ele volta à coxia. O barulhinho não cessa e a curiosidade aumenta, levando o ser a ir até o som, tentando se esconder do público. A cena se repete em vários lugares do palco, com vários seres, um de cada vez.

Nesse momento, algumas reações do público mereceram destaque. As expressões dos seres entre o medo e a curiosidade sobre o que é esse barulhinho começam a fazer sentido com a repetição da cena, embora cada ator tenha criado uma partitura de ações individual, com o seu jeito único de entrar naquela brincadeira. O choro daquela criança, Davi, parou. Alguns risos começaram a brotar na plateia, reflexos das pequenas surpresas geradas. Esse momento inicial da peça, em sua singeleza e criatividade, era de fundamental importância para a adesão do público, quase sempre funcionando muito bem nesse propósito. Apenas em uma única apresentação, durante uma temporada no Teatro Joaquim Cardozo, no Centro Cultural Benfica - UFPE, tivemos um episódio de choro justamente nessas cenas iniciais da peça: uma criança, que entrara no teatro dormindo no colo da mãe, assustou-se, ao acordar, com as expressões de medo/vergonha feitas pelos atores, segundo o relato da própria genitora. Mas, após alguns instantes, a criança passou a se interessar pelas ações sobre o palco. Ao final, estava totalmente envolvida com o espetáculo. Desse episódio, aprendemos que precisávamos suavizar as expressões, enfatizando mais o caráter de timidez, e não de medo, diante do público.

Depois desse primeiro momento, de seres curiosos para a descoberta da origem daquele barulhinho, nossas expressões passavam a refletir certa soberba quase infantil, típica do saber e não querer revelar. Atravessávamos o palco fazendo o barulhinho, dobrando a fita da trena por baixo de panos

coloridos, ou por detrás de nossos corpos, mas sem mostrar o que gerava aquele instigante som. Não durava muito esse segredo, pois os próprios seres estavam querendo desmascarar a charada e revelar à plateia a origem daquele barulhinho: e eis que um dos seres abre a coxia, de repente, e puxa o pano que encobria a trena que estava sendo estalada por um outro ser. Era isto, então: uma trena! Todos, ao mesmo tempo, das coxias, mostram seus rostos e suspiram num momento de surpresa coletiva. A trena é jogada no meio do palco e todos voltam a se esconder por trás das coxias e da rotunda.

Tivemos um momento bem bonito, o depoimento do filho do professor-diretor, dizendo que, para ele, o momento mais instigante da peça foi quando foi pego no ardil de um dos atores que, por baixo do pano, fingia estar estalando a fita da trena; mas que, ao ter o pano puxado por uma colega de cena, revelava suas mãos vazias, tendo estado todo o tempo apenas “dublando” o barulhinho que, de fato, estava sendo gerado por outra atriz, escondida por detrás de uma coxia. Esse tipo de pequena surpresa, sempre com bom humor e sensibilidade, permeia toda a dramaturgia do nosso *Tutorial de tudo*.

Descoberta a trena: ela permanece sozinha no palco, enquanto todos estão escondidos. A luz fica branca, fria, fluorescente: luz de serviço do teatro. O som que se estabelece, agora, é o de construção e os operários aparecem no palco, como se interrompessem o mundo da brincadeira. Um dos trabalhadores olha a trena, apanha-a do chão e começa a fazer experiências de medição. Em seguida, o chefe entra, olhando aquelas ações e diz “não!”. Assim, mostra a ele como é que se usa uma trena corretamente, medindo e anotando os números. A cena se encerra quando o chefe atende o telefone e desce do palco, chamando o seu subalterno para ir com ele. Eles saem pela porta lateral do teatro.

Esse momento de reencontro dos operários chama a atenção do público, pois muitos deles não sabiam que fazia parte do espetáculo os construtores aparecerem no meio da fila analisando a estrutura do espaço fora do teatro, no momento da fila. A relação dos dois também gera risos porque o chefe se mostrou bem impaciente e estressado.

Quando a iluminação cênica retorna ao palco, em tons de âmbar e amarelo, nota-se que, na pressa para seguir o chamado do seu chefe, um dos operários deixou a trena no chão, sobre o palco. Surge então uma atriz, Andresa, com uma atitude de curiosidade infantil, explorando o espaço. Ela encontra a trena e, logo, começa a brincar com essa ferramenta de trabalho. Timidamente, abre um pouco a fita metálica e começa a fazer o barulhinho de estalo, sentada no canto do proscênio. O “tic-tic” da trena faz aflorar, novamente, a curiosidade dos seres que brincavam na cena anterior. Sem a criança perceber, eles vão se aproximando, por trás dela, silenciosa e vagorosamente. Aos poucos, vão se aproximando até que ela percebe a presença deles, que começam a pedir para brincar também com a trena. Agoniada com aquele tumulto, ela despista os seres e corre, abandonando-os. Porém, quando eles vão embora, ela reaparece brincando sozinha, nesse momento, uma música se inicia num violão ao fundo.

Enquanto ela brinca um pouco, os seres vão aparecendo, talvez como num sonho dela, um a um, em duplas, depois trios ou quartetos, sempre explorando diversas possibilidades de jogos com a trena. Iniciam fazendo da trena uma espécie de iô-iô; depois, uma luneta mágica; uma espada; língua de sapo; cavalinho; mãos elásticas; aviãozinho; pula-corda; elástico; carrossel. O encanto da brincadeira e da música se encerram quando o operário da construção civil entra no teatro e vê aquela cena de brincantes. Assim, grita com toda a força um grande “*Não!*”. Todos se escondem rapidamente por trás das coxias e da rotunda, ficando apenas a criança no canto do palco, olhando para ele, assustada, com a trena em sua mão.

A reação do público, nesse momento, é particularmente encantadora: as crianças reagem sorrindo, mas os acompanhantes adultos de nossos pequenos espectadores também já se mostram muito envolvidos com as brincadeiras criadas. O som do violão acolhe a criatividade e o público começa a jogar com os seres brincantes. As crianças ficam, então, mais agitadas. Em uma das apresentações, essa quebra da cena com o “*Não!*” foi particularmente marcante, pois uma criança da plateia se manifestou com outro “*Não!*”, sobrepondo-se ao “*Não!*” do operário. A plateia riu com esse espontâneo manifesto contra a interrupção da brincadeira. Essa reação, verbalizada por

aquela criança, aconteceu uma única vez – pelo menos que eu me lembre. Mas, tenho a impressão de que se dava no pensamento de muita gente, não apenas das crianças, mas sobretudo dos adultos ali presentes, como nos deixa inferir o relato do crítico teatral Durval Cristóvão:

Tenho evitado protestos que não sejam tímidos. Esses mexem mais comigo, parecem mais belos, mais profundos, mais mobilizadores do que certos gritos. *Tutorial de tudo* é um protesto tímido (CRISTÓVÃO, 2018, p. 2).

[...]

O espetáculo é anárquico, subversivo. Saí do teatro Joaquim Cardozo, naquele domingo, 22 de abril de 2018, com vontade de lutar contra as “adultices”. Numa época que cobra sempre alguma bandeira, *Tutorial de tudo* também ergue a sua. Os “nãos” da cena não são ditos para as crianças, têm os adultos como alvo (CRISTÓVÃO, 2018, p. 3).

Indo em direção à Andresa, o operário pede a trena, por meio de gestos, e ela a entrega. Como que ensinando o jeito certo de se usar – agora que ele aprendeu com o seu chefe –, começa a mostrar as possibilidades de medição de uma trena pelo palco do teatro. A criança observa um pouco entediada, mas prestando atenção. Após algumas demonstrações do “uso correto” daquele instrumento de trabalho, a criança vai embora, depois dessa espécie de tutorial, sem a trena. Mas, antes de deixar o palco, é chamada pelo operário para voltar e pegar a trena, dada como um presente para a criança. Ela sorri, pega a trena de volta e sai pulando, feliz e agradecida. Enquanto isso, o operário, agora sozinho no palco, puxa do bolso a sua própria trena e começa a brincar de fazer “tic-tic” com ela, até que é flagrado pelo chefe, que entra no teatro e, sem acreditar no que está vendo, diz: ‘*Não!*’. Nesse momento, o chefe vai até ele, estende a mão pedindo o objeto e, desconfiado, como se nada tivesse acontecido, o operário entrega a trena, envergonhado. Ambos saem pela rotunda.

