

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
CURSO DE TEATRO

BIANCA CECHINEL

BIANCA NO CHÃO DA SALA:
o imaginário e a brincadeira na trajetória de uma professora de teatro na infância

UBERLÂNDIA
2023

BIANCA CECHINEL

BIANCA NO CHÃO DA SALA:

o imaginário e a brincadeira na trajetória de uma professora de teatro na infância

Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do grau de Licenciatura em Teatro, do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia.

Orientador: Prof. Dr. Henrique Bezerra de Souza.

UBERLÂNDIA
2023

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Universidade Federal de Uberlândia e a toda a equipe do curso de Teatro por todos esses anos e parcerias.

Agradeço aos meus pais e irmãs por todo o apoio nessa caminhada.

Agradeço ao professor/orientador Henrique Bezerra pela parceria, cuidado e paciência ao longo desse curto processo de orientação.

Agradeço a professora Mariene Perobelli e o professor Tom Menegaz por aceitarem o convite de estar na minha banca e por terem me ensinado tanto na graduação. Vocês fizeram toda a diferença nessa minha jornada.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso apresenta a jornada de uma professora graduanda em Teatro que através de suas experiências como educadora, busca entender como o imaginário e a brincadeira infantil podem ser impulsionadores para o ensino de teatro com crianças. Através de três momentos na carreira docente, o imaginário e a brincadeira são analisados junto com as descobertas de se ser uma professora iniciante. Com base em referências, entende-se a importância da presença do professor e a possibilidade de métodos que auxiliem nesse caminhar com respeito e curiosidade pelo universo infantil.

Palavras-chave: educação; teatro; brincadeira e imaginário; infância; docência.

ABSTRACT

This Final Paper presents the journey of a graduate teacher in Theater who through her experiences as an educator, seeks to understand how the imaginary and children's play can be drivers for the teaching of theater with children. Through three moments in the teaching career, the imaginary and the play are analyzed along with the discoveries of being a beginner teacher. Based on references, it is understood the importance of the presence of the teacher and the possibility of methods that help in this walk with respect and curiosity for the children's universe.

Keywords: education; play and imaginary; childhood; teaching.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1:	Estação de televisão e jornalismo criado pelos alunos.....	17
Imagem 2:	Bandeira do país dos alunos.....	17
Imagem 3:	Chapéu criado com folhas.....	18
Imagem 4:	Uma rede montada por eles mesmo.....	18
Imagem 5:	Aluno caracterizado como o Rei do país.....	18
Imagem 6:	Mostrando a foto do Sr. Camaleão deixando a caixa.....	26
Imagem 7:	Foto editada do Camaleão.....	26
Imagem 8:	Procurando as partes do mapa.....	27
Imagem 9:	Andando no “barco”.....	28
Imagem 10:	Encontrando o tesouro.....	28
Imagem 11:	Crianças sentadas ouvindo as histórias do pirata.....	31
Imagem 12:	Palhaça Bonjour visitando as crianças.....	32
Imagem 13:	Fogueira de papéis.....	33
Imagem 14:	Mapa do tesouro.....	39
Imagem 15:	Medalhão/ tesouro.....	40
Imagem 16:	Árvore da família.....	42

Sumário

INTRODUÇÃO.....	7
Capítulo 1 – O imaginário e a brincadeira infantil como disparadores para o ensino de Teatro.....	10
Capítulo 2 - Bianca no PIBID.....	15
Capítulo 3 - Bianca na Vila Camaleão.....	21
Capítulo 4 - Bianca no COMUFU.....	32
Considerações finais.....	42
REFERÊNCIAS.....	43

INTRODUÇÃO

Quando penso em como começar, costumo me questionar: por que esse tema? Por que falar da minha vivência como docente? E por que o imaginário e a brincadeira são tão importantes para o meu olhar?

A Universidade Federal de Uberlândia me proporcionou muito conhecimento na área de Licenciatura, área em que finalizo minha graduação. Entrei querendo ser atriz, fazer teatro e estar nos palcos. Não pensava na educação, não me via como uma professora, apesar de o universo infantil sempre me encantar. Com o tempo, fazendo os estágios e conhecendo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a possibilidade ficou cada vez maior. A partir disso, já me escutava dizendo que “qualquer coisa que fizesse com arte, eu estaria feliz”.

O PIBID me deu um norte de que profissional eu gostaria de ser. Gostaria de respeitar as crianças, respeitar seu desenvolvimento, respeitar a brincadeira e o imaginário, porque foi explorando esse lado das crianças que eu os vi florescer, vi um fazer teatro leve e divertido.

Apesar do PIBID, ser professora não era minha primeira opção ainda, nem era tema para meu Trabalho de Conclusão de Curso. Foi depois da pandemia, na matéria de Estágio II que senti que trabalhar teatro com crianças e estar na educação fazia muito sentido na minha vida e que era sobre isso que queria escrever e pesquisar. Na mesma época também, fui em busca de encontrar um estágio remunerado na área. Encontrei então a escola Vila Camaleão, que acredita nas propostas de uma educação respeitosa e amorosa e com base em abordagens que respeitam cada etapa e forma de desenvolvimento. Cada dia na Vila eu tive mais certeza de que queria estar na educação.

Por ser tão marcante esse meu processo como professora, nada mais justo comigo do que terminar esse ciclo da universidade escrevendo sobre isso e escrevendo sobre algo que brilha meus olhos: a infância.

Bianca imaginando e brincando

Pense que você acabou de entrar no mundo, é um ser pequeno que não reconhece as coisas, não sabe como funcionam e não entende o que as outras pessoas lhe dizem. Seu cérebro nesta fase faz mais conexões do que a das pessoas que cuidam de você e é nesse momento que você está pronto para aprender mais sobre tudo e todos, mas como fazer isso? Um bom começo, talvez, seria explorar, conhecer as potencialidades dos objetos, do ambiente e dar lugares a eles.

E como saberíamos quais são “seus lugares”? Talvez testando, colocando-os em diferentes lugares, de diferentes formas e recebendo o retorno de cada atitude que fazemos. E conforme vamos explorando e repetindo aqueles atos que nos fazem sentir mais perto do pertencer, vamos gravando isso em nossa memória. É nesse lugar, numa explicação mais superficial, que a criança está inserida. Ela ainda está desenvolvendo quem é e como agir. Para a criança, tudo ainda é uma possibilidade, tudo ainda é uma descoberta e é lindo ver ela descobrindo e redescobrando o mundo que nós já olhamos com olhares tão corriqueiros.

E por que o imaginário e a brincadeira são tão importantes para o meu olhar?

Na minha família sempre vivi na infância com a taxaço de "uma criança muito imaginativa, que conversa com as paredes", e meus pais sempre foram os maiores incentivadores dessa imaginaço. Lembro vagamente da vassoura se tornar tudo nas minhas mãos, até um par para o baile. Ela já foi até muleta para mim, uma criança que nunca quebrou um membro do corpo. E as paredes eram os melhores convidados das minhas discussões.

Atualmente, vejo como minha imaginaço e brincadeira me levou a questionar diversos lugares e formas de se ver as coisas, também me trouxe muita criatividade.

Me recordo de uma situaço (que pode não ser exatamente como aconteceu, então me perdoem), quando tinha aproximadamente uns 6 anos, na qual, eu queria ser o Mogli, o menino lobo: vivendo só de tanga, na floresta e tendo amigos animais. Lembro de perguntar para minha mãe se podia ficar sem camisa, mas ela não achava uma boa ideia, porém meu argumento foi que os meninos que jogavam bola na rua viviam sem camisa. Se o Mogli e os meninos da rua podiam, por que eu não podia? Eu queria ser esse personagem, então tinha que viver como ele. Minha imaginaço não me fez questionar sobre ser menina ou nenhum tabu adulto, mas me fez ser fiel a minha ideia e minha brincadeira.

Vejo hoje como isso é natural, pois as crianças estão descobrindo o mundo e o entendendo nas suas próprias lógicas, através do que elas têm contato e do que ainda não têm contato, como alguns conceitos adultos. Para mim, o brincar, o imaginar, ver a vida com curiosidade e novidade, cria diversas possibilidades de se experimentar a vida. E o adulto é importante para direcionar, para estimular contextos que sejam benéficos para a criança e seu futuro.

Estar em contato com os pequenos alimenta até a nossa própria criança interior, seja de forma positiva ou não, seja lembrando bons momentos ou momentos ruins. Para mim, ao estar com elas minha criança interior brilha, ela quer brincar junto e inventar mil histórias, tenho até que tomar cuidado para não ser eu a pessoa que oferece as respostas, mas sim elas.

No estágio na escola havia um menino de 2 anos que me surpreende em diversos momentos. Eu costumo contar algumas histórias em sala de aula para os alunos e quando conto, aproveito para mudar a voz de cada personagem que fala, isso é muito natural para mim, uma atriz. Só que comecei a perceber que esse menininho está fazendo isso. Às vezes ele pega um graveto e diz que aquilo é uma minhoca e engrossa a voz para dar a voz da minhoca.

A brincadeira favorita dele é de dinossauro, mas ele quase nunca avisa quando quer brincar, ele simplesmente chega em mim e rugir, então essa é a minha deixa para gritar e sair correndo. Quando estou muito cansada pergunto se o dinossauro quer ser meu amigo e ele continua a rugir ou ele responde “não, sou um dinossauro muito mal” ou ele diz “sim, sou um dinossauro bonzinho”. E eu fico encantada em qualquer resposta.

É nesses contextos que vi florescer a ideia de ser docente, de amar estar com as crianças, por mais que existam as dificuldades, o cansaço da grande demanda e erros, mesmo nisso, existe em mim uma gratidão muito grande por poder aprender com eles e ensinar um pouco do que sei.

