

O TEATRO E A LITERATURA COMO ESTÍMULOS PARA O INCREMENTO DO IMAGINÁRIO INFANTO-JUVENIL

Ana Carolina do Rego Barros Paiva¹

RESUMO: Este artigo propõe discutir, por meio de exemplos práticos vivenciados na sala de aula da disciplina Teatro do CAp UERJ com alunos do 4º ano do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio, sobre as contribuições da literatura para a prática teatral. Neste sentido, a literatura é oferecida aos estudantes, por meio da introdução de temáticas para a construção de jogos teatrais, literatura oral e literatura escrita, mas ainda como exercício de imaginação, no sentido de busca da educação do imaginário, do conhecimento dos mitos humanos e do refinamento da sensibilidade.

Palavras-chave: Teatro, Literatura, Imaginação.

THEATRE AND IMAGINATION: THE CONTRIBUTION OF LITERATURE TO THE DISCIPLINE OF THEATRE AT SCHOOL

ABSTRACT: This article proposes to discuss, through practical examples experienced in the classroom of the Theater discipline of CAp UERJ with students in the 4th year of elementary school and the 1st year of high school, about the contributions of literature to theater practice. In this sense, literature is offered to students through the introduction of themes for the construction of theatrical games, oral literature and written literature, but also as an exercise of imagination, in the sense of seeking to educate the imagination, knowledge of human myths and the refinement of sensitivity.

Keywords: Theater, Literature, Imagination.

Introdução

No ano letivo de 2023 a disciplina Teatro do CAp UERJ realizou quatro trabalhos com os estudantes do 4º ano do ensino fundamental e um trabalho com os estudantes do 1º ano do ensino médio. Estes trabalhos práticos foram apresentados à comunidade no evento *Arte por toda Parte*, que faz parte do calendário de sábados letivos do CAp UERJ.

No 4º ano do EF, os quatro grupos que frequentaram a disciplina Teatro (D1, D2, D3 e D4) criaram e apresentaram pequenas peças de teatro, criadas e ensaiadas ao longo do ano letivo. O grupo D1 apresentou *Os Três Porquinhos*, *As Gatas Fofoqueiras* e *as Pedras*

¹Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Uni Rio, com tese intitulada: *A Dinâmica da Palavra na Dramaturgia de Joaquim Cardozo: inter-relações entre o espaço da escrita e o espaço da cena*. É especialista nas relações entre Teatro e Dramaturgia. Prof.^a Adjunta do CAp UERJ. Orcid.: <https://orcid.org/0000-0001-7247-6583>. E-mail: carolina.paiva@yahoo.com.br

Falantes, o grupo D2 apresentou *Chapeuzinho Cai na Real*, o grupo D3 apresentou *A Floresta de Shualzy* e o grupo D4 apresentou *Apocalypse Zumbi*. Já o 1º ano do ensino médio apresentou a peça *A Decisão*.

O processo de criação e ensaios nasce sempre de uma interação coletiva em que o professor intermedia os encontros, as trocas relacionais e as criações, resultando em jogos e improvisações que podem resultar em esquetes ou peças.

Este processo propõe temas aos estudantes que podem advir de textos dos mais diversos gêneros: dramático, em prosa, em verso, ou mesmo de quadrinhos, contos clássicos, imagens e diálogos com os estudantes.

Até firmarmos uma criação cênica com início, meio e fim, os jogos teatrais foram acompanhados por aquecimentos, jogos de movimento rítmico e jogos sensoriais, entre outros.

A utilização do jogo como instrumento pedagógico é sempre um excepcional instrumento de criatividade, entusiasmo e persuasão e progressivamente os estudantes vão construindo laços mais fortes entre si que são desenvolvidos na rotina de convivência e criação.

Cada grupo escolhe a temática de sua preferência que são definidas no processo de aula prática e debate. O grupo D4 gostava de assistir à série *Detetives do Prédio Azul*, tinham este gosto em comum; então criaram um primeiro nome para a sua história: *Os Detetives do CAP*, com personagens pré-históricos e apocalípticos, tais quais: dinossauros e zumbis, que eram caçados pelos heroicos detetives; entretanto, ao longo do ano a história foi se transformando, até chegarem em *Apocalypse Zumbi*.

