

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Artes
Curso de Graduação em Teatro Licenciatura



Trabalho de Conclusão de Curso

TEATRO BRINCADO:
análise das práticas de Estágios com a primeira infância

Brenda Castro dos Santos

Pelotas, 2023

Brenda Castro dos Santos

**TEATRO BRINCADO:
análise das práticas de Estágios com a primeira infância**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Teatro Licenciatura, do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Teatro.

Orientadora: Vanessa Caldeira Leite
Co-orientadora: Andrisa Kemel Zanella

Pelotas, 2023

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S237t Santos, Brenda Castro dos

Teatro brincado : análise das práticas de estágios com a primeira infância / Brenda Castro dos Santos ; Vanessa Caldeira Leite, orientadora ; Andrisa Kemel Zanella, coorientadora. — Pelotas, 2023.

50 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Teatro)
— Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, 2023.

1. Teatro. 2. Brincar. 3. Educação infantil. 4. Primeira infância. I. Leite, Vanessa Caldeira, orient. II. Zanella, Andrisa Kemel, coorient. III. Título.

CDD : 792

Brenda Castro dos Santos

**TEATRO BRINCADO:
análise das práticas de Estágios com a primeira infância**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Teatro, pela Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 22 de setembro de 2023

Banca Examinadora:

Prof.^a. Dr.^a. Vanessa Caldeira Leite (Orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Prof.^a. Dr.^a. Andrisa Kemel Zanella (Co - orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Prof.^a. Dr.^a. Diana Paula Salomão de Freitas
Doutora em Pós - Graduação em Educação em Ciências: Química d pela
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Prof.^a. Ma. Maureen Nogueira Silveira
Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

*Dedico este trabalho a minha vó! Que em vida
me ensinou a arte de explorar o mundo.*

Agradecimentos

Agradeço primeiramente aos meus pais, Alessandro Bjerck dos Santos e Adriana Santos Castro, por acreditarem em mim, me apoiar e batalhar todos os dias para me manter na Universidade. Pai, todas as histórias contadas antes de dormir me trouxeram para esse momento.

Agradeço ao meu avô, Paulo Ravarotto e minha irmã Gabriela Castro por todo apoio e torcida.

De todo coração agradeço aos meus amigos, e principalmente a Evellyn Oliveira, Eliel Bandeira, Lucas Furtado e Naiara Santos, por me acolher, incentivar e não deixar com que eu desistisse nessa etapa final. Agradeço em especial o Lucas, minha grande dupla da faculdade, que durante esses 5 anos de formação percorreu esse longo caminho comigo com um apoio imensurável. Sem você a graduação não teria tanta graça!

Agradeço a Universidade Federal de Pelotas, em específico o Centro de Artes, que se tornou minha segunda morada.

Aqui, agradeço também aos professores que fizeram parte da minha formação e aos meus colegas que tanto contribuíram nessa jornada.

Agradeço imensamente o projeto *Artes Cênicas e Primeira Infância: Brincar, Imaginar, Criar* e todos os seus integrantes. Foi com vocês que entendi meu caminho na docência.

Agradeço as escolas onde estagiei e as professoras que me acolheram tão bem.

Agradeço infinitamente minhas orientadoras, Vanessa Caldeira Leite e Andrisa Kemel Zanella. Foi muita sorte ter encontrado vocês no meu percurso. Me espelho e me inspiro em vocês. Muito obrigada por toda confiança que depositaram em mim!

Por fim, agradeço as minhas crianças que sem elas nada disso seria possível.

Resumo

SANTOS, Brenda Castro dos. **TEATRO BRINCADO: análise das práticas de Estágios com a primeira infância**. 2023. S237t. Trabalho de Conclusão de Curso (Teatro - Licenciatura), Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

Este estudo propõe uma análise dos estágios I e III, disciplinas obrigatórias do curso de Teatro – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Tem como foco problematizar o brincar e o teatro e como esses dois polos dialogam na educação infantil com crianças de 3 a 5 anos. Este trabalho percorre as diversas infâncias encontradas em sala de aula, a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças e como meio de comunicação do(a) professor(a) com os alunos, uma breve visão sobre o teatro infantil proposto dentro das escolas e novas propostas teatrais para o público infantil, assim como, uma análise sobre os estágios realizados na Escola Municipal de Educação Infantil Bernardo de Souza e na Sociedade Espírita Assistencial Dona Conceição. Por fim, reflete sobre o brincar e o teatro dentro das aulas propostas priorizando o protagonismo das crianças em suas criações.

Palavras-chave: Teatro; Brincar; Educação Infantil; Primeira Infância.

Abstract

SANTOS, Brenda Castro dos. **PLAYED THEATER: analysis of stages practices with early childhood.** 2023. S237t. Final Undergraduation Paper (Licenciate in Theatre Course), Arts Center, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2023.

This study proposes an analysis of stages I and III, mandatory subjects of the Theater – Degree course at the Federal University of Pelotas. It focuses on problematizing play and theater and how these two poles interact in early childhood education with children aged 3 to 5 years. This work covers the different childhoods found in the classroom, the importance of playing for the development of children and as a means of communication between the teacher and the students, a brief overview of the children's theater proposed within schools and new theatrical proposals for children, as well as an analysis of the internships carried out at the Escola Municipal de Educação Infantil Bernardo de Souza and at Sociedade Espírita Assistencial Dona Conceição. Finally, it reflects on play and theater within the proposed classes, prioritizing the role of children in their creations.

Key-words: Theater; To play; Child education; Early Childhood.

Lista de Figuras

Figura 1 - Palco da EMEI Bernardo de Souza.....	30
Figura 2 - Sala de aula estágio I	33
Figura 3 - Penúltima aula estágio I	34
Figura 4 - Salão principal estágio III	35
Figura 5 – Experimentações das figuras de animais	37
Figura 6 - Explorando expressões faciais.....	37
Figura 7 - Teatro de sombras estágio I	38
Figura 8 - Último dia de aula estágio III	39

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1. PENSANDO SOBRE A INFÂNCIA E SOBRE O BRINCAR.	15
1.1 A importância do brincar	18
CAP 2. CORTINAS ABERTAS: PARA ALÉM DOS TEATRINHOS.....	21
2.1 O que conhecemos sobre o teatro infantil?	21
2.2 Outras possibilidades de pensar o Teatro Infantil.	25
CAP. 3 – MERGULHANDO NOS ESTÁGIOS – ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	28
3.1. Estágio I – Shiu! Os bebês dormem aqui embaixo!	29
3.2. Estágio III– Com carinho “prô” Benda!.....	35
TEATRO BRINCADO – CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O BRINCAR E O TEATRO COMO ALIADO PARA DESENVOLVIMENTO DOS PEQUENOS.	40
Referências	46

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso parte da inquietação e curiosidade sobre a relação da criança com o teatro infantil e o teatro nas escolas e como pensamos e realizamos esta prática. Esses sentimentos se manifestaram, pois estive presente em duas instituições de educação infantil, a Escola Municipal de Educação Infantil Bernardo de Souza e na Sociedade Espírita Assistencial Dona Conceição, como professora de teatro, cumprindo a disciplina de Estágio I e Estágio III do curso de Teatro Licenciatura na Universidade Federal de Pelotas, em uma turma de maternal II com crianças de 3 e 4 anos e outra de pré-I com crianças de 4 e 5 anos. Quando falo sobre crianças, pequenos ou crianças pequenas estou falando desse recorte de faixa etária.

Confesso que nunca me vi na educação infantil e muito menos sendo professora de teatro, digo sempre que o teatro me escolheu e, eu, escolhi as crianças. Antes de entrar no curso ministrei aulas para crianças um pouco mais velhas do que as que estagiei, essas aulas aconteciam em uma academia de dança na cidade de Rio Grande onde o grupo que fazia parte, na época, usava como espaço.

Ali tive o primeiro contato com o teatro infantil e mesmo não sabendo muito sobre o assunto, pesquisava bastante para dar uma experiência teatral satisfatória para as minhas crianças, porém, foi só na graduação que entendi esse universo tão grande que é o teatro voltado para as crianças. Em 2020 ingressei no projeto “Artes Cênicas e Primeira Infância: Brincar, Imaginar, Criar”¹, o qual ainda participo no momento dessa escrita. O projeto, coordenado pelas professoras Andrisa Kemel Zanella e Vanessa Caldeira Leite, vinculado ao Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, tem como objetivo criar espaço para experimentações no campo das artes cênicas para a primeira infância, por meio de ações específicas de estudo, vivência, criação, fruição e produção. Com ele meu desejo de voltar a lecionar para crianças reacendeu, propiciando o contato com as instituições educacionais onde estagiei.

¹ Saiba mais sobre o projeto no link: <https://wp.ufpel.edu.br/artescenicaseprimeirainfancia/>

Escutando no projeto percebi que a educação infantil está ganhando cada vez mais destaque na nossa sociedade. Estudos com o foco na criança e seu desenvolvimento vem ganhando mais camadas com novas descobertas, porém, essa teoria e a prática em sua maioria não andam juntas. Através das experiências com os estágios e projetos percebi que as demandas para os(as) professores(as) estão cada vez mais frequentes e limitadoras. Esses profissionais precisam acatar orientações da secretaria da educação e do ministério da educação e isso faz com que as escolas não tenham muita maleabilidade nos ambientes educacionais e por consequência reflete nas experiências que são proporcionadas as crianças.

Ter lido e estudado tanto a teoria fez com que eu ingenuamente achasse que as professoras da educação infantil tivessem a mesma visão que a minha. Eu ignorei que voltamos de um período que foi difícil a todos, a pandemia da COVID-19, e que por conta disso, muitos profissionais e as próprias crianças adoeceram. Para mim era claro que proporcionar um ambiente confortável, afetivo e de segurança aos pequenos era uma regra, o que não é, e só percebo isso quando realmente entro na escola para realizar meus estágios. Saliento aqui que em nenhum momento estou fazendo uma crítica a nenhuma escola ou profissional. Não existe um certo ou errado e tudo o que eu trago nesta escrita é fruto de minha experiência que, por enquanto, viu somente alguns modos de fazer educação nas escolas de educação infantil. Essa pesquisa não é para criar uma fórmula sobre uma “nova” docência e sim para relatar o meu processo e responder uma pergunta que dialoga com meus planos futuros: como o teatro e o brincar dialogam na Educação Infantil? Para tentar responder essa pergunta trato o brincar e a fazer teatral como ferramentas potencializadoras para o desenvolvimento das crianças pequenas.