Acredito que todo esse período da minha infância foi crucial para eu me tornar o que sou hoje, tanto de bom, quanto ruim. Eu cresci uma mulher muito criativa e com a capacidade de me adaptar a diversos contextos, isso eu agradeço muito a minhas histórias e brincadeiras na infância. Hoje, agradeço também as crianças que conheci até agora, por continuar me fazendo ver o mundo de uma forma tão lúdica e bonita, sem conceitos imutáveis, com um olhar aberto às possibilidades. É sobre elas e a forma de ensinar teatro para elas que procuro desenvolver esta pesquisa. Buscando nesse percurso evidenciar as ideias, métodos e práticas que de alguma forma explorem o imaginário e a brincadeira, respeitando o processo natural da criança, porém direcionando-o, instigando, sem entregar ideias e modelos prontos à elas.

Meu percurso será dividido em três momentos mais marcantes da minha docência. Marcantes, pois pude propor e ser professora, ensinar e aprender com as crianças, ter uma relação de troca. Esses três momentos foram: PIBID, COMUFU (Comunidade UFU em Cena) e o estágio na Vila Camaleão. Eles me trouxeram bastante aprendizado e um pouco de bagagem sobre o imaginário, as brincadeiras infantis e como o teatro pode ser feito a partir dessas brincadeiras e imaginações.

Penso que o teatro tem muito a contribuir estimulando os jogos infantis e potencializando-os, seja ao falar de personagens, ao mostrar as diferenças entre o lúdico e o real e as potências das transições entre ambos, ao incentivar um olhar curioso e criativo frente a objetos e espaços, entre outras possibilidades.

Pensando em tudo o que o teatro pode oferecer, podemos pensar que a criança já nos oferecem bons elementos para serem trabalhados, mas sem uma preocupação de onde o processo vai leva-la.

A criança, a princípio, só está brincando e não há ainda essa intenção e consciência de expandir suas brincadeiras para novas formas e potencias como, por exemplo, de se fazer teatro, é então, que a presença do professor é imprescindível, dando direcionamento para a brincadeira e a imaginação, ajudando no processo de aprendizagem.

Venho aprendendo o que é e a importância de ser a professora, de direcionar, de incentivar, de explorar. Escrevo então sobre minhas memórias e minha caminhada, com alguns acertos e tropeços, com muitas dúvidas, mas muita curiosidade, vontade e amor.

Capítulo 1 – O imaginário e a brincadeira infantil como disparadores para o ensino de Teatro

Início esse capítulo com muitas questões de como fazê-lo. Penso em minha jornada na educação, no início através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e no recomeço com a Vila Camaleão e o COMUFU. O que sempre me motivou e me cativou nessa minha pequena vivência como docente? O que me fez querer escrever sobre isso aqui? A primeira coisa acredito que foi o sentimento de amar estar na escola e de descobrir com as crianças. Sinto-me como uma criança, em que tudo ainda é uma possibilidade, tudo ainda é uma descoberta.

A criança é o aqui e agora. No seu processo imaginativo, ela vai explorando diferentes contextos e emoções, usando seus repertórios conhecidos e investigando-os. No brincar, ela explora as diferentes possibilidades e também os padrões, as previsibilidades, recriando lugares, novos olhares para situações cotidianas, onde, eles possam averiguar novas formas de lidar e de se fazer algo e/ou descobrir porque aquela forma realmente traz resultados. Assim, neste processo de imaginação e exploração de possibilidades, esses seres pequenos podem crescer adultos mais criativos e resilientes. Nessa linha de raciocínio, Diego de Medeiros Pereira defende:

Na atividade de brincar, as crianças vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que vivenciam uma possibilidade de modificá-la. "Por meio da brincadeira (...) a criança manipula valores (o bem e o mal), brinca com o medo e o monstruoso, em suma, preenche as pulsões e os comportamentos individuais (comportamentos motores, fantasias) com conteúdos sociais (...)" (PEREIRA, 2015, p. 42 e 43)

Podemos buscar em nossa memória algum momento em que vimos uma criança absorta em uma brincadeira, na qual, ela representa aquilo com muita honestidade. Lembro-me de uma aluna de três anos que adorava brincar de mamãe e filhinha comigo e ela era sempre a mãe. Essa brincadeira ocorria normalmente no final do período de aula enquanto esperávamos seus pais. Quando um dos responsáveis chegava para buscá-la, ela se despedia dizendo: “tchau, filhinha! Amanhã eu volto”. Ela sabia no fundo que eu não era sua filha, mas ela entrou com sinceridade nesse jogo próprio dela. Era um mundo imaginário, no qual ela me levava pra diversos lugares, parque, lanchonetes, escola e “cumpria seu papel como mãe”. Ao dizer “tchau”, era como dizer “amanhã volto para brincarmos de novo”, mas ainda muito fiel ao seu personagem e a brincadeira.

As crianças brincam e imaginam também como um modo de expor seus sentimentos e pensamentos, pois ainda possuem dificuldade de racionalizá-los. Elas podem recorrer a contextos fictícios para externalizar como se sentem e esses próprios contextos podem ser os espaços para que elas explorem seus sentimentos. É importante que as crianças tenham contato com histórias e contos, com brincadeiras, que retratam de forma lúdica sentimentos tão humanos e normais que existem em nós. Por exemplo, houve uma época em que estávamos trabalhando os sentimentos com as crianças e para isso usávamos histórias e bonecos do filme “Divertida mente” da Disney¹. Certo dia, a mãe de uma aluna do maternal nos relatou que a filha chegou e disse “mamãe, eu me sinto triste quando você vai trabalhar”. A menina tinha completado 2 anos na época e já estava aprendendo a nomear seus sentimentos e expressá-los.

Usando ainda o exemplo da aluna com quem brincava de mamãe e filhinha, eu observava que ela repassava comigo momentos que vivia com sua própria mãe, como quando ela “me deixava na escola” e dizia que “a mamãe voltava para buscar depois da fruta” (combinado que os pais da escola fazem para os filhos entenderem a rotina) ou quando “íamos passear de carro” e eu tinha que me sentar na cadeirinha e nós duas colocávamos o cinto de segurança. Para ela, provavelmente, brincar de mamãe e filhinha não é conscientemente um ato de aprendizado, mas quando ela brinca e mostra que está internalizando processos de sua rotina, acredito que ela esteja aprendendo a lidar e viver na realidade que a cerca.

As crianças podem recorrer a contextos fictícios para externalizar como se sentem e esses próprios contextos podem ser onde elas encontram as soluções para seus sentimentos. É

¹ “Divertida mente” é um filme do universo Disney, que conta a história de uma garota, Riley, e das emoções que vivem em sua mente, como a Alegria, a Tristeza, o Medo, a Raiva e a Nojinho.

importante então que elas tenham contato com histórias e contos, com brincadeiras, que retratam de forma lúdica sentimentos tão humanos e normais que existem em nós. E quando a criança manifesta isso sobre seu corpo, sobre o espaço que a cerca, sobre as pessoas, ela vai levando o que foi internalizado para o externo e criando sua autonomia. No livro "Brincadeira e conhecimento", Vera Lúcia Bertoni dos Santos explica sobre as "combinações liquidantes", teorizado por Piaget, que ocorrem quando

(...) diante de uma situação penosa ou que desperta sentimentos de irritação, a criança (ao invés de buscar compensá-la ou aceitá-la), busca reviver a situação simbolicamente, ou seja, realiza uma transposição simbólica e, assim, liquida, por meio da ficção, a situação que lhe desagrada. (SANTOS, 2002, p. 79 e 80)

Por meio desse olhar, nota-se o quão complexo o brincar e os jogos infantis podem ser. O que parece apenas a imaginação de uma criança, pode ser seu processo de internalizar a realidade e os acontecimentos.

Pensando nas questões que me levaram a escrever essa pesquisa, encontro, na verdade, momentos que me trouxeram aqui. Estar no ambiente escolar e ver as crianças imaginando com coisas simples, como tecidos, folhas de árvores, papel, ganhou meu olhar atento. Volto a mente para um momento na primeira escola que tive contato, ainda aprendendo como faria teatro com aquelas crianças. Fizemos um jogo de imitação e o contexto era sala de aula, quando eu vi uma das meninas dizendo frases que ouvia e imitando os jeitos da sua professora e lidando com seus "alunos", eu fiquei curiosa. Por que ela se entregou tanto aquilo e deu vida àquela professora que estava na mente dela? Porque ela vive aquilo no cotidiano.

A partir disso, me vejo como uma observadora mais atenta ao imaginário natural da criança e descubro lugares mágicos, como nas minhas brincadeiras de mamãe e filhinha ou de dinossauro. Sinto que posso fazer teatro com elas, que como professora posso pegar esse processo natural e mediá-lo, porém, com base em tudo que venho estudando sobre suas imaginações e brincadeiras, quais seriam os melhores métodos para eu ensinar teatro, respeitando suas idades e seu brincar? Desejo ser mais que uma professora com conhecimentos a oferecer, mas ter mais uma relação de troca com as crianças, porque brincar é o que a criança faz e teatro é o que eu faço, logo, espero responder minhas dúvidas e encontrar um modo de juntar ambos.

Porém, antes gostaria de pensar um pouco em uma ideia que ao longo desses anos de graduação e pesquisa ficou um pouco obscurecida: o que eu penso por teatro?

Resumidamente, penso o teatro como um espaço de possibilidades, no qual, tempo, espaço e lugar podem ser modificados, inventados. Um espaço para surgimentos, mesmo que incluso nisso exista nossa bagagem como atores e seres humanos, porém nesse espaço tudo pode ser modificado e criativo, seja com uma plateia presenciando esse ato ou com uma plateia fazendo parte disso.

Ao refletir sobre minha ideia de teatro, penso na criança e no brincar, nos pequenos movimentos inconscientes de se construir uma narrativa imaginária em um espaço em que ela vê potencialidades para modificar a realidade e a ideia sobre ela mesma por algum tempo.

Donald Woods Winnicott no livro “O brincar e a realidade” (1975) teoriza sobre o espaço potencial da criança, que para mim, sinto que vai de encontro com o espaço que possuímos no teatro, não o físico, mas o que criamos a partir do espaço físico e do que ele proporciona.