E assim, cada grupo foi desenvolvendo gradativamente as suas histórias, transformando-as em formas originais a partir da matéria criativa dos jogos, de contos que narramos em sala de aula ou já conhecidos por todos, bem como de programas de tv do interesse destes estudantes.



Imagem 1.: Ensaio da peça *Apocalypse Zumbi* do grupo D4.

O Jogo da Câmera Lenta, entre Outros Processos

Os estudantes do 4º ano do EF muitas vezes não se fazem entender por que a maioria fala bastante e num tom muito alto, o que é bastante habitual nesta faixa etária. Sendo assim, era necessário que estes estudantes tivessem um tempo para se escutarem, pois a agitação prejudica o entendimento dos jogos de criação e os estudantes não dominam o foco e a escuta do outro; embora, por outro lado, sejam inteiramente disponíveis psíquica e corporalmente e plenos de imaginação e criatividade.

Assim sendo, volta e meia era proposto a divisão entre grupos de escuta e grupos de ação no sentido de propiciar que o grupo todo tivesse a experiência do fazer e do escutar, a experiência de vivenciar ações no palco e a experiência de ser plateia. Gradativamente os estudantes passaram a se escutar melhor, perceberam o quanto é caótico e aborrecido quando todos falam ao mesmo tempo, e se disponibilizaram a fazer silêncio para que a história fosse inteiramente compreendida.

Além das conversas, das trocas de lugares (entre ser parte do jogo e ser parte da plateia), inseriu-se a proposta de jogos em câmera lenta como parte deste esforço para que o grupo de crianças que estão numa idade entre nove e dez anos (portanto é natural que sejam agitados) realmente pudesse entrar num estado maior de atenção e relaxamento. Os mesmos jogos foram inseridos na fábula que cada grupo estava construindo em cena e com o auxílio de artifícios simples e inventivos com a trilha sonora ou a experimentação de diferentes movimentos e expressões - como a migração da linguagem de vídeo e quadrinhos para o teatro -, as cenas foram se enriquecendo, animando e estimulando os grupos.

Algumas improvisações surgiram de histórias conhecidas, de contos infantis como *Chapeuzinho Vermelho*, *Os Três Porquinhos*, *Irmãozinho*, *Irmãzinha*. Estas histórias foram lidas por mim e tivemos um tempo para debater a mensagem e o conteúdo simbólico de cada um destes contos que possuem este papel primordial de levantar pontes entre o pensamento abstrato e a realidade.

O grupo D1 logo no início engatou a história de duas gatas fofoqueiras que contavam para a plateia, ao som do *Moulin Rouge*, o que acontecia com uma família de três porquinhos que precisavam sair de casa para aprenderem a lidar com o mundo; nesta versão um pouco diferente do conto original a própria mãe dos três porquinhos diz que os três precisam se virar pois ela já está muito cansada para sustentar os três jovens porquinhos que estavam bastante acomodados naquela situação.



Imagem 2.: Ensaio com proposição de jogo em câmera lenta. (Grupo D1)

Uma grande reviravolta se deu no grupo D2. O grupo já estava em processo de improvisação inspirado no conto *Irmãozinho, Irmãzinha*, mas passado uns três meses de leitura, estudo, jogos e criações teatrais fui percebendo que os estudantes estavam ainda bem agitados, desconcentrados, desinteressados; então entendi que a história poderia ser complexa demais para a sua faixa etária. O grupo entendia a história toda e a repetiam com todos os detalhes, mas na hora da ação, de trazer a história do universo literário para a cena, talvez não encontrassem elementos físicos que simbolizassem a narrativa complexa deste conto dos Irmãos Grimm.

O desenvolvimento da história estava estagnado, a maioria se desconcentrava com facilidade, o barulho aumentava e a irritação do grupo também. Todo este caos estava tomando o lugar da criatividade do grupo, então concluí que estava na hora de propor uma mudança.

