



DAR-LHES A PALAVRA: **performance de alunos-** **espectadores em processo** **de Mediação Teatral**

OHANNA SIMIONI PICOLO PEREIRA

Arte-educadora, doutoranda do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob orientação do Professor Dr. Clóvis Dias Massa. Investigadora do Centro de Estudos de Teatro da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Portugal.

RESUMO

Este artigo compartilha resultados preliminares de pesquisa acerca de experiências relacionadas à Mediação Teatral com alunos-espectadores, crianças e adolescentes, estudantes da Educação Básica. O estudo enfoca atividades desenvolvidas em 2023, no Teatro Luís de Camões (LU.CA), em Lisboa, Portugal, e posteriormente conduzidas para o território da Escola. As práticas de mediação aqui explicitadas concentram-se em evidenciar uma performance de recepção, junto a estudantes entre 12 e 16 anos, buscando condições para que a fruição de um espetáculo teatral seja prolongada (ou expandida) coletivamente, resgatando dimensões que integram o acontecimento teatral. Desdobramentos como partilha de sensações, afetos, contações de histórias, memórias revisitadas e novas poéticas autorais tomam o foco na análise que recorre aos aportes teóricos que mesclam os campos da experiência, da educação estética, da Mediação Teatral e do Teatro infantojuvenil.

PALAVRAS-CHAVE:

Experiência estética. Educação estética. Teatro Infantojuvenil. Mediação Teatral.

GIVE THEM THE FLOOR:

performance by student spectators in the process of theatre mediation

ABSTRACT

This article shares the preliminary results of research into experiences related to Theatre Mediation with students-spectators, children and adolescents, who are primary school students. The study focuses on activities developed in 2023, at the Luís de Camões Theatre (LU.CA) in Lisbon, Portugal, and later taken to the school's territory. The mediation practices explained here focus on highlighting a reception performance with students aged between 12 and 16, seeking conditions for the reception of a theatre show to be prolonged (or expanded) collectively, rescuing dimensions that are part of the theatrical event. Developments such as the sharing of sensations, affections, storytelling, revisited memories and new authorial poetics take centre stage in the analysis, which draws on theoretical contributions that blend the fields of experience, aesthetic education, theatre mediation and children's theatre.

KEYWORDS:

Aesthetic experience. Aesthetic education. Children and Youth theatre.



INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta um relato crítico e analítico de uma prática investigativa em um campo que abrange o Teatro e a Educação. Após atuar como professora de Teatro em Escolas Públicas no Brasil e iniciar pesquisas com a Mediação Teatral nesses espaços, a investigação avançou para Lisboa, Portugal, onde foram desenvolvidas práticas de Mediação com alunos-espectadores, crianças e adolescentes, estudantes do que denominamos no Brasil como Educação Básica.

Esta investigação busca analisar a estrutura e a efetivação dos processos de Mediação no espaço físico do teatro e, posteriormente, na Escola, apontando o foco de análise para as experiências dos alunos-espectadores com o acontecimento teatral, evidenciando uma possível performance da recepção.

Lança-se a atenção ao potencial poético que floresce da atividade do espectador, que pode constituir um universo de significação na relação com a cena e com o outro. Assim, é relevante avaliar os aspectos das interações individuais e coletivas, e o plano subjetivo dos participantes.

PEÇO A PALAVRA

A prática de Mediação aqui analisada iniciou-se em outubro de 2023, no Teatro Luís de Camões (LU.CA)¹, um teatro municipal que dispõe de uma programação artística regular, exclusivamente dedicada a crianças e adolescentes.

Para a efetivação da pesquisa, acompanhamos a exibição do espetáculo *Peço a Palavra*², de Teresa Coutinho, que explora uma interlocução da encenação com elementos das Tecnologias da Informação e da Comunicação, constituindo um espetáculo multimídia e interativo. O espetáculo é multimídia, pois utiliza-se de filmagens que acontecem como parte da proposta cênica e que são projetadas em telões ao longo da encenação. A interação se dá quando as personagens lançam questionamentos diretos ao público-alvo, composto por pessoas entre 12 e 16 anos.

¹ Disponível em: <<https://lucateatroluisdecamoes.pt/>>. Acesso em: 12 jul. 24.

² Disponível em: <<https://lucateatroluisdecamoes.pt/event/peco-a-palavra/>>. Acesso em: 12 jul. 2024. Ficha Técnica: Criação e Texto: Teresa Coutinho. Interpretação: Alice Azevedo, Ana Valentim, Catarina Rôlo Salgueiro, Lúcia Pires, Mariana Guarda, Rafael Gomes e Roberto Terra. Câmara e realização de vídeo: Lúcia Pires e Mariana Guarda. Desenho de Luz: Pedro Nabais. Operação de Vídeo: Inês Paour. Sonoplastia Lúcia Pires. Figurinos: As Anónimas. Coreografia: Teresa Coutinho. Apoio ao movimento: David Marques. Produção Executiva e Direção Técnica: Mariana Guarda. Coordenação de Comunicação: Maria João Bilro. Administração: Janine Lages. Gestão Financeira: Vitor Alves Brotas. Produção: Agência 25. Coprodução: LU.CA – Teatro Luís de Camões.



Após ter estabelecido contato com a diretora artística do teatro e com a encenadora do espetáculo, foram apresentados de forma sucinta os interesses da pesquisa vinculados à Mediação Teatral com crianças e adolescentes. Em seguida, recebi o convite para assistir à estreia do espetáculo, quando estariam presentes grupos de jovens estudantes acompanhados de seus professores.