Para Winnicott, o bebê, a partir do seu nascimento, cria um forte vínculo com o adulto de referência. Com o passar dos meses/anos, a criança precisa lidar com a separação de si e dessa figura para criar sua autonomia. Neste processo, surge um sentimento de angústia e descontinuidade da existência. Portanto, a criança precisa encontrar formas de lidar com essa separação e absorção da nova realidade. Para Winnicott, surgem, então, os objetos e fenômenos transicionais, que têm função de auxiliar nessa transição, por exemplo, uma realidade em que o adulto de referência fornece tudo a criança, para uma em que ela se torna mais “independente”.

Quando a criança já começa a se adaptar ao mundo, compreendê-lo e ter mais autonomia, os objetos que ela encontrou para passar por esse período de transição vão perdendo sua função e lugar, permanecendo na mente do indivíduo um espaço de possibilidades, este espaço é chamado por Winnicott de espaço potencial.

Trata-se de um fenômeno transicional, um espaço entre a autonomia do bebê com o adulto, que surge no intermediário do interno (suas ilusões da realidade, sua subjetividade) com externo (espaço da realidade, dos objetos como são) cultivando o simbolismo já adquirido com o objeto transacional, no qual, a criança compreende o que é aquele objeto por si só, mas dá a esse objeto significados simbólicos, conforme sua necessidade de transição de uma crença muito vinculada ao adulto para uma realidade de maior emancipação.

Isso ocorre também com o espaço potencial. O interno das crianças, suas crenças, encontram a realidade externa, criando um espaço para o surgimento do simbólico.

A criança tem a noção da realidade como é, mas a partir de seu imaginário, ela cria um espaço de possibilidades, por exemplo, a criança possui uma casinha de brinquedo que ela sabe

que é só sua casinha, mas uma vez ao dia ela vai lá para trabalhar e aquilo é seu escritório, porque aquela é sua brincadeira naquele momento e ela será muito fiel a ela.

Winnicott chama a atenção para o que denomina a terceira área do espaço potencial, a da experiência. É nela que se experimenta o viver criativo e toda a vida cultural do ser e é onde a brincadeira pode ser iniciada, sendo a sua exploração dependente de indivíduo para indivíduo e de suas vivências pessoais. É no espaço potencial que a criança pode brincar, imaginar e jogar.

Ainda recordando de meu aluno da Vila Camaleão, quando ele entrou na escola foi permitido que ele levasse e pudesse ficar com seu objeto de conforto, como processo de adaptação, que era um dinossauro de brinquedo.

Vemos isso muito na escola, crianças apegadas a objetos para lidar com o momento de se separar dos pais no período de adaptação escolar e o menino tinha seu dinossauro, que se perguntasse, ele saberia que é só seu brinquedo, mas tinha seu valor simbólico.

Com o tempo, o animal foi ficando de lado, sendo esquecido até ser deixado em casa. Simultaneamente, a criança passou a se permitir estar mais ali, conhecendo os colegas e professores. Isso abriu um espaço de possibilidades. Agora ele não tinha mais um dinossauro, ele era o próprio dinossauro. Brincava de correr atrás dos amigos e das professoras, chegava e dizia "eu sou um dinossauro bonzinho" quando queria uma brincadeira mais tranquila ao nosso lado ou senão rugia e esperava que corrêssemos, como um pega-pega. Ele sabia ser outras coisas além do dinossauro, mas esse animal era mais significativo para ele. Ele também sabia quem ele era, dizia seu nome, o nome das mães, sabia o nome da escola, tinha consciência do externo, mas ali no interno, de alguma forma, algo que não teremos acesso com certeza, apenas por suposição, aquela brincadeira era seu modo de estar perto, de explorar e de fazer parte.

No teatro muitas vezes nós queremos dizer algo que está borbulhando internamente e pegamos essas questões que nos inquietam e externalizamos no espaço, que pode se tornar qualquer espaço que quisermos por meio da imaginação, assim como também os objetos que nele se encontram podem se tornar qualquer coisa além de sua função habitual.

Apesar de vislumbrar na brincadeira elementos que encontro no teatro, não penso que será teatro se as crianças não têm a intenção de fazer teatro e não sejam guiadas para tal, com estruturas definidas para o trabalho.

A princípio, vejo a brincadeira com muito potencial de ser teatro, por pequenos elementos que surgem e que tem paralelo a essa arte, mas a brincadeira pode ter apenas elementos jogados, sem uma intenção real por meio dela, sem a intenção consciente de onde se quer chegar com as criações que vão surgindo e, nas minhas concepções, o fazer teatral talvez necessite disso.

Logo, ao estar mais em contato com a infância, noto o quanto o teatro pode ser uma arte que direcione e expanda mais as brincadeiras e jogos infantis e seja uma fonte de aprendizado leve, pois encontra um espaço fecundado para essa arte.

Capítulo 2 - Bianca no PIBID

Em 2018 iniciei como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por meio da Universidade Federal de Uberlândia. Foi um ano e meio de trabalho na Escola Municipal Professor Sérgio de Oliveira Marquez com diversas faixas etárias e sobre a supervisão da professora da UFU, Vilma Leite e da coordenadora da escola Neibe Leane. Dentro de muitas experiências que tive no PIBID, foi no final dessa trajetória, com a turma de 4º ano, com idades entre 8 e 9 anos, que surgiu o primeiro vislumbre do que gostaria de pesquisar e de me aprofundar um dia em minha docência., No princípio, havia uma referência ecoando sobre mim: o Jogo Dramático Infantil de Peter Slade (1978), junto com um pouco das minhas sensações empíricas frente a vida e as crianças.

Porém antes de pensar sobre o jogo dramático, iniciamos os trabalhos, eu e Ben Gracece (colega de PIBID), com os Jogos Teatrais de Viola Spolin (2010), mas eu sentia que aqueles jogos não se desenvolviam e as crianças tinham dificuldades de entender como fazê-los. Isso me inquietava.

Foi então que recorri às minhas memórias, anotações e referências de Pedagogia do Teatro I, disciplina ministrada pela professora Mariene Perobelli. Encontrei em meus escritos Peter Slade como uma referência das aulas e fui em busca de ler o livro “O Jogo Dramático Infantil”. Naquele momento algumas coisas fizeram muito sentido e tiraram algumas dúvidas. Slade fala sobre o Jogo Dramático Infantil como uma brincadeira própria da criança, uma forma de arte dela:

O Jogo Dramático Infantil é uma forma de arte por direito próprio; não uma atividade inventada por alguém, mas sim o comportamento real dos seres humanos. (...) Nessa brincadeira teatral infantil existem momentos de caracterização e situação emocional tão nítidos, que fizeram surgir uma nova terminologia: "Jogo Dramático". (SLADE, 1978, p. 17 e 18)

Ler sobre isso, me conectou com minhas sensações empíricas e minha vida como criança. Ninguém precisou me dizer como e com o que brincar, eu brincava com minhas próprias regras e usava de tudo ao meu redor para criar meu jogo. Usava tecido, cabos de vassoura, sofá, cadeira... tudo era meu cenário e tudo podia ser o que eu quisesse. E, olhando para as crianças do PIBID, as via nesse mesmo lugar de potencialidades da infância. Para mim, isso se acendeu como um potencial para se fazer arte, para se fazer teatro.

Outro contexto que paralelamente me movimentou em direção a buscar outras saídas eram as constantes chamadas de atenção e pedidos por silêncio por parte de mim e do Ben que me geravam a ideia de “professora ruim”. Estávamos percebendo que os jogos teatrais até funcionavam, mas nunca com a entrega das crianças e era desanimador. Atualmente, penso se isso poderia não acontecer devido ao fato dos Jogos Teatrais trabalharem com regras.

Mesmo a turma sendo de oito e nove anos e já internalizar os jogos regrados, segundo Bertoni (2002), é por volta dos onze anos que eles são melhores absorvidos e trabalhados e isso ficou evidente para mim em relação àquela turma. Um exemplo da regra não ser tão respeitada por aquelas crianças e um momento disparador para pensarmos em outras abordagens foi a cena de um dos jogos. Era um jogo de mímica e a ideia era ter narradores no fundo que dialogavam e alunos na frente que faziam as mímicas da narração, porém diversas vezes as cenas aconteciam tanto no fundo quanto na frente, o que revelou uma grande entrega das crianças nas ações, no fazer e não na regra do jogo em si. Outro aspecto curioso foi uma das meninas fazer o papel de uma professora e reproduzir, do jeito dela, discursos e trejeitos de professores que ela convivia no dia a dia e isso também nos recordar de professores que também tivemos. Lembrei do que a Mariene nos disse uma vez em aula sobre “a criança não estar representando, mas de ela ser aquilo”. Eu vi aquelas crianças sendo aquilo, esquecendo a mímica e ambos fazendo suas próprias cenas. O que elas viveram em jogo foi algo que as absorveu naquela realidade, naquele momento e trouxeram algo do cotidiano delas para a cena, para aquele contexto fictício.

Muitas questões começaram a surgir a partir disso na minha cabeça. Pensamos para a próxima aula aderirmos à personagens, com maquiagem e adereços e entrarmos no modo lúdico com os alunos.

Fomos apresentados por nossos colegas de PIBID como turistas que queriam conhecer aquele lugar. No início as crianças se mantiveram na realidade comum, reproduzindo seus discursos diários. O ambiente ainda era o mesmo e os objetos ainda tinham a mesma função que eles conheciam. Como forma de avançar no jogo, fomos propondo novas formas de olhar para os signos. Primeiro contamos sobre o nosso país, ele era um lugar diferente, onde o que as crianças viam como tecidos, para nós, em nossas terras, aquilo era um ônibus e convidamos os estudantes a olhar para aquele objeto dessa forma e se sentar e andar; também “atendemos” uma garrafa de água como se ela fosse um telefone e dei a oportunidade de um aluno conversar com o meu pai por meio daquele objeto.