Numa agitada sexta-feira propus uma reunião com este grupo e perguntei se estavam gostando da história ou não e se gostariam de fazer outra história: a maioria disse que tinha dificuldades para transformar a história em peça de teatro.

Neste caso específico de *Irmãozinho, Irmãzinha*, o problema estava no conteúdo que, por possuir uma narrativa muito profunda e simbólica, com personagens abstratos, como o rio que falava com as crianças por ter sido enfeitiçado por uma madrasta muito má que expulsou as crianças de casa. A pérfida mulher não ficara satisfeita em apenas afastar as crianças de seu convívio e abandoná-las na floresta, queria realmente eliminar a sua humanidade,

transformando-as em animais. E foi o que aconteceu ao Irmãozinho, sentindo grande sede acaba tomando da água do rio e se transforma num cervo.

Além destes personagens abstratos e simbólicos a narrativa seguia por um caminho que mostrava o casamento da Irmãzinha do meio para o final da história: a transformação do estado infantil para o estado adulto. Lembro-me que a estudante que representava a Irmãzinha me chamou de lado e disse que não gostaria de fazer a cena do casamento, que não queria fazer o papel da personagem que vai se casar e dividir um lar com o príncipe. Entendi perfeitamente que os “problemas” de conteúdo pareciam afetar a forma, a fluidez, o frescor, o ritmo da cena, então todos nós, muitos tranquilamente, mudamos de rumo.

Há Jogo com a Plateia!

O nosso objetivo era realmente criar uma obra cênica, chegar a uma representação estável, com início, meio e fim, pois entendo que a possibilidade de ver o todo da narrativa e de ter a oportunidade de mostrar o seu trabalho para outras crianças de outros grupos, bem como para os adultos, seja uma experiência marcante e significativa para os estudantes.

Embora valorize muito e lance mão de propor jogos de sensibilização, jogos de aquecimentos, *Viewpoints*², brincadeiras e improvisações diversas ao longo das aulas semanais do ano, compreendo também que os estudantes anseiam contar a sua história com início, meio e fim, isto tem sido algo muito natural em minha pedagogia e tenho comentado nas reuniões com responsáveis e nas reuniões por ano de escolaridade que sempre que possível proponho que os estudantes apresentem também um trabalho fechado e passem pela experiência de mostrar este trabalho para uma plateia.

Alguns estudantes têm o perfil de liderança, de persuasão e ficam muito à vontade no papel de diretores e autores do espetáculo, há estudantes que se identificam com o desenho dos figurinos, a maquiagem, a trilha sonora, outros são divertidos e fazem todo o grupo cair na gargalhada em muitos momentos. Assim, quanto mais o ano letivo passa, a tendência é que os conflitos diminuam e a intimidade aumente e há também a expectativa para o grande dia da apresentação. Nesta fase final, a minha intervenção como orientadora do jogo é muito sutil, quase mínima; entretanto, como observa o encenador Peter Brook com maestria, é preciso tomar cuidado com as artimanhas do tédio.

² Técnica para dança e teatro sistematizada por Anne Bogart e Tina Landau.

Mesmo com aulas de apenas 50 minutos por semana para cada grupo, há um momento em que o ensaio pode ficar desanimado, sem ritmo, sem energia. A história poderá perder o seu frescor, o vigor do momento presente, então é preciso pensar em novas formas de fazer algumas cenas, introduzir novos conflitos, novos personagens ou simplesmente fazer tudo de novo de um jeito diferente; o teatro é, assim como a música, conduzido pelo ritmo. Muitas vezes só é preciso mudar a pulsação que a cena se transforma e ganha renovada potência.

Com sua escrita cristalina e agradável, Peter Brook combina magistralmente teoria e prática, posto que suas teorias surgem naturalmente de suas práticas como professor e diretor teatral. Brook nos lembra que o teatro não pode ficar engessado, que é preciso um espaço vazio para que a experiência nova e original nasça dentro do teatro. Nesta arte advinda do momento presente é oportuno que um espaço vazio seja conquistado todos os dias e que seja compartilhado com os que vivenciam a apresentação: atores e não atores.