Nesse momento do espetáculo, quem fala pelo público é o silêncio. É curioso como buscamos sempre as reações do público. Esperamos que ele ria, que ele chore, que ele se emocione, indague, se manifeste. Mas esquecemos que o silêncio que, muitas vezes, incomoda tanto, pode também ser bastante

revelador. Não dá para inferir que o público reagiu assim ou assado, o silêncio traz um abismo angustiante, e ao mesmo tempo, lindo. São as chances que o teatro nos dá para refletir sobre nós mesmos.

Em outra dimensão discursiva, encaixo *Cálice*, de Chico Buarque:

Esse silêncio todo me atordoa
Atordoadado eu permaneço atento
Na arquibancada pra a qualquer momento
Ver emergir o monstro da lagoa (Chico Buarque e Gilberto Gil, 1978).

Dadas as devidas proporções, ali se estabelece um momento de reflexão sobre uma reivindicação real. Para os pequenos, um misto de injustiça, revolta e tristeza. Porém, para os adultos, a relação é mais complexa, sobretudo de reflexão sobre seu poder sobre o uso disseminado do *não*. Nos silêncios, há sempre uma conversa interna burilando – e que delicia esse poder da arte! No silêncio, convidamos o público a ouvir e a se ouvir. Sobretudo esse *não*, que impede de ouvir o outro, que muitas vezes é tratado sem delicadeza.

É esse silêncio atordoante da arte que nos chama para ouvir a nossa própria consciência. O tempo parece que cria um elástico em si mesmo, uma espécie de vácuo, que nos faz lembrar na nossa infância em pseudoliberalidade, atravessado pelas negativas adultas das melhores brincadeiras, e que nos interpela sobre nossas ações e reações atuais de perpetuação da reprodução dos mesmos comportamentos.

Não apenas nesse momento da peça, mas sinto que, no geral, o *Tutorial de tudo* é um espetáculo repleto de silêncios e de faíscas de som, que aguçam nossos ouvidos. Esse espetáculo, principalmente, é sobre aguçar o nosso poder da escuta, escuta de si e do outro. É um espetáculo que projeta nosso corpo para frente, que pede atenção o tempo todo, cheio de momentos delicados e complexos, que nos propõem refletir e modificar nossos padrões de comportamento. É para nos perceber como os *monstros da lagoa*, só que, dessa vez, pela graça e pela alegria da curiosidade e da brincadeira. Ou melhor, pela *Ode à alegria*. Isso foi o que mais me chamou a atenção nesse processo todo de criação.

O palco, novamente vazio, é preenchido pela volta da criança testando sua aprendizagem nova. Ela entra no palco e pensa no que quer medir. Escolhe a coxa do meio e a mede. Depois vai para o proscênio, e mede o chão. Vai para o meio do palco, e mede seu corpo. Aos poucos, ela começa a ouvir um “*Não!*” tímido; depois, ouve outro “*Não!*”, dito de outra forma, e depois de outra, e de outra. O palco é preenchido de tipos diversos de “*Nãos!*”, vindos de trás das coxias. A criança, então, para de agir e de brincar, procura um pouco de onde vêm aqueles “*Nãos!*”, senta-se e só ouve os gritos. Estes, vindos de todos os lados do palco, começam a criar um ritmo e uma música começa a crescer, numa canção engraçada, cuja letra resume-se à palavra “*Não!*” repetida inúmeras vezes. Em seguida, essa canção se transforma em outra, com nova melodia, mas com a mesma letra, composta apenas por repetidos “*Nãos!*”. Os seres brincantes entram em fila, no palco, dançando e batucando esses “*Nãos!*” – que, a essa altura, nem é mais tão *não* assim. E, então, o sorriso da criança começa a se restabelecer. A fila se desfaz em festa e dança, cheia de ritmo e de *nãos* dissidentes. É apenas com a chegada do operário-chefe, atravessando aquela alegria, que a festa é abruptamente interrompida, pois o mais alto “*Não!*” do espetáculo é dito nesse momento.

A reação do público nessa hora foi de riso frouxo. A “trela” foi flagrada e o chefe já não tem mais tanto controle como no início do espetáculo. Em outro momento da crítica de Durval Cristóvão, ele tece considerações sobre o desenvolvimento psicológico das crianças:

Quem acha que criança não tem sexualidade, que criança não é perversa, que criança não é humana – é um anjinho –, provavelmente nunca conviveu com uma. Começo, desse modo, esta breve reflexão logo dizendo que senti falta de alguma crueldade na peça *Tutorial de tudo* (CRISTÓVÃO, 2018, p. 2).

É possível pensar que a perversidade das crianças, nesse momento, está na reação da plateia, não na peça. O que esperar agora desse chefe que botou todos para correr, embora novamente estivessem fazendo algo poderosamente proibido? A plateia ri do chefe e da situação na qual ele se meteu ao se arriscar no meio de muitos seres brincantes que sambam do seu *não*, na sua ausência.

O chefe, indignado, agora sozinho no palco, pega a trena e olha para ela, puxa a fita metálica, solta, pega de novo, faz um “tic-tic”, começa a se empolgar com o barulhinho, expressa agora um certo interesse com o objeto e vai até o canto do palco brincando com aquele som. Começa, timidamente, a dançar esse “tic-tic” produzido pelo novo “brinquedo”. Enquanto isso, o outro operário entra no palco e flagra o chefe requebrando no ritmo do barulhinho da trena. Espera a reação do público e tosse discretamente para chamar a atenção do chefe sobre a sua presença. O chefe, desconfiado, finge que nada aconteceu, mas logo assume que estava se divertindo e chama o ajudante para brincar também. A plateia está na mão dos atores. Quase num diálogo de risos, esperando a triangulação dos atores.

Ambos, já no proscênio lateral, começam, então, a refazer a música dos “Nãos!”, apenas usando as trenas e fazendo uma pequena coreografia entre si. De repente, uma música de fundo, com um violão, começa a tocar e eles param para ouvir aquele som, buscando o novo ritmo e tentando acompanhar a melodia como os seus “tic-tics”. Curiosos de onde vêm aqueles acordes, começam a procurar pelo espaço e saem do palco pela rotunda. Um assovio melódico acompanha o violão desde o início. Em seguida, o violão se apresenta sendo tocado e cantarolado por um dos seres, uma atriz. A música é *Ode à alegria*, da Nona Sinfonia, de Beethoven. A potência da música cresce à medida que esse ser brincante irradia sua alegria. Os outros seres brincantes, ainda atrás da coxia, também participam da melodia a partir da segunda estrofe, solfejando em *bocca chiusa*, preenchendo o palco com aquela canção.

A música é bem conhecida e o público, timidamente, canta e dança em suas cadeiras. É uma cena que pede, chama e emana alegria para a plateia, que responde em grande sintonia com o elenco – sem que tenha havido a necessidade de os espectadores serem instigados a participarem.