Antes da data de estreia, em diálogo com a diretora do teatro e do projeto para o público infantojuvenil, ela explicou-me que o LU.CA prevê acordos com os artistas que lá se apresentam, pautados em ações relacionadas à Mediação. A diretora explicou que, na perspectiva adotada pelo projeto que desenvolve, uma simples conversa realizada antes ou depois do espetáculo pode preparar crianças e adolescentes para assistir a algo que pode lhes parecer estranho, e confortá-los para que entrem mais disponíveis no espaço teatral. Portanto, essas ações podem criar condições para que acessem aquilo que será apresentado de uma forma “expandida”.

Dessa forma, *expansão* é uma noção central aqui, visto que o termo foi inúmeras vezes ressaltado pela diretora artística do LU.CA, e se relaciona diretamente com o entendimento que temos no Brasil de Mediação Teatral. Assim, neste sentido, o espaço da Mediação Teatral busca ser um espaço “expandido” da performance artística, e, dessa forma, estaremos juntos buscando dilatar as experiências vividas dentro daquela sala teatral e, posteriormente, estendendo ou expandindo a experiência ao ambiente escolar.

A noção de experiência que embasa o trabalho, toma as contribuições desenvolvidas por Jorge Larrosa (2002). O autor afirma a experiência como aquilo que nos passa, que nos acontece, que nos toca. Assim, Larrosa caracteriza o sujeito da experiência como “alguém que se deixa tocar por aquilo que lhe chega, com uma disponibilidade fundamental, uma abertura essencial” (Larrosa, 2002, p.19).

Para que a proposta de “expandir” uma experiência se concretize, o LU.CA trabalha com algumas estratégias, dentre elas: **I.** Seleção de cinco livros feita pelos artistas, que orbitam a criação do espetáculo a ser assistido; **II.** Pontos de escuta (*tablets*), reproduzindo um material audiovisual em *loop* elaborado pelos artistas para os espectadores, que podem ser recados, ou entrevista sobre as motivações dos para a criação do espetáculo, sobre o processo de criação, e/ou as razões para realizar o espetáculo para crianças e/ou adolescentes, portanto, são informações sobre a vida do espetáculo que não constam em cena; **III.** Conversa com o público após o espetáculo.



Observa-se que os dois primeiros pontos destacados contêm estratégias que antecedem a experiência teatral, e a conversa é a ação que posterga o encontro com a obra cênica.

Diante das ações estratégicas acima descritas, observamos que o espaço teatral LU.CA molda seu ambiente para acolher o público infantojuvenil, levando em consideração as especificidades da Mediação Teatral para esta faixa etária (crianças até 12 anos e adolescentes entre 12 e 18 anos). O projeto desenvolvido por esse teatro demonstrou estar engajado em criar espaços *com* e *para* esse público, para que esses alunos-espectadores encontrem eco, espaço e vez, gerando identificação e identidade sociocultural.

