

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Belas Artes

Charles Valadares Tomaz de Araújo

VOO DE LIBERDADE:

(Des) planejando aulas de teatro na primeira infância

Belo Horizonte

2014

Charles Valadares Tomaz de Araújo

VOO DE LIBERDADE:

(Des) planejando aulas de teatro na primeira infância

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Teatro - Licenciatura Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, para obtenção de título de Graduação.

Orientadora: Prof. Doutora Marina Marcondes Machado.

Belo Horizonte

2014

Ao meu pai José Antonio:

Pelo amor, confiança e por acreditar nos meus sonhos

A minha mãe Rosângela:

Por me trazer ao mundo e me amar incondicionalmente

Ao meu quase irmão gêmeo Raysner:

Pelo apoio durante a escrita e amizade de todas as horas

A minha irmã de alma Helaine Fretas:

Pela amizade e vida compartilhada

AGRADECIMENTOS

Aos meus irmãos de sangue Alessandra e Douglas:

Pela vida e peraltices partilhadas.

Aos meus irmãos de alma Helaine, Raysner, Vânia e Fabrício:

Pelos sonhos e vida compartilhados - amo-vos

Ao professor Ricardo:

Meu muito obrigado pela confiança, amizade e oportunidade de fazer parte dos projetos que compõe o coração desta monografia.

À professora Marina:

Pela orientação atenciosa e inspiração de minhas reflexões.

Ao Bruno Garcia, por dividir comigo momentos de angústia e felicidade.

Ao Lucas, Raysner e Raísa, por acompanhar as dores e delícias das orientações.

Aos companheiros de projeto Bruno Pontes, Gabriella Lavinias e Gabrielle Heringer: Pelas aulas, reflexões e dias compartilhados.

A cada criança que passou pela minha vida nos projetos.

Às professoras Isabel Oliveira e Iza Rodrigues pela escuta aberta e ensinamentos.

Aos tantos amigos de infância e juventude que transformaram minha vida, em especial: Cássio, Camila, Douglas, Jéssica, Magda e Samara.

Aos professores que contribuíram para minha entrada na UFMG.

Aos professores e funcionários da UFMG que atravessaram minha trajetória.

Aos inúmeros amigos encontrados ao longo do percurso da minha graduação.

A Manoel de Barros pela poesia que me encanta.

A Deus: Esperança de acreditar em um mundo melhor.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso trata das experiências vividas no âmbito do ensino de teatro na primeira infância dentro de duas instituições de ensino: a UMEI Alaíde Lisboa, por meio do projeto de extensão Experimentos Teatrais na Educação Infantil e UMEI Castelo, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. As reflexões foram frutos dos estudos dos registros escritos sobre as experiências. O estudo levou a pensar sobre as possibilidades de planejar aulas de teatro para a primeira infância em conexão com os modos de ser e estar da criança pequena, em diálogo com a cena contemporânea. Como desdobramento dos estudos, engendrou-se uma sequência didática formada por cinco encontros pautados em experimentações, cujo foco é a potência e autonomia criativa da criança.

Palavras-chaves: Ensino do teatro. Primeira infância. Cena contemporânea.

ABSTRACT

The current conclusion work deals with the experiences within the teaching Theatre on the early childhood. This work was conducted in two UMEIs (Municipal Unit of Children Education) of Belo Horizonte, Minas Gerais. The first one was the UMEI Alaíde Lisboa through the extension project named Experimentos Teatrais na Educação Infantil (Theatrical Experiments on the Children Education). The second one was the UMEI Castelo through the PIBID (Institutional Program for Scholarships for Beginner Teachers). Studies were performed based on the author's written records about the experiences. This work raises the possibility of planning lessons aimed at early childhood, which must consider the young children's ways of being, in dialogue with the contemporary scene. As an outcome of the current study it was engendered a didactic sequence of five meetings. The lessons were planned to highlight the potencies and the autonomy of the young children on the learning process.

Keywords: Teaching theatre. Early childhood. Contemporary scene.

SUMÁRIO

I - O ninho do passarinho: memórias infantis e juvenis	08
II - Território sobrevoado	14
• Bater das asas.....	22
• Busca pela didática da invenção.....	34
III - Do ser passarinho fora do ninho: para onde “voo”	45
Referências Bibliográficas.....	48
Webgrafia.....	48

O ninho do passarinho: memórias infantis e juvenis

Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens

Manoel de Barros

Cresci em uma cidadezinha chamada Raposos, lugar de ares interioranos, mas que fica bem próxima da capital mineira. Lá pude viver uma infância repleta de muita brincadeira no meio da rua, nos quintais dos vizinhos, para fora do muro da casa dos meus pais e de uma autonomia rara, comparada aos dias atuais em uma metrópole. Perdi a conta de quantas vezes que ralei o meu joelho no asfalto, pisei em caco de vidro, voltei para casa sujo de terra da cabeça aos pés, roubei fruta no quintal do vizinho (e fui pego com a boca na botija!), apostei corrida de um poste ao outro comigo mesmo e fiz tanta traquinagem, que levaria horas para listar todas elas. Hoje reflito sobre essas experiências e me sinto agraciado por tê-las no meu currículo de vida: posso dizer de boca cheia que grande foi a minha liberdade para fazer descobertas.

No meio disso tudo ainda nutri uma relação de afeto pela televisão, aquela caixinha falante, cheia de cor e gente dentro que me deixava encantado e que foi grande intermediadora do nascimento do meu amor pelo teatro. Foi movido pela vontade de pertencer ao mundo criado dentro dessa caixinha falante, que brotou em mim a coragem para vencer o pânico de fazer leituras em voz alta na escola básica e me levou a convencer meu pai a me matricular em curso de teatro. Queria ir para além das brincadeiras de decorar textos e de representar histórias lá no fundo de casa. Naquela época tinha meus 14 anos e na minha cidade não havia (e ainda não há) curso de teatro. Após ouvir no rádio um anúncio sobre tal curso na capital, peguei emprestado um cartão telefônico da minha mãe, fui ao telefone público mais próximo e recolhi todas as informações que precisava saber naquele momento. Dois meses depois eu estava matriculado no Núcleo de Estudos Teatrais¹. Lá fiquei um ano e seis meses e pude ter um pequeno panorama prático sobre um tipo de teatro. A experiência foi importante para que eu tomasse a decisão de prestar vestibular para Teatro na UFMG, dois anos depois.

¹ Conhecido também como NET, curso de teatro com sede em Belo Horizonte – MG.

Ainda com um repertório pequeno de prática e teoria teatral, o meu desejo em pertencer ao “mundo da caixinha falante” era grande. Esse desejo ganhou novos contornos ao ingressar na graduação em Teatro no ano 2009. A entrada na Universidade me possibilitou o contato com o fazer artístico e profissional, além de estreitar meus laços de afeto com as artes da cena.

Antes de mudar definitivamente para Belo Horizonte, continuei morando durante um ano em Raposos. Gastava cerca de 4 horas entre trânsito e viagem de ônibus por dia e, por isso, via muito pouco espetáculos de teatro, dança, música e outras atividades artísticas. Sentia que precisava me repertoriar, fazer oficinas, mergulhar com mais intensidade no campo da arte, para compreendê-la e encará-la como profissão. Mudando para a Capital iniciei esse mergulho. Naquela altura não queria mais pertencer ao “mundo da caixinha falante”: achava-o pequeno demais para os novos rumos do meu sonho. Foi nessa mesma época que me aproximei mais dos amigos de turma e de vida Helaine Freitas, Raysner de Paula e Vânia Silvério. Desse encontro surgiu o grupo de teatro Mamãe Tá Na Plateia², que a partir de 2014 passou a contar com a mais um membro, Fabrício Trindade. É com eles que tenho alimentado meu gosto por experimentar, fazer e criar como ator e no grupo.

No ano de 2010 comecei a morar em Belo Horizonte, período no qual fiz muitas oficinas de teatro, todas voltadas para a atuação, e me matriculei em diversas disciplinas optativas na graduação. Residir na capital ampliou meu leque de oportunidades. A escolha pela habilitação em Licenciatura veio pelo gosto por ensinar, ressaltado em minhas brincadeiras de infância nas quais eu era professor. Fui impulsionado também pela vontade de, algum dia, fazer a diferença em minha cidade, levando para lá o que busquei na capital, de modo que outras pessoas vivam experiências teatrais.

No ano seguinte, movido pela vontade de me envolver mais com a Licenciatura e, após um contato feito pela Helaine Freitas via e-mail com o professor

² O nome do grupo se originou como uma homenagem as “mamães” que prestigiam seus filhos em cena e fomos movidos também, pelo desejo de fazer um teatro que tenha princípios de pesquisa e experimentação cênica, mas que não deixe de ser popular, de ir ao encontro do público comum. O grupo já montou dois espetáculos e duas cenas curtas de forma independente.

Ricardo³, descobrimos duas vagas para bolsista de extensão do projeto coordenado por ele “Teatro-infância: experimentos Teatrais na Educação Infantil”. Falamos do nosso interesse pela prática de pesquisa e ensino do teatro, e nos tornamos bolsistas. Foi a partir daí que experienciei minhas primeiras regências; enquanto docente, me vi lindando com questões práticas do ensino e descobri meu gosto pela primeira infância. Tamanho foi meu interesse que, naquela época, já cogitava discorrer sobre esse assunto em minha monografia de conclusão de curso. O objetivo principal daquele projeto era desenvolver práticas teatrais na Educação Infantil, no intuito de despertar nas crianças o senso estético e refletir sobre sua formação como espectador, além de inserir os licenciandos do curso de teatro da UFMG em uma prática de ensino e pesquisa.

Permaneci no projeto durante um ano e migrei para outro em meados de 2012. Fui convidado pelo professor Ricardo para participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência⁴ na área do Teatro. O convite surgiu da parceria firmada entre o PIBID de Teatro e o PIBID de Educação Infantil, este segundo recebe também licenciandas do curso de Pedagogia. Para minha felicidade, continuei nos entrelaços entre teatro e infância. No PIBID permaneci até o final de 2012.

Naquele mesmo ano passou a fazer parte do corpo docente do curso de Licenciatura em Teatro a professora Marina⁵. Já conhecia, de forma inicial, um pouco do seu trabalho através da leitura do artigo “A Criança é *Performer*” (2010b), concebido a partir da sua pesquisa de pós-doutorado, e também havia lido o livro *Cacos de Infância: teatro da solidão compartilhada* (2004). Ao me tornar aluno da professora Marina, percebi novos contornos em relação às obras de sua autoria. Sua vinda para UFMG agregou ao curso uma nova perspectiva sobre a Pedagogia Teatral; eu cursava o sétimo período da graduação quando fiz a disciplina “Práticas

³ Ricardo Carvalho de Figueiredo é professor do Curso de Licenciatura em Teatro/UFMG, doutorando em Artes pela Escola de Belas Artes/UFMG. É o mediador das experiências na Educação infantil que compõem o coração deste trabalho, como verá posteriormente.

⁴ Conhecido nacionalmente como PIBID, este programa tem como objetivo promover a inserção do licenciando, de diversas áreas, na experiência docente com intuito de contribuir para sua formação enquanto professor. O programa acontece através de parcerias firmadas entre escolas públicas de ensino básico e as universidades.