Enquanto cantam empolgados atrás das coxias, um ser brincante aparece curioso no palco, querendo descobrir a origem daquele som, admirando a música. Aos poucos, chega perto da brincante tocadora e a música para. Eles se olham envergonhados e ele se aproxima, dando um beijo na bochecha dela. Ela se encolhe envergonhada e cede ao pedido de entregar o violão. Sai de cena correndo e ele abraça o instrumento. Agora, sozinho no

palco, com o violão na mão e sem saber o que fazer, senta e tenta descobrir aquelas cordas. Tem uma ideia: gira o instrumento, e começa a batucar, enquanto canta a música. Os outros seres o acompanham na segunda frase musical, estabelecendo a música novamente. Um outro ser aparece pela rotunda, com um bambolê. Atravessa o palco e, no proscênio, solta um beijo de longe para o brincante do violão, que sai correndo envergonhado, escondendo o rosto. Na sonoplastia, entra uma gravação de crianças africanas tocando tambores e cantando a famosa melodia de Beethoven. Sozinha no palco, a atriz e inicia um número de *contact juggling* com o seu bambolê. A criança, que brincava com a trena, Andresa, vem com uma corda de brinquedo e piões para agregar à brincadeira de bambolê. Em seguida, outros seres brincantes vão entrando em cena, curiosos, beijam-se nas bochechas e cada um mostra seu objeto-brinquedo: peça de ventilador, leque, bolas de algodão, banco de madeira, pena, violão, fitas de elástico... Tudo é ressignificado em milhares de possibilidades de brincadeiras divertidas.

Todos param com suas brincadeiras individuais quando, de repente, entram, juntos, no palco os dois operários, vindos pela rotunda, flagrando aquela cena de grande brincadeira. Porém, eles veem aquela algazarra gostosa da infância e se surpreendem. Olham um para o outro, refletem e, por fim, retiram dos seus bolsos as suas trenas, que viram uma espada e, em seguida, viram iô-iôs. Assim, a brincadeira continua, dessa vez com eles no centro da diversão e todos os admirando em volta, vão se sentando. Até que a criança, Andresa, se levanta, à direita do palco, dá um beijo na bochecha do brincante mais próximo. Este, por sua vez, dá um beijo na bochecha do próximo e, assim por diante, esse beijo circula até o outro lado do palco, passado de um ser brincante para ou outro. O último, à esquerda do palco, envergonhado, e sem quebrar a nova brincadeira que se estabelece, levanta-se e beija a bochecha do operário chefe. Quando este olha para o seu colega operário, subalterno, ele se recusa, com medo, e se desloca, se afastando, quando é surpreendido pelo beijo que a criança, vinda por trás, dá em sua bochecha.

Um brincante se levanta empolgado e beija o chefe novamente, e isso faz com que o jogo do beijo se estabeleça e que todos se levantem, trocando

beijinhos de bochecha e de longe também. Aos poucos, à medida que a música cresce em intensidade, com forte presença dos instrumentos de percussão, todos vão chegando ao proscênio, em uma festa de beijos. Param, olham para o público, e, juntos, soltam um último beijo, conectado com o final de *Ode à alegria*. A iluminação se apaga e os aplausos surgem. Saímos do palco, deixando à meia-luz todos os objetos/ brinquedos utilizados por nós – nossos personagens principais. Ainda em meio aos aplausos, entram todos os atores novamente no palco, agradecendo a presença e a recepção do público.

Ao final do espetáculo, em todas as apresentações, tivemos um espaço de diálogo para falar do processo, tirar dúvidas e nos apresentar. Como se tratava de uma peça com crianças muito pequenas, tivemos um momento especial para elas, chamando-as para o palco para criarem também suas próprias brincadeiras com os objetos espalhados pelo palco.

No entanto, em algumas delas nem foi necessário chamar as crianças para brincar no palco, elas já nos pediam para subir – outras, nem isso, já iam diretamente aos objetos dispostos em cena. Entendemos como forte a energia de querer brincar naquele espaço. Estávamos dizendo e defendendo isso a peça inteira - o mínimo que poderíamos oferecer era isso! . Era, para nós, o significado de que entenderam o recado, era o comportamento pelo qual estávamos esperando, ansiosos, pois nossa criação fala dos “sins” que muitas vezes não são ditos quando temos pouca idade, mas que estavam presentes o tempo todo.

Voltando à experiência da nossa estreia, no meio do bate papo final ouvimos o choro, de novo, do nosso Davi. Agora, indignado porque teria que ir embora. Como o choro só veio ao se levantarem, todos ouviram e entenderam a mensagem dele, sorrindo com aquela transformação. Por conta do nosso sorriso, o garotinho, então, parou de chorar, espantado com a reação do público – talvez com o fato de ter sido ouvido por todos -, o que provocou mais risos e alguns aplausos do público. Já descendo as escadas do Milton Baccarelli, demos (palco e plateia) “*Tchau!*” para ele, muito carinhosamente. Assim, ele voltou a chorar, triste porque ia embora e voltamos a ouvir os gritos de cortar o coração no corredor esquisito da entrada do teatro, mas dessa vez, indo embora.

Não consegui contar quantos sins foram dados à criação, à invenção, à arte. *Tutorial de tudo* não subestima a inteligência dos pequeninos. (CRISTÓVÃO, 2018, p.3).

Foi diante de um longo sim de manifesto, que deixávamos as crianças se deliciando no palco do Milton Baccarelli, naquele formato de palco à italiana, muitas vezes tido como pouco convidativo à troca de ideias, especialmente com espectadores da primeira infância. Tivemos sempre uma grande dificuldade de encerrar. Os pais também tinham a mesma dificuldade de retirar os filhos do teatro e de se despedirem daquela experiência. Perguntavam bastante, queriam fotografias daquele momento. O cuidado com as crianças, nessa hora, era redobrado, pois alguns dos nossos materiais de cena não eram exatamente brinquedos apropriados para crianças muito jovens, podendo, talvez, machucá-las. Mas cuidado, num sentido bem ampliado dessa palavra, era mesmo uma marca central de toda a nossa encenação.

- Capítulo 3. O processo de criação de *Tutorial de tudo*

Foi a partir do desafio lançado pelo professor desde o início da disciplina, primeiro dia de aula - que nos instigou a pensar em utensílios domésticos que poderiam ganhar funções inusitadas para usarmos em cena, principalmente buscando pequenos sons capazes de despertar a nossa curiosidade -, que acabamos por acatar a descoberta do próprio professor. No primeiro encontro da disciplina, procuramos dar novas roupagens ao pião, um secular brinquedo tradicional da cultura brasileira. Ao longo das aulas, e na busca contínua por despertar a curiosidade alheia, levamos jarros, plástico-bolha e pedaços de madeira, tentando, sem muito êxito, criar esse universo.

Nas últimas aulas da primeira parte da disciplina, descobrimos nosso objeto de ouro do espetáculo. Ao levarmos nossos óbvios instrumentos, que não nos causavam muita surpresa, apesar de aparentemente ter seu brilho, como: jarro com água, cadeira desmontável, corda, pedaços de madeira, porta-

mangueira ou folhas de papel, ficamos bastante atentos àquele som que estava gravado no celular do professor. O jogo que ele estabelecia era o de descobrir “que som é esse?” (lembrando do programa de TV *Castelo Rá-tim-bum*). Ninguém conseguiu acertar: era o barulhinho de estalo feito por uma trena sendo dobrada repetidas vezes sem um ritmo estabelecido. E foi em meio à nossa curiosidade, mediante à surpresa trazida pelo professor Luís, que realmente o espetáculo começou a ser gestado com maior ênfase.

Nos primeiros meses da disciplina, precisávamos explicar sobre as principais metodologias, já explicitadas no capítulo anterior. No entanto, pensando no nosso foco de criação (primeira infância), tínhamos o desafio de evitar ao máximo nossa fala durante os experimentos de cena. Lembro aqui que retirar as falas não significa retirar os sons, muito pelo contrário, era necessário que os criássemos. Para isso, estavam sempre presentes os risos, onomatopeias, musicalidade, “blablação”.