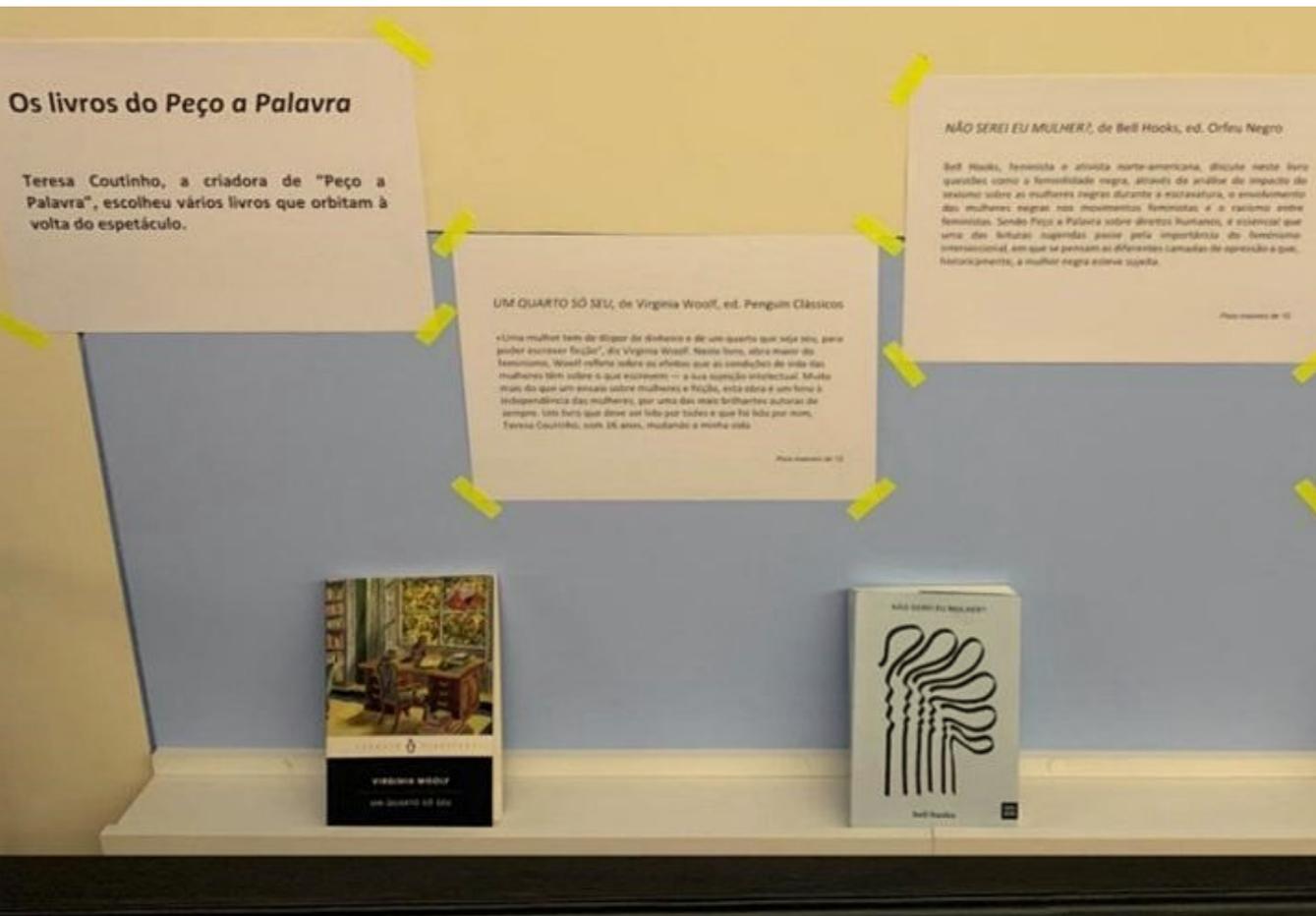


IMAGEM 1

Livros selecionados pelos artistas e expostos ao público antes do espetáculo. Imagem da autora.



IMAGEM 2

Pontos de escuta expostos ao público antes do espetáculo. Imagem da autora.



O livro publicado pelo professor da área de sociologia da cultura, Ney Wendell (2013), apresenta o conceito de mediação cultural, abordando a importância desse campo para formação de novos públicos para as artes.

O autor afirma que a mediação articula o processo de comunicação humana entre público e obra, buscando uma integração social e cultural. Para tanto, o mediador deve buscar englobar nas ações ressonâncias que reverberam do processo subjetivo vivido pelo participante aluno-espectador a partir do encontro com o objeto artístico.

O espetáculo *Peço a Palavra* (direção de Teresa Coutinho, 2023) foi o escolhido para deflagrar a análise, aqui apresentada. Para isso, acompanhamos diferentes grupos de alunos-espectadores, entre 12 e 16 anos de idade, oriundos de diferentes escolas, durante os meses de outubro e novembro de 2023 no espaço LU.CA.

A trama desenvolvida pela obra teatral busca retratar uma Assembleia de Deputados que intenciona reformular um documento oficial relativo aos Direitos Humanos. As personagens, que representavam os deputados, fugiam do estereótipo de homens, brancos, ricos, engravatados, e eram representados enfatizando a diversidade, por meio da presença de uma deputada negra, um deputado gay e uma parlamentar trans. Ressalta-se que o ambiente da assembleia foi representado visualmente com muitas cores. Para além das personagens deputados/deputadas, havia a presença de duas personagens segurando câmeras que filmavam ao vivo os discursos dos parlamentares.

Apesar da diversidade expressa entre os deputados e da evidenciada representação das minorias, suas personalidades mudavam conforme a presença das câmeras. Com a câmera ligada, mostravam-se atenciosos e engajados, mas, desligada, revelavam-se mesquinhos e egoístas. Tal mudança evidenciava que usavam máscaras para agradar os eleitores.

Para além das características das personagens que desenvolvem o argumento da peça, observamos que os atores/personagens interagiam a todo tempo com a plateia fazendo perguntas, as quais necessariamente dependiam das respostas. Portanto, era necessário um diálogo ativo com o público para o desenvolvimento dramático do espetáculo. A composição da iluminação cênica acompanhava essa interação, refletores de luz iluminavam o público quando



este era questionado por algum dos personagens. Compreende-se que uma parte do espetáculo está aberta à improvisação, que se desenvolve a partir da interação direta entre atores/atrizes e espectadores.

Durante o espetáculo, existia um jogo de focalização, do qual o público também participava, visto que existiam somente duas câmeras para cinco personagens. Assim, o foco das câmeras ia mudando rapidamente à medida que as personagens iam falando, e, nessa troca rápida, havia momentos em que a câmera não conseguia acompanhar as falas das personagens, então a reação do público ajudava a direcionar para onde a câmara deveria apontar ou para onde as personagens deveriam olhar.

Nos atentamos ao aspecto da participação do público durante a execução da encenação, um artifício que está presente nos debates acerca das artes performativas há algum tempo, e que traz uma tendência que enfatiza a figura do espectador atuante, que, distante da passividade proposta por algumas poéticas e convenções, também é um agente que interfere na cena.

O modelo de participação proposto pelo espetáculo tem por objetivo provocar o espectador e solicitar a sua colaboração direta por meio de diversas estratégias, tornando o poder de decisão, na narrativa do espetáculo, um gesto coletivo e colaborativo.

Erika Fischer-Lichte (2004) nomeia de *espiral de reatralimentação autopoietica* os processos interativos que convocam os participantes a se engajarem ativamente na *performance*, dissolvendo o grau de dicotomia ator-espectador. A autora define o teatro como “uma atividade entre seres vivos em constante inter-relação em mecanismos de *reatralimentação*” (Fischer-Lichte, 2004, p. 53). É a *autopoiese* que possibilita a formação da comunidade teatral, evocando experiências sociais importantes, no que diz respeito à dinâmica de relação com o outro e com o mundo.