⁵ Marina Marcondes Machado é doutora e pesquisadora das relações entre teatro, infância e cena contemporânea. É também orientadora do presente Trabalho de Conclusão de Curso.

de Ensino D: Seminários”, obrigatória para quem cursa habilitação em Licenciatura, ministrada pela professora Marina e que bagunçou meus pensamentos, ocasionando diversos questionamentos em relação ao ensino do teatro, principalmente para crianças. Nos dois projetos que participei buscávamos uma forma de ensinar teatro na Educação Infantil, nos apoiando nas práticas de jogos estruturados por pesquisadores de Pedagogias Teatrais, recriando-os à nossa maneira.

Ao cursar a disciplina obrigatória “Pesquisa em Artes Cênicas”, que antecede a escrita da monografia, cheguei à seguinte pergunta como mote para escrita deste trabalho: “É possível vivenciar um processo de ensino aprendizagem com crianças de 04 a 05 anos, apropriando-se das possibilidades das manifestações artísticas contemporâneas, conectadas às noções de infância, estudadas por Machado (2010a), do filósofo Maurice Merleau-Ponty?” Desejava com essa indagação propor uma prática de teatro na primeira infância, na qual as noções de Merleau-Ponty colaborassem para pensar na criação das aulas, modificando meu modo de ver a criança pequena⁶. Havia escolhido uma escola de Educação Infantil na minha cidade natal, na qual realizaria doze encontros, após um período de observação feito com intuito de me atentar para a realidade e modos de ser estar das crianças daquela instituição. Esse interesse pelos dados da vida infantil veio do contato com a fenomenologia: queria ampliar minhas noções de infância e criança. Segundo Machado (2010a), a fenomenologia de Merleau-Ponty afirma que para compreendermos a criança, há que:

(...) explorar um “saber afetivo”, nas palavras do próprio autor. A diferença está em *ouvir as crianças e acolhê-las em seu ponto de vista* – algo aparentemente despojado, quase ingênuo; chamo a isso um tipo de atitude de “agachamento” (de modo a ir para perto do chão onde a criança habita).(...) haveria portanto uma simplicidade quase pueril na propositiva inicial da fenomenologia da infância: “olhar com os olhos”; uma forma de contato, expressão e comunicação com os modos de ser da criança. A concepção merleau-pontiana enraíza-se na vida cotidiana e na capacidade adulta de observar, descrever, compreender e interpretar as relações da criança consigo mesma, com o outro e com o mundo. (MACHADO, 2010a, p.12-13).

⁶ “criança pequena” é o modo como Maurice Merleau-Ponty nomeia a criança de zero a seis anos.

Este método revela um modo de pensar no qual o foco está no outro e acontece a partir da observação descritiva mergulhada no cotidiano. Era este olhar aberto e aguçado para os fenômenos do cotidiano que gostaria de adquirir e vi na fenomenologia um caminho para isso.

Ao narrar para minha orientadora o pretendido e as experiências vividas nas duas UMEI's, fui convidado a repensar meu projeto de pesquisa por dois motivos: pela riqueza contida nas vivências que me levaram escolher a infância e pelo curto prazo que teria para efetivar uma proposta prática paralelo à escrita. A professora Marina me propôs realizar um estudo reflexivo a partir dos planos de aula e relatos oriundos dos dois projetos, ou seja, mirar meus olhos para os registros descritivos das práticas já vividas para emergir dali reflexões sobre o meu fazer docente e desdobramentos futuros.

Esse “estudo do eu” fez brotar outras indagações que instigaram meu desejo por escrever. Interessei-me em refletir sobre o processo vivido, apontando caminhos daquilo que acredito ser pertinente ao se pensar e elaborar uma proposta de ensino do teatro para a primeira infância, na qual sejam valorizados os saberes infantis, em conexão com a fenomenologia merleau-pontiana, que positiva:

(...) os modos de ser e estar da criança pequena, especialmente no que diz respeito a três de suas características, ou três daquelas maneiras de ser – *a não representacionalidade, uma qualidade onírica da sua vida cotidiana e seu pensamento polimorfo.* (MACHADO, 2010b, p.24)

A não representacionalidade é a capacidade da criança em aderir às coisas de maneira a não se distanciar, e sim estar sempre imersa na experiência; sua qualidade onírica é a forma de habitar um tipo de “zona híbrida”, onde realidade e fantasia se misturam; o polimorfismo está ligado ao seu pensamento pré-lógico, que transita entre tempos e espaços identificados tanto em suas falas quanto em desenhos.

A partir da compreensão das três características da infância, Machado (2010b) conversa com as formas do teatro contemporâneo. E por meio da análise dos materiais de registro escrito das UMEI's, surgiram novos questionamentos para minhas reflexões: “É possível planejar aulas de teatro para crianças onde tais

características possam ser positivadas e onde os modos de ser e estar da criança sejam valorizados?”

Interessa-me pensar nos modos de elaborar uma aula de teatro. Ao identificar nos meus relatos um rigor sistemático que prezava planejamentos detalhistas, restava pouca vazão para a espontaneidade da forma de ser e estar da criança pequena, então me pus a pensar: “como posso fazer diferente?”. O estudo evidenciou também a nova percepção que eu possuía do artigo “A Criança é *Performer*” (2010b), afinada ainda mais durante as reuniões de orientação.

O que o leitor acompanhará nas páginas a seguir é a maturação de ideias que ainda estão em processo (e continuarão eternamente), mas que revelam o percurso percorrido, e apontam para o que desejo ser ao lecionar aulas de teatro. Para tal, contextualizo brevemente as experiências que vivi na Educação Infantil, relato e faço reflexões sobre algumas práticas, evidenciadas em descrições detalhadas, discorrendo sobre formas de planejar, em diálogo com os modos da criança pequena. Esboço uma sequência didática, com cinco encontros, em conexão com a noção de teatro e infância defendidas no decorrer de todo o texto. Finalizo amarrando algumas ideias lançadas ao longo da minha escrita, retomando os pensamentos elaborados e apontando desejos para um futuro não distante.

I - Território sobrevoado

Meu quintal é maior do que o mundo

Manoel de Barros

Decidi em meu Trabalho de Conclusão de Curso tratar das minhas experiências na Educação Infantil por considerá-las precursoras de indagações acerca da docência, e por sentir que, assim, posso contribuir para pensar o ensino de teatro na primeira infância. Os processos vividos foram recheados de muitas incertezas, surpresas e descobertas, e as reflexões geradas a partir deles, apontam caminhos para aquilo que acredito ser a construção da minha *poiésis*⁷ enquanto professor-artista. Paralelo ao recorte da experiência escolhida nesta monografia, vale ressaltar que vivi outras práticas de ensino aprendizagem em teatro⁸. São importantes ingredientes da minha formação, que continuará em processo ao longo de toda minha existência.

Desde minha entrada no projeto *Teatro-Infância: Experimentos Teatrais na Educação Infantil* que vejo a infância como território fértil de estudos e reflexões. O meu olhar vem sendo lapidado tanto no que diz respeito às práticas de uma pedagogia em teatro para crianças quanto ao meu fazer artístico. A minha entrada no projeto ocorreu no primeiro semestre de 2011. Quando entrei, formei o grupo com as monitoras Gabriella Lavinias, Gabrielle Heringer e Helaine Freitas. No final do primeiro semestre houve a entrada do Bruno Pontes, em decorrência da saída da Helaine Freitas.

A prática acontecia na Unidade Municipal de Educação Infantil Alaíde Lisboa⁹ localizada no campus UFMG da Pampulha. Inicialmente, realizávamos um período

⁷ “Poiésis: produção, fabricação, criação. Para o filósofo Benedito Nunes, “(...) há, nessa palavra, uma densidade metafísica e cosmológica que precisamos ter em vista. Significa um produzir que dá forma, um fabricar que engendra, uma criação que organiza, ordena e instaura uma realidade nova, um ser.” (NUNES *apud* MACHADO, 2012, p. 14).

⁸ Em janeiro de 2012, conduzi uma oficina de teatro para adolescentes na Escola Municipal Aurélio Pires, em Belo Horizonte, no projeto de férias. No mesmo ano, de março a novembro, fui professor de um curso de iniciação teatral em minha cidade natal, e de abril a setembro fui professor de teatro na escola particular de Educação Infantil Instituto Santanna, ministrando aulas para crianças de três, quatro e cinco anos.

⁹ Conhecida também como UMEI Alaíde Lisboa, é uma escola que faz parte da rede municipal de instituição de ensino público de Belo Horizonte. As UMEI's recebem crianças de zero a cinco anos, com inscrição mediante sorteio de vagas, dos moradores das comunidades em que estão inseridas. No caso da UMEI Alaíde Lisboa, os professores, alunos e funcionários da UFMG podem inscrever seus filhos para concorrer a vagas.

de observação das turmas (no ano da minha entrada, turmas com idade entre quatro e cinco anos) para escolhermos em qual realizaríamos as práticas. Essa escolha levou em consideração a disponibilidade e interesse da professora regular pelo projeto, pois era de suma importância seu envolvimento colaborativo. Após a escolha da turma, ministrávamos coletivamente (os monitores) doze encontros, com duração de cinquenta minutos. Paralelo à realização dos encontros com as crianças, frequentávamos reuniões semanais com o professor Ricardo Carvalho de Figueiredo para avaliar/repensar as propostas das aulas, dividir tarefas, além de discutir textos sobre pedagogia teatral. Estabelecíamos um verdadeiro grupo de estudo nas reuniões de orientação, espaço aberto para diálogo, reflexão da prática em constante revisão.



Trabalhávamos também a criação de uma cena curta a ser apresentada após os doze encontros, aberta à fruição de toda a escola. Atribuíamos a essa criação cênica o nome de “cena-espetáculo”; que caminhava em diálogo com questões que pretendíamos trabalhar com as crianças, no decorrer dos encontros. No caso do primeiro semestre de 2011 criamos estimulados por lembranças da infância dos monitores, algo que prescindia de texto dramático, a ser apresentado em espaço alternativo. Tentávamos, assim, nos aproximar do que entendíamos, naquele momento, ser o teatro pós-dramático. Essa chave teatral é aquela na qual:

(...) a fábula, ou não chega a ser identificada, ou é relegada a um segundo plano. O texto é apenas um dos sistemas de signos, concomitante a tantos outros, relativos ao gesto, ao deslocamento, à voz, ao espaço, à luz, ao som e assim por diante; muitas vezes apresentando rupturas entre si, o desacordo entre eles conduz a novos modos de percepção. O caráter fragmentado das operações perceptivas é intencionalmente evidenciado. A performance, uma das manifestações mais radicais da cena pós-dramática, conduz até à negação do personagem, pois o artista se manifesta em seu próprio nome, encenando o próprio eu. (LEHMANN *apud* PUPO, 2010, p.45).

O teatro pós-dramático, também por vezes nomeado “cena contemporânea”, afasta-se das representações e aproxima-se ao máximo da vida. Seu entendimento e vivência ultrapassam os limites do raciocínio lógico-linear e da forma tradicional de fazer e fruir teatro, quebrando barreiras entre o espectador e a obra, a ponto de

torná-los co-produtores da efemeridade teatral. Com essa noção norteadora foi criada a cena-espetáculo e elaboradas as propostas das aulas com as crianças.

