

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Belas Artes

Rafaela Kênia Alves da Silva

JANELA ABERTA PARA A TEATRALIDADE:

Vida, memória e imaginação compartilhada

Belo Horizonte

2013

Rafaela Kênia Alves da Silva

**JANELA ABERTA PARA A TEATRALIDADE:
Vida, memória e imaginação compartilhada**

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: Professora Doutora Marina Marcondes Machado.

Belo Horizonte

2013

A minha filha Helena: por me alimentar diariamente com seu amor.

Ao Ricardo Delfino: que durante anos foi cúmplice dos meus sonhos.

As crianças da UMEI Alaíde Lisboa: que compartilharam suas vidas com a minha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e por me possibilitar fazer parte deste mundo compartilhado.
A Marina pela amizade e orientação recheada de generosidade, provação e muito afeto.

Aos meus pais por me ensinarem a ter coragem e fé na vida.

As mulheres da minha vida: Helena Mariana, minha filha; Maria Teresa, minha mãe;
Fernanda Priscila e Camila Nathana, minhas irmãs; Jailane Pereira, minha grande amiga;
Hercília Levy, uma extraordinária artista e líder popular, por me ensinarem a força de ser
mulher.

A minha avó Mariinha pela promessa aos Santos Reis que conspiraram para que eu trilhasse
esse caminho. Salve Santos Reis!

Aos meus amigos Diêgo Alves, Ancelmo Augusto e Jonielson Ribeiro, por estarem
conectados afetivamente a mim, mesmo estando a quilômetros de distância.

Ao meu amigo Hudson Botelho, por seu meu “amigo camarada”.

Aos meus amigos de curso, Fabrício Trindade, Marco Aurélio, Bruno Pontes, Vânia Silvério,
Charles Araújo, Felipe Montesano, Raysner de Paula, Ana Luiza Zocrato, Kely de Oliveira,
Gaia Dandara e Marina Braga por serem meus parceiros de vida, aflições e alegrias.

Ao professor Ricardo pela generosa confiança, amizade e oportunidades durante minha
trajetória no curso de Teatro.

Aos demais professores e funcionários do Curso de Teatro – EBA

Aos professores, alunos, coordenadores e funcionários da UMEI *Alaíde Lisboa*, em especial a
professora Evangelia Rodrigues da turma *Artmanhas*.

Um agradecimento especial as crianças da turma *Artmanhas*, por partilharem comigo suas
vidas, seus sonhos e experiências.

Ao Tião Vieira, por sempre acreditar em mim.

Ao Teatro Universitário da UFMG, por ter me ensinado “as dores e as delícias” do teatro.

Aos Grupos Teatro Público e Caixa Quatro, por me proporcionarem espaços de criação
teatral.

Ao Ricardo Delfino, por ter sido meu amor, amigo e companheiro durante o tempo que
vivemos juntos.

RESUMO

Este trabalho de Conclusão de Curso relata uma experiência de ensino em teatro, realizada com uma turma de crianças de quatro anos de idade da UMEI Alaíde Lisboa / Campus UFMG, no primeiro semestre de 2013. A autora faz uma reflexão sobre esta experiência que buscou investigar práticas teatrais com crianças pequenas na escola, a partir dos seus modos de ser e estar no mundo, das relações entre teatro, vida e mundo compartilhado. O mote condutor é o faz de conta e suas aproximações com o teatro pós-dramático. Para tanto, a autora trabalhou com o Diário de Bordo, debruçando seu olhar sobre a criança pequena para compreender suas relações com as manifestações teatrais. A descrição desta experiência resultou numa narrativa que revelou-se potente para as descobertas e achados juntos às crianças, de um *teatro outro*, construído de modo compartilhado.

Palavras - chave: Ensino de teatro. Educação Infantil. Mundo compartilhado, Teatro.

ABSTRACT

The present course conclusion paper describes a teaching Drama practice carried out with a class of four years old at the UMEI AlaídeLisboa / Campus UFMG,during the first half of 2013. The author reflects about her experience, which sought to research theatre practices with young children in school, from their different ways of being and perceiving the world, and from the interconnections between the concepts of theatre, life and shared world. The conducting guideline is the make-belief and its approximations with post-dramatic theatre. Therefore, the author worked after the idea of Logbook, focusing on the young child in order to understand his and her relationship with theatrical manifestations. The description of such experience has resulted in a narrative that proved to be powerful for the discoveries made alongside the children, and for finding an *otherness theatre* built in a shared manner.