Durante o espetáculo, uma voz em *off* critica duramente os deputados, afirmando que suas ações e propostas não representavam os jovens, o futuro da nação, e que a nova geração não queria ser representada por personalidades mesquinhas e egoístas. Esse manifesto desencadeou *gatilhos* nas personagens-deputados, levando-os a, por meio de um *flashback* de suas infâncias, revelarem duras realidades de rejeição ou traumas, relacionados a questões étnico-raciais, de gênero e sexualidade, além de problemas financeiros (classe social) ou familiares.



IMAGEM 3

Espectáculo *Peço a Palavra* (2023).
Imagem da autora.

A cena contendo esse *flashback* impactou fortemente na plateia, especialmente os adolescentes de 14 e 15 anos, com alguns deles expressando emoção e identificação com as cenas; um momento marcante foi quando um menino, que, ao ouvir o choro de sua amiga, levantou-se para consolá-la, demonstrando empatia e solidariedade.

A atenção poderia ser direcionada para qualquer lugar. Não só o que ocorria no palco ganhava a atenção dos espectadores, muitas vezes eles se mostravam atentos à grandeza do ambiente (o Teatro Luís de Camões e seus elementos cenotécnicos), ou ao comportamento dos seus colegas, ou com o seu próprio sentimento de desconforto, face a uma experiência desconhecida.

Considera-se que a observação do comportamento dos estudantes na visita ao teatro é um ponto-chave para poder analisar, de forma mais ampla, os modos como se desenvolvem as faculdades críticas dos alunos-espectadores, particularmente na faixa etária delimitada pela



investigação. Portanto, trouxe nesse relato situações que traduzem os contornos sociais, afetivos e estéticos da relação cena/público como também público/público.

Logo após o encerramento do espetáculo, o público era convidado a participar de uma roda de conversa, em que atuei como mediadora. O espaço físico da conversa variava: ora acontecia no proscênio do palco, ora no mezanino do teatro LU.CA.

Falar sobre uma performance logo após o acontecimento pode ser tão impactante quanto assistir à obra cênica, pois muitos espectadores sentem a necessidade de compartilhar memórias e interpretações. No entanto, falar sobre uma apresentação após o evento pode ser frustrante para algumas pessoas, particularmente crianças e adolescentes. A própria linguagem verbal pode ser frustrante para alguns jovens espectadores, pois as coisas que sentem, que sabem ou que lembram não podem ser transmitidas, muitas vezes, através da fala. Com isso, afirmamos que a linguagem verbal (oral ou escrita) tem limites para a expressão da percepção de um espetáculo de teatro, que muitas vezes é também sensorial e acessa outras formas de cognição, que atravessam a noção corriqueira de racionalidade.

Assim, no início da conversa, houve um silêncio significativo, que expressava o impacto do espetáculo, ainda em processo de assimilação pelos jovens espectadores. Então, fiz o seguinte comentário: “Como é interessante quando a cena nos pega de surpresa, diante de uma situação da qual não era o que esperávamos. Por que alguns de vocês estão tocados nesse momento?”.

Na sequência um aluno respondeu: “Estamos tocados porque nos identificamos com o que vimos”. Uma das alunas completou: “Ver essa cena me fez lembrar algumas coisas”. Questionei: “Acha importante a identificação em um teatro?”. Um dos espectadores respondeu: “Sim, porque juntos somos mais fortes. Ver pessoas em posição de poder – referindo-se aos deputados – que passaram por situações semelhantes às quais eu passo ou já passei é motivador”. Uma colega completou: “Sim, esse espetáculo falou sobre representatividade”.

À medida que a conversa foi se desenrolando com o grupo de estudantes, fui percebendo que muitas pessoas tinham algo para falar, porém não sendo por meio da fala que isso seria dito. Alguns alunos espectadores no LU.CA não conseguiram falar sobre sua experiência no teatro, por talvez a sua experiência estética se manifestar justamente no silêncio.

Busquei outra abordagem para *dar a palavra* a esses alunos tomados por experiências indizíveis; então propus a seguinte dinâmica: “Resuma em uma única palavra o que você achou do espetáculo ou a forma como você foi tocado pelo espetáculo, e escreva neste papel”. O resultado foi este:

Das palavras escritas no exercício, destacaram-se sentidos que remetem à sua trajetória subjetiva em relação com a cena, compreendendo que os participantes se atentaram aos elementos da sua vivência com o espetáculo, os quais podem tê-los tirado da sua zona de conforto, ou mesmo ter provocado certo *estranhamento*.

Esse exercício nos mostrou que os espectadores tiveram uma atenção aguçada aos aspectos da dimensão afetiva que o espetáculo toca, ainda que a cena esteja repleta de linguagens tecnológicas, dentre outros discursos, que tornam a fruição complexa.

Enquanto a dinâmica da escrita no *post-it* acontecia e meu tempo de mediação no LU.CA estava prestes a acabar, busquei uma aproximação com os professores das turmas para dar sequência às ações de mediação no ambiente escolar³ onde alguns dos estudantes espectadores estudavam, na semana seguinte da apresentação que foi assistida no espaço físico do teatro. Foram realizados dois encontros nas escolas – com cada turma, com o intervalo de uma semana entre cada encontro.