Desde os aquecimentos, prévios ao conteúdo, buscávamos exercícios para o silenciamento da nossa vocalização, a fim de poder aguçar a escuta, a observação e o estado de brincadeira. Experimentamos esses estados durante as aulas conduzidas pelo professor Luís Reis, como jogos de raciocínio e jogos de olhar; e experimentamos também durante as mini oficinas ministrada por nós, estudantes, em grupos, trazendo três grandes autores da pedagogia teatral (Beatriz Cabral, Viola Spolin e Ryngaert) para a nossa disciplina, nas quais apontávamos frentes distintas ao trabalho, com crianças do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental. Para além dos conteúdos trazidos nas oficinas, para a nossa criação final, o experimento cênico que seria a culminância da disciplina, entendemos que a ideia do *drama*, sobretudo como apresentado por David Hornbrook, era o nosso ponto central para a concepção pedagógica e para o desenvolvimento do nosso experimento cênico, ainda sem nome.

Isso porque no *drama*, a pedagogia se encontra no processo, sem a necessidade de uma grande performance, como a de atores profissionais, ou de um rigor técnico maior, para se valorizar o ator. Particularmente, essa é uma das belezas principais de todos os espetáculos que assisti desse diretor. O “pré-texto” sempre vem com muita força nos projetos desse professor e isso faz

o espetáculo sempre ser maior do que os atores em suas performances individuais, pois une o grupo na causa, o que é lindo e realmente tocante.

Em todas as aulas, era sempre proposto que assistíssemos às nossas cenas e que dialogássemos sobre elas, nos alternando nas funções de ator e de espectadores. Entre os pequenos grupos formados para atender os desafios propostos de improvisação, em cada aula, sempre era bem-vindo que assistíssemos aos processos alheios e que comentássemos os pontos positivos e negativos das cenas, dando oportunidade para que os colegas pudessem refazê-las, essa era uma parte central na nossa rotina de sala. Era nesse ponto que o diretor trabalhava nossa recepção e aguçava nosso poder de observação e de julgamento sobre as cenas apresentadas. Este era também um aspecto muito importante do *drama*, e que foi bem acolhido por nós, o da recepção.

Portanto, encarávamos as aulas como episódios de uma construção futura. Em todos os encontros, tínhamos uma nova dificuldade, uma nova etapa a enfrentar. Durante o primeiro mês de aula, percebemos que o mais importante para fisgar o nosso público extremamente exigente era chamar sua atenção. No entanto, isso deveria ser feito cuidadosamente para não os assustar, ao mesmo tempo em que precisávamos mantê-la viva. No diário escrito por um membro da turma:

O professor pede para que nos dividimos em dupla e encontrássemos algum objeto não habitual e que com ele tentássemos extrair uma sonoridade diferente. Formados os grupos com seus objetos o professor pede para que seguidamente nos apresentássemos e uma pessoa da dupla fizesse a sonoridade de um lado do palco enquanto a outra seria atraída pelo som e o seguiria, sem que o público visualizasse o objeto, que a todo tempo deveria ser escondido pela dupla de forma provocativa ao público. Tive umas impressões positivas sobre as cenas, pois pela faixa etária do espetáculo ser dois anos, tenho um certo conhecimento do que atrai a atenção deste público, visto ter dois sobrinhos gêmeos com a idade em questão. Por conhecimento de causa percebo que a brincadeira de esconder e mostrar e o uso de sons diferenciados de forma intermitente atrai muito a atenção desse público e pode ser um grande acerto do espetáculo a ser produzido. (LISBOA, 2017, p. 6)

[...]

Ao executar as tarefas percebo uma uniformidade do grupo em realizar a cena de forma bem espontânea e transparecendo para quem assiste uma leveza e prazer em estar fazendo a mesma, sem expressões repreendidas ou inseguranças, isso pude notar em todas os grupos que apresentaram. Tais características acredito que devam muito aos

exercícios dos inícios das aulas que particularmente trazem uma maior presença e integridade à classe o que proporciona cenas que traduzem essa imersão sutil, mas firme que pude perceber em todos os exercícios feitos até agora e que acho essencial à um espetáculo para crianças conforme a proposta feita pelo professor. (LISBOA, 2017, p. 7).

No diário³, parece estar sendo descrita a mesma aula duas vezes; porém, são aulas consecutivas, em que a ludicidade, o cuidado e a leveza estiveram sempre presentes e foram bem explorados por nós no processo, que era atravessado por nós mesmos - quase numa meta-experiência -, sem ser retirada de nós a importância de levar aquele trabalho a sério. Foi assim que o início do nosso espetáculo ganhou jogo e vitalidade, embora ainda não tivéssemos imaginado que o resultado final seria assim. Esse desafio criativo, no passo a passo, aula por aula, concebendo coletivamente os “episódios” da “narrativa cênica”, é uma das características fundamentais do conceito de *drama*.

Como se vê nessa pequena explanação das características estruturais das nossas aulas ao longo da disciplina, fomos adentrando cada vez mais no universo do *drama*, que foi, também, o tema da última mini oficina apresentada. Já tínhamos algumas pequenas células cênicas montadas, que ainda precisaríamos estruturá-las e arrumá-las dentro do fluxo dramatúrgico proposto, mas os estímulos deflagrados pelo “pré-texto” começavam a ganhar forma e fisicalidade, mesmo que ainda não tivéssemos um enredo organizado. Os jogos continuavam ganhando força, e a turma inteira já estava respirando bem dentro da proposta, mesmo nesse período de apresentações dos grupos, em que precisaríamos além dos jogos explicar a teoria dos autores e apresentar seus trabalhos mais a fundo, assumindo outras demandas durante a aula oficina, com duração de quatro horas.

No segundo momento da disciplina, fomos definitivamente ocupar o espaço físico teatral (utilizando o Teatro Milton Baccarelli, no Centro de Artes e Comunicação da UFPE). Seguimos com os jogos de aquecimento e de entrosamento, como de rotina. A cada dia, tínhamos uma missão diferente. Na nossa primeira aula com a volta da condução de Luís, uma espécie de enquete, bem dinâmica, foi realizada. A ideia era que nos dividíssemos em dois

³ Diário de bordo exigido na disciplina a ser entregue no último dia de aula, compondo uma das avaliações da disciplina de Metodologia do Ensino do Teatro 2. Diário colhido por alguns colegas de sala.

grupos 9º da direita e o da esquerda do palco) por afinidade (ou não) às frases enquetes que ele jogava, como “Caetano ou Chico?”, “Stanislavski ou Brecht?”. Isso nos permitia conhecer melhor nossos gostos e soltar nossos músculos, correndo pelo espaço e sentindo melhor esse “novo” ambiente a partir de uma brincadeira gostosa.

Até que, em uma das divisões, cada um dos dois grupos foi instigado a criar uma música utilizando apenas a palavra *não*. Nessa criação, precisávamos pensar no jogo de aparecer e sumir, como o jogo de esconde-esconde. Um grupo conseguiu acolher bem a ideia do som invadindo o silêncio e vice-versa, e outro grupo fortaleceu a ideia da transgressão do *não*. Criamos, em seguida, uma célula cênica muito bonita mesclando as proposições criadas pelos dois grupos.

Nesse dia, também, foram definidos os personagens operários do nosso espetáculo. Rafael Dayon e Gabriel de Lisboa cumpririam a função de dar realidade, isto é, a função literal e usual da trena. Agora, apareciam os primeiros corifeus da cena. Explicito essa aula, especificamente, porque considero que foi uma das aulas em que mais produzimos, tanto imagetivamente – inteirados plenamente no processo –, quanto praticamente, já que produzimos bastante em uma única aula. Cada um de nós ganhou uma trena para estudar em casa possibilidades de movimentos, jogos, danças e descobertas. Nessa aula, ganhamos força para imaginar com mais estratégia o que estávamos construindo, o que facilitou bastante a nossa fruição e desenvolvimento das cenas futuras.

Em outra aula, tivemos a tarefa de estudar nosso início do espetáculo. A ideia era a de que começássemos a peça com parte do elenco na plateia e outra parte no palco.