Key-words: Teaching Drama; Childhood Education; Shared World. Theatre.

SUMÁRIO

I - Experiência que se faz.....	7
II - Relações entre Teatro, Educação e Primeira Infância.....	12
III - Teatralidades na vida mesma, entre a ficção e a realidade.....	14
IV - E assim se fez.....	31

I – Experiência que se faz...

Quando eu era criança costumava me esconder em cantos da casa, era uma maneira de eu observar o mundo sem ser percebida por ele. Ficava espiando as coisas a minha volta, escutando os sons que saiam das paredes, das janelas e das pessoas. Tudo era tão interessante e curioso! Esperava a casa ficar em silêncio para procurar objetos estranhos, objetos de adultos: coisas que crianças são proibidas de mexer.

Pegava uma maleta de couro marrom da minha mãe onde ela guardava documentos e envelopes dos correios com as cores verde e amarelo da bandeira do Brasil, achava aquilo tão incrível. De onde vinham aquelas cartas? Eu não sabia ler, mas ficava imaginando: aquelas cartas vinham de muito longe. Havia uma estrada de asfalto muito longa, o sol escaldante de 15 horas da tarde, às vezes passava por ali um caminhão. Na beira da estrada havia um estabelecimento, uma espécie de bar-lanchonete – parada de ônibus. Mesas verdes com forros xadrezes: vermelho e azul e bancos verdes. Num desses bancos havia uma menina de duas tranças tomando picolé vermelho, ela observava atentamente a estrada.

Até hoje não entendo porque imaginava que as cartas vinham desse lugar, mas era tão nítido e real. Eu conhecia aquela menina de tranças... Ainda hoje mesmo depois de tanto tempo passado, me pego pensando nela.

(Diário de Bordo, 21/06/2013)¹

O início da minha formação artística foi ainda muito pequena quando eu ia de férias para a casa dos meus tios em São João de Cima – MG. Reunia com minhas irmãs e primos e, juntos, brincávamos de circo e teatro. Construímos numa garagem de terra bem vermelha palco de tábuas, cortinas de lençóis emprestados pela minha tia Zélia, maquiagem improvisada com pasta dental e os batons de nossas mães, que se divertiam e colaboravam com nossa arte. O público se sentava em blocos de tijolos cuidadosamente limpos por nós. Com um megafone saímos pelas ruas de terra e pedra convidando as pessoas para assistirem apresentações espetaculares às 17 horas, fim de tarde, na garagem da casa do Zé Maria. As pessoas iam nos assistir e durante alguns anos que se seguiram, esperavam nossa volta nos meses de férias para assistirem aquela “bobagem tão séria” que marcou para sempre nossas vidas. É impossível falar da minha experiência artística sem relembrar este tempo vivido e

¹ A partir de agora usarei esta formatação para a citação de trechos retirados do meu Diário de Bordo.

passado que se tornou a essência da minha formação e das escolhas que tomei no decorrer da minha vida.

No ano de 2000 conheci, através da minha irmã mais velha, Fernanda Priscila, o Grupo de Teatro Vênus. Um grupo formado somente por mulheres, coordenado na época pela artista plástica e presidente do MPM² de Belo Horizonte Hercília Levy³ com o apoio do Instituto das Irmãs Oblatas do Santíssimo Redentor⁴. A princípio o grupo era formado somente por mulheres em situação de prostituição e posteriormente passou a receber mulheres que tinham outras profissões, como professoras, domésticas, estudantes e vendedoras ambulantes. Eu tinha 15 anos na época, era uma estudante de Ensino Médio e era a mulher mais jovem do Vênus. Neste grupo recebi formação artística e formação de vida. Aprendi não somente estar no palco, encenar, além de todos os aprendizados técnicos que uma atriz deve ter como também e, sobretudo a me relacionar com pessoas de experiências de vida muito distintas da minha. Neste grupo atuei em espetáculos como “Morte e Vida Severina”, “A Gota D’água” e “A Casa de Bernarda Alba”, dirigidos por Tião Vieira⁵, e por lá fiquei durante cinco anos.

Meu encontro com Tião neste grupo foi para mim uma porta aberta repleta de caminhos a continuar seguindo. Juntos, formamos o “Grupo de Teatro de Bonecos Caixa Quatro” no qual trabalhamos até hoje e por incentivo dele, me ingressei no Projeto Arena da Cultura⁶ da Prefeitura de Belo Horizonte.