Para pensar e construir os encontros, seguíamos um formato de planejamento baseado no modelo aprendido por Gabriela Lavinias, ao cursar a disciplina de Estágio IV¹⁰. Este planejamento consistia em material escrito detalhando os porquês de determinados exercícios, descrevendo passo a passo o percurso do encontro. Os itens que compunham este planejamento eram: *justificativa*, *conteúdo a ser trabalhado*, *metodologia da ação pedagógica*, *recursos para realização da prática*, estratégias de *avaliação* da aula por meio de registro feito pelos alunos e *reflexão pessoal acerca da experiência docente* (no formato de relatório). Durante nossas reuniões semanais discutíamos os exercícios do planejamento e todos contribuía para o fechamento da proposta. Esse ensinamento foi importante para formular referências de um planejamento docente, modelo também para outras ações de professor que vivenciei. Para clarear nosso modo de planejar, apresento abaixo uma das aulas que conduzi na UMEI Castelo, baseado no modelo citado acima¹¹:

	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS ESCOLA DE BELAS ARTES PIBID TEATRO/EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSOR ORIENTADOR: Ricardo Carvalho de Figueiredo ALUNOS PESQUISADORES: Bruno Pontes, Charles Valadares,</p>	
<p>PLANO DE AULA III</p>		
<p>Escola: Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Castelo Turma: Cebolinha Data: 09 de Novembro de 2012 Horário: 08h10min às 09h</p>		
<p>OBJETIVO</p>		
<p>Possibilitar a investigação corpórea da criança junto ao corpo do outro e do seu próprio, tendo como justificativa a brincadeira.</p>		

¹⁰ Análise da Prática e Estágio em Teatro IV é uma disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Teatro da UFMG, realizada na Faculdade de Educação. Na época em que Gabriella Lavinias cursou a disciplina foi ministrada pelo professor José Simões de Almeida Junior, e a proposta era observar uma turma de teatro do Ensino Médio regular e viver um breve período de regência.

¹¹ Posteriormente tecerei reflexões acerca desta aula.

JUSTIFICATIVA

Atividades que propiciem a criança uma investigação de suas capacidades motoras são inerentes à Educação Infantil. Na infância essas práticas são acessadas com maior naturalidade pela criança, pois está em uma fase constante de descoberta e ampliação do seu corpo. Portanto se faz importante elaborar uma aula de teatro que oportunize esse espaço de descoberta e experimentação.

CONTEÚDOS

Espacialidade

Corporeidade

Mimese

Sensibilidade corporal compartilhada

METODOLOGIA DA AÇÃO PEDAGÓGICA

1º momento: Estabelecendo o Espaço do Teatro

O Ritual será uma dança oferecida para transformar o espaço. Cada criança terá a liberdade de dançar ao seu modo e gosto a partir da música proposta pelo professor. A frase de impulso será “A melhor dança do mundo”.

2º momento: Para Preparação do Corpo Brincante

Esta brincadeira será desenvolvida como forma de preparar o corpo para aula de teatro. A proposta é partir da troca de massagens. Pensando em possibilitar a criança esta preparação do corpo tendo como justificativa a troca de massagens. O corpo é espaço de afeto, de sensibilidade, potente em criação e brincadeira para a criança. A massagem é uma possibilidade relaxante, agradável e prazerosa.

3º momento: A Brincadeira/Breve conversa sobre a brincadeira

As duas brincadeiras principais da aula serão: “Telefone sem fio corporal” e “Morto-vivo- quente-frio”.A proposta do Telefone sem fio corporal se inicia com uma roda. Ao invés do segredo ser passado de ouvido para ouvido, será proposto passar um movimento, tentando mimetizar a movimento do outro. Essa brincadeira proporciona à criança ter o corpo como

lugar de experimentação e construção de sentidos.

A proposta do “Morto-vivo quente-frio” inicialmente é brincar da forma tradicional e, durante a experimentação, propor estados inesperados (quente, frio, lento, rápido, estátua, animal, mesa).

4º momento: O Desenho/Memória/Registro Artístico

AVALIAÇÃO

A proposta será usar o chão da escola como local de registro. Cada criança receberá um pedaço de giz branco e será convidada a deixar sua marca (o seu registro sobre a aula) no local que fizemos a brincadeira anterior. Como estão na fase de letramento, o registro terá maior caráter de desenho do que escrito.

RECURSOS

Giz branco, aparelho de som e músicas de estilos variados.

REFLEXÕES ACERCA DA EXPERIÊNCIA DA DOCÊNCIA

A ser escrito após o acontecimento da aula.

A última fase do projeto consistia em uma conversa com todas as turmas (de quatro e cinco anos) que assistiram a cena, tentando perceber, de forma singela, se o processo teatral vivenciado nos doze encontros por uma turma havia afetado, de alguma forma, a fruição do trabalho.

O desdobramento do projeto no primeiro semestre de 2011 teve como fio condutor o processo da monografia de Gabriella Lavinias. Seu trabalho debruçou-se em “estudos teórico-práticos acerca da primeira infância e sobre o ensino de teatro na escola, na perspectiva do teatro pós-dramático e das manifestações contemporâneas” (LAVINAS, 2011, p.5). Tivemos duas referências principais que contribuíram para pensar nossa prática: a primeira foi um artigo de Maria Lúcia Pupo (2010), intitulado “O Pós-dramático e a pedagogia teatral”. Nele, Pupo cita seis elementos (espaço, corporalidade, sonoridade, movimento, tempo e cor) que:

(...) uma vez devidamente explorados pelos participantes e mediante propostas precisas do coordenador, podem chegar a desembocar na formulação de um discurso de caráter híbrido, a ser partilhado com uma platéia mais ou menos ampla. Em seu bojo, muitas vezes não se vislumbra qualquer fábula ou mesmo, traço de personificação. Distanciados da mimese, seus responsáveis encontram na experimentação formal o vetor de seus esforços. (PUPO, 2010a, p.226).

Este texto nos apontava caminhos na direção de uma pedagogia teatral em diálogo com a cena contemporânea. A segunda referência foi os escritos de Marina Machado (2010), resultado do seu pós-doutorado, intitulado *A Criança é Performer*. Os estudos de Machado se voltam para a compreensão dos modos de ser e estar da criança pequena e os relaciona à cena contemporânea¹².

No segundo semestre de 2011 continuamos amparados naquele modelo detalhado de planejamento e no formato geral do projeto, porém, fomos guiados dessa vez pelo processo da monografia da Gabrielle Heringer, que propôs em sua pesquisa “uma investigação acerca da formação do espectador com crianças da Educação Infantil” (HERINGER, 2011, p.5). A cena-espetáculo se baseou na criação de uma história a partir de cantigas de roda e brincadeiras tradicionais, com o desejo de conversar com o que a professora referência na UMEI desenvolvia na época. Construímos uma cena fechada com início, meio e fim. Pautamo-nos bastante no *Drama Como Método de Ensino*, metodologia estudada pela pesquisadora Beatriz Cabral (2006), para elaborar os encontros com as crianças. O Drama propõe um processo coletivo ao construir uma narrativa que leva os participantes a criarem cenas a partir de um pré-texto.

No início de 2012, com o período da bolsa finalizando, saí do projeto. Infelizmente não podia permanecer como voluntário, pois a bolsa subsidiava minha permanência em Belo Horizonte e o trabalho demandava um bom tempo de dedicação. Passados dois meses, fui convidado pelo professor Ricardo para fazer parte do PIBID de Teatro¹³, ocupando uma vaga remanescente. Minha área de

¹² No decorrer do texto falarei com mais detalhes desse e de outros estudos realizados por Marina Machado.

¹³ Bruno Pontes também passou integrar a equipe do PIBID Teatro. Nós dois compúnhamos o núcleo do teatro que trabalhava na Educação Infantil, desenvolvendo práticas individuais. O outro núcleo focava no ensino fundamental na Escola Municipal Aurélio Pires e era composto pelas licenciandas Ana Luiza Brandão, Júlia Camargos e Raiza Luppi.

trabalho continuou sendo a Educação Infantil, porém, passei a frequentar a UMEI Castelo.

Diferente do projeto anterior, neste foi como começar do zero: o PIBID de Teatro realizou uma parceria com o PIBID da Educação Infantil¹⁴ que mantinha sua prática docente na UMEI Castelo, lugar que, até então, não havia recebido estudantes da licenciatura em Teatro. Minha autonomia era maior, pude delinear o projeto que desenvolveria do início ao fim. Baseei-me muito na experiência anterior; realizei um período de observação, escolhi uma turma que tinha entre quatro a cinco anos de idade e criei cinco propostas de aulas de teatro. Desta vez não haveria uma proposta de cena curta, seriam “apenas aulas”. Foi um período conturbado tanto na graduação, pois a Universidade passava por um período de greve, quanto na própria instituição de Educação Infantil, que estava em reforma o que dificultou o encontro com a turma escolhida. No PIBID permaneci de maio a dezembro de 2012.

Lembro-me bem do meu primeiro dia em sala de aula na UMEI Alaíde Lisboa. O dia coincidiu com uma data importante para mim: 26 de abril, meu aniversário. Naquele dia completava 20 anos e caminhava rumo à UMEI pensando no contraste de idade entre mim e as crianças naquela escola. Estava receoso e cheio de dúvidas de minha capacidade para conduzir uma prática de teatro com as crianças. Três anos depois posso dizer, com orgulho, que “tenho mais de 20 anos, e eu tenho mais de mil perguntas sem respostas”¹⁵. São essas indagações sem respostas claras que me motivam a continuar em busca de propiciar experiências estéticas em teatro na primeira infância, a partir de seus modos de ser e estar no mundo, em conexão com as possibilidades do teatro contemporâneo.

Hoje, distanciado do que vivi na UMEI Alaíde Lisboa e na UMEI Castelo, munido de outras bagagens e experiências, identifico questões para discutir à condução de práticas teatrais em diálogo com modos de ser e estar da criança pequena. Esta percepção distanciado vem sendo maturada pelo tempo e através do contato direto com a professora Marina Machado, uma das autoras referência para pensar na prática teatral destinada à primeira infância durante os dois projetos. A

¹⁴ Participam deste PIBID os estudantes de Pedagogia da UFMG. Eu e Bruno Pontes participávamos com frequência das reuniões deste PIBID, que tem como coordenadoras as professoras doutoras Isabel de Oliveira e Silva e Iza Rodrigues da Luz. Foi um importante espaço de troca de experiências e reflexões sobre a infância.

¹⁵ Cito a canção *20 anos blues*, composta por Pedro Mariano e imortalizada na voz de Elis Regina, intérprete que me fascina.

relação mais próxima com a professora, a partir da sua entrada em meados de 2012 para o corpo docente da graduação em teatro da UFMG, trouxe outro prisma para pensar arte, infância e ensino do teatro e para as reflexões tecidas nesta monografia.

Após este curto apanhado de meu trajeto na docência, no intuito de contextualizar brevemente o leitor, busco, a partir daqui, pontuar questões surgidas, ao longo do tempo. Meu ponto norteador é a valorização dos modos de ser e estar da criança pequena e a forma que o professor concebe o seu fazer em sala de aula. Elaboraões que surgiram a partir do momento que revisei os planejamentos e meus relatórios, escritos após cada encontro com as crianças, encarando-os como documentos que revelam o meu modo de engendrar e ensinar teatro.