Seguindo as sugestões do professor, o espetáculo começaria com metade do elenco na plateia, que aos poucos subiriam ao palco seguindo o som de estalos de fita métrica, que estaria sendo feito pela outra metade do elenco atrás da cortina. Quando as cortinas se abrissem, todo elenco estaria escondido do público, atrás da rotunda e de pernas. A partir daí, começariam as passagens dos atores, de um lado para o outro, seguindo, demonstrando timidez, como se estivessem com vergonha da plateia, o som de estalo de trena que um ator específico estaria produzindo. Em seguida, os atores passariam timidamente com a trena na mão, produzindo o som e escondendo o objeto da plateia. Depois, passagens produzindo o som e escondendo o objeto, mas agora com o ator ou atriz se exibindo para a plateia. Outras passagens aconteceriam com a trena escondida por debaixo de um pano. Após isso, o objeto misterioso seria revelado e todos os

atores colocariam suas cabeças para fora das coxias, surpresos. Por último, aconteceria uma espécie de flashback, mostrando como a trena foi parar ali: esquecida por trabalhadores, operários de construção, que mediam o local (ALINE, 2017, p. 12).

Essa ideia acabou não sendo totalmente incorporada ao espetáculo, porque preferimos modificar o início para que todos já iniciassem no palco. A decisão final ficou com o professor, mas, particularmente, achei-a bem pertinente, visto que transgredir, logo no início da apresentação, a relação proposta pelo palco à italiana poderia trazer outra ideia de participação com o público, diferente do que o grupo havia se colocado como desafio desde o começo da disciplina: fazer um experimento cênico voltado para a Educação Infantil, buscando introduzir esses pequenos espectadores na tradição das convenções do teatro em palco italiano.

Em seguida, era a hora de experimentarmos nossa pesquisa de jogos com as trenas. Brincamos e logo entendemos que precisaríamos de muito cuidado. Dali em diante percebemos que, se mal utilizada, essa ferramenta poderia nos machucar sem piedade. De todo modo, testamos possibilidades bem interessantes, em conjunto e individualmente também. Mais uma célula cênica crescia, enquanto brincávamos de tudo o que imaginávamos, sempre com nossas trenas em mãos. Nessa aula, inspirados pelas proposições teóricas de Hornbrook, nosso novo desafio foi o de nos distribuímos em eixos de criação, com cada grupo assumindo responsabilidades em pelo menos uma das seguintes funções: dramaturgia, iluminação, figurino, sonoplastia, cenografia e recepção/mediação. Com o espírito de brincadeira e de descobertas, nossas aventuras com o universo da trena estavam começando a ganhar corpo e músculos.

Entre outras funções, fiquei com a mediação do espetáculo. No período de apresentações, junto com a colega Raquel Franco, fui responsável por abrir e por concluir um diálogo com os espectadores sobre o espetáculo. Nesse momento, convidávamos as crianças a subirem ao palco para brincarem um pouco com os objetos cênicos. Assim, com esse trabalho de mediação, seguíamos em consonância com David Hornbrook, praticando a tríade proposta por esse autor: *criação, execução e recepção* (HORNBOOK, 1991). Portanto, ao abrirmos um espaço de fala para o nosso público, no caso, um espaço de brincadeira e de interação, ao final de cada apresentação do

espetáculo, estávamos, de certo modo, fechando o nosso próprio ciclo com as vivências, como os protagonistas do processo.

Fiquei também na equipe de divulgação, junto a Hadassa Melo. Buscamos principalmente as escolas do bairro da Várzea, no entorno da UFPE. Sobretudo, buscamos nosso público principal nas escolas públicas estaduais e municipais, além de creches e de berçários. Deu certo, apesar de termos enfrentado as burocracias de algumas dessas instituições, o que terminava por dificultar a ida dos estudantes à nossa apresentação. Na estreia, entretanto, conseguimos um número muito bom de crianças para nos assistir, quase lotando a pequena plateia (90 lugares) do Teatro Milton Baccarelli.

Na equipe de figurino ficaram Paixão VI, Rafael Dayon e Junior Lima, que tinham um papel particularmente importante no nosso espetáculo. Eles precisavam trabalhar com os materiais que tínhamos em casa – já que não possuíamos nenhuma verba para a produção de nossa experiência cênica. Precisavam propor uma unidade cuidadosa, condizente com o nosso público, à sua maneira, tão exigente. E, ao mesmo tempo, tinham que evitar qualquer poluição visual do palco, sobretudo, por se tratar de um espetáculo repleto de silêncios e de sutilezas. Além da escolha das cores para o figurino, ainda havia a preocupação com as cores dos objetos de cena, especialmente as trenas. A saída, muito inteligente, foi utilizar tecidos lisos e com tons pastéis. Assim, mesmo coloridos, estaríamos discretos e cheios de vida.

Analisando todo o processo vivido, tenho, para mim, como ponto ápice de nossa experiência o cuidado e a sensibilidade do grupo responsável pela preparação de atores, contribuindo demais para o nosso sucesso com o *Tutorial de tudo*. A preparação física do grupo ficou nas mãos de nosso colega Rafael Bernardo. Como essa é uma disciplina do quarto período do nosso Curso, muitos de nós já se conheciam e já tinham passado por muitas vivências juntos. Porém, outros (poucos) integrantes matriculados na disciplina eram “desbloqueados”, isto é, pertenciam originalmente a turmas de outros anos, e estavam conhecendo a turma a partir daquele momento, como foi o meu caso. Como iniciamos o semestre sob a condução de Luís Reis, não tive muitos problemas, pois já passei por isso várias vezes na minha vida escolar. Aos poucos, fui conhecendo o grupo e tudo ocorreu da melhor forma possível.

Porém, como é de se esperar em processos criativos e colaborativos, mesmo que sob a supervisão de um professor, acontecem alguns desgastes de convivência, falhas de comunicação e deslizamentos de atividades, próprios do cotidiano das aulas de alguns de nós; e isso acaba afetando as relações, atravessando as etapas da montagem. Nesse sentido, considero que Rafael Bernardo foi um grande colaborador do trabalho com a turma, pois foi capaz de perceber e estar atento a tudo o que se passava por fora das aulas, para conduzir, da melhor maneira, a promoção do trabalho em conjunto, acolhendo os nossos estresses e desgastes do dia a dia.

Para completar, tivemos a preparação vocal sob a condução da nossa colega Juliana Chaves, cantora, muito dedicada ao cuidado do nosso aparelho vocal. É bem interessante como no campo vocal as ações costumam acontecer bem quando o grupo se relaciona e se escuta direito também. E, por isso, essa dupla, Rafael e Juliana, foi extremamente importante para o nosso processo.

Geralmente, Rafael começava propondo exercícios de relaxamento, individualmente. Depois que estávamos mais presentes e concentrados, iniciávamos um pequeno desafio em duplas ou em pequenos grupos. Ao longo das aulas, depois do momento individual, os grupos foram ficando maiores, culminando em desafios como um único grupo, em que precisaríamos trabalhar todos ou não completaríamos a tarefa. Nesse dia, já perto do espetáculo, o professor também entrou no jogo. Isso nos ajudava a equilibrar nossas energias e nos deixava mais atentos uns aos outros, melhorando nossa escuta e visão periféricas. Os grupos de Figurino, Maquiagem, Encenação, Iluminação, Produção e Dramaturgia seguiam em paralelo, com auxílio do professor. E, quando necessário, com a contribuição da turma inteira junta, opinando e debatendo escolhas sobre o espetáculo.

Nossos ensaios propriamente ditos, até onde já havíamos construído da narrativa, eram feitos geralmente depois dos intervalos, na segunda parte das aulas. Pois, depois de nosso corpo preparado, ouvíamos as ideias que Luís preparou com o núcleo de dramaturgia e as experimentávamos, em sequência, criando em cima das propostas e refletindo sobre o que apresentávamos, em resposta, ao grupo. Quando voltávamos de um pequeno intervalo, procurávamos repassar mentalmente do início todas as nossas ações e em seguida as executávamos.