No começo eles iam muito para o óbvio, “aquilo é uma garrafa de água”, “aquilo é uma árvore”, entretanto por meio de nossas intervenções e propostas em jogo eles foram comprando

as ideias. Nós “demos” então o quiosque² a eles e autorizamos eles a criar seu país ali. Agora aquele espaço era deles. Quando notamos, o local já tinha uma bandeira, uma rede, um espaço de jornalismo onde havia uma jornalista entrevistando duas moças francesas que contavam sobre seu país, havia um senhor com bengala e uma banana na mão que falava como a gente e veio de outro país, havia prefeito e um rei. Eles criaram chapéus e microfones. Quando conversavam com a gente, falavam com o mesmo sotaque puxado que inventamos. As crianças entraram naquele país, naquele lugar.

Imagem 1: estação de televisão e jornalismo criado pelos alunos.



Imagem 2: bandeira do país dos alunos.



Imagem 3: chapéu criado com folhas.

² O quiosque era um espaço da escola que tínhamos para dar nossas aulas de teatro.



Imagem 4: uma rede montada por eles mesmo.



Imagem 5: aluno caracterizado como o Rei do país.



Diversas vezes eu me referi ao ambiente como cidade e em todas essas vezes fui corrigida: “é um país”. Ali, para mim, a presença do Jogo Dramático se instaurou. Me lembrou de duas qualidades importantes citadas por Peter Slade em seu livro: a absorção e a sinceridade. Para o autor, a absorção é a qualidade da criança de “estar totalmente no que está sendo feito” (SLADE, 1978, p.18) e a sinceridade “é a forma completa de honestidade no representar um papel, trazendo consigo um sentimento intenso de realidade e experiência” (SLADE, 1978, P. 18). Então a criança se envolve nesse brincar com absorção e sinceridade e vai criando um espaço ficcional, com personagens, lugares, objetos e situações fora da realidade em que ela está naquele momento. Apesar de todas as conversas e barulhos que tomaram aquele lugar, os alunos pegaram a proposta, eles estavam em jogo. A criatividade deles e imaginação estavam ali, novas relações foram criadas, houve ressignificação de objetos e o uso de assimilações, por exemplo, eles sabem que um país precisa de uma bandeira e criaram uma sem qualquer pedido, dando lugar de importância para ela.

Propor isso nos fez sentir mais próximos dos alunos e fez daquela aula um lugar de encontro, de parceria. Nós alimentamos o jogo com as nossas vivências teatrais e os alunos com suas vivências, seus conhecimentos de mundo e com sua imaginação³.

Infelizmente, foi uma das últimas aulas do nosso estágio no PIBID, o que fez com que não fosse possível me aprofundar nesse trabalho que havia gostado tanto e me dado uma certa direção. Entretanto, o que ficou de conclusão para mim nesse processo foi que há muito que ser trabalhado nas salas de aula, há muito o que ver e o que colocar e temos que olhar para a reverberação de cada ato ali, tendo em mente que o que funcionou em uma escola pode não funcionar em outra. Trata-se de um caminho de muita observação e readaptação e de poucas certezas. Vimos o Teatro entrar na educação não só para ensinar artes, mas para ensinar relações humanas, o fluxo da vida, das relações com espaço, objetos, gestos e autonomia das escolhas.

Um outro olhar importante que tive na minha relação na escola foi tirar um pouco as crianças da dinâmica de sala de aula e nos conectarmos a outras ideias além do “bom é ter todos quietos e concentrados” e é “ruim muito barulho e conversas”. A escola em que estávamos carregava muito essa ideia e havia alguns professores que não levavam os estagiários de teatro a sério e nem o teatro. Nesse contexto é muito fácil cairmos no que está na nossa história e

³ Muito embora os procedimentos acima elencados tenham alguma sintonia com as perspectivas que a Beatriz Ângela Vieira Cabral (2006) fala sobre o Drama, tais como a utilização de um professor-personagem e misturar contextos ficcionais e reais na ambiência da escola, por desconhecimento desta proposta na época da realização das atividades citadas, não as baseamos conscientemente em suas ideias e não tínhamos a intenção de trabalhar um processo de Drama.

sermos reprodutores desse discurso. No começo, com as crianças do 4º ano, antes de pensar mais sobre as situações que coloco acima, eu me pegava em pensamentos automáticos sobre elas serem "difíceis" e que eu nunca iria conseguir dar uma aula, pensando nos moldes tradicionais. Aqui tive que buscar muita reflexão e olhar para tudo num panorama geral, sem julgamentos prévios, mas olhando para tudo com muito carinho. Acho que assim fui encontrando as soluções que discorri anteriormente. Porém, apesar de alguns julgamentos, a coordenação era muito aberta a tudo que propúnhamos, sem nos colocar alguma expectativa, isso facilitou também.

Penso que o teatro, quando é tratado como montagem de pecinhas, memorização de textos e como uma ferramenta para concentração e entretenimento dos pais em datas comemorativas, sem respeitar o aprendizado livre e expansivo da criança, para a criança se torna apenas mais um aprendizado autoritário que muitas vezes vivemos na escola. Há uma entrevista que Bertoni faz em seu livro com uma criança que participou de uma peça da escola, no qual, esse método de decorar e reproduzir foi utilizado pela professora

VERA: Brincar de faz-de-conta é que nem teatro?

TAN (quatro anos e sete meses): Não.

VERA: É diferente?

TAN: É.

VERA: E qual é a diferença?... Por quê é diferente?

TAN: Porque o teatro diz o que tem que fazer.

VERA: Quem diz?

TAN: Tem que ficar bem quietinho.

VERA: No teatro tem que ficar bem quietinho?

TAN: Para escutar. Para ouvir os bichinhos, para ouvir as pessoas que estão falando.

VERA: E por quê tem que ouvir?

TAN: Porque sim, se não é surdo.

VERA: E na brincadeira de faz-de-conta?

TAN: Pode brincar.

VERA: E no teatro?

TAN: No teatro não pode brincar do que quiser. (SANTOS, 2002, p. 103)

Através dessa entrevista, nota-se o quanto não respeitar o desenvolvimento da criança e negar suas brincadeiras e seus jogos ao ensinar teatro a separa dessa arte e só cultiva o hábito onde aprender é decorar e para aprender temos que sentar em fileiras e ficarmos quietos e atentos. Quebra, assim, toda a magia que se tem do teatro, da arte, do criativo, do espontâneo. A criança se separa do aprender educacional, criando seu momento de brincar, seu momento de divertimento, e seu momento de estudar, aquele em que é um dever. Como manifesta Bertoni, o prazer acaba ligando-se ao brincar e o aprender se torna algo sério e que não tem relação com o jogo (SANTOS, 2002, p. 114), quando na realidade o ato de brincar é o ato de aprender sobre a vida e ao reproduzimos sempre esse mesmo padrão de ensino, estamos ignorando e desrespeitando o aprendizado infantil, desse modo, Bertoni deixa uma questão a ser refletida:

Se o professor sabe que as crianças realizam as suas descobertas, expressam os seus desejos e os seus sentimentos, manipulam o real e experimentam as relações sociais na atividade simbólica livre, o que o faz pensar que uma atividade ou uma conduta exterior pode ser aprendida pela simples repetição? (SANTOS, 2002, p. 114)

A arte é uma importante ferramenta para o aprendizado, portanto, não devemos utilizá-la como um meio de repressão, pois ela perderá seu valor e seu gosto frente àqueles que se sentem repreendidos por ela. A autora então propõe repensarmos na função do professor e no papel da arte nas escolas, indicando a brincadeira como importante ferramenta, pois se partimos “[...] dos temas ou das situações surgidas no decorrer da brincadeira é possível constituir intervenções pedagógicas que venham ao encontro dos interesses e dos desejos das crianças e possam ressignificar a aprendizagem” (SANTOS, 2002, p. 116)

Minha experiência no PIBID com certeza causou muito impacto na minha vida como docente e em como eu olharia para a educação infantil a partir daquele momento. Tive a oportunidade de estar na escola e poder ir me desenvolvendo com a ajuda de professores e colegas, o que facilitou o processo. Como disse, é muito fácil recorrermos ao que já temos por hábito de anos, mas se acreditamos em uma forma melhor de se respeitar a infância na educação, podemos sempre estar nos observando e observando o que nossos alunos nos dizem, mesmo sem dizer. A Universidade me ensinou a construir esse olhar, a Escola Municipal Professor Sérgio de Oliveira Marquez a desenvolvê-lo, experienciá-lo.

Capítulo 3 - Bianca na Vila Camaleão

Os anos passaram e minha vida como docente ficou incerta. Estava vislumbrando outras coisas e até outra pesquisa. O que me fez retornar a essa vontade da docência foi retomar as atividades presenciais de estágio obrigatório nas escolas. Com isso, fui me recordando desse desejo de estar na docência, de estar no chão da sala de aula. Pouco tempo depois dessa retomada, consegui um estágio não obrigatório na Escola Vila Camaleão, uma instituição de ensino de Uberlândia, Minas Gerais, dedicada à educação infantil e fundamental. Meu estágio é como auxiliar de sala no maternal, com crianças de 2 a 3 anos, ajudando as crianças e a professora regente na rotina do dia a dia. Atualmente trabalho na escola como CLT.

No começo da minha jornada na Vila eu estava perdida e as crianças ainda não confiavam em mim. Não pensei em chegar com grandes feitos, apenas ir conquistando meu espaço ali. Fui conhecendo as crianças, suas personalidades, o que elas gostavam ou não e fui me aproximando. Dos menores as coisas aconteceram mais fácil, pois entreguei algo que gosto de dar naturalmente, atenção.

Eu ouvi as histórias deles e entrava nas brincadeiras. Com o tempo, virei uma contadora de histórias oficial e sempre que lia, dava muita intensidade à história e aos personagens, mudando vozes e gesticulando muito. No parque, criava oportunidades de construir coisas na areia com eles ou de brincar com uma folha e criar um contexto ficcional. Fazia isso até na brincadeira de massinha. Trazer o lúdico para a vida com as crianças é algo natural para mim, então me envolvi do jeito que sabia.