Por que brincar? Porque a criança já nasce potencialmente brincante, ou seja, não a ensinamos, e sim a instigamos no que elas já sabem fazer, como uma ampliação. Brincar garante que o cérebro e o corpo fiquem estimulados e ativos. O brincar é uma linguagem, assim como a escrita, a fala, o teatro etc. As crianças brincam como forma de se comunicar com o mundo externo e com o seu mundo interno, muitas vezes, é ali que ela vai dramatizar a partir de narrativas lúdicas juntando com a realidade.

O papel do adulto nesse processo é apresentar possibilidades e deixar com que os pequenos criem livremente. No caso da educação, o brincar também serve

como uma forma de aprender. Janet Moyles (2002) no livro “Só brincar? O papel do brincar na educação infantil” traz pontuações bem pertinentes para essa reflexão.

[...] No contexto escolar, isso significa professores capazes de compreender onde as crianças “estão” em sua aprendizagem e desenvolvimento geral, o que, por sua vez, dá aos educadores o ponto de partida para promover novas aprendizagens nos domínios cognitivos e afetivos. (MOYLES, 2002, p.12-13).

Compreendendo a importância do brincar na educação e como o teatro pode dialogar com ele, fiz um levantamento na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Documento Orientador Municipal (DOM) com as palavras brincar e ludicidade. Na BNCC a palavra brincar aparece 7 vezes e ludicidade 4 vezes.

Com relação ao brincar na educação infantil no contexto da educação básica, a BNCC traz:

A interação durante o *brincar* caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BNCC, p.37)

Ainda falando sobre o brincar, uma outra menção está relacionada à educação física:

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao *brincar*, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito dimensões de conhecimento. (BNCC, p.220)

A ludicidade aparece como competência específica da disciplina de arte no ensino fundamental: “Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a

imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.” (BNCC, p.198), e:

A Arte, enquanto área do conhecimento humano, contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a *ludicidade*. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito sobre si, o outro e o mundo compartilhado. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam e se interconectam, em uma perspectiva crítica, sensível e poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas. (BNCC, p.482)

Assim como na educação infantil, a ludicidade é uma forte ferramenta para o ensino do teatro, visto que é necessário do lúdico para se fazer teatro. É com a ludicidade em foco que a criança consegue experimentar novas perspectivas da sua vida e com ela que a dramatização acontece. Oliveira, Chaves e Fux (2016) discorrem sobre essa temática:

Desta forma, por mais variada que seja a inclinação de cada criança à arte, o importante em seu desenvolvimento é que tenha contato com o lúdico que essa atividade comporta, sem que se confunda lúdico com falta de planejamento ou com diversão gratuita. Os jogos teatrais, o brincar, a representação das variadas artes e formas de reinvenção através do imitar, serão assim ferramentas valiosas para expandir o potencial criativo, cognitivo e social da criança, e importarão mais do que o produto a que se chegará em cada trabalho. (OLIVEIRA, CHAVES, FUX, p. 59-60, 2016)

Já no DOM, brincar aparece 70 vezes e ludicidade apenas 11 vezes., por exemplo o brincar aparece na concepção de criança da educação infantil:

A criança nesta faixa-etária é profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, da mesma forma que o marca, pois é, em meio a este, que irá se relacionar, construir vínculos e amizades, *brincar*, experimentar, questionar, construir e desconstruir conceitos e, através de tudo isso, significar tudo que lhe perpassa, provocando mudanças e alterações no seu grupo familiar e, conseqüentemente, na sociedade. (DOM, p.63)

Nos campos de experiência do DOM voltado para a educação infantil encontramos:

Na primeira etapa da Educação Básica e, de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil, devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver (Conviver, *Brincar*, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se). (DOM, p.70)

E com a ludicidade, que aparece com resultados menores, tem como foco as línguas estrangeiras:

Salientamos que o desenvolvimento dos objetos de conhecimento deve priorizar atividades interdisciplinares, envolvendo os estudantes na construção do seu conhecimento através de um trabalho focado nas habilidades, competências e *ludicidade*, assim sendo, cabe ao professor alinhar os objetos do conhecimento ao nível de dificuldade, conforme a etapa de ensino ou modalidade. (DOM, p.569)

Encontramos no ensino fundamental, “Experienciar a *ludicidade*, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.” (p.619), assim como:

Atividades *lúdicas* como brincar, jogar, cantar, ouvir histórias, desenhar, por exemplo, são comuns ao universo infantil e promovem maior participação da criança no processo de ensino e de aprendizagem na língua estrangeira. (DOM, p. 572)

O curioso dessa pesquisa é que quanto mais jovem a criança é mais aparece o brincar, e a ludicidade está quase sempre atrelada a disciplinas como língua estrangeira e educação física. Chama atenção também que em nenhum momento desses documentos essas duas palavras são relacionadas ao Teatro.

Outro levantamento foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD²), com os seguintes descritores: “Artes Cênicas” + “Infância”

² Esses resultados foram o que constava no site até o dia dessa escrita, 30 de novembro de 2022.
Site: <https://bdttd.ibict.br/vufind/>

que teve como resultado 34 trabalhos, sendo 12 relevantes a minha pesquisa; “Primeira Infância” + “Artes Cênicas” apresentou 2 resultados, porém, já haviam aparecidos no descritor anterior; “Teatro” + “Primeira Infância” com 10 resultados e 7 relevantes ao trabalho e, por último, “Teatro” + “Infância” elencou 109 trabalhos, reduzidos a 5 para esta pesquisa. Os trabalhos descartados em sua maioria visavam uma apresentação cênica ou a encenação peças, populares ou autorais, com as crianças. Já os demais tinham como característica a relação de propor a criança como protagonista das suas criações.

E por último realizei uma pesquisa no curso de teatro e obtive como resultado dois trabalhos voltados para as crianças, “Investigação das metodologias de ensino de teatro utilizadas por egressos do Curso de Teatro da UFPel na Educação Infantil”³, autoria de Thales Duarte (2018) e da Claudia Gigante (2022) “Teatro é brincadeira e brincadeira é coisa séria: uma pesquisa-ação sobre como se manifesta o jogo dramático infantil na pré-escola.”⁴

Ao longo dessa escrita vamos percorrer o caminho de entender a importância das crianças e suas realidades, do brincar, a forma de trabalhar o teatro com elas e uma análise sobre minha prática pedagógica nas duas instituições. Através dos contos infantis, do jogo dramático infantil e do brincar busquei criar junto das crianças um ambiente propício para a criação e de alguma forma responder ao questionamento que fiz ao longo da pesquisa.

³ TCC Tales Duarte: <https://wp.ufpel.edu.br/teatro/files/2018/12/TCC-FINALIZADO-THALES.pdf>

⁴ TCC Claudia Gigante: <https://wp.ufpel.edu.br/teatro/files/2022/06/Claudia-Gigante-TCC.pdf>

CAPÍTULO 1. PENSANDO SOBRE A INFÂNCIA E SOBRE O BRINCAR.

*Ser criança não significa ter infância⁵
(SULZBACH, 2000, s/p)*

Este capítulo tem como foco conceituar dois importantes pilares para este trabalho de conclusão de curso: a infância e o brincar. Busco a teoria para olhar e problematizar minha prática.

Foi somente na Idade Moderna que a infância começou a ter importância na sociedade, quando os estudos sobre a criança e seu desenvolvimento começaram a ganhar destaque. Phillippe Ariès (1981) em seu livro “História social da criança e da família” relata que na Idade Média a criança era vista como um “adulto em miniatura”. Nessa época a infância era tida como uma transição para a fase adulta e quando elas atingissem por volta dos 6 – 7 anos elas acabavam mergulhando no universo adulto. Tal constatação pode ser conferida em pinturas da época⁶ em que a criança nunca está brincando, criando, dramatizando, jogando, pelo contrário, só está ali acompanhando os adultos para que no futuro, não muito distante, realize as mesmas atividades.

É importante ressaltar que nessa época a taxa de mortalidade das crianças era alta, aquelas que sobrevivam, assim que conseguissem ser autônomas, entravam na cultura adulta. Com o tempo essa taxa diminuiu, entretanto, a finalidade das crianças continuava a mesma. Em uma sociedade capitalista, a criança precisa ser preparada desde pequena a entrar no mercado de trabalho, ou seja, o mundo adulto.

Quando se pensa sobre a infância esquecemos que existem diversas infâncias e não um único modelo. O problema é que, muitas vezes, é ensinado e passado que existe uma infância universal e exemplar, que foi criada a partir dos modelos europeus (KRAMER, 2011). Essa ideia não corresponde à realidade da

⁵ Documentário “A invenção da infância” dirigido pela Liliana Sulzbach no ano de 2000.

⁶ Obra de Jean Bourdichon, onde podemos ver uma criança trabalhando junto aos adultos: <https://www.1st-art-gallery.com/Jean-Bourdichon/The-Four-Social-Conditions-Work.html>; Albrecht Dürer retrata uma criança com uma longa barba, característica adulta: <https://www.wikiart.org/en/albrecht-durer/portrait-of-a-boy-with-a-long-beard>

infância no Brasil. É importante pensar que a infância da criança de família rica é diferente da infância da criança que precisa trabalhar para ajudar em casa.

No documentário “A invenção da infância”, é nítida a diferença entre duas realidades sociais opostas. As crianças entrevistadas são de universos sociais distintos e encontra-se desde a criança que estuda e trabalha para sobreviver até a criança que faz inglês, ginástica olímpica, sapateado, natação, entre outras atividades. Embora no começo da infância seja priorizado o brincar, o ir à escola e o ser criança, o que encontramos é o inverso da fala, são relatos como: “trabalho de tarde e estudo de manhã”; “se ficar em casa é muito pior porque não ganha nada”; “eu levo uma vida de gente grande”; “tenho meus horários gravados”; “eu gosto de assistir novela”; “acho que as crianças não tinham que trabalhar, não!”. Essas falas revelam as contradições do esperado para uma infância saudável e protegida.

Consumindo e vivendo uma vida adulta, elas acabam por viver uma vida em um mundo de iguais, com foco no adultocentrismo. Quando o sistema não assegura uma infância digna aos pequenos, acabam por repetir o modelo de infância de antigamente, onde não existia espaço para o ser criança.

Na atualidade, mesmo vivendo em uma sociedade capitalista, nos deparamos com outros estudos sobre a infância. Sônia Kramer (2011), por exemplo, traz questões como classes sociais e raciais de modo que, compreender as individualidades se torne a base de uma estrutura pedagógica funcional.