Em 2004 entrei para o Teatro Universitário da UFMG⁷ que foi muitíssimo importante para minha formação, pois lá tive aulas com grandes Mestres do Teatro mineiro, como os professores Fernando Limoeiro⁸ e Fernando Linares⁹. No Teatro Universitário encontrei artistas parceiros que muito colaboraram para meu aprendizado como atriz, junto a eles e observando seus modos de ensinar, passei a pensar e me interessar pela docência e o ensino de teatro na escola, apesar do curso não ter o foco em Licenciatura. Ao finalizar os três anos de curso, prestei vestibular na UFMG para o Curso de Graduação em Teatro/Licenciatura dando seguimento agora à minha formação docente.

² Movimento Popular da Mulher de Belo Horizonte

³ Hercília Levy foi uma grande artista plástica e atriz de Belo Horizonte. Coordenou o Grupo de Teatro Vênus e foi presidente do MPM de Belo Horizonte. Hercília faleceu em 2012.

⁴O Instituto das Irmãs Oblatas do Santíssimo Redentor atua junto às mulheres em situação de prostituição através de projetos pastorais em São Paulo, Salvador, Juazeiro e Belo Horizonte.

⁵Tião Vieira é um diretor de Teatro, cenógrafo e bonequeiro muito respeitado em Belo Horizonte.

⁶ Projeto Arena da Cultura, implementado pela prefeitura de Belo Horizonte desde 1998 que prevê um ciclo formativo de quatro anos, em quatro linguagens artísticas: Artes Plásticas, Dança, Teatro e Música.

⁷ O Teatro Universitário é a escola que oferece o curso de formação de ator – em nível técnico – na UFMG.

⁸ Professor do Teatro Universitário da UFMG.

⁹ Professor do Teatro Universitário da UFMG.

Quando passei para o terceiro período da graduação fiquei grávida da minha filha Helena, por esse motivo (maravilhoso para mim), dei uma pausa nos estudos e tranquei o curso por um semestre. Passado esse período, ainda um pouco confusa, vivendo o ápice de uma recém maternidade e tentando não perder o fio da meada no curso, retornei e dei continuidade à graduação.

Após um ano do retorno, tive conhecimento de um Projeto de Extensão coordenado pelo Professor Ricardo Carvalho de Figueiredo¹⁰, realizado na UMEI Alaíde Lisboa/Campus UFMG envolvendo o ensino de teatro e a Educação Infantil. Este achado despertou meu interesse pela faixa etária, pela pesquisa de suas especificidades e uma melhor compreensão do ensino de teatro para a primeira infância. Este desejo também surgiu a partir das minhas próprias experiências do Teatro com a minha filha, que na época tinha dois anos de idade e era (ainda é) aluna desta UMEI, sua relação com o meu trabalho teatral e as interferências que ele tinha/tem sobre ela. Observando seu modo de ser ao vivenciar as experiências, de presenciar meus ensaios de espetáculo, de me ver em cena e posteriormente levar essas vivências para seu universo infantil, brincar de ser/fazer de conta, de imitação, de relacionar seu corpo com o mundo ao seu redor, é que me mobilizei ainda mais por pesquisar-refletir sobre o universo da criança pequena e os desdobramentos que poderiam surgir da sua relação com o Teatro.

Conversei com o Professor Ricardo sobre meu interesse e pedi para fazer parte do projeto, que na época, precisava de um novo bolsista. Então me candidatei, fui aceita e passei a atuar no projeto como aluna/bolsista/professora aprendiz, juntamente com mais dois alunos/bolsistas, assim dando início à minha pesquisa sobre o teatro, educação e a criança pequena.

Ainda nesse período, eu fazia as disciplinas de Estágio I e II com o Professor Ricardo. Nestas disciplinas ele introduziu como referências bibliográficas, textos de Marina Marcondes Machado, foi a partir de sua orientação que tomei conhecimento das referências desta autora, que viria a ser minha orientadora nessa monografia, e passei a investir na pesquisa sobre as relações do teatro e a criança pequena.

Em junho de 2012 o Curso de Licenciatura em Teatro recebeu a professora Marina Marcondes Machado¹¹ que trouxe para a formação dos alunos novas referências no campo do

¹⁰ Ricardo Carvalho de Figueiredo é Professor do Curso de Licenciatura em Teatro/UFMG e coordenador do projeto de extensão Teatro-Educação: experimentos teatrais na Educação Infantil que acontece na UMEI (Unidade de Educação Infantil) Alaíde Lisboa/Campus UFMG desde 2010.