Neste trecho do artigo *As Artimanhas do Tédio*, Brook se refere ao termo hindu *Sphota* para explicar que o teatro deve tomar uma forma diária e renascer a cada dia, pois imediatamente deixa de ser teatro se perde o frescor e se encerra em uma diária sucessão de repetições mecânicas:

Nascimento é assumir uma forma, quer se trate de um ser humano ou de uma frase, palavra ou gesto. É o que na Índia se chama *Sphota*. Este antigo conceito hindu é notável porque seu significado já está no próprio som da palavra. Entre o que não está manifesto e o já manifesto existe um turbilhão de energias informes, e em certos momentos há uma espécie de explosão que corresponde a este termo: “*Sphota!*” Esta forma pode denominar-se “encarnação”. (BROOK, 2008, p.42).

Notou-se surpreendentes mudanças no momento da apresentação, mudanças no ritmo, nos movimentos, na condução das próprias histórias, nos tons dos personagens. Os estudantes ficaram eufóricos com a presença de seus responsáveis no dia da apresentação no evento *Arte por toda Parte* e a presença da plateia surtiu um efeito positivo e muito poderoso nas crianças. Elas se soltaram mais, criaram coisas que não apareciam nos ensaios, demonstraram maior vigor, flexibilidade, tônus, presença, alegria em cena! Alegria por estarem sendo elas a contarem suas próprias histórias.

O crítico literário Northrop Frye em seu livro *A Imaginação Educada* nos relembra o poder do conceito aristotélico “evento universal”, que seria um evento típico, recorrente, em que nossas impressões sobre a vida humana vão acumulando-se uma a uma, porém de modo

desorganizado e vago, mas que, entretanto, de repente podem ganhar foco e ordem por meio da literatura e especificamente no universo dos contos infantis a arte de ouvir histórias seria um treinamento básico para a imaginação. Em suas palavras:

A literatura nos dá uma experiência que nos estende verticalmente até as grandes alturas e as grandes profundezas do que a mente humana é capaz de conceber. Não importa quanta experiência acumulemos ao longo dos anos, jamais alcançaremos em vida toda a dimensão da experiência proporcionada pela imaginação. (FRYE, 2024, pp. 67-68).

Verificamos no momento da troca com a plateia, da apresentação de um ano letivo inteiro de criações, repetições e mudanças, que muitas surpresas surgiram.

No grupo D1, que apresentou *Os Três Porquinhos, as Gatas Fofoqueiras e as Pedras Falantes*, um dos estudantes que fazia o lobo mau chegou atrasado, no meio da apresentação, e, portanto, até aquele momento o lobo estava sendo substituído por um colega; porém, quando o estudante que estava atrasado chegou, a estudante que fazia uma das narradoras, uma das gatas fofoqueiras, disse espontaneamente para a plateia: “Gente, o verdadeiro lobo, que estava atrasado, chegou agora!” A plateia veio abaixo, rindo muito e batendo palmas, animando ainda mais todo o elenco.

O jogo dos corpos no espaço de criação da sala de Teatro se associou à apreensão simbólica das velhas histórias e à construção de novas histórias, e neste sentido, foi um sustentáculo a mais no rico processo de educação da imaginação e construção, na curiosa mente infantil, de diversos repertórios imagéticos.

Jean-Pierre Ryngaert em *Os Atores também Jogam* revela em seu trabalho como pedagogo do teatro que:

O principal interesse da arte viva reside nessa capacidade de produzir instantes longamente preparados e, no entanto, sujeitos ao acaso, pois, se a qualidade da apresentação no aqui e agora depende em grande parte de sua preparação, ela existe também na aptidão dos atores para refazer, como se fosse a primeira vez, com a mesma inocência, o mesmo prazer e o mesmo frescor. Um grande instante de teatro existe na redescoberta, em público, do gesto, da emoção e do movimento preparados que brotam com força suficiente para que a partilha e a adesão ocorram. (RYNGAERT. Artigo publicado na revista francesa *L'autre*, vol.7, nº 2, 2006. Tradução de Cristina Montenegro).



Imagem 3.:Momento em que a estudante do grupo D1 improvisa para a plateia.