Para voltar meu olhar ao processo percorrido, pego emprestado uma das “lentes” dos estudos realizados por Marina Machado sobre parte da obra do filósofo Merleau Ponty¹⁶. Esses estudos propõem mirarmos na criança mesma, e convida o adulto a “pensar, sentir e refletir como as crianças nos apresentam aqui e agora: quem são? Como vivem? O que dizem, quando dizem? Como silenciam? Como brincam e como não brincam?” (MACHADO, 2010, p.12).

Assim, busquei identificar nos registros escritos sobre as aulas o que pode ser chamado de “a voz da criança”, aquilo que elas puderam dizer não apenas em palavras, mas através de ações corporificadas, em seus modos de responder às propostas que realizávamos.

Tecerei estas observações na direção daquilo que vislumbro enquanto futuro professor/condutor de propostas teatrais com crianças pequenas, na rota que desejo trilhar. Farei isso no intuito de refletir sobre o percurso percorrido, primando indicar caminhos futuros e contribuindo para o experienciar teatro na primeira infância. Friso ainda que me permitirei não seguir uma ordem cronológica dos fatos, possibilitando emergir na minha escrita a temporalidade própria da primeira infância.

¹⁶ “É considerado um dos mais importantes filósofos franceses do Século XX. Foi responsável pela cátedra da Psicologia da Criança e Pedagogia na Universidade Sorbonne, em Paris, entre o final da década de 40 e início da década de 50 do século XX.” (Machado, 2010, p.11). Sua obra acerca da criança é grande fonte de inspiração para as reflexões geradas nos estudos de Marina Machado e também me apetece, enquanto professor e pesquisador das relações entre infância, teatro e vida.

- **Bater das asas**

Do lugar onde estou já fui embora

Manoel de Barros

Ao estabelecer contato mais próximo com a professora Marina Machado, percebi que a noção de infância e sua relação com cena contemporânea tal como proposta em seu texto “A Criança é *Performer*” e em outros escritos, possuíam contornos para além do que compreendíamos. De fato estávamos propondo algo diferente do usual no que diz respeito à experiência teatral com crianças, pois tínhamos uma prática que nomeávamos “aulas de teatro”, tanto na UMEI Alaíde quanto no Castelo, e em momento algum montávamos espetáculos com as crianças, ou distribuíamos falas para que decorassem, ou personagens para que representassem. Os processos dos encontros se constituíam na realização de jogos e situações teatrais inventadas ou recriadas por nós, com base em teorias de Pedagogia Teatral¹⁷ e brincadeiras tradicionais, o que já trazia uma noção ímpar sobre as possibilidades do teatro na Educação Infantil, por ser comum, no contexto escolar, o teatro disseminar valores sobre moral e bons costumes, por exemplo. Pautávamos pela sistematização dos encontros, que eu considerava um porto seguro para auxiliar na condução da prática, mas que pode implicar enrijecimentos na hora do fazer e impedir essa transformação da aula de acordo com os desejos das crianças. Entender a criança como *performer* é também compreender que:

(...) sua vida cotidiana, suas ações presentificam algo de si, dos pais, da cultura ao redor, e também algo por vir – e, se olhada nesta chave poderá desenvolver-se rumo à assunção de sua responsabilidade e independência, no decorrer dos primeiros anos de sua presença no mundo (MACHADO, 2010b, p.123).

Sendo assim, pensar em propostas teatrais conectadas aos modos de ser e estar da criança pequena convida a elaborações mais maleáveis, plásticas: acontecimento do encontro entre criança e adulto, algo que prescindiria planejamentos meticulosos, e exigiria do professor habilidade para lidar com a espontaneidade da criança, rumo a torná-la protagonista de suas experiências

¹⁷CABRAL (2006), SLADE (1978), SPOLIN (2001).

criativas. O professor não está ali para ensinar um conhecimento específico sobre teatro, e sim, potencializar a teatralidade contida no cotidiano da infância. Essa teatralidade é o:

(...) “espaço” imaginativo – outros lugares, outros territórios, outros planetas, que delimitam uma moldura cênica, bem como de um “tempo ficcional” (“Agora eu era...”; “Era uma vez, por muito tempo atrás, muito longe daqui...”, “Quando eu era...”). As relações criança-tempo e criança-espaço, deste modo, são as aberturas para o faz de conta se expandir, dilatando-se e ampliando-se como teatralidade: com toda a delicadeza possível. (MACHADO, 2012, p. 16 – 17).

O exercício da docência será explorar a teatralidade na “forma-conteúdo” das propositivas; tê-la como caldo de suas invenções e guia para elaborações plásticas e mutantes.

Desprender-se da forma sistematizada do planejamento não significa negligenciar a prática pretendida, ou apenas “deixar rolar” a partir do encontro com a criança; pelo contrário, exige do professor riqueza de repertório e experiências para jogar com o novo e o inesperado, revelado pela criança em sua forma de coabitar o mundo e “quanto mais rico o “menu” de degustações do mundo, quanto mais diversificadas as experiências propiciadas pelo adulto para a criança, mais repertório ela colecionará para usufruir e reinventar o mundo” (MACHADO, 2010b, p.127).

Tomo como exemplo desse inesperado que apontaram pistas sobre aquilo que pode fazer parte do imaginário infantil e emergir durante uma aula, um exercício realizado no primeiro semestre de 2011. Foi conduzido por mim, e aconteceu da seguinte forma: consistia em uma criação de história com objetos. A partir do que as crianças me respondessem iria convidá-las a fazer a história comigo enquanto narrava. Por exemplo, tirei uma escova de cabelo e perguntei “o que é?”, eles respondem “uma escova de cabelo”, e então eu disse: “estamos todos em frente ao espelho penteando o nosso longo cabelo que é o maior do mundo, de repente alguém aparece e começa nos perseguir”. A história vai se desenrolando de acordo com as repostas das crianças e com a inventividade do condutor. Porém, o jogo não ficou tão claro na hora de praticá-lo, como mostra o relato que escrevi após a aula:

A entrada da caixa para o próximo exercício causou a inquietação das crianças. O mistério sobre “a caixa mágica”, de onde podemos tirar um

objeto que precisamos, despertava curiosidade. O exercício era contar e fazer a história a partir do objeto tirado. Algo ficou confuso, a história não se desenrolava. As crianças queriam vários objetos que não tinham na caixa. Tentávamos construir uma história, mas ela “não vinha”. A Gabi tentava gentilmente me socorrer, pois eu era o responsável pelo exercício, mas eles queriam dinossauros, Superman, Batman... Como jogar com isso? (R.E.V¹⁸ -11/05/2011)

Planejamos que iríamos levar “objetos diferentes do cotidiano”. E onde ficam os dinossauros, *Superman* e *Batman* que, como eles nos revelaram, fazem parte de seus cotidianos? Dispusemos objetos que achávamos mais comuns ou “teatrais” (espelho, escova de cabelo, celular, óculos escuro, calculadora, entre outros). Hoje penso que uma “caixa mágica” da qual podemos tirar o “objeto que precisamos”, deveria ser vazia de materiais realistas e rica em subjetividades possíveis para a criança. Poderíamos ter imaginado uma caixa com pedaços de tecidos que se transformam em capas para o *Superman*, um capacete de lata para o *Batman*, tampinhas de garrafas que serão cidades destruídas pelos dinossauros: materiais polimorfos que, no encontro com a potência criativa da criança, revelariam a riqueza da brincadeira e as possibilidades teatrais.

Seus anseios de verem sair da caixa aquelas figuras revelam o que gostam, mostra o que faz parte de suas vidas e apontam caminhos e desdobramentos para os próximos encontros, onde *Batman* seria parte da aula. A resposta dada à ausência dos objetos era de que tínhamos outros mais interessantes dentro da caixa, mas não foi convincente. Alguns rostos de desgosto surgiram, mas eu não sabia jogar com a falta daquilo que realmente queriam e me engajava na tentativa de tornar a história instigante mesmo assim. O professor de teatro precisa ser polimorfo, longe dos planejamentos sistemáticos, focar a aula na vivência compartilhada junto aos pequenos. O objetivo da aula daquele dia era propiciar as crianças experimentar no corpo as criações a partir dos objetos estruturados que levamos, mas penso hoje o quão exploratório e instigante seria também o engajamento de corpo que quer ser o *Superman* ou dinossauro, e quanto caldo isso

¹⁸ A partir de agora começarei a utilizar citações dos relatos escritos após as experiências das aulas com as crianças, nesta diagramação e fonte itálico. Utilizando a sigla R.E.V que significa Relato da Experiência Viva, seguida da data em que foi escrito. Optei por não chamar meus registros escritos de Diário de Bordo pelo caráter de relatório acadêmico que eles possuem.

pode render para invenções de narrativas em aulas de teatro abertas para jogar com esses dados da vida infantil.

Outro ponto da noção de criança *performer* que me saltou aos olhos nos processos vividos nas UMEI's foi a corporalidade revelada nos modos das crianças vivenciarem as aulas: uma noção de corporalidade que encontra-se nos princípios da fenomenologia, onde não há separação entre “eu” e “mundo”. Essa corporalidade é:

(...) uma noção fundamental da perspectiva fenomenológica: um âmbito que une e embaralha aspectos biológicos, culturais, e inter-relacionais; somos nossa herança genética e nossa história factual, e nessa chave nunca poderemos saber ao certo o que advém disso e o que está culturalmente dado. [...] A corporalidade da criança pequena apresenta-se dinamicamente em seus modos de ser e de se relacionar com o mundo e com o outro, sem separação corpo-outro e corpo-mundo (MACHADO, 2010a, p.125).

Hoje percebo com mais clareza a vivacidade dessa manifestação corporificada da criança, esse modo de se relacionar com o mundo e com o outro em sua forma de saborear novas descobertas, revelada em ações de grande expressividade, seja a partir de um choro, um grito, um salto, um desenho, um dizer ou a pulsão de tocar, cheirar, degustar para conhecer.