Deve-se partir do princípio de que as crianças (nativas ou imigrantes, ricas ou pobres, brancas ou negras) tinham (e têm) modos de vida e de inserção social completamente diferentes umas das outras, o que correspondia (e corresponde) a diferentes graus de valorização da infância pelo adulto, a partir de suas condições econômicas, sociais e culturais, e do papel efetivo que exerciam (e exercem) na sua comunidade (KRAMER, 2011, p.20).

Para o(a) professor(a) é de extrema importância a compreensão dessas individualidades, dessas diversas infâncias em sala de aula, tendo em vista o papel de ensinar as crianças. Por vezes, escola é o único espaço onde os pequenos terão contato com outras realidades que não as suas, onde percebem que existe um mundo diferente no qual foram criados, e vivenciam espaço rico não só em aprendizado pedagógico, como uma consciência social.

Na busca em descobrir o que mobiliza essas crianças a aprender trago um conceito de Rosset, Rizzi e Webster (2018) sobre elas:

curiosas, questionadoras, interessadas e sensíveis às relações com as pessoas e às interações com o mundo físico, as crianças aprendem, assumem novos comportamentos e atitudes e aplicam seus saberes em outras situações. Essas experiências significativamente processadas se transformam em conhecimentos (ROSSET; RIZZI; WEBSTER, 2018, p. 9).

Essa definição de criança vem de encontro ao modo como era significado no começo século XIII em um dicionário francês:

é um termo cordial utilizado para saudar, agradecer alguém ou levá-la a fazer alguma coisa, como por exemplo: “minha criança, vá buscar meu copo”; o Mestre dirá aos trabalhadores “vamos crianças, trabalhem!”; um capitão dirá os seus soldados “coragem crianças aguentem firme” e os soldados da primeira fila que estavam mais expostos eles chamavam de “crianças perdidas”⁷ (SULZBACH, 2000 s/p).

Trago essa citação para propor uma reflexão: será que nos dias de hoje essa voz de comando é inexistente? Percebo que muitas vezes existe essa tentativa de controle sobre as crianças. Não deixando espaço para que elas desfrutem da sua infância, podendo sua criatividade e compreensão do mundo.

A partir do conceito de Rosset, Rizzi e Webster (2018) penso nas práticas pedagógicas de maneira que potencialize a curiosidade, o questionamento, o interesse e a sensibilidade que construa espaços onde elas possam criar à sua maneira, levando em conta suas histórias, o meio a qual pertencem e suas individualidades, pois, como vimos é o meio em que estamos inseridos que nos constrói e isso se estende as crianças.

A ilusão que cria quando nos limitamos somente a teorias dispõem de que o ensino é universal, assim como a infância ou a criança, o que não condiz com a realidade. Quando chegamos a sala de aula e encontramos diversas culturas e realidades entendemos que o ensino deve ser pensado também na individualidade de cada aluno, pois, comenta Kramer (2011, p.24) “encarar a infância dentro da sociedade de classes significa que não existe “a” criança, mas sim indivíduos de pouca idade que são afetados diferentemente pela sua situação de classe social”.

Uma infância é diferente da outra já que somos pessoas diferentes que vivemos em realidades diversas as dos nossos colegas, por isso, entender que não existe um único modelo de ser criança e nem de infância faz com que as crianças

⁷ Informação retirada do documentário citado anteriormente

se sintam mais confortáveis nas nossas aulas e assim criem e se entreguem ao momento de aprendizado de forma mais leve.

1.1 A importância do brincar

*Pensar em criança faz a alma sorrir.
Pensar em brincadeiras faz o corpo sorrir junto com a alma.
Porque brincar é espaço de liberdade e é condição de criação.
Brincadeira é infância, tem características, regras, cresce e
amadurece.
Brincar promove pesquisa e experiências.
Brincadeira está de braços dados com a curiosidade.
(ROSSET, RIZZI E WEBSTER, 2018, p.17)*

No processo educativo a linguagem com a qual o(a) professor(a) se comunica com o(a) aluno(a) é muito importante e difere-se a cada ano, turma, idade e escola, dependendo do contexto social e cultural. Ao identificarmos que o brincar é a linguagem natural da criança pequena se colocar no mundo, se relacionar com ele e com as pessoas, é que podemos construir um diálogo e ensinar os pequenos. “Brincar, então, é um meio de compreender e relacionar-se com o meio” (FORTUNA, 2018, p.23). É no brincar que a criança se expressa e constrói junto ao adulto a sociedade.

O primeiro ato de brincar da criança, começa no abrir e fechar os olhos (MACHADO, 1994) e ao longo do seu crescimento outras formas de explorar o mundo surge a partir do brincar. O brincar desenvolve nas crianças habilidades e conhecimento do mundo e do outro. É com ele também que é desenvolvido a consciência corporal, consciência emocional, os sentidos, equilíbrio e o pensar. “[...] Todas as áreas do conhecimento que fazem parte da vida estão no brincar” (STIRBULOV e LAVIANO, 2015, p.69).

O brincar na educação é um conceito a ser pensado. Na educação infantil ele tem importância, porém, pode aparecer só como uma ferramenta para entreter as crianças e para gasto de energia. Já nas outras etapas do ensino, o brincar é deixado de lado e substituído pelos conteúdos considerados de maior importância, os saberes consolidados nas diferentes áreas de conhecimento. E, mesmo na educação infantil, os momentos de brincar livremente, muitas vezes, ficam reduzidos a algum dia da semana ou no momento de ir para o parquinho. Esse escanteio do brincar só reforça a estrutura capitalista que existe. As crianças não

devem ter espaço para o brincar porque no futuro está atividade não fará parte da grande máquina que é a sociedade em que vivemos.

Para que o brincar seja um aliado da educação é importante proporcionar espaços brincantes aos pequenos. Esses espaços devem ser de fácil acesso, ou seja, brinquedos em uma altura em que eles possam pegar sem precisar da presença de um adulto; um espaço que instigue a curiosidade deles, porque sabemos que a partir dela que surge o interesse pelo brincar; um espaço que também proporcione não só brinquedos prontos como também:

[...] brinquedos não estruturados, neutros, sem forma e por isso múltiplos de significados, que permitem à criança brincar, criando e recriando a natureza e a cidade de um jeito único, pessoal, revelador. (MACHADO, 1994, p. 16–17).

Outro elemento importante de salientar é o livre brincar! No livre brincar o papel dos(as) professores(as) é de mediar e dar suporte para as brincadeiras dos mais jovens. Para um brincar de qualidade é necessário existir esse olhar atento a brincadeira da criança para que assim possamos inserir novos elementos nesse brincar, ampliando e modificando essa área brincante, fazendo com que exista um aprendizado sem que precise ter um direcionamento direto no que os pequenos estão criando.

Luiza Lameirão (2015) escreve que é com o livre brincar que a criança exerce suas decisões a partir do que a atinge e:

O brincar livre se constitui em grande desafio para os educadores dos primeiros sete anos de vida, pois estes devem interferir o menos possível nessa atividade que é inerente à criança. Pela atividade própria a criança desenvolve a habilidade corporal, social e de aprendizado (LAMEIRÃO, 2015, p.67).

Vale apontar aqui que a faixa etária com a qual aconteceram as aulas do presente trabalho, de 3 a 5 anos em sua maioria, corresponde à fase do jogo simbólico, com base no pensamento piagetiano, destacado por Santos (1999):

Os jogos simbólicos são descritos como um segundo tipo de estruturas lúdica, características do estágio intuitivo, ou simbólico. Este tipo de jogo pressupõe a representação de um objeto ausente: logo, não é próprio da inteligência animal, sendo considerado atividade exclusivamente humana (SANTOS, 1999, p. 106).

É nessa idade em que brincar de *faz-de-conta* surge com a intenção de recriar o mundo adulto, mostrando as habilidades e conhecimentos novos. Esse

instinto não é voltado para a ânsia de se tornar adulto e sim de poder participar desse meio a qual eles também fazem parte.

O faz-de-conta é uma grande ferramenta para introduzir a linguagem teatral para as crianças, já que existe muito do teatro no brincar de faz-de-conta. Partindo desse pressuposto, acredito que na educação infantil o brincar e o teatro, assim como outros meios artísticos, se aproximam, e, não conseguimos separar e categorizar com precisão cada coisa, até porque separar em nichos cada coisa é um pensamento adulto.

Tento, assim como Luiz Fernando de Souza (2008):

tornar a linguagem teatral mais um recurso lúdico no universo da Educação Infantil (como a brincadeira, a música, a narração de histórias, o desenho), para que a criança se aproprie dela, tentando promover o desenvolvimento de sua subjetividade, mantendo profundos laços com a realidade do mundo ao seu redor e estabelecendo com o teatro um sistema semiótico que pode representar tanto o mundo externo quanto interno da criança (SOUZA, 2008, p.180).

Entendo as crianças como produtoras de cultura que vivem em realidades diversas, e é no brincar e com ele que elas criam, se desenvolvem, se divertem, dialogam entre si e se manifestam, a partir de elementos básicos do jogo, como: espontaneidade, criatividade, imaginação, criação etc.

E quanto aos adultos? “[...] Que o adulto forneça a embarcação para que cada criança navegue a seu modo” (MACHADO, 1994, p.56). Com isso questiono se estamos preparados ou nos preparando para criar esse ambiente propício para o brincar e o criar imaginativo?

CAP 2. CORTINAS ABERTAS: PARA ALÉM DOS TEATRINHOS

Teatro infantil – Leia-se infantil e não pequeno
(ABRAMOVICH, 1983, p.97)

Esse capítulo nasce por conta da inquietação sobre o termo “Teatro Infantil”. Em uma breve pesquisa, uma das respostas que encontrei “[...] O teatro infantil surge com preocupações didáticas, sendo marginal em relação ao gênero destinado ao adulto, porém, apesar das adversidades, consegue alcançar seu reconhecimento artístico [...]” (PEREIRA, 2005, p.69).