Lembro do Liam, um aluno de 3 anos, em que tudo para ele é uma ficção. Balançar é voar de avião, o parquinho é castelo e etc. Para ele, imaginar não precisa ser estimulado, ele faz isso muito fácil, é perceptível. Um dia a professora precisava que ele fosse fazer uma atividade e eu fui chamá-lo, porém ele me ignorou e continuou a brincadeira. Nisso eu disse: “Liam, eu sei que você é um espião e a professora Marcela precisa de você para fazer essa missão. Você pode me ajudar nisso?”. Ele olhou pra mim e pensou por um momento e desceu correndo até a sala para fazer a atividade. Mudar esse olhar para ele foi algo importante, talvez pela idade e pela forma em que ele se desenvolve em conhecer o mundo e a brincadeira.

No livro “Brincadeira e conhecimento”, Vera Lúcia Bertoni dos Santos explica sobre os Jogos Simbólicos, que no seu desenvolvimento pleno, resulta a possibilidade de vivenciar o interno (seus pensamentos, sentimentos) e o externo (o que vem se apresentando do mundo real para a criança), criando o que o Winnicott vai chamar de espaço potencial, no qual, o indivíduo não vive só apenas nas suas introspecções ou vive na realidade crua, mas transita, emaranha, cria, encontrando um espaço saudável para seu desenvolvimento. E ao desenvolver esse espaço junto com simbolismo, as crianças estão cada vez mais abertas às possibilidades e desafios da vida, podendo enfrentá-los criativamente, pois, para elas, a realidade é relativa e suas potencialidades são infinitas.

Também denominado como faz de conta, nos jogos simbólicos “a criança passa a exercitar, por meio da ficção, as suas ações cotidianas, sem os objetivos reais que as determinam” (SANTOS, 2002, p. 73) É nessa fase que fica mais evidente a importância do imaginário e do lúdico para o desenvolvimento da criança. Nesse período a criança revive ações e reutiliza objetos que estão presentes em seu cotidiano.

A Vila me proporcionou ver mais de perto esse simbolismo presente nas crianças. Não apenas o Liam, mas em outras várias ocasiões. Também me trouxe um certo respiro, pois havia muita insegurança sobre ser professora em lugares em que deveria cumprir metas ou dirigir pecinhas de datas comemorativas.

Pensei sobre meu processo na Vila e nas brincadeiras que vivi com as crianças. Ao ler histórias para as elas, acabava sempre mudando minha voz para fazer personagens, aquilo

ampliou a brincadeira, trazendo mais possibilidades para as mudanças entre real e ficcional, eu era a professora Bianca e era ao mesmo tempo a Chapeuzinho e o lobo mau, também mostrando que podemos transitar em diferentes personagens. Para Diego de Medeiros Pereira, “ao tomarem o professor como referência as crianças poderão ser desafiadas a experimentarem também papéis mais elaborados, utilizando-se de figurinos, objetos, explorando diferentes modos de usar a voz e o corpo”. (PEREIRA, 2015, p. 120).

Busco ser referência na escola sempre que consigo um tempo para fazer teatro, mesmo que de última hora. Tento mostrar que é possível sempre ver os objetos de diferentes formas, como quando peguei uma folha de árvore e contei uma história inventada sobre uma minhoca (que era a folha) ou que podemos transitar em ser muitas coisas, como quando pego um tecido e faço uma capa e sou um herói. Nesses momentos me sinto no papel de professora, que explora o brincar e vai inserindo esses pequenos aprendizados que estão ligados ao teatro e ao mesmo tempo fortaleço o brincar e não interrompo a criança no seu processo, pelo contrário, incentivo ela a continuar e potencializar sua brincadeira. Agora para essa criança que contei a história da minhoca, a folha sempre se mostrou mais que apenas uma folha.

Quando comecei essa pesquisa, quis propor mais na escola e encontrei um espaço aberto para isso, porém com algumas dificuldades, como tempo de preparo de aula, comunicação com outras salas e professores. Meu primeiro instinto também foi recorrer a elementos do Drama⁴ para me ajudar a montar as aulas.

A ideia geral do Drama é criar um contexto ficcional em que o participante emergja em uma situação, se colocando como um agente do jogo, não apenas um espectador. As situações criadas buscam explorar questões do contexto real por meio do ficcional, o que faz com que, ao "agirem, reagirem e interagirem imersos em um contexto ficcional, apropriar-se-ão de saberes relativos a situações reais (...)" (PEREIRA, 2015, p. 99). Se os alunos conseguirem engajar-se verdadeiramente no contexto dramático, eles "experimentarão, por meio do contexto ficcional, os desafios reais dos papéis e situações que vivenciarem" (PEREIRA, 2015, p. 103).

Segundo Pereira, o primeiro passo para o processo do Drama é encontrar um tema ou alguma área de aprendizagem. O tema pode trazer questões cotidianas, temas que surgem das brincadeiras, questões políticas, éticas e estéticas que dialoguem com o grupo, problemas de relacionamentos, curiosidades, questões culturais, períodos da história, contexto de uma determinada obra, etc. O autor reforça a importância do professor como mediador desse processo, para que não ocorra de a experimentação artística se sobrepor ao conteúdo ou vice-

⁴ Drama trazido ao Brasil por Beatriz Ângela Cabral no livro “Drama como método de ensino” (2006), no qual Diego se baseia em sua tese.

versa. O importante é sair do aprendizado mecânico e proporcionar um espaço em que “as crianças realizam descobertas colocando-se nas situações propostas pelos professores, vivenciando cada desafio, refletindo a partir das suas percepções e da dos colegas, construindo conhecimento de forma coletiva e expressando seu aprendizado artisticamente”. (PEREIRA, 2015, p. 115)

Esses aspectos que o Drama propõe-se a olhar e trabalhar vão de encontro às teorias dos jogos simbólicos, que, como vimos, crianças vivem situações lúdicas para entender o mundo que as cercam e muitas vezes, para isso, elas experimentam papéis, como fingir ser a mamãe ou o papai, e isso pode ser aproveitado no ensino de Drama e teatro, incentivando-as "a assumir e jogar coletivamente a partir de distintos papéis, de acordo com as situações que vão sendo criadas no processo, e, dessa forma, trabalhar o conceito teatral de representação" (PEREIRA, 2015, p.119)

A partir disso, minha primeira dinâmica proposta na Vila com o maternal foi uma caça ao tesouro, criando um circuito. Pensei nisso a princípio, porque algumas crianças estavam demonstrando interesse numa brincadeira de missões, que inventei com uma das crianças da minha turma.

Miguel (3 anos) é uma criança muito lúdica que busca muito a nossa atenção. Um dia, em uma de suas brincadeiras de matar ninjas maus, eu dei uma nova missão para ele: capturar um dragão na torre e comer o fogo para ter mais poderes. Ele o fez e gostou tanto que ficou me pedindo mais missões. Essa dinâmica aconteceu dentro de sala e muito rápido. Porém um dia ela aconteceu no parque e de repente vi que já havia umas cinco crianças em volta, também animadas em fazer missões. Fiquei empolgada quando um dos meninos, que naquela semana estava fazendo o possível para ir embora para casa ou nem entrar na escola, se interessou pelo jogo e no dia seguinte até chegou mais animado até mim e disse "acho que a gente devia fazer aquilo de novo".

Por conta dessa brincadeira comecei a preparar a caça ao tesouro. Eu elaborei um mapa e cortei em 10 pedaços, pois a ideia é que cada um dos meus 10 alunos ficasse com uma parte para ajudar a montar. Também trouxe como uma ideia para "suspender a descrença" das crianças, uma imagem editada do Sr. Camaleão (um personagem inventado na Vila que seria o morador da escola) deixando uma caixa misteriosa na sala, pois ele quem teria proposto a missão. Na caixa havia a foto dos alunos como uma chamada para quem foi convocado para a missão.

Imagem 6: mostrando a foto do Sr. Camaleão deixando a caixa



Imagem 7: foto editada do Camaleão



Depois disso, nós subimos até o pomar de trezinho (um cordão grande que cada criança segura e vamos andando e cantando "piui tcha tcha tcha"). Lá no pomar, as peças do mapa estavam espalhadas para as crianças encontrarem, depois a gente iria até o parque e faria um circuito, mas de forma lúdica, como, por exemplo, passar pelos obstáculos da ilha do tesouro. Depois do circuito, iríamos até o gramado, onde tinha um "barco" (dois bancos de madeira entre uma lona azul, com uma caixa e uma peneira servindo de volante) montado para navegarmos. No final o tesouro estaria dentro da casinha.

Imagem 8: procurando as partes do mapa



Imagem 9: andando no “barco”



Imagem 10: encontrando o tesouro



Tudo ocorreu seguindo esse plano, porém, ocorreu de forma em que as crianças se envolveram no jogo? Sim e não. Houve muitas questões que afetaram o processo.

A primeira é que juntaram a nossa sala com o maternalzinho, sem me consultar. O maternalzinho tem crianças de 1 ano e 4 meses até 2 anos, o que não encaixa muito na idade da minha proposta, mas no momento não soube como vetar a participação. Depois, eu tinha a ideia de usar os três espaços da parte de cima da escola (o parque, o pomar e o gramado). Infelizmente, por culpa minha, não combinei com outros professores e uma sala queria subir para o parque. A professora esperou um pouco, mas uma auxiliar do maternalzinho que estava conosco ficou apressando, o que encurtou o processo e me desanimou. As crianças seguiram o que foi proposto, elas procuraram as partes das peças no pomar, mas como havia mais crianças não pude orientar que cada uma ficasse com uma peça. Como estávamos com pressa, nem montei o mapa, fui direto para o parque e lá eles fizeram o circuito como era, sem nenhuma narrativa. No gramado ficamos um pouco no “barco” que montei e navegamos, brincando um pouco que estávamos na água. Na hora em que achamos o tesouro, não foi nada demais para elas, elas nem ligaram, mas aparentemente gostaram da dinâmica e queriam fazer mais coisas, principalmente o Miguel.