O entusiasmo da plateia foi um dado positivo acrescido à nossa experiência como pedagoga do Teatro com os estudantes do 4º ano do EF. Os estudantes revelaram grande capacidade em despertar interesse e prazer na plateia quando se sentiram mais à vontade e se mostraram disponíveis para lidar com o risco e com o inesperado. Desta maneira, no âmbito de uma criação fechada, o grupo naturalmente abriu espaço para o jogo correr nos pequenos veios, onde a invenção e o prazer se impuseram no frescor do presente.



Imagem 4.: Apresentação do grupo D1 no evento *Arte por toda Parte*.

Construímos as cenas com base no tripé: leitura, escrita e prática cênica; todas estas três linguagens se interpenetravam. Os estudantes criavam as cenas, mas na aula seguinte traziam desenhos e textos dialogados, então nós reuníamos o material e começávamos os ensaios.

Os contos são uma forma infinita, exercem um fascínio eterno nas crianças e têm uma capacidade de revelar uma multiplicidade de sentidos quando as crianças se colocam em cena como personagens da história, vivenciando a vida daqueles personagens.

O que querem expressar ganham uma dimensão muito maior quando anunciam com seu corpo, sua voz, sua energia, seus silêncios, seus risos e seus diálogos preferidos - além das criações pictóricas, da criação de adereços, figurinos e sonoridades -, a visão de cada um sobre aquele conto específico.

Forja-se um alicerce de sustentação simbólico em cada conto clássico que fascina as crianças justamente porque trata dos desafios do crescimento, dos percalços da realidade e da possibilidade de criar estratégias criativas para lidar com a realidade circundante. Revisitando Frye, no trecho abaixo o autor discute a plausibilidade de conquistar, por meio dos exercícios imaginativos proporcionados pela literatura, um maior refinamento da sensibilidade:

Há no homem um sentimento de identidade perdida e a poesia, ao usar a linguagem da identificação – a metáfora – tenta reconduzir-nos a imaginação de volta a esse sentimento. A literatura como um laboratório da imaginação não só nos conduz à reconquista da identidade, mas também separa este estado do seu oposto: o mundo de que não gostamos e de que nos queremos afastar. (FRYE, 2024, pp. 36-37).

Em *Chapeuzinho Cai na Real* é possível observar a trajetória do processo de imaginação dos estudantes que renunciaram a um conto fechado: *Irmãozinho*, *Irmãzinha*, para trabalharem no clássico *Chapeuzinho Vermelho*, incorporando ao conto as suas próprias criações, os seus anseios presentes, os questionamentos próprios da idade, os meios de ultrapassarem por meio da imaginação, os problemas da realidade.



Imagem 5.: Os primeiros processos do grupo D2.



Imagem 6.: Primeiros ensaios de *Chapeuzinho Cai na Real* do grupo D2.

Em *A Floresta de Shualzi* e *Apocalipse Zumbi* os grupos D3 e D4 enveredaram por relatos da cultura popular de massa, lendas urbanas e programas infantis com personagens heroicos que desafiam o mal e finalmente restauram a paz na comunidade após muita luta contra monstros, seres peçonhentos e mortos vivos que se instalam em cidades pacatas, tirando assim a liberdade das crianças e impedindo-as, pelo menos temporariamente, de serem livres e felizes.

Estas duas criações não foram extraídas dos contos clássicos, mas passaram pelo mesmo processo de criação com jogos, improvisações, construção de roteiros, desenhos, ensaios e finalmente a construção de uma peça com início, meio e fim.



Imagem 7.: O grupo D3 cria uma história inédita: *A Floresta de Shualzi*.

A Decisão: A história que nasceu de um exercício de imaginação

Com o 1º ano do EM propôs-se inicialmente o trabalho com partituras corporais que tinham duas origens: uma origem aleatória, surgida no frescor do momento, e uma origem elaborada após a proposição de temáticas, com o intuito de estimular primordialmente o jogo, a escuta, a presença.