Sendo um trabalho de conclusão do curso em licenciatura em teatro a questão pedagógica é um dos pilares principais, contudo, trago como questionamento essa visão do teatro que por vezes é estereotipada e inferiorizada dentro da própria comunidade teatral. A citação acima é sobre um momento da educação e o teatro infantil era usado como forma de alfabetizar crianças imigrantes, não eram atividades pensadas para o desenvolvimento dos pequenos. Ingrid Koudela e José Simões Almeida Júnior (2015) caracterizam o teatro infantil dessa forma:

[...] Enquanto prática cultural, o teatro infantil consagra, portanto, a infância como relação social produzida em determinado espaço e momento histórico. Uma heterogeneidade básica marca esse teatro: o emissor é o adulto artista, detentor de um poder assegurado por sua condição de idade, enquanto o receptor é a criança, desprovida desse poder. (KOUDELA, ALMEIDA JÚNIOR, p. 181, 2015)

É claro que nem todos pensam dessa mesma forma, porém, é inegável que dentro do teatro a classificação “infantil” dá um ar de amadorismo e de menor valor comparado a outras subcategorias dentro do teatro. Portanto, proponho que nessa parte nos aprofundemos um pouco nesse Teatro dito infantil e ao longo do percurso descobrir outras formas de se fazer teatro com os pequenos.

2.1 O que conhecemos sobre o teatro infantil?

O teatro realizado na escola não deve ser pensado com o intuito de prevalecer o resultado, ou seja, a apresentação de alguma peça, para que os pais vejam que a escola trabalha com teatro [...]

(PEREIRA, 2018, p.86)

Como vimos no capítulo anterior, a curiosidade é um dos motores da criança, e é a partir dela que surge o interesse e com isso o desenvolvimento dos pequenos acontece de forma natural. Pensar nelas como pesquisadoras ajuda a fazer com que criem essa independência dos adultos na hora de explorar e descobrir o mundo, por isso cabe a nós tentarmos o máximo, não direcionar as atividades, deixar com que aprendam livremente, isso serve tanto para o(a) professor(a) quanto para o(a) artista que se propõem a fazer um teatro infantil. Raimundo Matos em uma entrevista para Fanny Abramovich (1983), no livro “O estranho mundo que mostra às crianças”, diz que:

Não me considero um autor, e fui também professor (dando aulas de teatro). Lidei muito com crianças... A lógica da criança! Tenho que entrar nela... No teatro infantil há sempre a lógica do adulto que escreve... o discurso lógico, o começo, meio e fim de uma história... A criança, no seu jogo, quebra tudo isto... Se você escreve para criança tem que entrar nesta, na da imaginação solta... Tenho medo de que a criança perca isto por ser muito dirigida (ABRAMOVICH, 1983, p.104).

Quando é pensado uma aula, um espetáculo ou uma manifestação artística teatral é levado em conta o público o qual se pretende atingir. No teatro infantil isso também é um foco, porém, é idealizado por adultos que por vezes gostariam de passar uma mensagem, ou de levar um ensinamento as crianças. Isso tudo é pensado de uma forma adultocêntrica, não levando em conta o que a criança gostaria de consumir.

É interessante observar que na maioria das vezes olhamos para as crianças como se fosse algo diferente, algo nunca visto, sendo que todos nós já fomos crianças. Não precisamos criar esse distanciamento com elas quando vamos propor algo as mesmas, e sim, permitir que a ludicidade e a criatividade os atravessem. “[...] Não é necessário “ser criança” para usufruir do brincar, pois sua herança – a criatividade – subsiste à sua fase adulta.” (FORTUNA, 2018, p.27)

Essa importância que damos as crianças é algo essencial, porém, nem sempre foi assim dentro do teatro. Quando pensamos em teatro, qual a primeira imagem que surge? O teatro adulto? E quando pensamos no teatro infantil qual a primeira imagem? O teatro na escola? Esse teatro é feito pelas crianças? Pelos adultos? Para as crianças ou com as crianças? Essas questões vêm carregadas de pré-conceitos estabelecidos há muito tempo, por exemplo, textos teatrais voltados

para a criança são moralizantes, educativos, com linguagem que só adultos entendem, cheio de fadas, bruxas, reis e animais, entre outras características.

Para começar por que a separação de teatro e teatro infantil? Não deveria ser teatro ambos? Bom, porque crianças não podem assistir aquilo que adultos assistem, certo? No meu ponto de vista, o que separa um de outro é a maneira como é levado aos públicos, por exemplo, um texto que fala sobre morte é naturalmente visto como um tema adulto, mas a criança também passa por isso, seus animais de estimação morrem, familiares, pessoas próximas, e se o teatro tem como um dos objetivos representar uma parcela da vida, por que não utilizar dele para que aprendam sobre o mundo? Veja bem, não é como se fosse tudo liberado para os pequenos e sim uma reflexão que nem tudo voltado para este público necessita ser infantil.

Dessa forma, chega de reduzir o repertório à cultura infantil e chamá-lo de “teatrinho”, “filminho”, “musiquinha” ou “dancinha” – crianças não precisam de (nem merecem!) um processo excludente e segregacionista em torno delas. Se só apresentarmos às nossas crianças as músicas infantis, os filmes infantis, os teatros infantis, limitando as linguagens a elas oferecidas, também limitaremos seus instrumentos privilegiados de relação com o mundo (LEITE, 2020, p.197).

Devemos compreender que a criança não se resume a esse ser ingênuo, inocente, incapaz, ou bobo, que é vazia e precisa ser preenchida a todo instante pelas descobertas do mundo a partir da visão adulta. Ela é um sujeito dúbio que sente de maneiras diferente, sentimentos por vezes contraditórios, que se relaciona de formas distintas a cada meio onde percorre, mas que se tivesse uma autonomia para desbravar o mundo teria os mesmos conhecimentos que seria passado forçadamente pelo adulto.

Ainda no conceito de teatro e teatro infantil, cabe refletir sobre essa inferiorização que tem quando falamos o termo “teatro infantil”, ele é visto como algo menor, de menor valor, “mais fácil”. Abramovich (1983) em seu livro faz uma análise de mais de 114 textos dramáticos inscritos no Concurso Nacional de Teatro Infantil e lendo tantas dramaturgias infantis, concluiu que: “[...] O que dizer sobre as cabecinhas das pessoas que se propõem a escrever teatro para crianças nesse país, sem noção de teatro, educação, e de criança? [...]” (ABRAMOVICH, 1983, p.81). A autora percebeu nos diversos textos previsibilidade, estereótipos, incoerências entre os personagens, vivências adultas, textos sem conflitos e

acontecimentos, finais abruptos e relações de diálogos óbvios com a plateia. Seguir esse modelo é subestimar a capacidade das crianças e negar a fruição da imaginação, da ludicidade e da criatividade, não permitir que a magia do teatro chegue até os pequenos.

Em outra entrevista realizada pela Abramovich (1983) com o Humberto Braga, que fala sobre as (os) artistas que fazem teatro infantil:

O problema é que o diretor, ator e autor não estão preparados para o teatro infantil, onde só deveria trabalhar gente com experiência. Veja: a criança está em formação e pode ser terrivelmente influenciada... É fundamental *pensar como trabalhar com a criança* e não este pessoal despreparado que começa a trabalhar justo para a criança. Há um rodízio sistemático de gente: desistem do teatro infantil para fazer o pior papel numa peça adulta ou uma figuração na TV (ABRAMOVICH, 1983, p.100).

Humberto Braga pontua o ponto chave de se trabalhar com crianças: elas estão em desenvolvimento! Ou seja, não pode ser levado qualquer coisa a elas. Ter um teatro de qualidade para as crianças é algo que deveria ser necessário, porém, o que encontramos são os ditos, teatrinho ou pecinha que em sua maioria são feitos por profissionais de outras áreas que não, a do teatro. Normalmente esses teatrinhos são realizados em escola e têm seu “produto” apresentado no final do ano como uma apresentação aos pais, ou durante o ano letivo em datas comemorativas. O problema de fazer um teatro assim, além da não valorização dos profissionais capacitados da área, é que são apresentações em um palco para muitas pessoas e nunca é pensado se aquilo é benéfico para a criança. Por vezes é ignorado a fase de desenvolvimento a qual se encontra.

Peter Slade (1978), no livro “O Jogo dramático Infantil”, diz que o ideal para criança é não subir e se apresentar no palco até os 6 anos, visto que se apresentar para uma plateia pode gerar traumas em estar exposto ao público e um exibicionismo que para a idade não é o ideal.

Compreendendo isto e tendo em vista que existem outras possibilidades de ser trabalhado o teatro com as crianças, estudei em qual fase do desenvolvimento elas estariam majoritariamente chegando até o jogo simbólico.

Ora, se o início do simbolismo só é possível a partir da noção de ordem e do desabrochar do processo de socialização, é evidente que a diferenciação de papéis e ilusionismo, exigências numa representação teatral, não poderão ocorrer. Logo, qualquer insistência neste sentido será mais uma imposição de valores – cópia – do que uma verdadeira construção (SANTOS, 1999, p.125).

Não é totalmente errado utilizar do teatro como uma ferramenta de auxílio para o ensino, o problema é não pensar essas práticas pedagógicas tendo como foco a criança, e sim, expor ela a situações que cause algum malefício. Existe muitas formas do teatro ser um aliado na educação.

2.2 Outras possibilidades de pensar o Teatro Infantil.

É com um gesto infantil aqui, um fiapo de narrativa ali, que o material é tecido pela interação entre as pessoas que constroem a experiência, filhote da realidade e da fantasia.

(SOUZA, 2008, p.192)

Entendendo que o teatro voltado para a primeira infância está cada dia ganhando mais força e seria impossível falar de tudo, por isso, reuni algumas propostas que estudei ao longo de minha formação e utilizei como referência da minha pesquisa.

Aqui vamos nomear tudo o que vimos ao longo da escrita sobre a criança, como *criança performer*. A autora Marina Marcondes Machado (2010) intitula a *criança performer*, como essa criança que cria livremente sem que precise cumprir com a expectativa do adulto. É com suas vivências que ela constrói sua arte teatral, utilizando do corpo para se expressar e construir novas possibilidades de se portar no mundo.

A capacidade para a transformação, para a incorporação da cultura compartilhada, o dom para ler a vida cotidiana de modo imaginativo, tudo isso aproxima fortemente o modo de ser da criança pequena das maneiras de encenação contemporâneas. (MARCONDES, 2010, p.108).

A mesma autora diz que é possível compreender essa *criança performer* com base no teatro pós-dramático, onde as barreiras do teatro, da dança, poesia, literatura e das contações de histórias ficam menores ao ponto de quase não existir uma distinção umas das outras (MARCONDES, 2010). Podemos perceber isso quando nos deparamos com as crianças criando sem a necessidade de enquadrar cada expressão artística.