Ao estudar uma das aulas que realizamos na UMEI Alaíde Lisboa, reforço em mim a compreensão da noção de corporalidade. Levamos as crianças ao prédio do nosso curso de graduação, para apreciarem uma cena de quinze minutos, realizada por Gabrielle Heringer e Daniela Costa (atriz convidada). A cena era parte de um conjunto de três aulas que criamos com intuito de pensar na formação do espectador, por meio da vivência de práticas nas aulas que construíam elos, ou davam pistas, dos elementos que as crianças fruiriam na cena. Para as aulas antes da apresentação, elaboramos uma narrativa na qual eu era um marinheiro que estava em busca de minha amada desaparecida. Com a ajuda das crianças encontrei Medeia, uma feiticeira que sabia todas as histórias do mundo e que poderia dar pistas de onde estaria minha amada. Medeia nos entregou uma carta que nos levou a viajar por mares desconhecidos: todos se transformaram em peixe, sereia, tritão e tripulantes de um grande navio. Não encontramos minha amada. Eis que chega o dia em que fomos assistir a cena, e lá nos deparamos com a história, não muito linear, de uma mulher vestida de branco, que sofre pela espera do seu

amado que nunca chega, e que tem sua vida sugada pelo tempo e solidão. Sobre a cena acrescento:

A figura da Daniela (na cena representava o tempo) estava composta por um figurino e maquiagem nada realista, com cores fortes. Uma cena impactante imagetivamente e também em suas ações em relação à personagem da Gabi. (R.E.V – 27/09/2011)

Um dos materiais utilizados em cena pelas atrizes eram talco e água. O espaço cênico ficava tomado por estes elementos e, após a apresentação, as crianças fizeram associação com a história do marinheiro. Porém, muito mais do que essa conexão, elas queriam tocar no material utilizado para a cena, pisar na farinha, na água espalhada pelo chão. Evitamos, tentando preservar a organização do espaço e a limpeza de suas roupas. Hoje percebo que esses modos da criança pequena experienciar e descobrir a vida, revelam sua corporalidade, pois sua forma de existir é de mergulho na experiência. Logo, propostas teatrais que permitam à criança tocar, cheirar, silenciar, que agucem os seus sentidos e que possibilitem interferências a seu modo, seriam fortes territórios para iniciá-las na apreciação estética e no fazer artístico. Reside nas manifestações artísticas contemporâneas, tais como mostra o teatro pós-dramático, espaço da possibilidade de interferência e de sinestesia, por parte daquele que frui, no qual as fronteiras entre linguagens artísticas estão fragilizadas e onde a arte possui relação direta com a vida. Pensar em propostas para crianças na chave do teatro pós - dramático é:

(...) voltar o olhar para a criança mesma e para o dom do faz de conta, para sua capacidade de imaginar e seu polimorfismo. Nesse tipo de trabalho, o professor poderá até abrir mão do recurso de um baú de roupas, fantasias e objetos cênicos para fazer um *teatro invisível* (a olho nu) . O importante é poder propor intercâmbios entre o brincar e o fazer teatral, de modo que a criança pequena compreenda, ela mesma, semelhanças e diferenças entre esses fazeres (MACHADO, 2010a, p.100).

“Voltar o olhar para a criança” é incentivar seu protagonismo criativo, é oportunizar experiências teatrais diversificadas e perceber que, o modo como a criança organiza e modifica seu faz de conta sem uma lógica linear e correlaciona suas fabulações com sua vida no mundo compartilhado com adultos, tem relação

com práticas da cena contemporânea. Na busca desse diálogo com as manifestações artísticas contemporâneas “importa muito mais a presença, a capacidade de afetar e de ser afetado pelos outros, pelo entorno e interações” (GARROCHO, 2010, p.196). Cabe ao professor apurar os seus sentidos para positivar, de maneira sensível e inteligente, os “atos performativos”¹⁹ das crianças contidos em seus modos de viver a experiência.

Um desdobramento que hoje imagino para aula seria rever a cena e convidar ou permitir que as crianças entrem em contato com os materiais, que a sua fruição possa ir além de apenas assistir, oportunizando se sujar com os materiais, tocar e criar relação, fruindo a cena de forma sinestésica.

Exemplifico, em meus relatos, um momento de intensa corporalidade compartilhada e positivada, em uma aula na qual saímos em busca de uma pulga misteriosa, “amiga dos professores”. Desejávamos engajar as crianças numa busca imaginária, onde seus corpos estivessem envolvidos no desejo de encontrar a pulga. A condução foi de encontro com os modos de ser e estar dos pequenos, na qual emergiu um delicioso “caos criativo” e momentos de grande teatralidade:

Transitávamos da história da pulga para outras criações. Todos estavam envolvidos na busca pela pulga. Parávamos de procurar, fazíamos uma roda, falávamos sobre nossos medos, Kelvin grita: “não tenho medo de nada!”. Falávamos e imitávamos animais. Éramos gato, depois cachorro! Opa!! Cachorro tem pulga. Será que nossa amiga está no nosso corpo? Ao mesmo tempo em que tínhamos asas para voar, rastejávamos para escapar do teto que caia. Nossos corpos estavam mais envolvidos com aquele espaço, fazíamos parte do espaço e da história que contávamos. Eu era estátua! Depois cachorro! Tinha asas para voar e também era uma pulga roxa. (R.E.V – 27/04/2011).

A narrativa foi transmutada de acordo com as propostas sugeridas pelas crianças. Vivemos, e não “representamos” um corpo de cachorro, sentimos na pele a sensação de ser estátuas vivas, que mexem, coçam, sente frio, tem segredos.

¹⁹ O ato performativo da criança é entendido aqui como “o exercício de viver o corpo em liberdade para a criação (GARROCHO apud Machado, 2010a, p.127). É uma forma de estar no mundo, um gesto autêntico, genuíno e, se positivado pelo adulto, abre caminho para a autonomia da criança.

Transitávamos entre tempos e espaços ficcionais velozmente e presentificamos em nossos corpos seres, cores e estados. Vivemos uma experiência teatral em nossos corpos. Vejo refletido nesse relato os seguintes dizeres de Machado (2010b):

(...) a criança que cria seu faz de conta e que o organiza durante uma aula de teatro, não exige de si nem do companheiro uma lógica formal; seja em termos de tempo, seja em termos de espaço, a criança modifica, quase o tempo todo, seus roteiros de improviso, e aproxima, recorrentemente, suas narrativas teatrais da sua vida cotidiana – este, outro marco da cena contemporânea: a aproximação entre a arte teatral e a vida, entre criação cênica e Antropologia. 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 (MACHADO, 2010b, p.118).

Elaborar aulas de teatro na qual o foco seja o processo vivido é positivar o saber inventivo. Oportunizar o diálogo com as maneiras da cena contemporânea é abrir espaço para acontecimentos como esse, próximos dos modos de ser da criança (polimorfa, onírica e não representacional), onde ela cria roteiros de improviso, fábulas não lineares e relaciona o seu faz de conta diretamente com a vida cotidiana.

A intensa corporalidade contida neste relato revela que a criança não precisa “preparar o corpo” para uma aula de teatro, pois essa é uma noção adulta sobre a prática teatral. Seu corpo já está pronto para ser passarinho a voar, cobra rastejante, chuva com ventos fortes, transitar entre tempos não lineares e espaços imaginários, galgados na experiência do fazer de conta e da invenção. Para nos aproximarmos dessa corporalidade da criança:

(...) o educador ou pesquisador deve “olhar com os olhos”, “cheirar com nariz”, “tocar com as mãos e pés”, “saborear com a boca” todas as cores da vida infantil, perscrutando as relações da criança consigo mesma, com o outro e com o mundo. Para *saber* a corporalidade, é preciso vivê-la. Para compreender a corporalidade da criança pequena, o adulto precisa ser bom observador, capaz de descrever em palavras o que vê. (MACHADO, 2010, p.42).

“Olhemos com os olhos” para criança do nosso tempo, do nosso espaço, do nosso mundo compartilhado. Assim, emergirão das relações entre adultos, crianças e mundo compartilhado, possibilidades mergulhadas na vida mesma,

descentradas do saber teórico, e focadas na valorização do saber do outro, da criança, na experiência de habitar o mundo. Vejo no método etnográfico uma direção para a imersão na vida mesma e valorização da experiência da criança do nosso tempo, que se desdobrará em descobertas palpáveis para professor. Fazer etnografia não consiste apenas em:

(...) “ir a campo”, ou “ceder a palavra aos nativos” ou ter um “espírito etnográfico”. Fazer etnografia supõe uma vocação de desenraizamento, uma formação para ver o mundo de maneira descentrada, uma preparação teórica para entender o “campo” que queremos pesquisar, um “se jogar de cabeça” no mundo que pretendemos desvendar, um tempo prolongado dialogando com as pessoas que pretendemos entender, um “levar a sério” a sua palavra, um encontrar uma ordem nas coisas e, depois, um colocar as coisas em ordem mediante uma escrita realista, polifônica e inter-subjetiva (URIARTE, 2012, p.12).

Nos dois projetos citados vivi períodos de grande observação do cotidiano e convivência com as crianças em momentos de brincadeira, refeição, parquinho e outros espaços da escola. Sempre me interessou ouvir os “causos” que as crianças gostam de contar, suas vidas em casa, peraltices inventadas/imaginadas e sonhos mirabolantes. Narrativas e estórias fantásticas me foram contadas. Naquela época não conhecia as possibilidades da etnografia, deixei muitas criações inventivas se esvaírem de minha memória, e poucas, ou quase nenhuma delas, reverberaram na minha prática docente. Vislumbro hoje modos de dar vazão para estas criações das crianças em minhas propositivas futuras como professor, no intuito de valorar a brincadeira de modo mais livre, do inventar, de fantasiar o real. Vejo na escrita do Diário de Itinerância (nomeado também de Diário de Bordo) uma via para isso, definido por Barbier (2007) como:

(...) um instrumento metodológico específico. Enquanto tal, distingue-se das outras formas de diário. (...) Ele fala da “*itinerância*” de uma ‘trajetória’ muito bem balizada. Lembremos que, na *itinerância* de uma vida encontramos uma infinidade de itinerário contraditórios. A *itinerância* representa um percurso estrutural de uma existência concreta tal qual se manifesta pouco a pouco, e de uma maneira inacabada, no emaranhado dos diversos itinerários percorridos por uma pessoa ou por um grupo. (BARBIER, 2007, p.133 - 34).

O Diário de Itinerância é descritivo, detalhista, preza pela minúcia. É fonte primorosa para os desdobramentos dos outros encontros, para conhecer as crianças, suas relações umas com as outras, formas de brincar. Também será o berço do nascimento da *poiésis* como professor, contribuindo na reflexão da prática docente, a ser revisitado e analisado posteriormente para constante avaliação e transformação das aulas.

Retomando os escritos do plano de aula elaborado por mim e que utilizei para exemplificar o formato dos planejamentos nos dois projetos, penso hoje que mais valioso do que ter a brincadeira como “justificativa” para algo é tê-la como aliada das experimentações teatrais, território exploratório e de descobertas. Naquela época trilhei por este caminho buscando um diálogo com o projeto da professora que me cedeu o tempo de sua aula, para que conduzisse as minhas. No projeto que criei para o PIBID, o professor Ricardo possibilitou grande autonomia não só para criação como também para aquilo que seria feito enquanto prática. A liberdade foi prazerosa e me permitiu ir além do contexto que vivi na UMEI Alaíde Lisboa, abrindo caminhos para outras percepções da rotina das crianças. Esse acompanhamento da rotina deu-se também pela obrigatoriedade prevista pelo PIBID na qual o bolsista tem que cumprir 8 horas de permanência dentro do contexto escolar. Assim, além de acompanhar a turma que escolhi para conduzir cinco propostas de aula, vivenciei diversos momentos de brincadeiras no parquinho, hora do sono, do lanche e do almoço. Como tentei transpor o formato do outro projeto, acabei me fixando em ter horário e dias específicos para minha prática. Lembro da dificuldade que era encontrar um momento dentro da rotina intensa que os pequenos viviam em um período do seu dia. Acredito hoje que experiências artísticas dentro das UMEI’S poderiam vir também como momentos de intervenção junto às brincadeiras no parquinho, ao atravessarem o corredor para o lanche, e até uma instalação de brinquedos não estruturados (tecidos pendurados, tampinhas de garrafas, latas) que as crianças toquem, mexam e brinquem, podendo ser momentos de intensa teatralidade e inventividade no dia a dia da escola.