¹¹ Em junho de 2012 a Professora Marina Marcondes Machado ingressou no corpo docente do Curso de Licenciatura em Teatro da UFMG. Marina é minha orientadora neste Trabalho de Conclusão de Curso.

ensino do teatro. Marina introduziu aos alunos ideias de fenomenologia proposto pelo filósofo Maurice Merleau-Ponty(1908-1961)¹² que “convida os adultos a pensarem sobre situações relacionais entre crianças e adultos: como as crianças vivem e compreendem o espaço, o tempo, a relação com os outros, o mundo, a cultura, a língua materna e seu próprio corpo” (MACHADO, 2012a, p.7) e “que o adulto enxergue a criança “do ponto de vista do pesquisado” (e não do ponto de vista do pesquisador)” (MACHADO, 2010a, p.18). Marina também introduziu a ideia de poéticas próprias, ou *autopoieses*, um convite a investigar e produzir uma criação artística que “desafie o educador a elaborar sua corporalidade de professor performer, ao fazer o que gosta, mapeando sua própria história e geografia no campo compartilhado da arte, pesquisar sua poiésis; para então, na convivência com seus alunos, propor, a eles também, as pesquisas de suas poéticas pessoais.” (MACHADO, 2012, p.14). Nesse sentido, a poética própria convoca e desafia o professor à liberdade de uma criação que independe de teorias e conceitos pré-estabelecidos, ela se dá a partir da sua capacidade de “ser um pesquisador de formas-conteúdos e processos-produtos” e de se colocar num eixo que busque “semear uma pesquisa de vocabulários, gesto, materiais, relações entre produtos e processos em artes” (Idem, p.15).

Ao cursar a disciplina *Abordagem espiral no Ensino de Arte*¹³,conheci ainda o conceito de *Atos performativos* de Machado (2012), que tem por objetivo o “foco naquele que aprende arte - e não no saber daquele que ensina” (Idem ibidem, p.5). Foi esta perspectiva aliada ao meu interesse nos estudos da primeira infância e suas relações com o teatro e a educação, que passei a investigar e investir numa pesquisa que vislumbra aulas de teatro pautadas num modo *outro* de construção.

A partir daí duas questões surgiram e foram propulsoras para minha pesquisa, são elas: “Como promover o encontro do Teatro com crianças pequenas de modo que elas sejam protagonistas de si mesmas e das experiências teatrais?” “Quais metodologias apropriar para desenvolver experiências teatrais na primeira infância?”

Desta maneira, o Projeto de Extensão “Teatro-Educação: experimentos teatrais na Educação Infantil”, no qual sou integrante, foi o mote para o desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão de Curso na metodologia “Relatos de Experiência”. Nele foi possível

¹² Maurice Merleau-Ponty é considerado um dos mais importantes filósofos franceses do século XX. Ele nasceu em 1908 e faleceu em 1961. Fez parte, na década de 1930, de uma juventude que transformou a tradição filosófica na França: uma “geração de descontentes” com a tradição do ensino de Filosofia e que propunha que o conhecimento filosófico falasse do mundo em “carne e osso”. Foi responsável pela cátedra de Psicologia da Criança e Pedagogia na Universidade Sorbone, no final da década de 40 e o início da década de 50.

¹³ Disciplina optativa lecionada pela Professora Marina Marcondes Machado.

realizar minha prática de ensino-aprendizagem em teatro com crianças pequenas, junto aos meus parceiros professores/bolsistas Marina Braga¹⁴ e Felipe Montesano¹⁵.

Metodologicamente optei por desenvolver uma *pesquisa-ação* que se tratou de encontros semanais (duas vezes na semana) em uma turma com crianças de 04 anos de idade na UMEI Alaíde Lisboa no primeiro semestre de 2013, cuja professora é Evangely Rodrigues¹⁶. Optei ainda, por registros desses encontros no meu Diário de Bordo, instrumento de estudo e reflexão. Debruçarei sobre ele para analisar minha prática a partir das experiências vividas e compartilhadas com as crianças, dos encontros teatrais e das relações tecidas entre nós.