Nessa idade todas as linguagens caminham juntas, em sala de aula nunca será só o teatro. As crianças vão trazer propostas da música, dança e outras

linguagens artísticas e cabe aos profissionais terem a escuta para um melhor aproveitamento, assim podendo levar suas aulas planejadas e não anular o desejo da criança.

Em “Cuco – a linguagem dos bebês no teatro”⁸, um espetáculo da Companhia Caixa do Elefante feito para e com os bebês, a escuta é imprescindível. Nele se propõe a pensar uma apresentação em que os bebês tenham uma experiência como espectador e como participante.

O espetáculo nasce como nasce um bebê: curioso para descobrir os mistérios do mundo. Sua poética é motivada por uma das primeiras experiências lúdicas e estéticas das crianças bem pequenas, brincar entre o esconder e o revelar, propondo um universo em que a surpresa do começo, da chegada, da primeira vez, transforma a manipulação de objetos do cotidiano em pequenas histórias (BALLENTTI, 2018, p.4).

No espetáculo o foco está nos bebês (de 0 a 3 anos) e mesmo sendo uma idade inferior das crianças a qual estagiei, ler e conversar com o Mario de Ballentti⁹, sobre seu trabalho, abriu novas perspectivas para conduzir minhas práticas. Compreendi que a escuta, tão importante para o trabalho com os bebês, seria interessante explorar com as crianças pequenas. Na revista “Cuco – a linguagem dos bebês no teatro”, Paulo Fochi¹⁰ relata um pouco sobre os bebês e a participação das artistas.

A ida dos bebês ao teatro também chama a atenção, porque a função desse espectador bebê é substituída por uma função de “participante” em relação aos artistas e à peça e, nesse exercício de participação da criança, os adultos acabam se tornando outro tipo de espectador, aquele que assiste, mas que também inclui, na obra, as “atuações” dos bebês (FOCHI, 2018, p.10).

Vejo o papel da(o) professora(o) parecido com o papel do adulto na fala do Paulo Fochi. Acredito que deixar a criança como protagonista de suas criações é extremamente benéfico para elas e para nós.

⁸ Roteirizada e dirigido pelo Mario de Ballentti, diretor artístico.

⁹ Entrevista com o Mário de Ballentti sobre o processo de concepção do espetáculo. Live promovida pelo Projeto de Ensino “Artes Cênicas e Primeira Infância: brincar, imaginar, criar”, vinculado ao Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas, coordenado pelas professoras Dras. Andrisa Kemel Zanella e Vanessa Caldeira Leite, no dia 25 de novembro às 19h. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=qYwI5u4tTg4>

¹⁰ Mestre em educação. Trabalhou na construção do espetáculo.

O Núcleo Quanta¹¹ por sua vez, também pesquisa a perspectiva da criança como protagonista. Ao longo dos anos desenvolveu três trabalhos (*Quanta*, *EmQuanta* e *QuantaJam*) visando a experiência artístico-pedagógica com as crianças pequenas. No Núcleo Quanta são realizadas instalações onde o público (crianças e adultos) tem acesso a esses espaços e constrói junto aos atuantes essa obra cênica, partindo sempre do jogo.

[...] Dessa maneira, a experiência lúdica no espaço cênico proporcionada pelo trabalho do Núcleo Quanta busca a irrupção de acontecimentos que permitam a valorização de uma forma de perceber e de expressar que passe essencialmente pelo corpo e seus sentidos, ampliando a partir deles a experiência do brincar como relação estética.

Embora o Núcleo Quanta e o Cuco - a linguagem dos bebês no teatro, proponham formas de se trabalhar com o público infantil na visão de um espetáculo ou obra cênica, muitos elementos podem e devem ser explorados ao trabalhar o ensino de teatro dentro das salas de aulas, aqui compreendo o ensino do teatro nas escolas como:

Cabe salientar, nesse percurso, que os desafios do teatro/educação são o de fugir de uma postura espontaneísta em relação ao teatro na escola*, evitando desenvolver práticas pedagógicas que se limitem “apenas à aplicação de técnicas desvinculadas de uma justificativa teórica” (KOUDELA & SANTANA), e, ao mesmo tempo, fortalecer os procedimentos de identificação e desenvolvimento de metodologias e práticas próprias da área de conhecimento do teatro. (KOUDELA, ALMEIDA JÚNIOR, p. 177, 2015)

É importante quando levamos o teatro para as crianças pensarmos em diversas possibilidades, em não encaixotá-las e sim apresentar as opções que elas têm para a própria criação. É urgente fazer um teatro para e com as crianças, deixar com que elas tenham algum espaço nessas obras e atividades. Fazendo isso vamos expandir nossos trabalhos e proporcionar aos pequenos uma experiência inesquecível.

¹¹ “O Núcleo Quanta surgiu em 2010 como um núcleo de pesquisa no grupo de dança-teatro paulistano Minik Momdó, então contemplado pela 8ª Edição da Lei de Fomento à Dança, da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo.” (VIGANÓ, 2021, p.132) Posteriormente seguiu de forma independente.

CAP. 3 – MERGULHANDO NOS ESTÁGIOS – ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Contar, então, é também a arte da reverberação!
(CELSO SISTO)

Como dito anteriormente, pensar sobre aulas de teatro, que é o foco dessa escrita, levando em consideração os elementos sociais em que cada criança e a escola estão inseridas, é primordial. A primeira instituição que atuei, EMEI Bernardo de Souza, era central e abrigava muitas crianças, em torno de 700, com realidades sociais diversas.

Na segunda instituição, Sociedade Espírita Assistencial Dona Conceição, os alunos eram crianças que viviam perto da escola e que, por vezes, se encontravam em situações de vulnerabilidade social, maior que a primeira escola. São crianças que, em sua maioria, fora da escola não tem oportunidade de experienciar o teatro.

Pensar em aulas que fossem inclusivas e prazerosas para todas as crianças foi difícil, por isso, vejo que as observações foram extremamente importantes, já que, a partir delas, percebi o que instigava as mesmas e o que elas teriam interesse em aprender. Assim sendo, consegui planejar atividades que tivessem como foco instigar a curiosidade da turma.

As aulas e atividades serão detalhadas nos subcapítulos 3.1 e 3.2 desse trabalho, todavia, trouxe essas diferenças para ilustrar um pouco a importância de estar atenta as diferentes comunidades e culturas que encontramos em sala de aula e a importância do conteúdo se adequar a elas.

Acredito que quando falamos de crianças pequenas a melhor forma de comunicação, como já citado nos capítulos anteriores, é o brincar, que é a forma natural da criança se expressar, desenvolver e conviver. Marina Marcondes Machado (1994) diz que:

Brincar é a nossa primeira forma de cultura. [...] A cultura é o jeito de as pessoas conviverem, se expressarem, é o modo como as crianças brincam, como os adultos vivem, trabalham, fazem arte. Mesmo sem estar brincando com o que denominamos de “brinquedos”, a criança brinca com a cultura (MACHADO, 1994, p. 21- 22).

É a linguagem delas, e nós no campo do teatro podemos criar infinitas possibilidades com os pequenos nas salas de aula utilizando o brincar. Foi com essa base que desenvolvi minhas aulas, sempre pensando em apresentar possibilidades

e caminhos de exploração e de potencializar esse brincar, para isso utilizei cantigas de roda da Lydia Hortélio¹² (2020), Peter Salde (1978), Emma Yarlett (2015), Janett Moyles (2002) e alguns autores já citados.

Na primeira escola os momentos de brincar eram tão regulados que em uma das aulas levei os pequenos para o palco, e por ser um ambiente onde normalmente não se tinha aula de teatro se tornou uma descoberta de ambiente. A brincadeira mais presente foi a de desvendar esse novo espaço. Era perceptível uma urgência tão grande em explorar esse palco, que a aula planejada teve que ser escanteada e, fazendo surgir outras atividades a partir desse desejo. A intenção era usar um espaço amplo e sem tantas regras para fazer práticas que em sala de aula não seria possível.

A partir da ideia do livre brincar na educação infantil, o meu papel como professora foi levar propostas diferentes. Não deixo com que o brincar e a brincadeira se torne algo sem controle e sim, aos poucos vou levando outras camadas a serem exploradas e experimentadas pelas crianças. O objetivo não foi direcionar nenhum jogo, embora isso foi preciso em alguns momentos, como vamos perceber mais tarde, mas de maneira geral ainda assim era um teatro brincado. E, é, a partir desses jogos que observo elas e seleciono novas propostas, afinal, a todo momento elas estão trazendo os conteúdos e aqui tentei ao máximo respeitar o que queriam e construir junto deles nossas aulas.

3.1. Estágio I – Shiu! Os bebês dormem aqui embaixo!

Abre a roda tin dô lê lê

(Lydia Hortélio)

O primeiro estágio¹³, orientado pelas professoras Andrisa Kemel Zanella e Fabiane Tejada da Silveira, na educação infantil foi realizado na Escola Municipal de Educação Infantil Bernardo de Souza, localizada na Rua Padre Anchieta, 3553 -

¹² Educadora e musicóloga brasileira. Canal oficial onde encontramos suas cantigas: [Lydia Hortélio - Tema - YouTube](#)

¹³ As disciplinas de estágio precisamos cumprir no mínimo 20 horas e por conta da pandemia COVID-19 tivemos nossos semestres reduzidos, por isso, a escolha das professoras da disciplina foi de ficarmos o turno inteiro na escola. Embora ficando o turno todo, as aulas tinham duração de 30 minutos e não continuávamos na nossa turma após o término das atividades.

Centro, Pelotas – RS, dirigida na época pela professora Erenita David. A turma em que atuei era de maternal II com 10 – 12 alunos de idade entre 3 e 4 anos. A turma tinha como professora regente Andressa Gonçalves. As aulas ocorreram nas terças-feiras pela manhã das 08h30 às 09h, porém ficávamos todo o turno da manhã na escola. O estágio teve início dia 27 de outubro de 2022 e terminou dia 22 de novembro de 2022.

O primeiro contato que tive na Bernardo de Souza foi através do projeto *Artes Cênicas e Primeira Infância: Brincar, Imaginar, Criar*, onde levamos o Experimento Brincante para as turmas de 3 aos 5 anos. Nessa primeira visita conhecemos a escola, e como dito anteriormente, é uma escola central, considerada a maior escola de educação infantil de Pelotas, abriga mais de 700 crianças e mesmo sendo a maior não significa que tudo seja perfeito.



Figura 1 - Palco da EMEI Bernardo de Souza.

Fonte: Acervo projeto Artes Cênicas e Primeira Infância: Brincar, Imaginar, Criar.