A brincadeira revela a liberdade de ser criança. Compete ao professor inteligência para saber fazer da brincadeira um espaço no qual a criança possa:

(...) passar a ser um astronauta, ou um índio, ou um modelo exibindo-se nas *passerelles*, ou um gato, sem deixar de ser ela própria, assim

como o toco de vassoura se transmuta numa espada, ou um cavalo, e uma toalha se transforma numa túnica ou numa bandeira, sem que a criança perca a noção da identidade de origem. (SARMENTO, 2003, p.10).

Cabe ao professor saber perscrutar essas criações na direção de impulsionar momentos repletos de teatralidade, sem podar ou imprimir seus desejos e anseios criativos, sem deixar que a criança perca seu espaço de exploração do jogo simbólico. Para Manuel Sarmiento, o jogo simbólico é:

(...) a própria expressão lúdica da infância, associando uma outra característica inerente às culturas da infância – a fantasia do real ou a “não literalidade”. [...] É um “mundo de faz de conta” em que o que é verdadeiro e o que é imaginário se confundem estrategicamente para que a brincadeira valha mesmo a pena (Idem, 2003, p.10).

E essa capacidade de fantasiar real, de deslocar-se da realidade cronológica para uma temporalidade diferente, de forma imaginária, inteira e intensa, pode ser um dos ingredientes para as aulas de teatro.

Posso dividir em dois momentos meu entendimento acerca do artigo *A criança é performer*: o “antes” e o “depois” do diálogo mais próximo da autora. Inicialmente, identificava na infância aspectos de aproximação com o teatro pós-dramático²⁰. O que estava em jogo era mais a tentativa de compreender, nos modos de ser e estar da criança pequena, afinidades com essa chave teatral e como poderíamos possibilitar uma prática que deflagrasse essa relação. O texto auxiliou na compreensão de que, para vivenciar uma experiência teatral com crianças, existia outro caminho, não pautado no teatro tradicional. Nessa chave, a obrigatoriedade da apresentação de um espetáculo enquanto proposta de ensino acaba por impedir que a criança pequena vivencie teatro de outras formas que não por meio da “representação”. Trabalhar a linguagem do teatro não representacional é:

(...) fazer uma aproximação ao *work in process*/trabalho em processo; convida o professor a essa metodologia: todos os dias, todas as aulas, cada experiência teatral tem seu valor e significação. E se queremos *mostrar* o que está sendo vivido por um grupo pode-

²⁰ Aproximação de suas narrativas com a vida, de forma a presentificar estados e situações e não representar, a quebra da temporalidade lógica e o caráter fragmentado, são exemplos desses aspectos.

se chamar os alunos da sala ao lado e fazer para eles um trecho ou fragmento da aula daquele dia; pode-se convidar as outras crianças para uma aula conjunta; e pode-se, especialmente trabalhar o ponto de vista da comunidade de pais para que enxerguem, no processo criativo a beleza e a intensidade do momento vivido. (MACHADO, 2010b, p.129).

A compreensão de que o teatro tradicional não era o melhor caminho a ser percorrido na primeira infância abria nossos olhos para pensar outras formas, recriar jogos e brincadeiras e propor outro percurso que modificasse, inclusive, a visão que a escola nutria sobre fazer e fruir teatro na época. Nos dois semestres que estive presente na UMEI Alaíde Lisboa, pude acompanhar um pouco da transformação e do novo lugar que o teatro começou a ocupar na escola. Um exemplo aconteceu no segundo semestre de 2011, quando grande parte do processo de criação da cena-espetáculo foi realizada na área central da escola, onde transitavam crianças, professoras e outros profissionais da instituição. Com isso, além da abertura do processo para toda à escola, fomos vistos e reconhecidos como parte do cotidiano, e isso colaborou para legitimar a prática teatral ali. Aconteceu uma nova possibilidade de experiência estética da cena, que não estaria mais fadada ao “dia da nossa apresentação”. Queríamos que as crianças acompanhassem um pouco do processo de construção e acredito que esse desejo é um dos possíveis desdobramentos do entendimento da relação entre infância e cena contemporânea. Um próximo passo seria a não existência de “produto final” da cena-espetáculo, radicalizando uma proposta efêmera, considerando-a, por si só, objeto de apreciação teatral.

Num segundo momento, muito mais do que os aspectos que aproximam a criança das manifestações do teatro contemporâneo, compreendi que o texto apresentava outras camadas como, por exemplo, a mudança na forma de pensar uma proposta de aula. Essa mudança leva o professor a “desapegar-se” de planejamentos sistemáticos e permitir maior “bagunça” durante suas práticas, enxergando no “caos” terreno fértil da experiência criativa, de modo a valorizar momentos de expressividade contidos nos atos performativos (que não dependem das aulas de teatro para existirem) das crianças, positivando seus acontecimentos. Isso geraria um “professor *performer* (ou performador) de sua própria arte e de suas concepções, encarnadas em seu corpo e tornadas visíveis em suas atitudes, facilidades e dificuldades” (MACHADO, 2010b, p.117).

Outra importante camada de uma nova compreensão encontra-se na composição geral do texto. É a valorização da experiência do professor, do “eu” pesquisador criador de *poiésis*, que busca referências, desvenda seu caminho na direção de (des)construir novas leituras dos “mundos de vida infantis”, que prima por pensar nos entrelaços entre arte e vida. Essas (des)construções serão reveladas a partir de observações e descrições minuciosas feitas pelo professor: do cotidiano das crianças, de seus momentos de brincadeira, de suas formas de relacionar com o mundo e do conhecimento e valorização, por parte do adulto, das “culturas da infância”, como “capacidade das crianças em construir, de forma sistematizada, modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (SARMENTO, 2003, p.4). Sendo assim, enxergar a criança como *performer* aponta setas e não direções, sensibiliza o olhar daqueles que lidam com crianças e não formaliza ou cria “receitas” dos modos de como fazer teatro com elas e para elas.

Imbuído pelas reflexões realizadas ao longo de todo o texto, esbocei cinco propostas para uma experiência teatral com crianças. Para isso, peço ao leitor que use como lentes os apontamentos tecidos até o momento e o seguinte fragmento que redigi em meu Diário de Bordo, que mantive durante o processo de escrita da monografia:

A receita da anti-receita

Quero falar da liberdade de ser o que se é em uma aula de teatro. Falar desse professor mediador das experiências, que potencializa a teatralidade contida na infância. O foco está no outro, na criança, e não nos conteúdos levados e programados pelo professor. Quero falar da liberdade e da fuga do controle total das aulas, do saber lidar com o caos imaginário e instigante que habita a infância, da falta de repertório para saber lidar com essa criança que se apresenta no aqui agora, do professor que planeja a sua aula de forma maleável/polimorfa, aula essa que só se completa com a experiência/vivência da criança (Diário de Bordo do Trabalho de Conclusão de Curso – 18/02/2014).

Os dizeres acima resumem o que pretendo ser enquanto professor e fala dos anseios e desejos que me atravessaram os últimos meses. Foi envolvido por esses

escritos que me aventurei a criar uma sequência didática²¹, com o desejo de esboçar um planejamento que só se complete com a presença e aderência da criança: propostas imbricadas às brincadeiras, jogos e conversas; que possam gerar roteiros, percursos e narrativas polimorfos, como as crianças. Fui Movido também pela vontade de materializar meus pensamentos e de contribuir, dentro das minhas possibilidades, com reflexões sobre pedagogia teatral na primeira infância.

- **Busca pela didática da invenção**

*Quem anda no trilho é trem de ferro
sou água que corre entre pedras: liberdade caça jeito
procuro com meus rios os passarinhos*

Manoel de Barros

Impulsionado pelo desejo de perscrutar o imaginário vivido em momentos de brincadeiras na infância e com intuito de vivenciar uma experiência teatral que dialogue com seus modos de ser e estar, da criança no mundo compartilhado com adultos, delinee uma pesquisa-brincante. Trata-se do desejo de engendrar uma prática na qual o foco principal seja valorizar processos de cunho autoral da criança, positivando a criação autêntica, com objetos e materiais de “sucata”, propondo expressar-se corporalmente de forma intensa e genuína, ao criar narrativas permeadas de fantasia e onirismo, rompendo limites entre tempo e espaço ficcional. Estes são alguns dos ingredientes que perpassam a linguagem cênica, e que comunga com os modos de ser da criança.

Pautarei na riqueza de processos vividos e apropriados por crianças, sem pretensão de chegar a um “produto final”, com a crença de que o processo já é teatro: acontecimento efêmero, compartilhado e presentificado pelas crianças. Assim, busquei um caminho possível para elaborar aulas de teatro na primeira infância, trançando cinco pontos norteadores da criação das propostas:

²¹ Fui instigado pela minha orientadora a inventar uma sequência didática. Tive como inspiração para a proposta os escritos de Ferreira (2012), no livro *Teatro e dança nos anos iniciais*. Nesse livro a pesquisadora Taís Ferreira discorre sobre o ensino do teatro para crianças do ensino fundamental. Aqui, crio a sequência pensando em crianças entre quatro e cinco anos de idade, pautado em seus modos de ser e estar no mundo.

Aula1 - Os modos de vida na infância: ações cênicas.

Aula 2- Sonoridades dos lugares e da criança: paisagens sonoras.

Aula 3- Formas da criança habitar lugares: espaços cênicos.

Aula 4- Relações entre a criança e a natureza: corporificando animais.

Aula 5- Um sonho vivido: vida ficcional/fechamento.

A elaboração do planejamento de cada encontro será composto dos seguintes itens:

- ✓ Objetivo: Frases/palavras chaves que compõe o planejamento.
- ✓ Justificativa: Descrição do porquê desenvolver o encontro pretendido.
- ✓ Forma-contéudo: síntese da experiência teatral a ser vivida no encontro.
- ✓ Modos de fazer: Detalhamento descritivo da prática a ser desenvolvida.
- ✓ Registro da experiência vivida pela criança: Prática com o desejo de instigar nas crianças as reminiscências do encontro experienciado.
- ✓ Recursos necessários: Materiais necessários para a realização do encontro.
- ✓ Reflexão da experiência vivida pelo professor: Descrição escrita do processo vivido junto às crianças, de modo minucioso, no Diário de Bordo, posterior à experiência.

Instituição de Educação Infantil

Turma: crianças entre 04 e 05 anos

Tempo do encontro: 50 minutos

Primeiro Encontro: Os modos de vida na infância - ações cênicas.

OBJETIVO: fabular; inventar; imaginar situações e seres fantásticos; narrar estórias.

JUSTIFICATIVA: Um dos modos próprios da criança fazer descobertas, degustar a vida e habitar o mundo compartilhado com adultos, passa pela experiência de brincar. Assim, se faz pertinente uma prática teatral que tenha forte relação com os modos da criança brincar, com a forma criativa de utilizar e transformar

objetos/materiais para além de seus usos comuns, criações de narrativas por meio do faz de conta e o uso do tempo e espaço entre ficção e realidade.

FORMA-CONTEÚDO: Convite à ação teatral, do adulto para a criança.