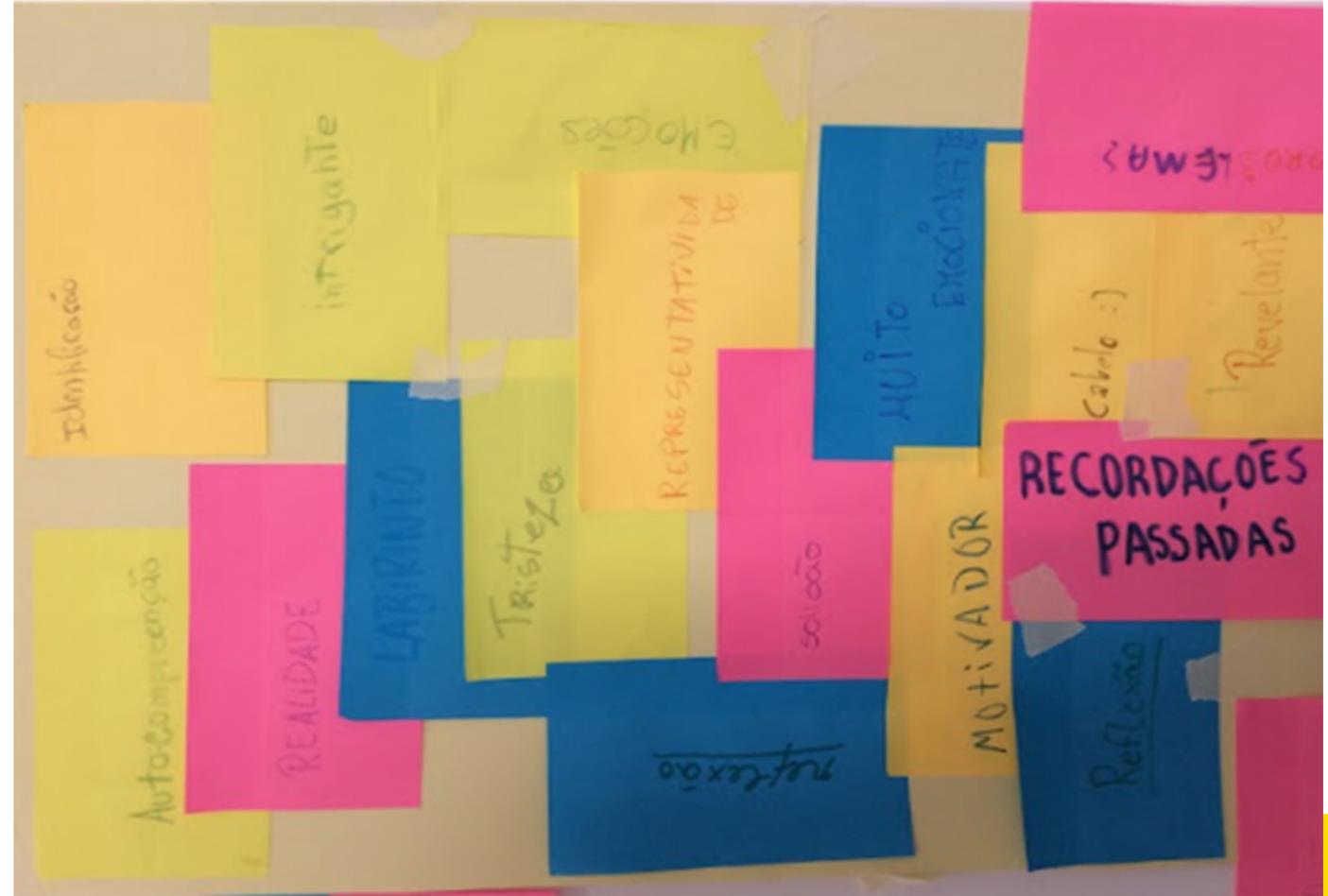


IMAGEM 4

Palavras dos espectadores.
Imagem da autora.

³ As escolas participantes foram Aprendizizes (particular). Disponível em: <<https://www.aprendizes.pt/pt/home/>>. E Almeida Garrett (pública). Disponível em: <https://avagarrett.net/novo_site/escolas/>.



DAR-LHES A PALAVRA

Para a primeira visita nas escolas, foi preparado um guião de reencontro em que existia uma dinâmica mais de ouvi-los, mas, ao mesmo tempo, buscando estar preparada para suscitar questões que resgatassem as suas memórias sobre o espetáculo assistido. Foi interessante observar que, nessa etapa, os alunos tinham muito a falar e logo já apareceram os primeiros tópicos da conversa.

Enquanto relembramos as personagens e circunstâncias da peça, uma garota citou que havia uma presidenta em cena e imediatamente foi interrompida pelo seu colega: “Presidenta? Mas era homem!”, disse o rapaz, causando burburinho e risos entre o grupo. Até que outro estudante mencionou: “Presidenta sim, pois era uma mulher trans”. O grupo concordou com um coletivo “Sim! Verdade!”.

Outro aluno espectador lembrou que, além da mulher trans, chamaram a atenção outras personagens. Ele afirmou: “Havia mesmo um deputado gay e o outro deputado feminista, pois segurava uma caneca escrita “FEMINIST”. Uma menina complementou: “Eu achei *fixe*⁴ ter personagens diversos como deputados, porque na realidade não se veem muitos deputados gays, feministas ou trans”. O grupo concordou e comentou sobre a diversidade que os chamou à atenção.