Era um processo muito unido, pois, a partir das ideias do professor, conduzíamos no palco nosso próprio jeito de fazer, de brincar, de produzir aquilo. Como nosso público era muito exigente, Luís estava sempre muito atento às formas e expressões da nossa criação, o que foi incrível também, pois nos ajudava a não perder o foco do nosso espectador prioritário. Nossas pequenas células de criação cênicas eram encaixadas no quebra-cabeças dramático, que continuou a ser produzido, mesmo depois de estreamos. As ideias seguiam em nossas cabeças e podiam ser acrescentadas e encaixadas ao que já tínhamos. No entanto, nem tudo pôde ser devidamente desenvolvido e incorporado à peça, dadas as dificuldades de reunirmos o elenco para ensaios após a disciplina ter sido concluída.

Depois da temporada no teatro Joaquim Cardoso, espaço da Pró-reitoria de Extensão, não conseguimos mais levar adiante o espetáculo, ainda que alguns de nós quiséssemos bastante, como eu, prosseguir com o projeto.

Foi particularmente um processo muito tranquilo e delicioso de montar. Tive poucas experiências desse jeito na memória, e a guardo com muito carinho e zelo. Aprendi imensamente com ela e busco levar esses aprendizados para a minha vida profissional. Um professor é capaz de conduzir um processo com suas ideias sem invadir a criatividade dos alunos, sem brutalidade, sem excessos do exercício de poder – mas isso sem deixar o processo solto, eximindo-se da responsabilidade de criadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este exercício de criação cênica me impulsionou a trabalhar um tema que foi meu foco na graduação de Psicologia. Sem perceber, meus caminhos me levavam sempre ao universo infanto-juvenil. Com esse projeto de pensarmos artisticamente uma dramaturgia para a primeira infância – proposta da disciplina Metodologia do Ensino do Teatro 2, voltada para a infância e a juventude, do Curso de Teatro/Licenciatura, da UFPE, pude me debruçar nesse universo de forma lúdica, sensível, mas com muito estudo em paralelo.

A disciplina me encantou desde que assisti ao resultado artístico produzido por uma turma anterior, chamado *O mar de Fiote*. Havia, no espetáculo, sobretudo, a simplicidade cênica com um encanto quase mágico, ao mesmo tempo em que revelava, com muita sofisticação artística, um universo repleto de sutilezas da imaginação infantil. Não à toa, esse espetáculo, em julho de 2015, venceu o Prêmio Especial do Júri, no 28º Festival Internacional de Teatro Universitário de Blumenau (FITUB), em Santa Catarina.

Senti, ao longo do processo com a minha turma, que essa sensibilidade vem do professor e da própria disciplina. Por sinal, todos os espetáculos que se seguiram nessa disciplina também me deixaram com essa mesma sensação. Esse tipo de produto artístico é uma escolha e uma perspectiva que pretendo levar para a minha vida como profissional em arte e professora de teatro. Foi nessa perspectiva que meu encanto foi se revelando mais, até que chegou ao ponto de virar um trabalho mais sério de conclusão de curso, realizado com muito carinho e com muita labuta também, devido aos enfrentamentos pessoais e sociais.

Ao longo desse tempo de mergulho no tema, muitas aprendizagens, memórias e questionamentos me perseguiram, se é que posso falar isso no passado. Debruçar-me mais sobre o tema foi bem importante para consolidar melhor os autores que estudamos ao longo da disciplina, sabendo que diante de outras disciplinas e de outros cursos e rotinas, alguns processos acabam passando despercebidos pelos estudantes.

Ainda me pergunto com toda força como é que surge o encanto pelo teatro/arte? Quando essa chama se inicia na vida de um ser humano? O que é que realmente desperta a atenção desse público para os signos e as metáforas da vida? Como é que eles entendem tudo isso? Propusemos o maior dos desafios para nós mesmos e nos arriscamos a um grande fracasso, pois estávamos pensando em uma dramaturgia para a cena à italiana, isto é, sem uma interação física mais próxima, procurando manter nossos pequenos espectadores atentos e motivados a interagirem com a nossa cena. E deu certo. Do início ao fim tínhamos os públicos – afinal, nenhuma criança chega sozinha num teatro – na nossa mão. Cores chamativas não foram necessárias;

músicas estridentes também não; muito menos pipocas ou doces. A iluminação também foi muito sutil, sem nenhum *blackout*, pois o medo de escuro poderia aparecer de qualquer lado. O que tínhamos na mão era uma trena e nossa vontade real de brincar.

Talvez esse tema tenha chegado forte para mim porque, quando criança, eu odiava teatro. Corria léguas das excursões da escola e achava ridículo ficar vendo aquelas fantasias bizarras com coreografias chatas no meio daquela meninada comendo pipoca e o biscoito recheado distribuído pelo patrocinador. Por isso, concordo com esse lugar da sutileza como potência artística. Por muitos anos, me vi longe desse meio como consumidora, até que, ironicamente, despertei para as artes, já adulta. Quem sabe não foi por tentar significar a minha infância que tento explicar ou me coloco na incumbência de ressignificar a experiência de outras crianças?

Como atual professora de Artes, na Educação Básica, o tempo inteiro penso na minha experiência de escola e tendo a reproduzir alguns comportamentos – bons e ruins –; mas esse enfoque na minha conclusão de curso, além das aprendizagens que tive ao longo das minhas formações, me colocam para pensar – e repensar – esse meu fazer o tempo todo, muitas vezes me desgastando mental e fisicamente, mas com muito orgulho e muita vontade de dar o meu melhor, sempre.

Por isso, compreendo o quanto esse trabalho marcou e consolidou muito as minhas aprendizagens profissionais, as quais busco levar diariamente na minha atuação como professora de teatro para crianças e adolescentes. Percebo, desde o início desse processo de construção desse experimento cênico, que minhas ações na escola revelam parte das características trazidas em teoria e conduzidas na prática pelo professor Luís Reis, reinterpretando ideias dos autores que estudei nessa disciplina, os quais tive o prazer de visitar, agora, para concluir meu curso, com as pesquisas e as experiências vivenciadas por mim na UFPE, que, durante esses anos, tem sido como minha segunda casa.

REFERÊNCIAS

BUARQUE, Chico; GIL, Gilberto. Cálice. **Chico Buarque**. Produção Sérgio Carvalho, Poligram/Phillips, 4:00, 1978.

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

CARDEL, Clarice. In: QUARIGUAZY, Laura. **“A gruta da garganta” conta a origem do som a crianças de 0 a 6 anos**. [S.l.] Metrôpoles, 2016. Disponível em:

<https://www.metropoles.com/entretenimento/teatro/a-gruta-da-garganta-conta-a-origem-do-som-a-criancas-de-0-a-6-anos?amp> Acesso em: 29 out. 2020, 22:01

CRISTÓVÃO, Durval. **Crítica: tutorial de tudo. O que nos ensina esse tutorial de tudo?** [S.I.]: Satisfeita, Yolanda?, 2018. Disponível em: <http://www.satisfeitayolanda.com.br/blog/critica-tutorial-de-tudo/> Acesso em: 25 out. 2020, 00:20:15.

HORNBROOK, David. **Education in drama**. London: The Falmer Press, 1991.
_____. **Education and dramatic art**. London: Routledge, 1998.

JUNG, Carl Gustav. **O Desenvolvimento da Personalidade**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.
_____. **Texto e Jogo**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LAREDO, Carlos. In: MALACARNE, Juliana. **Bebês se emocionam com peças de teatro antes mesmo de aprenderem a falar, aponta estudo** [S.I.] Revista Crescer, 2020.
Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Diversao/noticia/2020/01/bebes-se-emocionam-com-pecas-de-teatro-antes-mesmo-de-aprenderem-falar-aponta-estudo.html>.
Acesso em: 25 out. 2020, 00:28:45.

LEÃO, Larissa. **Memorial de trabalho da disciplina de Metodologia do ensino do Teatro II**. Manuscrito. 2017.