MODOS DE FAZER: São necessários diversos materiais sucatas, tais como: latinhas de alumínio de variados tamanhos, potinhos de iogurte, carretéis de linha, frascos de plásticos, tampinhas de variados tamanhos e formatos, caixas de papelão, cabo de vassoura, retalhos de tecido, entre outros materiais. Quanto mais variedade melhor: além de aguçar a curiosidade, ampliará as possibilidades da criação. Tudo aquilo que normalmente iria para o lixo ou ficaria entulhado em sua casa, pode ser utilizado para montar o “sucatário²²”, composto por materiais que, aparentemente, são inúteis. Espalhe esses materiais em um grande círculo feito com giz ou uma corda. A indicação para as crianças é de que tudo que está dentro do círculo dorme e elas irão “acordar essas sucatas para a vida!” Quando acordarem, tudo pode acontecer. Os materiais podem falar, voar, viajar entre planetas.

Deixe que a interação das crianças com essas sucatas aconteça sem grandes interferências. O cuidar é inerente ao professor da primeira infância, porém, não interfira na forma de criação/exploração. É possível que tudo pareça caótico demais. Mas persista! Aceite o caos, jogue com ele. Combinados podem existir, desde que não sejam regras fixas ou que interfiram na liberdade de brincar livremente com os materiais do sucatário, fantasiar estórias, (des)construir narrativas, não querer participar e só observar... não há objetivo a ser alcançado pelas crianças, então, busque não se frustrar caso tudo pareça “dar errado”. Potencialize as invenções surgidas, permita que cabos de vassoura se tornem cavalos ou espadas e potinhos de iogurte casinhas de miniatura; seja espectador das fabulações. Para finalizar a brincadeira indique que, quando o círculo for desfeito, os materiais voltam a dormir.

²² “É um acervo de sucata, organizada e classificada. Sucata é qualquer coisa que perdeu seu uso original, que quebrou, que não serve mais ou que não tem mais significado...Coisas aparentemente inúteis, mas que servem para brincar, para dar nova forma e novo sentido(MACHADO,2010c, p.67).

REGISTRO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELA CRIANÇA: Faça um convite à criança, após os objetos voltarem a dormir, para mostrar o brinquedo-sucata que mais lhe chamou atenção. Ela poderá também contar e refazer parte das aventuras vividas durante a brincadeira, em roda com seu grupo.

RECURSOS NECESSÁRIOS: Materiais sucata diversificados para compor o sucatário, uma sala ampla com espaço livre, giz ou corda.

REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELO PROFESSOR: Observar e descrever as formas de interação das crianças com esses materiais e anotar no Diário de Bordo: brincadeiras e jogos estabelecidos, criações, devaneios, as referências com a vida de cada um, narrativas construídas e transformadas e tudo mais que julgar necessário para compreender o imaginário das crianças.

Instituição de Educação Infantil
Turma: crianças entre 04 e 05 anos
Tempo do encontro: 50 minutos

Segundo encontro: Sonoridades dos lugares e da criança - paisagens sonoras.

OBJETIVO: Propiciar descobertas sonoras; fazer e inventar sonoridades com a boca e o corpo.

JUSTIFICATIVA: Oportunizar propostas que permitam à criança engajar-se na busca de sonoridades existentes, de modo que essas descobertas sonoras sejam sentidas na pele, vividas pelo corpo e saboreadas de diversas formas. Para uma experiência teatral, mais valioso do que aprender uma canção na qual as crianças “cantem e representem”, será inventar e corporificar sons que permeiam seus imaginários, modos de viver (grito, choro, cochicho, silêncio) e que compõem a paisagem sonora da infância.

FORMA-CONTEÚDO: Busca por diversos tipos de sonoridades.

MODOS DE FAZER: Dispor para as crianças materiais que permitam aguçar a escuta dos sons: potinhos de iogurtes vazados, rolos de papelão de diversos tamanhos e formatos, caixinhas de creme dental, entre outros que imaginar. Esses materiais serão utilizados para a construção do nosso “Localizador de Sons Desaparecidos”. O enunciado principal é: “A escola é uma grande cidade que todos habitamos. Algo inesperado aconteceu: todos os sons/barulhos/ruídos sumiram! Agora somos todos detetives a procura desses sons pela escola. Esses são nossos instrumentos para a busca, nossos Localizadores de Sons (pega um dos materiais e brinca de encontrar os barulhos, por exemplo, o som da formiga ao andar, do mar, de pessoas conversando)”. As crianças terão autonomia para usar ou não os materiais, para corporificarem esses sons, modelarem suas vozes, transformarem-se em barulho de chuva, carro que buzina desesperadamente no trânsito, portas que se abrem e até silenciar como uma cidade que dorme. Após a busca, propor às crianças que guardem seus brinquedos-sucata. Diversos tipos de sonoridades podem surgir, se vividos no corpo, somados ao repertório de experiência de todos. Posteriormente à busca dos sons, o professor convida as crianças a guardarem os sons criados dentro de uma grande caixa.

REGISTRO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELA CRIANÇA: Após as descobertas e brincadeiras vividas peça às crianças que guardem todas as sonoridades encontradas, na “caixa onde os sons jamais somem”, é o Localizador de Sons, para que assim não desapareçam novamente.

RECURSOS NECESSÁRIOS: Para o Localizador de Sons Desaparecidos, é necessário recolher, colecionar ou pedir doações de materiais, tais como: canos em desuso, bambus vazados, carretéis de linha, copos e garrafinhas de plásticos. Pode-se investir também em elementos para customização: linhas e fitas adesivas coloridas, tinta guache, gizão e lápis de cor, mas isso será um “bônus da prática”. Assim, o brinquedo poderá ser criação da criança e, fazê-lo, pode ser prazeroso e desafiador.

REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELO PROFESSOR: Além de escrever

sobre o processo vivido junto às crianças, nesse encontro é importante usar desse registro para compilar uma trilha sonora a partir das descobertas que fizeram. Por exemplo, as crianças descobriram pessoas conversando, sons de sapatos batendo no chão, gritos, ruídos, risadas e outros sons corporificados por elas. A partir desse material, cria-se uma trilha sonora não estruturada, gravada em CD para utilizá-la no quinto encontro como desdobramento da prática.

Instituição de Educação Infantil
Turma: crianças entre 04 e 05 anos
Tempo do encontro: 50 minutos

Terceiro encontro: Formas da criança habitar lugares - espaços cênicos.

OBJETIVO: Criar cabanas; espacializar a invenção; corporificar imaginários; brincar de fabular; positivar o saber infantil e a autonomia inventiva.

JUSTIFICATIVA: Com o desejo de aproximar o fazer teatral contemporâneo dos modos das crianças, faz-se pertinente promover espaços para que explorem suas criações por meio do brincar de faz de conta, da fabricação de ambientes, a sua maneira, moldáveis e transfiguráveis. Oportunizando experimentações que aguçam sentidos, provocam estados sinestésicos e lidam com espaço-tempo.

FORMA-CONTEÚDO: Mergulho na criação de espaços cênicos.

MODOS DE FAZER: O caldo das propostas aqui é a apropriação e o desejo de potencializar os modos de brincar na primeira infância. Para isso convide as crianças a construir a “cidade do faz de conta”. Disponibilize caixas de papelão, inteiriças e retalhadas, pedaços de tecidos, barbantes, tinta guache. Divida a turma em pequenos grupos de até quatro crianças. Cada grupo fica responsável por criar

sua casa/cabana a seu modo, em coletivo, serão como uma família. Relações parentais podem surgir, novos nomes atribuídos, e tudo mais que partir das crianças. Após a construção o professor convida a todos para uma grande refeição no centro da cidade. Estende um grande tapete e começam o banquete coletivo. Alimentam-se de delícias imaginárias que cada família fez. Será um grande banquete palatável compartilhado.

REGISTRO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELA CRIANÇA: Após todos construírem as cabanas, é proposta uma grande refeição coletiva no centro da cidade, onde compartilharão guloseimas inventadas, confabularão sobre a vida alheia e segredos de suas casas e até poderão falar do sonho da noite anterior, o que comeu no jantar, o cachorro em casa, o que vai ser quando crescer. Será um espaço de troca, conversa, para falar sobre vida, sobre a experiência vivida e tudo mais, mediado pelo adulto condutor.

RECURSOS NECESSÁRIOS: Além dos materiais já citados anteriormente para a confecção das cabanas, podem ser incluídos outros. Pode-se elaborar formas de auxiliar na confecção das cabanas, passando fios esticados por várias partes da sala ou dispondo cadeiras ou mesas como “alicerces” dos materiais.

REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELO PROFESSOR: Enquanto as crianças elaboram suas edificações observe, faça anotações no Diário de Bordo, caso contrário deixe para após o término do encontro, mas esteja atento a tudo que acontecer. Perceba as brincadeiras estabelecidas, as relações que se formaram. Esteja pronto para auxiliar, mas não para impor ideias ou direcionar a criação. Seus escritos, o olhar atento e cuidadoso, ajudarão a entender as crianças, sua forma de ser e estar no mundo e maneiras de impulsionar outras desafiadoras experiências criativas.

Instituição de Educação Infantil
Turma: crianças entre 04 e 05 anos
Tempo do encontro: 50 minutos

Quarto encontro: Relações entre a criança e a natureza - corporificando animais.

OBJETIVO: Corporificar modos, ações e sons de animais.

JUSTIFICATIVA: Pautado no entendimento de que há no modo da criança desvendar e descobrir o mundo um intenso engajamento corporal, é apropriado oportunizar práticas para explorar seu corpo em contato consigo, com outro e com o mundo.

FORMA-CONTEÚDO: Engajamento corporal na criação de corpos e estados animais.

MODOS DE FAZER: Que tipos de animais povoam a “cidade do faz de conta”? Pautado nesse questionamento proponha as crianças que se transformem em animais. Convide-as a deitar no chão, fechar os olhos, enquanto conta uma breve narrativa sobre “o dia em que todo mundo da terra dormiu gente e acordou bicho”. A partir do momento que as crianças acordarem, serão as pessoas que se transformaram em bichos. Durante a experiência animalesca, serão evocados: estados, modos, cores e cheiros dos animais. A intensa corporalidade de bichos pode instigar a curiosidade das crianças, colaborando para que fantasiem narrativas, façam grunhidos, engajem-se na busca corporal de formas e possibilidades, positivadas pelo adulto condutor. Jogos podem surgir durante o passeio, como, por exemplo, descobrir qual é o animal do colega. Após o passeio “animalesco” pela escola, desafie as crianças a desenharem coletivamente o percurso pela escola com seus corpos-bichos. Esse será o “mapa dos bichos da cidade do faz de conta”. Disponibilize uma grande folha de papel. O desenho é uma expressão iconográfica da criança. A riqueza está na particularidade de cada criação e não em “leituras interpretativas” sobre o desenho.

REGISTRO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELA CRIANÇA: Faça um convite às crianças para dizerem sobre como é ser gente e animal, diferenças, igualdades, etc. Valorize o que foi dito pelas crianças sobre a experiência vivida.

RECURSOS NECESSÁRIOS: Além da narrativa do sono, utilize outros dispositivos para “transformar” as crianças em bichos, tais como: um barbante no pulso, um colar ou um acessório que os deixe bicho e gente ao mesmo tempo. A prática pode começar dentro da sala e aos poucos ir ocupando outros espaços da escola. Para a feitura do mapa, é necessário pedaço de papel craft inteiriço de, aproximadamente, três metros de comprimento por dois de largura.

REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELO PROFESSOR: Descrever minuciosamente as descobertas e corporalidades vividas pelas crianças, brincadeiras estabelecidas, locais pela escola que mais propiciaram o engajamento do “corpo animalesco” e momentos de liberdade para invenção, em seu Diário de Bordo.