A outra proposta que ocorreu na Vila veio da professora Regina (a professora regente), que quis continuar na ideia da caça ao tesouro. Ela montou umas bandeirinhas com X no tanque de areia e enterrou umas conchas. Aproveitamos a oportunidade para que eu atuasse como um pirata neste contexto. Coloquei um chapéu e mudei minha voz e eles entraram no jogo e compraram o faz de conta.

Com o surgimento do pirata e da criação do ambiente ficcional, não se trata de enganar as crianças e fazerem elas acreditarem que sou um pirata, mas de brincar, jogar. As crianças jogavam com a realidade por meio da sua brincadeira. De alguma forma, a proposta tem sintonia com o que Bertoni (2002) fala sobre a fase dos jogos simbólicos, ou seja, jogos que não surgem para tirar a criança da realidade, mas para ajudá-la a entendê-la e se colocar como indivíduo no mundo.

Bertoni (2002) separa os jogos simbólicos em três fases, dentro dessas fases as crianças estão desenvolvendo “tipos” de jogos simbólicos que explicam cada momento vivido: no primeiro e segundo “tipo” da fase I dos jogos simbólicos, as crianças pegam as ações, objetos, situações cotidianas e as reproduzem fora de seus contextos e funções habituais. Aqui a criança começa a criar pequenos momentos de ludicidade, no qual, imitam cenas do dia a dia, usam objetos para simbolizar elementos que vêem no cotidiano, fazem atribuições de ações para representar pessoas presentes em sua vida, por exemplo, há alunos meus que pegam algum

objeto quadrado pequeno para fingir que é um celular e que estão trabalhando, simbolizando ações que seus pais fazem.

No terceiro “tipo” da fase I, que prolonga o primeiro e o segundo, elas desenvolvem cenas mais completas, começam a criar seres imaginários, se utilizam dos jogos para assimilar situações reais, criam contextos fictícios para poderem realizar ações que normalmente não são permitidas (como cozinhar) e antecipam simbolicamente consequências da desobediência.

Com o fim do terceiro “tipo”, se inicia a fase II: o início do declínio dos jogos simbólicos. Aqui a criança aproxima-se mais do real e da coerência, não abandonando totalmente os jogos simbólicos, mas deixando mais de lado o lúdico e o simbolismo, abrindo espaço ao simbolismo coletivo, no qual, há um fortalecimento das relações sociais e o surgimento das regras mais conscientes.

Há um processo que leva a criança a naturalmente ir se inserindo mais conscientemente nas relações sociais e na realidade, sem que para isso precisamos intervir nas suas brincadeiras lúdicas e simbólicas, já que é algo natural do seu desenvolvimento.

Ainda em relação a caça ao tesouro que fizemos, notei que o tesouro e a caça em si não era o que chamava atenção, contudo, a presença do pirata ali e a conversa com ele eram hipnotizantes para os alunos. Se eu sentasse para falar com eles, eles sentavam e ouviam, mesmo não sendo uma narrativa muito elaborada. Isso me fez perceber algo importante, a presença de um personagem faz diferença para eles.

Imagem 11: crianças sentadas ouvindo as histórias do pirata



Não pretendo e nem pretendia fazer um processo de Drama com as crianças, mas com a presença do pirata vejo a inserção de um elemento de importante destaque para o Drama: o professor-personagem. Ele que irá interagir com elas, trazendo o que Medeiros diz por uma apreciação teatral e uma convenção, um elemento para a construção desse processo ficcional.

Pensando nisso, trouxe minha última proposta: levar minha palhaça. Preparei eles para recebê-la (não muito, pois o horário que eu tenho para as atividades é o primeiro, depois que as crianças chegam e fazem a chamada). Então, apenas já vinha dizendo que uma amiga precisava da ajuda deles e que ela viria visitá-los daqui a pouco. Eles desconfiaram que era uma palhaça, porque no dia do pirata, comentei que tinha uma amiga palhaça, pois as crianças estavam falando que o pirata tinha cara de palhaço. A ideia era a palhaça vir e fazer uma caça aos animais.

O contexto era que a Bonjour (a palhaça) havia perdido seus animais e sentia muita falta deles. Eu queria que nesse momento, durante o contexto da situação, ver onde eles me incentivariam a buscar os animais, que no final estariam escondidos no pomar, um espaço da escola. Só que novamente não ocorreu como planejado, pois começou a chover e não podíamos ir para o pomar. Antes de entrar na sala, improvisei e espalhei os animais perto das mochilas deles. Novamente o maternalzinho ficou com a gente, mas não foquei muito nisso.

Entrei em sala como a Bonjour, cheguei chorando e contando minhas lamentações e eles atentos, super carinhosos e dispostos a me ajudar. Eles amaram a palhaça, ficaram amigos e

aprenderam o nome dela rapidinho. Nós saímos da sala com muito cuidado, pois expliquei que se fossemos agitados, os animais poderiam sumir e não os encontraríamos. Isso tinha como objetivo real não levar o caos para o pátio, entretanto, serviu também como um elemento que trouxesse mais eles para a história, pois aquilo pareceu fazer sentido para as crianças, talvez elas vejam isso na realidade, que animais fogem quando tentamos chegar perto e fazemos muito barulho e eles não queriam que os animais fugissem, então eles realmente se mantiveram calmos e atentos.

Imagem 12: palhaça Bonjour visitando as crianças



Eu queria muito ver por onde as crianças iriam buscar os animais, sem qualquer dica minha, mas que eles trouxessem ideias, porém não funcionou já que um dos auxiliares foi indicando-os até o local.

Entendo a intervenção do auxiliar, pois sei que estamos acostumados a acreditar que devemos sempre ajudar a criança, que elas são passivas e não conseguem sozinhas. É difícil irmos desmistificando que as crianças são sim seres que precisam de nós, mas que conseguem descobrir e explorar o mundo a sua volta sem que entreguemos as respostas. Na verdade, é até mais saudável criarmos seres pensantes por conta própria. Porém não julgo a atitude do meu colega, pois entendo que temos bagagens que as vezes são difíceis de quebrar. Eu me peguei e pego às vezes fazendo esse movimento de entregar respostas às crianças. Tem sido um aprendizado constante estar aberta a dar abertura e propor o pensar deles.

Por conta da interferência, o jogo aconteceu bem rápido. Tentei estender um pouco levando-os para uma outra sala, para perguntar para as crianças do infantil se havia animais perdidos lá. Como tinha que ser algo que não atrapalhasse muito a professora, falei que tínhamos que ir com cuidado e eles escutaram a palhaça e foram tranquilos perguntando aos alunos por mais animais, o que não funcionaria se eu, Bianca, falasse “vamos pedir algo na tia Karine”, pois eles me atropelariam e já estariam na porta se atropelando também. Para mim, essa é a magia da professora-personagem. Eles veem aquilo, veem a proposta do jogo (porque entendem que sou eu na realidade, mas aceitam a brincadeira e se envolvem fielmente) e participam.

Estando na Vila ao mesmo tempo em que recorro de minhas memórias e encontro novas fontes, tem sido uma oportunidade de experienciar minhas ideias. Ainda é um desafio frente a tantos desafios das rotinas e de ideias enraizadas sobre a educação, porém, mesmo não possuindo ainda um espaço muito claro de teatro nessa escola, trago um pouco da minha bagagem para as crianças. Encontro lugar para aspectos teatrais em meio as brincadeiras e imaginações. É ali, naquele momento em que uma das crianças vira um banco de cabeça para baixo, sobe e finge ser um carro que eu encontro um lugar para instiga-lo e desenvolver a brincadeira, afinal, pergunto: “para onde o carro irá nos levar?”, “vamos para o Japão”, responde um aluno. E assim, vamos desenvolvendo nossa narrativa. Ou é quando o Miguel roda a cabeça e finge um desmaio. Eu e as crianças nos comovemos e pensamos nas estratégias que o farão acordar.

Mesmo que talvez neste momento as sementes que venho plantando como professora não se mostrem claras e firmes ou com objetivos definidos, acredito que nessa jornada posso envolver as crianças com aspectos teatrais no seu dia a dia e em suas brincadeiras. Pode ser que no futuro tudo isso seja colhido conscientemente e bem aproveitado. Pode ser que elas encontrem o teatro assim como eu o encontrei, mesmo que quando criança não o fazia, mas brincava com tantos elementos dessa arte.

Capítulo 4 - Bianca no COMUFU

O COMUFU (COMUNIDADE UFU EM CENA) é um estágio obrigatório dos graduandos da licenciatura, que dão cursos livres de teatro abertos à comunidade, dentro e fora dos espaços da universidade. Esses cursos acontecem normalmente todo o semestre com inscrições abertas no início desse.

Meu primeiro COMUFU se iniciou junto com a Karina Silva e Carla Beatriz, minhas colegas de turma. As aulas aconteciam aos sábados de manhã, das 9h às 11h30, e escolhemos que a idade seria dos 5 aos 7 anos.

Comecei esse estágio bem no início de minha pesquisa e as ideias tanto minhas quanto de minhas colegas de estágio eram bem nubladas. Tínhamos nossas experiências com crianças, mas não tínhamos um acordo de que abordagens partiríamos para essas aulas. Eu tinha uma ideia de que era seguir o "Jogo Dramático infantil" de Peter Slade, mas ao longo de outras leituras que fui realizando sobre teatro, brincadeira e infância, até suas teorias haviam ficado nubladas para mim. mas como eu disse, sabia pouco expressar o que queríamos e tínhamos pouco conhecimento de quais abordagens recorrer. Em conjunto, definimos, então, que trabalharíamos os quatro elementos da natureza (fogo, água, terra e ar), assim, já teríamos base para quatro encontros.