A estrutura da escola não foi pensada para abrigar crianças da educação infantil. Grande parte dela é feita de madeira, existe dois andares e as escadas que levam até o segundo andar são estreitas e pequenas. O palco, que é incrivelmente alto quando comparamos com a altura das crianças, em que normalmente ocorrem apresentações e algumas aulas, fica no salão principal e divide espaço com um parquinho interno e o refeitório, ou seja, existe pessoas passando a todo momento. Inclusive no palco tem um acervo de materiais a disposição dos professores que

quando necessário precisam passar pelo palco para acessar esses materiais, mesmo tendo aula lá.

A sala de aula da minha turma ficava no segundo andar e abaixo dela existia uma turma de berçário, então, não era permitido muito barulho, pulos, correria, ou qualquer coisa que importunasse os bebês que ficavam no térreo. Este foi um dos primeiros obstáculos que tive assim que entrei para desenvolver minhas aulas. Como aplicar aulas de teatro sem fazer muito barulho? Como pedir para crianças que são tão expressivas, e que nessas aulas essas expressividades eram extremamente necessárias, que ficassem quietas?

Tentei levar as aulas de teatro para o palco, mas por ter muitos elementos e muito trânsito de pessoas a todo momento percebi que as aulas ali com os pequenos não funcionariam no curto período que teria de atividades e dias de aula. No fim, propus uma aula que, como já citei acima, não funcionou da maneira que idealizei. Por conta disso, acabei optando por realizar todas as aulas na própria sala de aula e por ser somente trinta minutos de aula por atividade avalei que não seria tão prejudicial aos bebês da sala do primeiro piso.

Os estágios são divididos entre estudo, planejamento, observação e regência. É obrigatório antes de começar de fato a ministrar aulas o momento de observação da turma, quando percebemos a dinâmica da turma, como os alunos se comportam e no que têm interesse. É descrito no Projeto Pedagógico do Curso de Teatro Licenciatura Noturno sobre os estágios supervisionados:

os três estágios supervisionados obrigatórios compreendem um conjunto de atividades de formação, sob orientação de docente do curso de Teatro e supervisão de profissional indicado pela instituição de educação básica, com carga horária de 150 horas em cada estágio. (PPC, p.41, 2023)

O tempo que ficamos nos estágios é pouco para desenvolver muitas atividades, a verdade, é que somente no final conseguimos desenvolver tudo aquilo imaginado. Porém, é também o momento em que temos que organizar a saída da escola.

A Bernardo de Souza divide seu calendário com uma semana voltada para uma temática diferente, ao longo dessa semana os professores exploram esses temas. A professora regente da minha turma permitiu com que eu não precisasse

seguir essas temáticas, o que fez com que eu tivesse liberdade de levar para os pequenos o que eu quisesse.

Portanto, escolhi levar as contações de história, porém antes de levar as histórias em si precisava criar uma rotina com os pequenos. Entendo que a rotina na educação infantil é de extrema importância, por serem pequenos a constância era necessária para que algum aprendizado fosse adquirido. A partir disso dividi as aulas em três etapas: início, temática e o final.

No início começávamos fazendo uma roda e eu perguntava como tinha sido a semana deles e o final de semana, visto que, as aulas eram no primeiro período da manhã. Era o momento de escutar o que cada um tinha para contar e sempre chegavam grandes histórias dos seus finais de semana. Começava com essa conversa porque acredito que é importante essa troca minha e deles para que aos poucos eles confiassem em mim e é claro, ali já era apresentado por eles, em suas narrativas, as contações de histórias. Após essa conversa inicial começávamos a alongar e aquecer através da cantiga “Abra a roda tin dô lê lê”, música da Lydia Hortélio:

Ôi abre a roda tindolelê
 Ôi abre a roda tindolalá
 Ôi abre a roda tindolelê
 Tindolelê tindolalá
 Ôi bate palmas tindolelê
 Ôi bate palmas tindolalá
 Ôi bate palmas tindolelê
 Tindolelê tindolalá
 E dá um giro tindolelê
 Torna a girar tindolalá
 E dá um giro tindolelê
 Tindolelê tindolalá
 Dá um pulinho tindolelê
 Outro pulinho tindolalá
 Dá um pulinho tindolelê
 Tindolelê tindolalá
 E segue a roda tindolelê
 E volta a roda tindolalá
 E segue a roda tindolelê
 Tindolelê tindolalá
 E fecha a roda tindolelê
 E abre a roda tindolalá
 E fecha a roda
 Tindolelê tindolalá

Ao longo das aulas as crianças iam memorizando a letra e cantavam. Fui acrescentado alguns outros comandos para que fosse utilizado como alongamento, por exemplo: “bem baixinho”; “lá em cima”; “imitar o monstro”; “expressões de

surpresa, felicidade, medo, entre outras.”. Assim conseguimos só com essa música, explorar os níveis (alto, médio, baixo), explorar expressões corporais e faciais, além de trabalhar com ritmos. Essa música foi utilizada em todas as aulas.

Depois desse momento nós entrávamos no tema da aula, temas esses que mudava a cada encontro. Na primeira aula levei a história do jacaré:

O Jacaré foi passear lá na lagoa (2X)
Foi por aqui, Foi por ali (3 palmas) (2X)
Aí ele parou, olhou
Viu um peixinho, abriu a boca e ... NHAC
Mas não pegou o peixinho
O passeio do Jacaré
O Jacaré foi passear lá na lagoa (2X)
Foi por aqui, Foi por ali (3 palmas) (2X)
Aí ele parou, olhou
Viu um peixinho, abriu a boca e ... NHAC
Pegou o peixinho
O Jacaré já foi embora da lagoa (2X)
Foi por aqui, Foi por ali (3 palmas) (2X)
Aí ele parou, deitou e dormiu...

Essa história tinha como foco usar as mãos para representar o jacaré e suas ações e por também ser uma música, acabávamos por trabalhar ritmo, coordenação e expressão corporal. A história do jacaré foi sensação na turma, a cada aula pediam para contar e no final sempre fazíamos ela. Trabalhamos bastante as figuras dos animais. Levei animais altos como a girafa; animais grandes, o elefante; rápidos, a lebre, aqui eles sugeriram o ouriço, por conta do personagem Sonic; devagar, a tartaruga; entre outros.



Figura 2 - Sala de aula estágio I.
Fonte: Acervo pessoal da autora

Tivemos também a história do “Orion e o Escuro”, da Emma Yarlett. A escolha dessa história foi pensada por dois motivos, o primeiro era porque eu tinha o livro físico e para a idade deles é necessário que exista os objetos físicos, e o segundo foi porque optei por não levar contos clássicos que muitos ali poderiam conhecer e porque eles são de fácil acesso.

Orion tem medo de...vespas, monstros, meninas, porões, tempestades, cachorros, aranhas, mas, acima de tudo, ele tem muito medo do...**ESCURO!** Acompanhe Orion nesta incrível aventura! Ele vai enfrentar o seu maior medo e descobrir que, na verdade, ele pode ser seu melhor amigo!

A história conta sobre essa superação do medo que o Orion tem do escuro e pensei que seria uma temática importante a ser levada já que nessa idade é comum ter medo do escuro. Essa aula foi dividida em duas: a primeira eu levei o livro e em roda contei a eles a história; na segunda aula levei o teatro de sombras e recontei, com a ajuda deles, toda a história no formato de teatro de sombras. Depois deixei que explorassem os elementos e contassem da sua maneira a história.

Por último, conduzia o final da aula, avisando sempre que estava no fim, porém, na outra semana voltaria com novas atividades. Assim eles saberiam que teriam mais aulas de teatro e como as aulas eram realizadas na sala de aula deles, a professora já os encaminhava para próxima atividade.



Figura 3 - Penúltima aula estágio I.
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Esse estágio foi um dos maiores desafios que encontrei ao longo da minha formação. Muito do que encontrei ali me desmotivou a continuar nessa linha quando me formasse. Dar aula para crianças foi e é meu plano principal e quando tive a oportunidade de entrar de fato em uma escola de educação infantil foi bem diferente do que esperava, a teoria fez com que eu tivesse outra dimensão do ensino. Não estou fazendo uma crítica direta a ninguém que trabalha lá, a professora regente da turma me recebeu muito bem e as crianças foram fantásticas, contudo, uma escola não é feita somente pelo(a) professor(a) e o(a) aluno(a).

3.2. Estágio III– Com carinho “prô” Benda!

*O Jacaré foi passear lá na lagoa
Foi por aqui, Foi por ali
Aí ele parou, olhou
Viu um peixinho, abriu a boca e ... NHAC*

O segundo estágio, orientado pela professora Vanessa Caldeira Leite, ocorreu na Sociedade Espírita Assistencial Dona Conceição, localizada na Rua João Manoel, nº 251, e tem por media 76 crianças entre maternal e pré-II. A turma Pré-I, da Professora Camila de Souza Marques, tinha 22 alunos com idade entre 4 e 5 anos. As aulas começaram no dia 03 de abril com as observações e encerraram dia



Figura 4 - Salão principal estágio III.

Fonte: Acervo do projeto Artes Cênicas e Primeira Infância: Brincar, Imaginar, Criar.

15 de maio, elas aconteciam as segundas-feiras da 13h30 até 17h.

Assim como no estágio I, conheci a instituição por conta do projeto *Artes cênicas e Primeira Infância: Brincar, Imaginar, Criar*, com o Experimento Brincante, porém, aqui trabalhamos com as turmas do maternal e do pré. Inclusive por conta do experimento alguns alunos me reconheceram e lembravam com clareza como foi e pediam para levar de novo.

Ambos os estágios tiveram praticamente a mesma estrutura, contudo, nesse eu optei por ficar o turno da tarde inteira com a turma e sinto que esse foi o diferencial do estágio ter dado tão certo. Quando penso na Sociedade Espírita Assistencial Dona Conceição imediatamente lembro de afeto, carinho e cuidado. É isso que as professoras passam, que as funcionárias e os alunos transmitem e foi esses sentimentos que perpassaram todo meu estágio e acredito que isso também foi essencial para um estágio tão satisfatório.

Escolhi esse local não só por já conhecer e sim porque quando fui pela primeira vez me encantei pelo espaço que teria para poder trabalhar com os pequenos. Lá existiam muitos locais ao ar livre, que acabei não utilizando tanto, já que existia na mesma hora da minha aula, atividades acontecendo nesses espaços. Tinha um grande salão, que era onde as crianças dormiam e que utilizei sempre que estava desocupado, porém, o espaço mais utilizado nas aulas foi a própria sala de aula.