Ao recapitular mais personagens que compuseram o espetáculo interativo, um aluno lembrou: “Havia duas mulheres que estavam a filmar e a filmagem era refletida no telão”. Um outro colega complementou: “Estavam a filmar porque estávamos na assembleia de direitos humanos, e os espectadores representavam as nações”. Nota-se que esse estudante definiu uma função dramática para os espectadores, que de fato eram convocados à ação pela proposta da encenação.

Por outro lado, em relação ao aparato tecnológico, imediatamente um dos alunos espectadores indicou que as câmeras atrapalharam os artistas porque com frequência eles se confundiram para qual câmara deveriam olhar. Em seguida seu colega rebateu, esclarecendo aspectos da proposição dos realizadores: “Mas claro que isso era de propósito. As câmeras estavam ali porque os personagens de deputados mudaram de personalidades com a câmara ligada”, respondeu o aluno. Outro estudante também pontuou que a presença das câmeras e da projeção no telão os ajudou a ver melhor a expressão e as movimentações dos personagens.

⁴ Expressão usada entre os jovens portugueses, que tem como sinónimos “legal” ou “interessante”.



Ao conversar com os alunos-espectadores sobre os tópicos do espetáculo, pude observar algumas diferenças acerca do que prende a atenção dos espectadores. De maneira geral, notei que os alunos das escolas particulares estavam mais atentos às questões do enredo do espetáculo, à personalidade das personagens e aos estímulos visuais e sonoros (iluminação, figurino e sonoplastia). Já os estudantes das escolas públicas se mostraram atentos aos temas suscitados pelo espetáculo, principalmente nas cenas dos *flashbacks*, que fizeram referência direta a temáticas importantes como gênero, gordofobia, *bullying* e racismo.

Essa observação de cada grupo, de modo geral, pode nos evidenciar que o contexto sociocultural pertencente a cada grupo de estudantes está diretamente ligado ao modo como experienciam o espetáculo teatral. O efeito estético de um espetáculo está vinculado à realidade do espectador. Assim, ainda que o fator etário entre os grupos das duas escolas seja o mesmo, os temas que prenderam a atenção dos participantes estão vinculados a questões emergentes do seu cotidiano.

O que também chamou à minha atenção nas escolas participantes deste experimento em Portugal, foi que apesar de pertencerem a contextos distintos, os estudantes tanto da escola particular, quanto da escola pública, de modo geral, tinham um forte sentimento de direito e propriedade diante da cultura teatral partilhada, possivelmente conquistada por meio de uma ação muito direta de herança familiar. Em contraste com os meus alunos do Brasil, cujo contato com o teatro, em sua maioria, se não fosse através da escola, se daria de forma muito mais tardia.

É perceptível que o contexto histórico e social influencia no rumo do efeito estético em cada indivíduo, mas que este não determina limitações na relação do indivíduo com o espetáculo assistido (ou mesmo com a fruição de obras artísticas em outras linguagens).

Constatou-se que, em ambas as escolas, os espectadores puderam internalizar competências, conhecimentos e perspectivas do teatro que lhes permitiram interrogar criticamente as suas próprias experiências culturais ou familiares. Acreditamos que esse modo se deu por razões de que os alunos-espectadores das escolas participantes dos experimentos demonstram ser pessoas já habituadas a frequentar teatro, independentemente da classe socioeconômica a que pertencem.

Com base em toda a conversa tida com os estudantes, propus a seguinte atividade: Contextualizei que toda nação é representada por uma bandeira, uma imagem que carrega histórias dos povos



que habitam e vivem na respectiva nação, provoquei os alunos a criarem uma bandeira que os representassem. Lancei as questões: “Como seria sua bandeira? Que formato ela teria? Que figuras? Que cores?”. A atividade na sequência foi a criação das suas bandeiras.

O exercício de criações das bandeiras, individual, seguiu com uma roda de contação de histórias⁵ coletiva sobre suas criações. Iniciou-se a partilha das narrativas, que, em sua maioria, tinham caráter biográfico. Destaco abaixo uma das narrativas compartilhadas por um dos adolescentes, ao falar sobre sua bandeira:

Na minha bandeira, eu pintei grande parte com as cores vermelho e verde porque são minhas cores favoritas; no meio tem uma parte branca com um círculo vermelho, pois representa a bandeira do Japão e eu gosto muito de comida japonesa. No canto azul, as 50 estrelas representam a bandeira dos Estados Unidos, que é onde vive o meu irmão mais velho; ele vive nos Estados Unidos desde a pandemia. Ele foi trabalhar lá e não voltou mais. Faz tempo que não vejo ele. Eu sinto falta do meu irmão e o meu sonho é viajar para os Estados Unidos com o meu pai e com a minha mãe para visitar ele. No meio da minha bandeira, eu escrevi acabar com o *bullying* porque uma vez umas pessoas do colégio faziam *bullying* comigo porque eu não sabia jogar bola direito, então eu não desejo isso para ninguém e por isso no centro da minha bandeira está escrito acabar com o *bullying*. Na minha nação, o *bullying* é proibido e as pessoas que praticarem serão expulsas.



IMAGEM 5

Produção de bandeiras nas escolas.
Imagem da autora.

5 Contextualizei para os alunos que a contação de histórias sobre as bandeiras poderia compreender qualquer história (contos, fábulas, memórias de família, narrativas pessoais, histórias inventadas, filmes, jogos etc).