Dividimos nossas aulas em três momentos, onde cada um seria ministrado por uma de nós e iríamos revezando a cada encontro. O início era mais para atividades de alongamento e aquecimento. Essas atividades teriam um teor lúdico, no qual, se desenvolveram ou com base no tema proposto ou apenas um aquecimento imaginativo, por exemplo: “pegar o teto”, “encostar nas paredes sem sair do lugar”, fazer o movimento da bicicleta pensando onde está indo e trabalhando as diferentes velocidades desse trajeto imaginário. O meio da aula trazia a ideia central, com brincadeiras mais direcionadas ao elemento. O momento de encerrar, propúnhamos uma música e instantes mais tranquilos.

Gostaria de detalhar um pouco esse primeiro momento para colocar alguns pontos de vista meus. O primeiro elemento de trabalho era a Terra e a primeira aula ficou assim:

Primeiro momento: Carla Beatriz iniciou com um jogo de apresentação. Um aluno começava recebendo uma bola, ele falava seu nome e jogava para outra pessoa, que falava seu nome e depois jogava para outra, e assim sucessivamente.

Segundo momento: eu cantei a cantiga da "varinha mágica" e os alunos imitavam os animais que falava na música.

"Encontrei uma varinha mágica dentro de um baú

Se você não acredita, vou te transformar num canguru

Vai canguru, pula canguru

Você virou, virou um canguru

Encontrei uma varinha mágica fina como uma linha,

Se você não acredita vou te transformar numa galinha (a música continua com novas rimas criadas pelo professor)"

Após a cantiga, para finalizar esse momento, confeccionamos, com graveto, fitas e miçangas, nossas próprias varinhas.

Terceiro momento: a Karina Silva finalizou com um jogo para trabalhar o corpo e a atenção. Ela cantou uma canção falando sobre o guarda-chuva que abre e fecha. Quando o guarda-chuva abriu, as crianças abriram os olhos, os braços, as pernas, levantaram e etc. Quando fechou, elas fecharam os olhos, os braços, as pernas, baixaram e etc. Começando apenas com os olhos e depois aumentando o grau de dificuldade e atenção.

Letra da música:

“O guarda-chuva abre quando está chovendo

O guarda-chuva fecha se o sol vai aparecendo

Abriu, fechou

Abriu, fechou, abriu

Fechou, abriu

Fechou, abriu, fechou”

Na primeira aula, no geral, sentimos que deu tudo certo e que as crianças puderam aproveitar. Porém vou detalhar aqui o que penso que foi positivo e o que fugiu um pouco do esperado: a música da varinha chamou muita atenção, mesmo quando as crianças dispersaram para fazer o animal e por um breve momento o caos ia surgindo, elas voltavam rapidamente ao estado de atenção quando eu voltava a cantar. Criar uma rima ou outra ali na hora também foi divertido. Acho que pude me divertir ali com elas. Os animais foram bem imitados e todas as crianças participaram.

A confecção da varinha fluiu e as crianças gostaram e brincaram bastante com ela, mas confesso que perdemos algum tempo fazendo o trabalho principal, pois a maioria não levava jeito com os materiais.

A canção final os lembrou do "vivo ou morto" e acabou sendo uma brincadeira que remeteu algo conhecido por eles.

O que não rolou muito nesse dia em relação ao jogo foi o jogo dos nomes. Eu não assisti todo o momento dos jogos dos nomes por uma questão que surgiu na aula⁵, mas as meninas sentiram que não fluiu bem e pensamos mais sobre isso no final da aula. Eu tinha minha desconfiança do motivo, pois sempre acreditei que os jogos com regras não funcionam bem com as crianças menores, elas aparentam ignorá-las e construir sua própria forma, a partir do seus interesses em estímulos, como brincar com aquela bola ser mais atraente que ouvir o nome dos colegas ali. Atualmente, com alguns estudos mais aprofundados sobre a brincadeira infantil, sei que os jogos de regras mútua, no qual há um acordo por parte do grupo, começam a surgir, segundo Jean Piaget, a partir dos 7 anos de idade e na nossa oficina muitos ainda não chegaram nessa idade.

Outra questão é que as brincadeiras foram mais rápidas do que esperávamos e isso é um problema que levo comigo. Acho que no geral, como professores em formação, superestimamos o tempo das atividades, mais com base no que elas foram para a gente. Quando uma criança faz uma atividade, sinto que na maioria das vezes, elas levam bem menos tempo. Acredito que seja porque a atenção delas é levada por outro estímulo mais facilmente.

Bem, depois desse dia, eu e as meninas conversamos para escrever o próximo plano. Lembro de tocar mais na tecla do lúdico e de querer criar uma narrativa com eles. Minha ideia a princípio, após ler um pouco do "Drama como método de ensino" da Beatriz Ângela Vieira Cabral (2006), era explorar, tateando, os episódios dramáticos. De início, queria ter continuado com as varinhas e ir criando uma narrativa a partir delas. Queria, pois achei que a brincadeira foi para um aspecto muito lúdico e pensei sobre as potencialidades que poderiam surgir se fôssemos desdobrando ideias, cenários, personagens, a partir da varinha. O que poderia surgir de uma varinha criada? O que a varinha remete? Que ideias as crianças poderiam ter a partir desse objeto e onde elas poderiam nos levar? Atualmente, pensar nessas perguntas e pensar no

⁵ Durante o encontro uma criança teve um desconforto intestinal e precisamos contatar seus responsáveis para que eles lhe trouxessem uma outra roupa.

que poderia propor diante desse jogo fica mais fácil devido minhas pesquisas, porém, não fui muito clara na defesa de minha proposta, porque nem eu entendia o que queria de fato na época. Mas, a partir de demonstrar um interesse por criar uma história dramática com eles, foi sugerido que cada aula fosse um “reino” que passaríamos, como se fosse uma viagem mesmo.

O Reino da Água

Nesse reino senti que pude colocar um pouco do processo de Drama e trazer o papel do professor- personagem, também descrito por Beatriz Cabral, e buscar o lúdico. Minha parte foi a de finalização. Primeiro começamos com o aquecimento da Karina, que fez um alongamento e uma ambientação com as crianças. Elas deitaram no chão e nós seguramos um lençol por cima delas, criando um fundo do mar. O lençol subia, descia, se agitava, como se fosse o mar. Depois a Carla trouxe uma história rimada a partir de alguns bilhetes que ela deixou pela sala. Em cada bilhete havia um trecho da história e as crianças iam de um bilhete ao outro fazendo a forma da água que foi dita na história, por exemplo, caminha como uma cachoeira ou fazendo o som da água do chuveiro. Posteriormente, coloquei os colchonetes azuis da sala de dança no chão e dividi as crianças em três grupos. Fiz um tapa olho improvisado e virei um pirata. Agora eles navegavam pelo mar. Explorei a ideia com eles, navegando por mar calmo, agitado e com surpresas, como ver um tubarão e uma baleia. No final, chegamos à terra.

O “meu momento” foi divertido ser a professora pirata, pois acho que isso deu mais lugar para aquele ambiente. As crianças foram bem gentis também, porque as mais velhas (7 anos) não compraram tanto as ideias e algumas vezes queriam desafiar. Acabava que a pirata era bem “autoritária”, então eles “respeitavam”, provavelmente, em nome da brincadeira. Mesmo curtindo, achei a brincadeira rápida e de pouca contribuição dos alunos. Elas só cumpriam os comandos do pirata.

Nessa questão de a parte imaginativa não ter funcionado plenamente, penso que pode ocorrer por dois fatores. Primeiro não preparamos o ambiente, seja físico quanto sutil, para a chegada do pirata e da história. Acabou se tornando uma brincadeira abrupta, no qual, as crianças têm que encontrar dentro delas os mecanismos para ir se envolvendo. Segundo porque, percebo que os alunos do COMUFU se encontravam em um “meio termo”, em que acreditar no simbólico fielmente já não é tão natural e sem muitos estímulos e os jogos de regras ainda não estão sendo tão aproveitados. Claro, isso não é uma regra para todas as crianças, porém percebi nessa turma que as crianças mais velhas, na faixa dos 7 anos, entravam no símbolo

desconfiadas e desafiando a veracidade e nos jogos regrados sabiam realizar, mas não se mostravam tão interessadas.

Reino do Fogo

Foi um dos meus reinos preferidos, mas não muito pela minha proposta de condução de início. No começo propus o alongamento típico, depois cantamos marcha soldado e andamos pela sala marchando. Após isso, fiz uma dinâmica no qual imaginassem que são brasas no chão e aquilo ia crescendo e crescendo, até virar um incêndio florestal. As crianças amaram correr pela sala como fogo. Já a segunda parte teve bastante potencial. Foi quando a Karina montou com eles uma fogueira, feita com materiais de papelaria. Todos amaram e nós também. Ficamos encantadas como aquilo parecia uma fogueira.

Depois brincamos de batata quente e essa brincadeira funcionou muito, porque já era bem conhecida no repertório deles. Por fim, a Carla contou uma história e nesse dia eu vi as crianças bem atentas e participativas. Na história havia um vilão que enganava uma princesa e fazia com que ela perdesse o fogo mágico que existia nela. Só que em um momento um sábio aconselhava o rei sobre o que fazer para salvar sua filha. Nessa hora uma das crianças disse "nossa, tomara que não seja o duende enganando-a de novo". Achei o comentário tão bom e mostrou sua atenção naquele momento.

Imagem 13: fogueira de papéis



Reino do Ar

A Carla iniciou com o alongamento de costume, fez um exercício imaginativo sobre o vento e sobre imaginar ser pássaro. Eu brinquei de corda imaginária e eles pulavam como se houvesse uma. Depois entreguei os tecidos e guiei eles para explorarem e perceber os movimentos do tecido em relação com o ar. Deixei-os livres para brincarem. Conversamos sobre isso depois e como foi positivo ver que não precisamos estar o tempo todo dando instruções e guiando, às vezes só devemos deixar eles livres e ver o que surge, e saíram diversos personagens com aqueles tecidos.