No desenrolar das aulas, após o tempo necessário para nos conhecermos melhor como grupo e após uma sucessão de exercícios de relaxamento, atenção, entrosamento e outros exercícios e jogos propriamente teatrais, lançamos a proposta de um “jogo de imaginação”, em que foi sugerido, em seguida a uma meditação com todos os estudantes relaxados sob o assoalho do auditório, que criassem histórias com início meio e fim em sua imaginação, naquele momento de relaxamento.

O jogo proposto possuía uma temática direcionada: a jornada do herói, tema que tenho aprimorado em meu projeto de extensão na UERJ: *Símbolos, Mitos e Arquétipos: o teatro e as tradições populares no Brasil e no mundo*. Por meio deste projeto pretende-se dar continuidade a construção de um banco de textos dramáticos que já estão sendo publicizados para a comunidade por meio do blog do projeto que já se encontra no ar e que se chama *O Teatro no Tempo* e projetamos também a criação de um grupo de teatro com alunos e ex. alunos do CAp UERJ.

Lançando mão de formas teatrais, tais quais melodramas, quadros, linguagem de videoclipe e peça dentro da peça, construímos uma dramaturgia que se originou deste jogo de imaginação e como orientadora do jogo anotei as primeiras impressões do que os estudantes imaginaram e que se encontram resumidas abaixo:

Bruna: Imaginou uma garota que consegue parar o tempo, se apegando às suas memórias. Aqui o antagonista é o próprio tempo e a garota precisa conhecer alguém que lhe ensine a parar o tempo;

Luiz Arthur: Imaginou que um estudante sofria bullying na escola e que lidava com um vilão muito íntimo dele: sua própria mente;

Kaiky: Imaginou também um personagem que se encontra numa situação limítrofe: se livrar dos vícios do mundo e ser uma pessoa virtuosa. Sua mente é o vilão, mas ele tem na mãe

alguém que ama e respeita e que com seus conselhos edificantes pode transformar sua trajetória de vida;

Moisés: Imaginou um personagem que é um justiceiro que elimina bandidos e ao mesmo tempo vai se sentindo uma espécie de divindade que começa a atacar as pessoas que querem contrariá-lo;

Robert: Imaginou um antagonista abstrato para um casal de adolescentes apaixonados: a dificuldade de viver o seu amor;

Yara: Imaginou um jovem que se afeta por tudo ao seu redor e não sabe lidar com a realidade. E quanto mais ele se afeta e perde o controle emocional, mais a realidade fica desastrosa e tudo vai piorando;

Rodrigo: Imaginou que o governo queria o poder de um garoto que possuía o dom da telecinese, um poder herdado de sua mãe;

Ana Clara: Imaginou que um sujeito rouba uma fábrica de doce, é condenado à forca, mas o Homem Aranha aparece e salva a fábrica;

Daniel: Imaginou que um garoto que gostava de jogar futebol tem uma chuteira que adquire poder porque um jogador profissional toca na chuteira dele e a abençoa. Este garoto treinava e se esforçava, mas com a chuteira ele simplesmente para de fazer esforço. O antagonista era também a sua própria mente;

Enzo: Imaginou que um sujeito estava jogando bola, torce o joelho e aparece uma bela deusa do Olimpo que cura o joelho dele;

Maria Clara: Imaginou uma menina que estava com febre muito alta, internada no hospital; a enfermeira aplica um remédio na veia da menina e este remédio faz cair suas sobrancelhas; o cabelo, a mão e o olho começam a inchar e ela quase morre; a enfermeira era de uma família inimiga da família dela.

Gabriel: Imaginou um sujeito que sofre um acidente que atinge uma parte do seu cérebro, ele começa a se transformar num ser humano hostil e tem problemas em seus relacionamentos e os outros personagens da história se afastam dele. O vilão é o próprio eu amoral que vai crescendo na sua mente.

Nós debatemos em grupo cada história, conversamos sobre a realidade filosófica e simbólica de cada pequeno conto, sobre os personagens, sobre o que as histórias diziam para e sobre os seus autores naquele momento, até que o grupo elegeu a história do Gabriel para ser dialogada e posta em cena.