Diante do que foi trazido pelo aluno em roda, a respeito de sua bandeira e sua narrativa, destacamos alguns pontos-chave deste exercício de contação de história: o aluno situou as personagens da história, colocando a si mesmo como protagonista e trazendo os coadjuvantes como o irmão e os pais; compartilhou seu grande sonho e seus principais gostos (cores e comida favorita); indicou o local, a pessoa e o período em que ocorreu o fato conflituoso (EUA, mudança do seu irmão, desde a pandemia); o aluno assumiu o risco de partilhar na frente da audiência formada pelos seus colegas uma situação de *bullying* sofrida no passado; ofereceu um enquadramento de final feliz para a sua história, indicando que na sua nação o *bullying* seria banido.

Na narrativa autobiográfica trazida pelo aluno, percebe-se uma conexão profunda com sua vida, amigos e parentes, destacando seus gostos, sonhos e fragilidades, além de elementos reflexivos sobre relações afetivas e o episódio de *bullying*.

A proposta de olhar como os jovens criaram histórias e personagens, a partir da atividade, permitiu que memórias fossem lembradas, criadas, contadas e performatizadas, enriquecendo as suas contações de histórias e suscitando debates sobre temas relevantes ao ambiente dos participantes, possibilitando que os adolescentes traduzissem e recriassem o mundo a partir de suas perspectivas. O desenho das bandeiras ajudou-os a externalizar pensamentos e a representar ações, emoções e ideias, encorajando-os a valorizar suas próprias perspectivas, a refletir sobre suas experiências e a compartilhar acontecimentos de suas histórias pessoais.

Após a roda de contação de histórias das bandeiras, através da escuta, pude conhecer melhor os gostos e os contextos dos grupos para estruturar as proposições de atividades para os próximos encontros de mediação.

Conforme aponta a investigadora Constantina Xavier: “As crianças e jovens têm muito a dizer, para as escutar, é preciso propiciar espaços e condições” (Xavier, 2014, p. 16). Por isso, a importância de estabelecer uma aproximação gradativa com os alunos; o laço de confiança é fortalecido à medida que o mediador se entrega a propiciar tais espaços e condições de troca entre os participantes.

No segundo encontro na escola, a ideia foi colocar em prática as discussões levantadas nas rodas de conversa e sobre as histórias das bandeiras. Houve a divisão dos participantes em três



grupos para encenar uma Assembleia dos Direitos Humanos, contexto inspirado no espetáculo *Peço a Palavra* (direção de Teresa Coutinho), que havia sido apreciado coletivamente.

Os grupos se dividiram entre deputados, que discutiam e criavam propostas a serem apresentadas ao presidente da assembleia, e assessores, responsáveis pela imagem dos deputados e pela propaganda da chapa. O presidente da assembleia, um dos estudantes do grupo, ficou responsável por selecionar três propostas a serem incluídas no documento oficial dos Direitos Humanos, documento ficcional também inspirado pelo espetáculo.

Uma vez que estaríamos dispostos a criar a nossa própria Assembleia de Direitos Humanos na sala de aula, utilizei-me de metodologia, processo e procedimentos do Drama, com o qual tenho certa familiaridade, por ter trabalhado com essa perspectiva artístico-pedagógica em escolas no Brasil.

A metodologia do Drama, de origem inglesa, está relacionada ao ensino do teatro e envolve a construção coletiva de uma história pelos alunos, com o professor mediando e estimulando a criação, quando necessário. O professor deve intervir minimamente, focando nas potencialidades criativas dos alunos. O processo é dividido em episódios, estimulando percepções e o intelecto, e requer constante negociação entre os participantes, devido a sua natureza coletiva.

O drama é um processo de investigação artística e pedagógica que possui o potencial de proporcionar apropriação da linguagem cênica e a exploração de questões e problemas acerca da vida social e das relações humanas, oferecendo ao indivíduo a oportunidade de definir e clarificar sua própria cultura. É uma atividade criativa que se desenvolve em grupo e evoca uma atmosfera dramática que permite aos participantes vivenciarem uma experiência estética (Cabral; Vidor, 2013, p. 18).

Os grupos dos personagens de deputados reformularam o documento acerca dos Direitos Humanos, focados em temas relevantes como a fome mundial e a situação das pessoas que vivem nas ruas. Enquanto os assessores traçaram um planejamento de divulgação da propaganda e midiatização destes discursos.



Como suporte deste exercício lúdico e coletivo, os alunos utilizam seus *smartphones* para filmar os discursos e poder rever o que precisava melhorar em cada apresentação. O papel dos assessores com a utilização dos *smartphones* foi uma inspiração das personagens que utilizavam câmeras no espetáculo *Peço a Palavra*, no qual tinham por objetivo capturar e ressaltar as expressões e os discursos de cada deputado. A ideia dos alunos foi a de que os *smartphones* auxiliassem nos ensaios dos discursos dos deputados e favorecessem a inclusão de efeitos visuais ou sonoros, a fim de complementar seus discursos.

O uso dos *smartphones* para colaborar com a criação das cenas ofereceu uma experiência com significação ao iniciar um percurso criativo – sem excluir um domínio que os alunos praticam todos os dias, tais como o uso das tecnologias na palma de suas mãos.