LIMA, Aline Cristina. **Dramaturgias cooperativas**: Tutorial de tudo e Bodas de sangue, como experiências formativas no âmbito de uma licenciatura de teatro. 2019. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Teatro) Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2019.

LIMA, Aline Cristina. **Memorial de trabalho da disciplina de Metodologia do ensino do Teatro II**. Manuscrito. 2017.

LIMA FERREIRA, Aurino; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja. Maria. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**. Educar em Revista, Paraná. V. 1, n. 36, 2010, pp. 21-38, 2010.

LISBOA, Gabriel de. **Memorial de trabalho da disciplina de Metodologia do ensino do Teatro II**. Manuscrito. 2017.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PUPO, Maria Lúcia de Sousa Barros. **Para desembaraçar os fios**. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 30, n. 2, p. 217-228, jul./dez. 2005.

REIS, Luís. **Tutorial de tudo no Marco Camarotti (Sesc Santo Amaro) (SIC)** [S.l.] You Tube, 2018. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=xG5WKcBX_mQ&ab_channel=TutorialdeTudo

Acesso em: 25 out. 2020, 00:51:47

RYNGAERT, Jean Pierre. **Jogar, representar**. São Paulo: Cosac e Naif, 2009.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: O fichário de Viola Spolin**. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. **Jogos teatrais na sala de aula**. Editora Perspectiva S.A: São Paulo SP, 2007.

VARELA, Francisco. **O reencantamento do concreto**. Cadernos de Subjetividade, n.11, p.71-86, 2003.

WALLON, Henry. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henry. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986 apud FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Dossiê: cognição, afetividade e educação**. Educ. n. 36, Curitiba, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000100003>. Acesso em: 25 out. 2020, 00:18:52.

WALLON, Henry. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

ANEXOS

ANEXO 1 – ROTEIRO DE TUTORIAL DE TUDO, por Hadassa Melo, Aline de Lima e Gabriel de Lisboa

Tutorial de Tudo

Cena 1: Estalos

Com as cortinas fechadas Raquel começa a estalar a sua trena, em seguida Larissa se junta a ela. Todos que estão na coxia do lado de Raquel as acompanham, sendo seguidos por todos os que estão na coxia do lado de Larissa, em seguida todos que estão na rotunda também estalam suas trenas. Todos vão se aproximando da cortina e os estalos ficam cada vez mais frenéticos, ao

sinal de Raphael todos voltam pros seus devidos lugares. Raphael abre as cortinas revelando um palco vazio e os sons cessam.

Cena2: Timidez

Larissa estala sua trena e Raquel espia com vergonha e volta para coxia. Larissa estala novamente e dessa vez Raquel vai atrás do som timidamente.

Júnior estala sua trena e Raphael espia com vergonha e volta para coxia. Júnior estala novamente e dessa vez Raphael vai atrás do som timidamente.

Ellayne estala sua trena e Hadassa espia com vergonha e volta para rotunda. Ellayne estala novamente e dessa vez Hadassa vai atrás do som timidamente.

Dênis estala sua trena e Danilo e Larissa espiam com vergonha e voltam para a coxia. Dênis estala novamente e ambos vão atrás do som timidamente.

Cynthya estala sua trena e Aline e Andresa espiam com vergonha e voltam para a coxia. Cynthya estala novamente e ambas vão atrás do som, porém quando elas estão no meio do caminho o som para, as duas voltam para a coxia de onde saíram.

Hadassa estala sua trena enquanto Ellayne e Cynthya procuram de onde vem o som, Hadassa para e Andresa começa a estalar sua trena, fazendo Ellayne e Cynthya mudarem de direção. Andresa para e Danilo começa a estalar, em seguida várias trenas estão sendo estaladas fazendo com que Ellayne e Cynthya procurem freneticamente.

Cena3: Exibição

Aline passa fazendo o som e escondendo sua trena.

Junior passa fazendo o som e escondendo sua trena.

Raphael passa fazendo o som e escondendo sua trena.

Romulo passa fazendo o som e escondendo sua trena.

Ellayne e Hadassa passam fazendo o som e escondendo a trena.

Dênis passa fazendo o som e escondendo sua trena com 5cm de pano.

Raquel passa fazendo o som e escondendo sua trena com 30cm de pano.

Danilo passa fazendo o som e escondendo sua trena com 80cm de pano.

Raphael passa com um pano cobrindo as mãos, sendo "dublado" por Rômulo. Paixão tenta puxar o pano mas Raphael percebe, então Andresa vem e desvenda que não há nada por baixo do pano. Raphael revela Rômulo e a trena, todos botam as cabeças pro lado de fora das coxias e expressam surpresa.

Cena4: "Cafuçu"

Chegam os representantes do mundo real. Gabriel está medindo o palco enquanto Dayon reclama com ele. Dayon o ensina a maneira correta de medir e o seu telefone toca, Dayon atende e fala vários "não's". Os dois saem de cena e a trena fica, Andresa acha a trena e começa a brincar com ela. Pouco a pouco todos (menos Dayon e Gabriel) vão saindo das coxias e indo pra trás de Andresa hipnotizados pela trena. Andresa percebe e sai correndo, todos saem correndo atrás dela.

Cena5: O sonho

Andresa volta para cena e senta no proscênio enquanto acontecem delírios com as trenas atrás dela. Gabriel vê e diz que não. Quando ele disser "não!" o carrssel de trenas se fechará e Hadassa passará de uma coxia para a outra pegando as trenas que estavam em cena. Gabriel ensina Andresa a medir e sai de cena.

Cena6: Carnaval

Andresa está sozinha em cena novamente, dessa vez ela começa a medir como Gabriel a ensinou. Da coxia, Júnior fala que "não!" Andresa se assusta mas volta a medir. Da coxia Raquel fala que "não!" E em seguida todo mundo vai dizendo que "não!" e a primeira música do "não" é cantada. Andresa se assusta com tudo isso e senta no chão. Larissa sai da rotunda, puxando o trezinho catando a segunda música do "não!", o trezinho dá uma volta ao redor de Andresa que se junta aos demais, em seguida o trezinho se desfaz e todos ficam dançando num grande carnaval de "não's". Dayon chega em cena e os observa por um momento, estressado com aquela situação ele diz que "não!". Todos se assustam e correm para as coxias, o deixando sozinho em cena.

Cena7: Mudança

Dayon, sozinho em cena, começa a estalar a trena. Gabriel entra em cena e o pega no flagra e diz "não!" para Dayon. Gabriel se junta a Dayon e os dois estalam suas trenas por um momento, saindo de cena em seguida.

Cena8: Beijinhos com alegria

Da coxia, Cynthya começa a tocar violão e a cantarolar "Ode à Alegria" de Bethoven, acompanhada por todos os outros. Cynthya sai sozinha da coxia e toca por algum tempo no centro do palco. Dênis chega e dá um beijo na bochecha de Cynthya que passa o violão para ele. Dênis começa a batucar a mesma canção, cantarolando junto com todos os outros. Paixão chega e manda um beijo para Dênis, que sai de cena e a cantoria cessa. Paixão começa a brincar com o bambolê de maneira simples, Andresa entra em cena e joga o pião. Antes do pião parar de rodar, Andresa o pega e faz algo inesperado com ele. Paixão se inspira com isso e começa a fazer o contact juggling com o bambolê. A partir daí, os demais começariam a entrar em cena e a brincar com seus determinados objetos. Dayon e Gabriel entram em cena e Hadassa se assusta primeiro, todos os outros também se assustam com a presença deles. Ao invés de dizer que não, eles começam a brincar com as trenas e ficam brincando por um certo tempo até que Raphael dá um beijo na bochecha de Dayon e pouco a pouco todos os vão enchendo de beijinhos até que todo mundo se encaminha ao proscênio e mandam um grande beijo para a plateia.