Ao todo eu ficava três horas com eles, mas minhas aulas eram feitas em 30 minutos. Eles tinham a rotina e as atividades durante o dia. Dessa vez escolhi me adequar a rotina deles, então minhas aulas eram realizadas logo após o cochilo e achei que isso poderia dificultar já que as crianças poderiam estar com sono, mas isso nunca de fato aconteceu. Durante as outras horas de aula eu só acompanhava a turma, até que chegou ao ponto de estar envolvida com os pequenos o turno inteiro. Elas vinham pedir ajuda nas atividades, eu ficava responsável às vezes pela turma e eles me viam como mais uma “prô”¹⁴ deles. Agradeço a Professora Camila por sempre dar essa imagem a eles, ela sempre corrigia quando um acabava me chamando de tia. Essa realidade de que ali eu não era somente a estagiária e sim uma professora me assustou no começo, já que nas outras duas escolas que estagiei não senti tão presente essa palavra que carrega tantos significados.

¹⁴ Maneira como os alunos chamavam as professoras.

Todos esses elementos fizeram com que as aulas desde o primeiro dia de regência tivessem uma aceitação muito grande vinda dos alunos. Normalmente eles escutavam minhas propostas e mesmo com a presença da professora Camila nas aulas eles vinham até mim se precisassem perguntar alguma coisa. Apesar de até aqui só citar momentos positivos, tive algumas dificuldades ao longo desse estágio, uma delas foi de administrar uma turma tão grande. Eram vinte e dois alunos super enérgicos e de personalidade forte. Percebo hoje, refletindo sobre a prática, que muitas vezes não consegui dar atenção devida as atividades ou aos alunos por serem muitos. Ainda assim, tirei a sorte grande já que minhas crianças (como chamo eles desde a primeira aula) eram, como já relatei, agitadíssimas, porém, eram carinhosas, concentradas e parceiras, topavam tudo o que eu levava e sempre contribuía com seus toques de imaginação e transformava as propostas em outras completamente diferentes.

As aulas tinham basicamente uma estrutura fixa. No início começávamos com a ciranda, “Abra a Roda Tin Dô Lê Lê” e com ela desenvolvíamos os aquecimentos e alongamentos do corpo, assim como no estágio anterior. Depois seguíamos para caminhadas usando os planos (alto, médio e baixo) e para que as imagens fossem mais concretas, escolhi por trabalhar com as figuras dos animais. Em seguida eu levava alguma história e por fim, um desaquecimento, que consistia neles se deitarem no chão, respirar fundo e irem nascendo como florzinhas. Senti a necessidade de trazer um desaquecimento, pois, como disse, eles eram muito agitados e ainda existia uma tarde inteira de atividades.



Figura 6 – Experimentações das figuras de animais. Fonte: Acervo pessoal da autora



Figura 5 - Explorando expressões faciais.
Fonte: Acervo pessoal da autora

Nessa turma utilizei de três histórias. A primeira foi a do jacaré que fez um grande sucesso entre os pequenos também. A segunda história foi uma narração com o tema da floresta e foi sendo construída junto das crianças, e por isso não tenho ela escrita. Os alunos davam soluções aos problemas que eu trazia e mudanças de rota que ao todo foram bem interessantes para essa construção em conjunto. A última história trabalhada foi “Orion e o Escuro” utilizando do teatro de sombras para a realização da contação. Nessa aula levei todos os materiais que eu necessitava para o teatro de sombras, criei esse ambiente no salão e depois levei os alunos até lá.

Gosto de levar o teatro de sombras como outra maneira deles reconhecerem o que é o teatro e foi muito bem recebido pela turma, inclusive na aula posterior a essa quando questionei o que tínhamos visto ao longo das aulas de teatro, a primeira resposta foi “a caixa que tinha uma luz e deixava a gente fazer sombras”.



Figura 7 - Teatro de sombras estágio III.
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Diferente do que aconteceu no estágio anterior, passar às três horas nessa turma foi enriquecedor. Percebi ali coisas que seria interessante mudar, mesmo tendo só elogios à instituição, aos funcionários e para às minhas crianças. Vejo que

o ensino continua voltado para esse grande mercado que um dia elas vão entrar, por estar em uma turma do pré, muitas regras já são estabelecidas e cobradas aos pequenos e ressalto que não é uma crítica direta aos profissionais que trabalham lá e sim percepções de uma pessoa que está saindo da graduação com outras visões da educação e que presenciou apenas um recorte da situação.

No todo esse estágio reacendeu a vontade que tinha de dar aula para crianças e por isso sempre vou ser grata pela Professora Camila, pela Dona Conceição e principalmente às minhas crianças que mesmo tão pequenas tiveram um papel enorme na minha vida.



Figura 8 - Último dia de aula estágio III.
Fonte: Acervo pessoal da autora.

TEATRO BRINCADO – CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O BRINCAR E O TEATRO COMO ALIADO PARA DESENVOLVIMENTO DOS PEQUENOS.

Do verbo criar. Se eu pudesse, transformava criança em verbo. E saia criando tudin por aí. Imagina só? Ou melhor, o que mais você conseguiria fazer seria imaginar... Uma vez criada, um monte de “era uma vez”. Seu pensamento feito panela de pipoca, a estourar um zilhão de ideias. Todas possíveis. Sabia que pra uma ideia criada, não existe impossível? Por que criança não é verbo se criança é movimento? Pra cada problema, criaria uma solução. Pra cada descuido, crio um afago. Pra cada desinteresse, criei uma investigação. Se eu pudesse, me transformava em uma Criadora. Tipo profissão mesmo, saca? Graduação em criaria. Criar tem a ver com explorar, experimentar, inventar. Brincar a vida (Fernanda Bertinello Boff).

Ao longo da escrita percorri um caminho pedagógico, esse mesmo caminho que quando foi preciso montar planos de ensino e de aula eu percorria. Pensar nas diversas infâncias, na criança como protagonista, na importância do brincar, no teatro que era feito antigamente e o novo teatro feito para e com elas, até chegar nas práticas que realizei foi essencial para o meu processo como docente.

Como já foi citado nos capítulos anteriores, minhas experiências dentro dos estágios não foram só de conquistas, pelo contrário, mesmo pesquisando há algum tempo o teatro e a primeira infância me vi cercada de teorias que, na prática, não funcionavam, me rendi ao modelo pré-estabelecido das escolas e quando vi não conseguia perceber os pontos positivos das aulas, pois focava somente a não realização das aulas planejadas. A frustração no primeiro estágio foi grande, o que acredito que contribuiu para que a experiência não fosse tão positiva, na época demorei a perceber que mesmo saindo do planejado conseguia construir vivências positivas com os alunos.

A verdade é que não tem uma disciplina que ensine exatamente como vai ser dentro de sala de aula, essas coisas só descobrimos na prática, no momento. É um pouco parecido com o próprio teatro, que é uma linguagem do momento, nenhuma obra teatral vai ser apresentada igual, nenhum jogo, exercício, leitura dramática e aula serão os mesmos, tendo isso em vista decidi pelos estágios terem a mesma estrutura, porque queria ver como mudam as aulas quando mudamos a escola, os alunos e as realidades.

Quando me frustro ao entrar em uma escola que não segue os meus ideais, não critico os(as) professores(as) em si, entendo que ser professor(a) é resistir. Existem normas e leis que precisamos cumprir enquanto docentes, essas que muitas vezes não são idealizadas com foco no melhor para as crianças e sim no melhor para a sociedade a qual essas crianças se encontram, e quando é exigido que o(a) professor(a) cumpra com todos esses deveres esquecem de dar o suporte necessário para isso e então temos profissionais cada vez mais doentes, físico e psicologicamente, porque precisam dar o que tem e o que não tem para as diversas turmas em que são responsáveis.

Temos escrito em documentos importantes como BNCC e DOM todos os benefícios que ambientes enriquecedores trazem para a criança, cada passo, cada brincadeira, cada disciplina tem suas descrições onde enfatiza exatamente o que deverá ser desenvolvido, mas tirar do papel e levar para a realidade sem nenhuma ajuda é algo difícil e ilusório. A educação não pode ser ensinada de forma romântica aos alunos que estudam a docência, assim, no futuro em que eles estiverem em salas de aula, não sintam que a culpa é somente deles. Escrevo isso já que foram percepções que tive só após entrar nas salas de aula e sentir uma fração do que os profissionais dali sentiram.

Compreender a estrutura da educação e das escolas onde atuamos é importante para a profissão, estando em uma área que não é tão valorizada, aqui falo não só do(a) professor(a) em geral, como do(a) professor(a) de teatro, lutamos todos os dias para que o que fazemos seja levado a sério, mesmo nos momentos de prazer ou de brincadeira. Por isso, retomo a pergunta que mobilizou o trabalho: Como o teatro e o brincar dialogam na Educação Infantil?

A verdade é que existem diversas maneiras do brincar e do teatro dialogarem dentro da educação infantil, no capítulo 2 temos exemplos de modos de fazer teatro com as crianças, e mesmo compreendendo essas diversas formas em meus planejamentos e momentos na regência das turmas escolhi por usar de brincadeiras como: corre-corre, estátua, batatinha 1,2,3 (esse por escolha dos alunos), entre outros, como aquecimentos e por vezes como forma de respiro para as crianças entre as atividades, com isso percebo que em momentos o brincar foi deixado de lado. No decorrer das aulas acabei por levar nas práticas pedagógicas a criação de novas narrativas, assim como, histórias prontas e formas de se fazer

teatro não-representacional, entendendo que na educação a forma de fazer teatro é diferente da forma como se faz fora desse ambiente.

Por isso utilizo do Teatro Brincado, ou teatro brincante, que visa trazer elementos do brincar para dentro do teatro. Aqui também falamos sobre o adulto que brinca em sua totalidade, um adulto brincante, assim como as crianças que por sua natureza são brincantes. Sobre essa totalidade que falo trago Isabella Dragão (2016, p. 17):

O Brincar traz de volta a alma da nossa criança: no ato de brincar, o ser humano se mostra na sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. No brincar, o ser humano imita, medita, sonha, imagina. Seus desejos e seus medos transformam-se, naquele segundo, em realidade. O brincar descortina um mundo possível e imaginário para os brincantes. O brincar convida a ser eu mesmo. (apud FRIEDMANN, 2005, p. 95).