A cada aula, os estudantes se reuniam e pensavam a história do Gabriel cena a cena, elaborando os personagens, desenvolvendo os diálogos, criando também um universo estético onde estes personagens tomariam vida: objetos no espaço, figurinos, trilha sonora, movimentação.

Criou-se um roteiro que foi a base para a construção do texto escrito, com a indicação do que aconteceria cena a cena. De tal modo, a peça foi sendo erguida com os diálogos sendo construídos dia a dia por meio de jogos e improvisações que poderiam ser fixados ou não na encenação que seria apresentada no evento *Arte por toda Parte*.

O exercício imaginativo foi primordial neste processo que trabalhou com a prática cênica ao lado da literatura oral: os estudantes criavam oralmente, realizavam acréscimos no roteiro e experimentavam o jogo literário no jogo da cena. Entretanto, posteriormente, em conjunto, demos forma literária ao texto final *A Decisão*, que foi publicado no blog *O Teatro no Tempo*.



Imagem 8.: Ensaio da peça *A Decisão* (1º ano EM).

Conclusão

O trabalho com minhas turmas de Teatro em 2023 no CAp UERJ revelou um repertório rico de criações de crianças e adolescentes que trabalharam com empenho, energia e alegria para que suas criações fossem postas em prática no dia a dia da sala de aula e do mesmo modo apresentadas para outras pessoas que estavam por fora do cotidiano das aulas. O que me surpreendeu muito positivamente foi a relação dos estudantes com a plateia, um desafio que nem sempre é uma tarefa fácil para jovens com pouca experiência em teatro.

Os grupos do 4º ano do EF e o grupo do 1º ano do EM alargaram seu imaginário bem como apresentaram segurança e consciência crítica com suas criações: *A Decisão*, *A Floresta de Shualzi*, *Chapeuzinho Cai na Real*, *Apocalipse Zumbi* e *Os Três Porquinhos*, *as Gatas Fofoqueiras* e *as Pedras Falantes* tomaram vida no processo de repetição e criação, na vontade de acertar, na experiência de estar no palco e de estar na plateia, no intercâmbio entre jogo e escrita, na troca com a plateia e na experiência e comprometimento com a narrativa, com o desenvolvimento dramático da história, de cada cena, do perfil dos personagens, do ritmo da cena, dos recursos formais (como a estética dos quadrinhos, dos vídeos, da câmera lenta.)

Neste sentido, a cada nova aula, com cada novo grupo, a cada nova criação, entendo com mais clareza o quanto o conteúdo influencia a forma e vice-versa, o quanto o aprimoramento da história, a riqueza dos personagens, os símbolos contidos nas imagens literárias realçam a cena, a respiração, o ritmo, a alegria do palco. Uma boa história só tende a enriquecer - como já previa William Shakespeare em sua escrita que nascia no calor da cena - quando se associa à pulsação do momento presente que nasce do jogo entre corpos que criam no espaço mágico e invisível que se encontra entre palco e plateia.

Referências

ÁVILA, Marina (curadoria). *Contos de Fadas em suas Versões Originais*. Trad.: Felipe Lemes, Carolina Caires Coelho, Kamila França. São Caetano do Sul, SP: Editora Wish, 2019.

BOGART, Anne; LANDAU, Tina. *O Livro dos Viewpoints*. Trad.: Sandra Meyer. São Paulo: Perspectiva, 2018.

BROOK, Peter. *A Porta Aberta*. Trad.: Antonio Mercado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

BROOK, Peter. *O Espaço Vazio*. Trad.: Rui Lopes. Lisboa: Orfeu Negro, 2008.

CAMPBELL, Joseph. *O Herói de Mil Faces*. Trad.: Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Pensamento, 2007.

FRYE, Northrop. *A Imaginação Educada*. Trad.: Adriel Teixeira, Bruno Geraidine, Cristiano Gomes. Campinas, SP: Editora Sétimo Selo, 2024.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar*. Trad.: Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Os Atores também jogam*. Artigo publicado na revista francesa L'autre (O Outro), vol.7, nº 2, 2006. Trad.: Cristina Montenegro.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. Trad.: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Recebido em: 24/09/2024.

Aceito em: 12/04/2025.