Instituição de Educação Infantil
Turma: crianças entre 04 e 05 anos
Tempo do encontro: 50 minutos

Quinto encontro: Um sonho vivido - vida ficcional/fechamento.

OBJETIVO: Explorar os repertórios dos encontros anteriores; narrar estórias em coletivo.

JUSTIFICATIVA: Após um período de intensa troca imaginativa, brincadeiras e teatralidades compartilhadas durante os encontros, se faz pertinente revisitar os motes que contribuíram para experienciar a prática teatral nas quatro aulas, como forma de desdobramento dos processos das crianças.

FORMA-CONTEÚDO: criação de espaço-tempo ficcional de uma ação teatral, que envolva corporalidades, sonoridades, espacialidades e teatralidades.

MODOS DE FAZER: A narrativa que norteia este encontro será construída em cima de um grande sonho vivido por todos que moram na “cidade do faz de conta”. Convide as crianças a construir novamente, a dividirem-se em grupo e montar as cabanas. Após isso diga que chegou a hora de todos dormirem, e proponha que entrem em suas cabanas. Coloquei a trilha sonora compilada a partir do encontro dois, como um despertador da cidade que dorme. A partir das sonoridades, podem surgir histórias para que as crianças teatralizem por meio do faz de conta. Será inventado sem a necessidade de relação palco-e-plateia, sem utilizar figurinos realistas e na ausência de fábula linear. Depois de um tempo, informe que os sons são aqueles encontrados e guardados por eles dentro da grande caixa. “Algo aconteceu! A caixa foi roubada. É preciso encontrar os sons”. Disponibilize, novamente, o “Localizador de Sons” e o “Mapa dos bichos da cidade do faz de conta” como roteiros. Aproveite os materiais do sucatório, de onde podem surgir novas invenções para sofisticar a procura, tais como: uma capa de Super Herói, espadas para lutar contra monstros ou óculos que emitem *lasers* poderosíssimos, permitindo enxergar objetos minúsculos. A busca pode ir para além da sala. Atenção para positivar as invenções das crianças, ficando disponível ao inesperado que pode transformar os pressupostos deste encontro. Depois de muito brincar, é hora de retornar para as cabanas e descansar. A luz apaga, é noite, acende novamente, raiou o dia. Convide as crianças a compartilhar como foi viver este sonho.

REGISTRO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELA CRIANÇA: De forma singela, sem cobrança ou obrigatoriedade, podemos comentar a brincadeira, os sonhos, os animais como forma de lembrar verbalmente a experiência. Nem todos precisam contar o que viveu: o silêncio também é um dizer.

RECURSOS NECESSÁRIOS: Todos os elementos do sucatório dos encontros passados - os materiais que usamos para fabricação das cabanas, o Localizador de Som, a caixa com as sonoridades além do Mapa dos bichos. É necessário também ter um CD player para executar a trilha para este encontro.

REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA PELO PROFESSOR:

É pertinente visitar todos os escritos redigidos e também escrever sobre este o último encontro. E por que não compartilhar as impressões, descobertas e aflições com outros professores que também desejam trilhar vias sinuosas, tortas e imprevisíveis como as pretendidas neste pequeno projeto? Mãos à obra!

III - Do ser pássaro fora do ninho: para onde "voo"

Desaprender umas oito horas por dia para adquirir um novo olho, digamos, um olho infantil, para olhar o mundo como se fosse a primeira vez. (...) Criar, para mim, começa exatamente no desconhecer.

Manoel de Barros

O prefixo “des” que usei no título deste Trabalho de Conclusão de Curso conversa com a poética de Manoel de Barros, com as peraltices gramaticais explorada em sua poesia. Vem da minha admiração pelo poeta e da vontade de adquirir um “olho infantil para olhar o mundo”, olhar para as infâncias do nosso tempo e enxergar campos férteis para experiências sensíveis, mergulhadas na vida mesma. A escolha por recheiar meus escritos com o “idioleto manoeles arcaico” que, segundo o próprio poeta, “é um dialeto que os idiotas usam para falar com as paredes e com as moscas” (BARROS, 2013, p.314), foi movida também pelo desejo de me aproximar do “desaprender” para criar algo novo: forma de enxergar beleza e riqueza nas coisas simples, pueris, pequenas como as moscas. Manoel mergulha em suas memórias e percepções infantis, exalta a infância e a dialoga com os meus anseios. Seu idioleto manoeles evocou em mim o gosto por admirar as pequenas descobertas da vida infantil e isso me modificou, enquanto ser que habita um mundo compartilhado entre crianças e adultos, professor que vê na infância o espaço para criar, inventar e viver a vida com mais liberdade e felicidade.

Para a invenção da sequência didática precisei revisitar experiências da primeira infância. Tive que “desaprender” para criar na rota de um caminho mais autêntico, autoral, que une os aprendizados adquiridos no passado à reinvenção desse conhecimento, para assim, iniciar a construção da minha “poética própria”. Foi instigante voltar o meu olhar para o processo das duas UMEI’s, e enxergar o meu percurso, a maturação do meu pensamento, as reflexões que foram tecidas e potencialidades passíveis de multiplicações ao elaborar as cinco propostas.

Volto-me à imagem do pássaro tão recorrente na poesia de Manoel: pássaro que voa livre, que goza da liberdade para escolher o seu caminho, que carrega na sua bagagem de experiência os aprendizados de quando ainda estava no ninho, e os primeiros voos realizados. Eu sou esse pássaro! Vivi (e vivo) essa liberdade nas

reflexões que fiz e no desdobramento da sequência didática. Voltando à pergunta inicial que me trouxe até aqui, acredito que essa proposta aponta caminhos para uma pedagogia teatral pensada para a criança. Um percurso mutável, polimorfo e cuja busca deve ser constante, dia a pós dia, brotado da relação entre criança, adulto e mundo compartilhado.

Para continuar aprimorando meu gosto em voar livremente, e possibilitar que essa liberdade criativa seja experienciada por crianças em contextos variados, é que pretendo continuar meus estudos posteriormente. Desejo me aproximar mais da vida infantil para entender melhor as diversas formas das crianças se apropriarem do mundo, através da experiência teatral, de forma prazerosa, que exalte a liberdade de ser. Vejo na Fenomenologia de Merleau-Ponty, que me foi apresentada de maneira introdutória por Marina Machado, um caminho a ser perscrutado para essa aproximação.

Quero também conhecer os estudos, além do texto lido para esta monografia, de Manuel Jacinto Sarmiento, sociólogo português que defende a autonomia e o imaginário infantil em suas obras, com quem iniciei, de modo singelo, uma relação reflexiva. Ainda há muito para mergulhar nos escritos e pensamentos deste autor que se debruça sobre as Culturas da Infância. Conhecê-lo mais, faz parte dos meus projetos de futuro, nos quais vislumbro práticas artísticas na primeira infância no contexto escolar e na possível pesquisa de Mestrado para contribuir no pensamento em arte e educação.

Desde minha entrada nos dois projetos, sabia que na UMEI ainda não é direito do profissional especializado em artes ser contratado efetivamente. Vejo que preciso desbravar esse lugar, lutar por esse espaço, criando projetos, oficinas e buscando parcerias com as escolas. No momento identifico ser esse um caminho possível de minha inserção na Educação Infantil. Acredito que não seja utópico pensar que, um dia, essas instituições gozarão do direito a existência de ateliês de arte e que meu engajamento será um dos impulsionadores disso.

Sigo aberto a ensinar para outras idades também, seja como professor efetivo em escola pública dentro de disciplina de arte, ou escolas particulares onde o teatro seja algo extracurricular, inclusive na Educação Infantil. Quero sobrevoar outros territórios, viver experiências docentes diversificadas, em conexão com meu afeto especial pela infância: que me impulsiona, inclusive, nas criações enquanto

artista cênico para além do “ser professor”, permanecendo também disponível a outras oportunidades fora do ensino regular.

Sei das agruras vividas por tantos professores do nosso Brasil, da desvalorização da profissão, das tantas conquistas que precisam acontecer para que a docência tenha o verdadeiro lugar que merece no mundo. Mesmo temeroso, caminho confiante de que mudanças podem acontecer, que posso contribuir para suas efetivações e que a busca por uma educação mais justa deve continuar.

Ainda carrego comigo um pouco da insegurança do primeiro dia que entrei na UMEI Alaíde Lisboa e que duvidava da minha capacidade para conduzir aula de teatro para crianças. Porém agora, além da insegurança, carrego o repertório adquirido, experiências diversas no meu currículo de vida e mais coragem para bancar as minhas meninices inventivas de ser professor junto à primeira infância.

Referências bibliográficas

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília. Liber Livro Editora, 2007.

BARROS, Manoel. **Manoel de Barros: Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2013.

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

FALKEMBACH, Maria Fonseca; FERREIRA, Taís. **Teatro e da Dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HERINGER, Gabrielle. **Teatro e infância: formação de espectadores na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Teatro/Licenciatura) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

LAVINAS, Gabriela. **O Teatro Pós-dramático na Educação Infantil: Uma experiência de ensino na UMEI Alaíde Lisboa**. Trabalho de Conclusão de Curso (Teatro/Licenciatura) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

MACHADO, Marina Marcondes. **A Criança é Performer**. Revista Educação e Realidade, São Paulo. P. 115 a 137. Maio/Ago 2010b.

_____. **Cacos de infância: Teatro da solidão compartilhada**. São Paulo: FAPESP/Annablume, 2004.

_____. **Fenomenologia de Merleau-Ponty e as relações entre educação, arte e vida na pequena infância: rumo a uma Abordagem Espiral no ensino de arte**. Texto premiado Concurso Mario Pedrosa, Fundação Joaquim Nabuco. 2012. (Cópia xerox – inédito).

_____. **Merleau-Ponty & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010a.

_____. **O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar - atividades e materiais**. São Paulo: Edições Loyola, 2010c, 7ª.Ed.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **O pós-dramático e a pedagogia teatral** In: GUINSBURG, J. FERNANDES, Silva (Orgs) **O pós-dramático**. São Paulo: Perspectiva, 2009

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

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin**. SP: Perspectiva, 2001.

Webgrafia

GARROCHO, Luiz Carlos. **O brincar, o sensível e a arte**. Disponível em: <http://culturadobrincar.redezero.org/o-brincar-o-sensivel-e-a-arte/>. Acesso em 20 de Abril de 2014.

_____. Se a criança pequena faz teatro. Disponível em: <http://culturadobrincar.blogspot.com/2009/01/se-criana-pequena-faz-teatro.html>
Acesso em 28 de abril de 2014.

_____. Teatro educação: Os caminhos de uma cena expandida. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/viewFile/2806/1920>. Acesso em 30 de março de 2014.

SARMENTO, M.J. Imaginário e culturas da infância, 2003. Disponível em: [http://www.iec.minho.pt/cedic/textos de trabalho](http://www.iec.minho.pt/cedic/textos%20de%20trabalho). Acessado em 15 de abril de 2014.

URIARTE, Urpi Montoya. O que é fazer etnografia para os antropólogos. Disponível em: <http://www.pontourbe.net/edicao11-artigos/248-o-que-e-fazer-etnografia-para-os-antropologos>. Acesso em 10 de março de 2014