Levo as contações de histórias para esses estágios, como propulsores para o imaginário, para o lúdico e para o brincar, e, porque queria ver como essa proposta seguiria em outra escola e porque sigo a linha de pensamento do Celso Sisto (2007) de que:

Contar histórias na verdade é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro... Não há como ignorar esse quê de performático do contar histórias. Ainda que o foco maior seja apenas a voz e o texto, projetados no espaço, para atingir uma plateia. A utilização apenas desses dois elementos, voz e texto, por si só já bastaria para caracterizar o cênico e o dramático. (SISTO, 2007, p.1)

Para isso é preciso entender que o teatro o qual compreendemos aqui não existe, Carmela Soares (2009) traz outra visão da teatralidade no contexto escolar, “[...] ela não se define como no teatro profissional, por seu alto grau de acabamento formal, mas, mesmo assim, pode ser reconhecida, enquanto forma expressiva dotada de qualidades estéticas.” (p.50). Teatro na escola não é menor do que outra maneira de fazer teatro, assim como, o teatro infantil não deve ser caracterizado com inferior as outras classificações teatrais. Oportunizando teatro para as crianças desde cedo é possibilitar que essas crianças cresçam e consigam se entender e se comunicar com o mundo, que ela desenvolva um senso crítico e que consiga se manifestar naquilo que acredita.

[...] Apontando para a conclusão de que aprender a assistir e a interpretar uma história é aprender a reconstruir e a contar sua própria história. Meirieu, no decorrer da sua comunicação, observa que “as crianças habituadas a frequentar salas de teatro e salas de cinema tem maior facilidade de acessar este tipo de discurso narrativo ou discursivo” (DESGRANGES, 1998, p.71)

Nesse trabalho o contar histórias e o teatro se interligam e fazem o caminho entre as crianças e a professora, trazendo de outras formas essas histórias e saindo do convencional didatismo, entrando no teatro, juntos construímos a cada aula nossas próprias histórias. Por esse motivo sei que trabalhar com contações de histórias foi um acerto, elas foram os propulsores das criações.

Tendo nossa rotina, as crianças sabiam que ali teríamos espaço para tudo, do brincar livre ao brincar orientado, das histórias contadas e das histórias criadas até o momento de relaxar. Percebo que priorizei dar autonomia a elas para conduzir determinadas atividades, como, por exemplo, na turma do estágio I a última aula foi uma retomada de jogos, histórias e brincadeiras que mais chamou a atenção delas ao longo das minhas aulas. Então retomamos tudo o que eles acharam interessante: a história do jacaré, as representações dos animais, os momentos livres de brincadeiras e escutei muitas versões do Orion vencendo o medo do escuro.

No estágio II, por outro lado, quando fizemos a construção conjunta da história da floresta, eu me propunha a levar os obstáculos e problemas que eles iriam enfrentar no caminho, mas pedia a solução a eles. Eles começavam entrando nessa floresta imaginária e contavam o que viam, “pássaros”; “grandes árvores”; “chão de areia”, foram algumas observações. Depois eles caminhavam nessa floresta por horas e aí provocava esse corpo que deveria aparentar estar cansado, com fome e sede, e como esse corpo muda de expressão ao encontrar um lago. Essa água do lago foi tomada com uma folha, um copo, as mãos e até mesmo foi negada. Esse corpo que descansa um pouco e depois parte para uma parte da floresta mais densa, com mais folhas e árvores, com galhos e troncos caídos, esses que foram rapidamente pulados e cortados pelos aventureiros que ali passava. Chegamos em uma casa e de dentro dela saiu um lobo, personagem inserido por um dos alunos que queria representar esse animal, e aqui a construção da história se perdeu e o jogo virou um grande pega-pega.

O exercício foi contado de forma reduzida nesse trabalho e por não ter registro de vídeo não consigo trazer a beleza que foi construir junto a eles esse

pequeno conto, que não seguiu uma linha de narrativa coesa, não teve um final bem pensado, porém, cumpriu com o objetivo da proposta: ter soluções aos problemas que surgiriam na hora, além de trabalhar a criatividade, o corpo e a voz. Ganhamos no fim dois jogos em uma única proposta, afinal como falei em capítulos anteriores, a narrativa da criança é diferente da adulta. Elas não seguem uma linha lógica e por muitas vezes uma brincadeira leva a outra e devemos aceitar essa forma natural em que eles propõem e te convidam a jogar.

Em ambas as turmas tivemos o combinado de sempre ter um momento de fazer a brincadeira que eles quisessem, não tinha um momento pré-estabelecido, se a turma estava mais agitada fazíamos logo no começo ou quando elas se cansavam de jogar algo que propus. Essa foi uma forma que encontrei de levar o livre brincar a eles, me atentei a falar com as professoras da turma que esse momento de muita correria e repleto de gritos e risadas era intencional, que após contar a história no teatro de sombras eles teriam o momento de explorar da forma que quisesse aqueles materiais, quis mostrar que até o momento que é considerado “livre” foi planejado e que serviria sim como aprendizado para nós, as professoras, e aos alunos.

Hoje analisando minhas práticas percebo vários pontos que gostaria de ter trabalhado mais, em alguns momentos dar um espaço maior ao teatro, levar fantoches, dedoches, levar elementos da natureza, e milhares de outras formas teatrais, em outros momentos priorizar mais o livre brincar, levar outras histórias e construir tantas outras com eles. Entendo que esse processo a qual passei é apenas o começo do percurso como docente e no futuro terei outras oportunidades de trabalhar todos esses elementos e outros que irão surgir.

O espaço de liberdade para criação de narrativas, através do faz-de-conta, foi uma estratégia pedagógica para dar vazão a energia criativa que está latente na primeira infância e que não pode ser ignorada pelas escolas de ed. Infantil.

Encerro essa escrita com a sensação de dever cumprido, assim como fiz com os estágios. Cito nesse momento essa passagem da Maria Isabel Leite (2020) “[...] Gostaria de falar de crianças, já que aqui não estou falando com elas.” (p.191), trago essa citação porque neste espaço estou falando delas e por falar nelas, sinto que contribui para o desenvolvimento das crianças que tive contato, o simples fato de pensar e priorizar elas quando ministrei as aulas e ver a cada semana suas evoluções fez com que tudo valesse a pena.

Referências

A INVENÇÃO DA INFÂNCIA. Direção: Liliana Sulzbach. Produção: Liliana Sulzbach, Monica Schmiedt. Brasil, 2000. Disponível em: https://www.primevideo.com/dp/amzn1.dv.gti.cf8fda52-a2e0-4b6e-a22a-47b79bb93e0d?autoplay=0&ref_=atv_cf_strg_wb. Acesso em: 16 ago. 2023.

ABRAMOVICH, Fanny. **O estranho mundo que se mostra às crianças.** São Paulo: Summus, 1983.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BALLENTTI, Mario de. **Cuco – a linguagem dos bebês no teatro.** Porto Alegre. Ano 6, nº 6, 2018.

BOFF, Fernanda Bertoncello. Do verbo criar. In: BOFF, Fernanda Bertoncello (org). **Pequenices: dança, corpo e educação.** Porto Alegre: Canto – Cultura e Arte, 2017.

DESGRANDES, Flavio. O teatro do sem jeito manda lembranças: um pequeno estudo sobre o espectador do teatro épico. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Isabel Lopes. **Infância e produção cultural.** Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

DRAGÃO, I. S. **O estado brincante: percorrendo relações entre o brincar e a criação cênica.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Arte-Teatro) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

FORTUNA, Tânia Ramos. A importância do brincar na infância. In: HORN, Cláudia Inês. **Pedagogia do brincar.** 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOUDELA, Ingrid; ALMEIDA JÚNIOR, José Simões (orgs.). **Léxico de pedagogia do teatro.** 1ª ed. São Paulo: Perspectiva: SP Escola de Teatro, 2015.

LEITE, Maria Isabel. Tudo para a criança deve ser infantil? In: PILLOTO, Sílvia Duarte. **Linguagens da arte na infância.** 2 ed. Joinville, SC: Univille, 2020.

MACHADO, M. M. A Criança é Performer. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 35, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11444>. Acesso em: 16 ago. 2023.

MACHADO, Marcondes Marina. **O brinquedo-sucata e a criança:** Importância do brincar – atividades e materiais. São Paulo, Edições Loyola, 1994.

OLIVERIA, Humberto Moacir de; CHAVES, Camila Rodrigues; FUX, Jacques. A função da arte teatral na educação infantil: o teatro particular de cada criança.

Revista de Ciências HUMANAS, Florianópolis, v. 50, n. 1, p. 50-63, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2016v50n1p52>. Acessado em: 29 set. 2023.

ROSSET, Joyce Menasce; RIZZI, Maria Ângela; WEBSTER, Maria Helena. **Educação Infantil: um mundo de janelas abertas**. Porto Alegre: Edelbra, 2018.

MOYLES, Janet R. **Só brincar?** O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PEREIRA, Sandra Márcia Campos. Teatro infantil: um olhar para o desenvolvimento da criança. **APRENDER** - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, [S. l.], n. 4, 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3078>. Acesso em: 16 ago. 2023.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni. Atenção! Crianças brincando! In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Cor, som e movimento**: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SISTO, Celso. Contar histórias, uma arte maior. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen (Orgs.). **Memorial do Proler**: Joinville e resumos do Seminário de Estudos da Linguagem. Joinville, UNIVILLE, 2007. p. 39-41. Disponível em: <https://docplayer.com.br/47878766-Contar-historias-uma-arte-maior-1.html>. Acessado em: 23 de ago. 2023

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

SOARES, Carmela. Pedagogia do Jogo Teatral: Uma Poética do Efêmero. In: FLORENTINO, Adilson; TELLES, Narciso. **Cartografias do ensino do teatro**. Uberlândia: EDUFU, 2009.

SOUZA, Luiz Fernando. **Um palco para o mundo de fadas**: uma experiência teatral com crianças na Educação Infantil. Ano 23. Nº 79. Rio de Janeiro: Editora Unijuí, 2008.

VIGANÓ, Suzana. Schmidt. A obra cênica como experiência estética para a primeira infância: A trajetória poético-pedagógica do Núcleo Quanta. **PÓS**: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, Belo Horizonte, v. 11, n. 23, p. 130–158, 2021. DOI: 10.35699/2237-5864.2021.32924. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/32924>. Acesso em: 16 ago. 2023.

YARLETT, Emma. **Orion e o Escuro**. 1 ed. São Paulo: Globinho, 2015.