Após o tempo de ensaios, chegou o momento de realizar uma primeira apresentação na presença dos três grupos/chapas e do presidente. Cada grupo, através de seu representante deputado, colocou suas principais pautas e, ao final das apresentações, o presidente escolheu três propostas a serem incluídas no documento oficial dos Direitos Humanos. Foram elas: **I.** Acabar com a fome e a sede no mundo; **II.** Oferecer moradia a todas as pessoas; **III.** Acabar com as guerras.

Após a escolha das propostas, haveria uma nova conversa para um planejamento de como se colocariam em prática essas proposições feitas pelos deputados. Contudo, por razões de incompatibilidade com os calendários escolares, o experimento de mediação do espetáculo *Peço a Palavra* se encerrou nesse segundo encontro.

E, embora tenha sido uma curta proposta de Mediação Teatral, as práticas em sala de aula nos ajudaram a compreender sobre os modos como se efetivaram a experiência do aluno com a experiência teatral, cada um com a sua leitura pessoal e particular. Foi interessante observar que as ações estratégicas de prolongamento ou da experiência com o teatro puderam expandir a leitura dos alunos espectadores.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência estética dos adolescentes participantes das atividades de Mediação Teatral transitou entre os momentos antes/durante/depois do encontro com a obra cênica; no caso o espetáculo *Peço a Palavra*, dirigido por Teresa Coutinho, que foi assistido no Teatro Luís de Camões, em Lisboa. As estratégias de mediação foram “expandidas” em dois encontros que foram realizados nas escolas. O objetivo dos encontros realizados no ambiente escolar era, além de realizar as atividades estratégicas previstas, proceder uma escuta sensível, de forma a coletar dados qualitativos para a investigação em curso.

O próprio espetáculo, por meio de seu projeto dramático e visual de interatividade, já estabelecia um diálogo com o grupo de espectadores adolescentes. A visualidade do espetáculo – com a quebra da quarta parede feita por meio da iluminação, que ampliava o espaço de encenação, e as projeções de imagens capturadas ao vivo – era um elemento gerador de empatia na relação entre personagem-ator-espectador. Ademais, as estratégias de mediação expandiram este diálogo em direção à Escola, espaço que congrega os alunos-espectadores (entre 12 e 16) participantes da investigação.

O estudante-espectador neste experimento mostrou resgatar suas bagagens vivenciais, recriadas em sala de aula, e prospectar um futuro melhor, por meio dos exercícios de mediação, inclusive sob provocação da temática explicitada pela produção artística que abordava diversidade, exercício político e Direitos Humanos.

No livro *Vida Sensível*, o filósofo italiano Emanuele Coccia, elabora a sua ideia do que chama de *estrutura sensível* e descreve a nossa relação com o mundo como uma produção ininterrupta de realidades sensíveis feita de sensações, odores e imagens. Ele afirma que “entre nós e os objetos há sempre um lugar intermediário” (Coccia, 2016, p. 14). É nesse lugar que as coisas são sentidas. O autor completa que só nos tornamos perceptíveis para nós próprios num espaço exterior a nós. Existe um deslocar, ver-se de fora, e tal deslocamento é capaz de gerar imagens, muitas vezes imagens de que precisamos para viver no mundo.



Estar fora de si como processo de desenvolvimento de um Eu é um jogo que a arte nos possibilita, uma qualidade que pode nos arremessar a reformular-nos, uma experiência de relação que abarca também a possibilidade de recordarmos de um momento que se silenciou, ou um acontecimento que desviou a nossa atenção.

Ao propor os experimentos de prolongamento levados até as escolas, nos interessamos em aprofundar no que há de possibilidades da performance após seu encerramento. O que fica na memória dos jovens espectadores é como estes lidam com suas experiências após o evento.

Nossas ações destinaram-se a captar as percepções do público não somente quando estão sentados diante da obra espetacular, mas também quando envolve a responsabilidade de contextualizar, dar continuidade às discussões sobre a natureza do envolvimento artístico e dotar o público de competências de *espectatorialidade*.

A prática analisada, processada em cada etapa, mostrou-se capaz de permitir que os sujeitos (adolescentes, estudantes de escolas da cidade de Lisboa) manifestassem um conjunto de vivências passadas e interesses futuros, ultrapassando a própria condição colocada no espetáculo, ou seja, o exercício de poder pensar e sentir os fenômenos que integram a nossa vida em sociedade para além do que o espetáculo nos solicitou.

REFERÊNCIAS

- » CABRAL, Beatriz; VIDOR, Heloise Baurich. MACBETH EM DRAMA: entre a performance e a representação. *In*: SILVEIRA, Fabiane Tejada da; FERREIRA, Taís; LEITE, Vanessa Caldeira (orgs.). **Conversações sobre Teatro e Educação**. Porto Alegre: Observatório Gráfico, 2013. Disponível em: <<https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/6928>>. Acesso em: 13 jun. 2024.
- » COCCIA, Emanuele. **Sensible life**: A micro-ontology of the image. Fordham Univ Press, 2016.
- » FISCHER-LICHTE, Erika. **Estética do performativo**. Tradução de Manuela Gomes. Lisboa, Orfeu Negro, 2004.



- » LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 20-28, 2002.
- » WENDELL, Ney. **Estratégias de mediação cultural: para a formação do público**. Bahia, Fundação, 2013.
- » XAVIER FILHA, Constantina. Gênero, corpo e sexualidade nos livros para a infância. **Educar em Revista**, n. spe-1, p. 153-169, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.36546>>. Acesso em: 17 mar. 2024.