ANEXO 2 – CRÍTICA DE DURVAL CRISTÓVÃO**O que nos ensina esse *Tutorial de tudo?***

Por Durval Cristóvão

No coração do *bom selvagem* todas as virtudes do mundo estão gravadas. O mito do *bom selvagem* foi criado por Rousseau para denunciar a exploração do homem pelo próprio homem, mas acabou reduzido a uma imagem poética romantizada que, de certo modo, contribuiu para a formar a nossa ideia de criança. Se o homem é bom por natureza, as crianças, por estarem mais próximo dela, e ainda não tendo se apropriado da maldade, seriam, portanto, necessariamente boas. Acreditar no bem como princípio norteador é a condição de qualquer sistema ético. Para Rousseau, esse processo de naturalização do homem o aproximaria do bem e da moral.

Para outros franceses admiráveis, como Antonin Artaud ou o Marquês de Sade, a crueldade seria o primeiro sentimento que a vida nos imprime. Artaud fala em apetite de vida; Sade, em paixão e intemperança. Apesar de a natureza não ter valores, não conseguimos contemplá-la sem atribuir a ela características humanas, não há nada de errado nisso. Mas se olharmos para o mar, para o céu, para a montanha ou mesmo para dentro de nós, a crença nesta natureza amorosa e pacífica pode não se sustentar. O Marques de Sade disse:

“A crueldade é o primeiro sentimento que a vida nos imprime. A criança destrói seu brinquedo, morde a teta de sua ama-de-leite, estrangula seu passarinho, muito antes de atingir a idade da razão(...) logo, seria um absurdo estabelecer que é consequência da depravação.”

Quem acha que criança não tem sexualidade, que criança não é perversa, que criança não é humana – é um anjinho –, provavelmente nunca conviveu com uma.

Começo, desse modo, esta breve reflexão logo dizendo que senti falta de alguma crueldade na peça *Tutorial de tudo*, criação coletiva dos alunos do quarto período do curso de Teatro, da UFPE, dirigida por Luís Reis. Sim, eu sei que a palavra “não” é cheia de crueldade, mas é crueldade adulta. Não precisa abrir uma lagartixa, não precisa matar um passarinho, não precisa morder o coleguinha, mas queria sentir aquele friozinho do medo. O medo nos aproxima da infância.

Mas, o que fazer com as crianças? Eis uma preocupação tão antiga quanto a história do pensamento no Ocidente. Apesar disso, a criança viveu na sombra do pensamento filosófico por muitos séculos. Ao que me parece, só depois de Nietzsche, a criança passou a interessar verdadeiramente aos pensadores e aos filósofos.

Todos nós fomos criança um dia, quem envelheceu não pode duvidar disso. Mas a nossa memória não acessa plenamente esse estágio do nosso desenvolvimento. O motivo me parece óbvio: a memória depende do desenvolvimento da linguagem, e a linguagem tem como principal meio de expressão a fala. Infância quer dizer *in-fale*, sem fala. Se quisermos falar para todos, o silêncio talvez seja um bom começo. A peça começa assim, e é cheia de silêncio e de poesia. Gosto de ir ao teatro para encontrar o contrário da casa, quero dizer: o contrário das nossas vidas. Isso me faz muito bem. Não quero pagar para apanhar, eu já estou dilacerado. A vida arranha, a vida maltrata. Tenho evitado protestos que não sejam tímidos. Esses mexem mais comigo, parecem mais belos, mais profundos, mais mobilizadores do que certos gritos. O *Tutorial de tudo* é um protesto tímido.

O espetáculo é uma obra para todas as idades. Cheio de belas surpresas e de invenções. Uma única palavra é utilizada em cena: “não!”, a palavra que mais ouvimos em nossa vida. Desconfio que qualquer pessoa no mundo é capaz que entender esse som, em qualquer língua. Nós, artistas de teatro, cortejamos os universais e eles nos rondam como leões famintos. A peça tem essa pretensão. Acho que até a maior banalidade, quando está posta como obra, ambiciona ser ou participar de algum universal.

Eu não aprendi nada com o *Tutorial de tudo*, ele não quer ensinar nada. A arte não deveria ensinar nada além da dúvida, da contradição e do equívoco. O teatro é uma máquina de moer tudo. Ele mói até essa gente chata que faz um discurso asséptico para tudo. Eu só me interesso por mãos sujas ou por quem tem coragem de sujá-las.

Na dança coletiva do acontecimento teatral, fui arrastado para uma zona de não-conhecimento, fui levado a um lugar chamado infância. Senti vontade de

falar como as crianças que estavam na plateia. E olhe que ninguém jogou açúcar nelas.

O espetáculo é anárquico, subversivo. Sai do teatro Joaquim Cardozo, naquele domingo, 22 de abril de 2018, com vontade de lutar contra as “adultices”. Numa época que cobra sempre alguma bandeira, o *Tutorial de tudo* também ergue a sua. Os “nãos” da cena não são ditos para as crianças, têm os adultos como alvo.

O que costura todas as cenas é um elemento simples e insólito, um banal instrumento de trabalho de operários. Uma ferramenta de trabalho transfigurada, capaz de fazer um barulhinho instigante, um tic-tac, que marca o tempo, que cria toda uma ambiência, e que atiça a nossa curiosidade. Uma ferramenta que faz música. A peça é musical, pulsante. Não consegui contar quantos sins foram dados à criação, à invenção, à arte. O *Tutorial de tudo* não subestima a inteligência dos pequeninos, e procura respeitar o conselho do mestre russo, Stanislavski, aos atores que se dedicam à desafiadora missão de representar para as crianças: “faz como se também fosse para os adultos, só que melhor!”



ANEXO 4 – FOTOS DO ESPETÁCULO



Imagem: Doralice Lopes. Edição: Rafael Dayon



Imagem: Doralice Lopes



Imagem: Doralice Lopes



Imagem: Sara Yasmim

ANEXO 5 – SINOPSE E FICHA TÉCNICA, por Luís Reis

Tutorial de tudo

Um barulhinho estranho. Ouviu? De novo. Olha lá! Passou. Aqui, ali, lá por trás... De onde vem esse som? Para onde vão essas pessoas? Isso não é esconde-esconde, isso não é pega-pega. Não, não. Essa brincadeira é diferente. Quem já viu algo assim? Um beijo bem grande para quem gosta de inventar brincadeiras!

Fruto de pesquisa sobre poéticas teatrais voltadas prioritariamente para a faixa etária da Educação Infantil, *Tutorial de tudo* é um experimento cênico realizado pela turma do quarto período do curso de Teatro/Licenciatura, da UFPE, na disciplina Metodologia do Ensino do Teatro 2, ministrada pelo professor Luís Reis.

Ficha técnica:

Elenco: Aline de Lima, Andresa Sedrez, Cynthya Dias, Danilo Ribeiro, Dênis Lima, Juliana Chaves, Gabriel de Lisboa, Hadassa Melo, Larissa Leão, Paixão Félix, Rafael Dayon, Raphael Bernardo, Raquel Franco, Rômulo Ramos e Júnior de Lima.

Direção geral: Luís Reis

Dramaturgia: Luís Reis e elenco

Núcleo de dramaturgismo: Hadassa Melo (coordenação), Aline de Lima e Gabriel de Lisboa

Núcleo de encenação: Raquel Franco (coordenação), Paixão Félix e Rômulo Ramos

Núcleo de direção de arte: Rafael Dayon (coordenação); Danilo Ribeiro e Dênis Lima (iluminação); Andresa Sedrez (maquiagem); Rafael Dayon e Paixão Félix (figurinos e adereços).

Direção musical: Cynthya Dias

Núcleo de preparação de elenco: Raphael Bernardo (coordenação) e Juliana Chaves (preparação vocal)

Núcleo de produção: Júnior de Lima (coordenação), Andresa Sedrez e Hadassa Melo

Núcleo de mediação: Larissa Leão (coordenação) e Raquel Franco

Design: Rafael Dayon