Por meio da brincadeira de tecidos eles puderam explorar a potencialidade do objeto em questão. Não foi preciso dar outra instrução além da de “explorar em relação ao ar”, só os deixamos livres e percebemos surgir suas próprias ideias com aquele tecido, para além da proposta. Faz parte do jogo simbólico infantil explorar novas formas de se utilizar um objeto, criando novas potencialidades para esse.

Reino da Terra

Esse foi o dia em que nosso professor e coordenador da matéria estágio III, Henrique Bezerra, nos assistiu. Começou com um alongamento da Karina trabalhando peso e intensidades e uma cantiga, que realmente já não me recordo mais. Logo após, eu e a Carla entramos como professores-personagens, eu de pirata e a Carla de princesa. Eu havia feito um mapa e levei ele para uma caça ao tesouro.

Imagem 14: mapa do tesouro



A ideia era imaginar com eles através dos desenhos do mapa. Acabou que no decorrer do percurso tivemos que acrescentar mais coisas por falha na organização do tempo e mais caminhos. Acrescentamos alguns desafios, como dançar em determinado trecho, depois fomos em direção ao restaurante universitário e aquilo ajudou na caça, porque havia algo que parecia uma ponte e eles passaram por cima e por baixo. Depois entramos nos demarcadores de fila do Restaurante Universitário e para os alunos aquilo virou um labirinto (eles nomearam assim). No final do percurso, chegamos à sala novamente e o tesouro estava lá. Abrimos e dentro havia os medalhões que confeccionamos. Fizemos uma fila e entregamos a cada um como "recompensa de bravura". Eu particularmente me senti satisfeita no sentido que consegui ver uma participação, mas provavelmente porque as crianças foram gentis e o Henrique pontuou isso.

Imagem 15: medalhão/ tesouro



As ideias para a criação desse dia eram numa tentativa de trazer um pouco do Drama, mas falhamos em alguns aspectos, como o de preparar as crianças e o ambiente para desenvolver aquela narrativa. Não trouxemos nenhum tema impulsionador também. Já a caça acabou se tornando mais uma caminhada, pois não preparamos elementos ou desafios no percurso e ficou mais uma tentativa de estimular o imaginário.

Reino da Família

O Reino da família aconteceu no Encontrão (evento de encerramento do COMUFU). Nossa aula foi aberta aos pais, mães e responsáveis, durando mais ou menos 1h30. Já que havia a presença destes adultos, nada mais justo que esse último reino ter esse nome.

Começamos em uma grande roda e pedimos que as crianças relembassem o que fazíamos nos alongamentos e mostrassem aos pais. Elas lembraram do "pegar o teto", "pegar as paredes", da bicicleta que fazíamos deitados no chão. Foi excelente ver a animação dos pequenos ao ensinarem eles. No segundo momento usamos a ideia da Adele, uma de nossas alunas que em uma das aulas pediu que fizéssemos uma "caça ao tesouro" com as fotos que ela levou para aula, dela e da família, então pedimos que cada família trouxesse uma foto. Os pais ficaram na sala enquanto as crianças escondiam suas fotos e depois elas ajudavam os pais a encontrá-las, dizendo se estava quente ou frio. Por último, colocamos um grande tecido no chão com o desenho de uma árvore sem folhas. Pintamos as mãos de cada um e eles as carimbavam no tecido, criando a árvore da família.

Eu realmente tinha alguns receios de ter uma aula aberta com os pais, me deixava insegura, mas me surpreendi positivamente. As crianças ficaram mais soltas e animadas e os pais pareciam crianças. Uma mãe falou isso para a Karina, que ali ela poderia brincar e não ser a figura responsável. A árvore ficou linda. Uma mãe fez até um pingo de tinta ao lado de sua mão carimbada para simbolizar o outro filho que não compareceu.

Imagem 16: árvore da família



O PIBID me impulsionou. A Vila me reinventa. E o COMUFU me frustrou. Entretanto, não com algo a ser descartado, mas como um aprendizado real. Ainda que nas práticas realizadas eu tenha tocado em alguns pontos da minha pesquisa, minhas propostas precisavam ter sido mais claras, a nossa comunicação enquanto trio de estagiárias deveria ter sido mais franca. Não descarto minha experiência neste estágio e a brincadeira e imaginação estiveram nele junto com o teatro. No momento atual, eu penso que trabalharia mais sobre o lúdico, desenvolvendo mais minhas ideias e recebendo mais abertamente as propostas que surgissem das crianças e que muitas vezes não “ouvimos”.

No final, agradeço a essas experiências e contatos humanos e teóricos, que foram palcos, personagens e textos para trabalhos tão importantes na minha carreira, pois finalizo minha graduação em cima desse palco. Finalizo junto com cada criança e adulto que esteve nesse texto. Meu teatro foi a educação. O brincar e a imaginação foi como essa vontade que nós atores temos de estar no palco, em cena. O que fazemos com ela? Eu, como professora, os dirigi, além de

atuar. Dirigi um processo que não tem um fim em vista, mas que se desenvolve em conjunto e vai se reinventando e se redescobrendo.

Considerações finais

Escrever sobre minha jornada, revisitar memórias e organizar meus diversos sentimentos frente a minha relação com a docência não foi uma jornada mais fácil. Eu sou da escrita poética e subjetiva e talvez deixar claro como vejo toda minha jornada para um leitor seja difícil, principalmente porque, para mim, a infância e ser professora recebendo a troca das crianças tem sido uma grande poesia, tem sido um grande sentir que provavelmente não conseguirei transmitir fielmente. Entretanto, eu fiz.

Tudo foi bagagem para escrever sobre esse momento. Se lembro da minha infância, a vejo no meu modo de buscar entender as crianças com quem trabalho hoje; se leio alguns autores, relaciono eles com coisas que venho fazendo; se faço minha terapia, penso em como posso ser um adulto melhor e que contribua para ajudá-las a se desenvolverem bem emocionalmente... Estar na educação, aprender a ser professora e só uma professora (não uma salvadora) é desafiador, mas não me deixa em um lugar só, me faz olhar para vários, várias formas de se ver a vida.

Então, ao olhar pela forma que a criança olha e descobre o mundo, através da brincadeira e da imaginação, percebo o quanto o teatro pode contribuir. Pode expandir o faz de conta, direcionar as brincadeiras para aquilo que for importante a ser aprendido naquele momento, pode trazer novas perspectivas, novas formas de transacionar pelo ficcional e o real.

Essa pesquisa contribuiu para que pudesse olhar atentamente minha jornada como professora da educação infantil e olhasse para as potencialidades de cada idade que trabalhei e como eu, uma graduanda em Teatro, poderia contribuir para isso. Contribuir em meio a tanta informação nova que surge na graduação e tantos métodos e pesquisas. Meu olhar se voltou mais para a brincadeira e imaginário, pois sinto que me conectei com minha própria infância e com a naturalidade em que as crianças brincam e imaginam.

Pensando ainda sobre minha jornada e meus temas de trabalho, encontrei autores que me indagaram e me fizeram refletir mais sobre esse tema, para além de minha percepção. Penso que saio com novas dúvidas e com muita vontade de descobrir mais sobre o universo infantil, sobre como professora posso aprender a ensinar com respeito e buscar o potencial de cada fase.

Acredito que apesar de todos os tropeços da minha pesquisa e a vontade de que ela tivesse mais momentos de estudos combinados com práticas, vejo o potencial de mostrar a

jornada de uma graduanda no seu descobrimento pela docência. Afinal, passei pelas incertezas e dúvidas da profissão de professora, ainda mais uma professora de teatro.

Conheci pela graduação diversos ex-alunos e docentes desgastados e outros que contribuíram imensamente para a pesquisa do ensino de teatro. Me senti insegura em ambos, pois e se eu não fizer a diferença e ter que conviver com um sistema que não acredito? E se minha pesquisa, meus relatos e ideias não contribuírem em nada? Não tiverem impacto ou força? Então mostro aqui apenas minha jornada, com todas suas potências e defeitos e espero que alguém se identifique também.

Às vezes cobramos muito de nós, às vezes por cobrar muito de nós, cobramos muito dos alunos. Acredito na importância do estudo e da teoria, mas estar em contato com o real é aprender a ser adaptável e ser quem você pode ser, mas se lembrando do que acredita e pelo que você tem lutado. Não nos desgastarmos e aceitarmos o que não está bom, mas não nos cobrarmos tanto. E espero ter trazido um pouco disso, para além de todas minhas reflexões da infância e de meu trabalho.

Finalizo com o desejo de seguir em minha pesquisa sobre a infância e a brincadeira e como ensinar a partir disso. O Drama é uma alternativa para explorar o imaginário e a brincadeira no ensino de teatro? Quais outros métodos? Quais serão minhas respostas e novas dúvidas ao adentrar mais sobre minha carreira como docente e poder, mais conscientemente, explorar os métodos teatrais com as crianças e trazer o teatro como um amigo, como algo que já tem potencial de acontecer em meio a elas, mas que muitas vezes é negligenciado e mal trabalhado. O teatro está além de entretenimento, é também educação. E quando a brincadeira e o imaginário podem ser POTÊNCIAS desse ensino, presencio um solo fértil para plantar sementes que crescerão com as crianças, para além de uma brincadeira sem intenções de crescer, mas uma brincadeira que move, que explora e que reverbera na vida do indivíduo.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como método de ensino**. Editora Hucitec. São Paulo, 2006.

PEREIRA, Diego de Medeiros. **Drama na educação infantil: experimentos teatrais com crianças de 02 à 06 anos**. Florianópolis, 2015.

PEREIRA, Diego de Medeiros. **Teatro na formação de professores da educação infantil**. - 1. ed. - Curitiba: Appris, 2015.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. Vol. 2. São Paulo, Grupo Editorial Summus, 1978.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeira e conhecimento: do faz de conta à representação teatral**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro / Viola Spolin**; [tradução com revisão Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos]. - São Paulo : Perspectiva, 2010.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro, Imago editora LTDA., 1975.