O processo desenvolveu-se tendo em vista uma abordagem das histórias de faz de conta, do jogo de “ser de conta” e da transição entre a ficção e realidade no universo da criança pequena. Esta pesquisa dialoga com os estudos de Marina Marcondes Machado que propõe a aproximação entre a fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty, infância e arte bem como compreende a criança como polimorfa e onírica.

Para Merleau-Ponty, adultos e crianças habitam o mesmo mundo, mas o aprendem de modos distintos. Estas são as principais noções discutidas pelo filósofo e que diferenciam o modo de apreensão próprio das crianças:

(...) o polimorfismo nos faz compreender a inteligência da criança pequena, inteligência vivida no corpo cuja capacidade plástica a possibilita concentrar-se simultaneamente em diferentes ações, algo que o adulto muitas vezes lê noutra chave, como desatenção e imaturidade; o modo onírico revela sua capacidade para mesclar realidade e fantasia, especialmente em desenhos, pensamentos e sentimentos, e no brincar de faz de conta: ação que o pesquisador Manuel Sarmento (2004) brilhantemente traduziu por “um modo narrativo” de “estruturação não literal das condições de existência”; e a não representacionalidade, característica primordial da primeira infância que nos diz algo sobre a profunda adesão da criança ao outro, às coisas, ao mundo: nos primeiros anos de vida a criança é incapaz de distanciar-se, e, portanto, não possui “representação sobre o mundo” – sua experiência não é categorial nem tética, mas vivencial; ela não representa o mundo, ela o vive; ela não atua, mas presentifica: estados, situações, sentimentos-pensamentos. (Idem ibidem, p.7)

¹⁴ Marina Braga é aluna do Curso de Licenciatura em Teatro/UFMG e foi professora/bolsista junto a mim, no projeto de extensão no primeiro semestre de 2013.

¹⁵ Felipe Montesano é aluno do Curso de Bacharelado em Teatro/UFMG e é professor/bolsista junto a mim, no projeto de extensão no ano de 2013.

¹⁶ Evangely Rodrigues é a professora da Educação Infantil da turma de crianças de quatro anos no qual acontece o projeto de extensão Teatro-Educação na UMEI Alaíde Lisboa/Campus UFMG.

Portanto, essa pesquisa tem como objetivo descrever e pensar minha experiência como professora/bolsista de Teatro na Educação Infantil no projeto Teatro-Educação na UMEI Alaíde Lisboa, refletindo sobre os discursos, os relatos de experiências e práticas pedagógicas registradas no Diário de Bordo que orientaram o trabalho na linguagem teatral com crianças pequenas na escola e que possui como princípios: seus modos de ser estar no mundo, as relações entre teatro, vida e mundo compartilhado. “Crianças aprendem mergulhadas em dada cultura e em modos quase dramáticos de imitação; há, de início, uma maneira de ser polimorfa no mundo que inunda o corpo, o pensamento, a expressividade, as relações com o mundo e com o outro: tudo acontece de modo dinâmico” (MACHADO, 2010b, p.125) pois, existe nelas a capacidade de viver experiências múltiplas recriando-se ao longo do caminho.

A seguir abordarei a relação entre Teatro, Educação e Infância, refletindo sobre o fazer e o apreciar teatral como prática artística e pedagógica na primeira infância.

Busquei debruçar meu olhar sobre a criança pequena, seus modos de ser e estar no mundo, e compreender suas relações com as manifestações teatrais durante o processo de ensino-aprendizagem em teatro, bem como refletir e analisar minhas práticas pedagógicas registradas no meu diário de bordo.

II – Relações entre Teatro, Educação e Primeira Infância

Há tempos o interesse de diversos pesquisadores acerca da relação entre teatro, educação e infância vem provocando artistas e professores de teatro em conhecer e desvelar os desdobramentos decorridos das relações entre o teatro e a criança. Como promover o encontro entre teatro e criança? Quais metodologias utilizar para desenvolver experiências teatrais com crianças pequenas?

Tendo como princípios estes questionamentos, há de se considerar pertinente refletir e pensar sobre as abordagens e práticas pedagógicas do ensino de teatro dentro da escola para primeira infância e de que maneira ela tem promovido o encontro entre teatro e criança.

Proponho nesta pesquisa, pensar as relações entre teatro, educação, primeira infância e o desenvolvimento das práticas pedagógicas teatrais neste contexto, tendo como princípios as noções tecidas por Machado das “relações entre adultos e crianças, neste modo de pesquisar, propor e avaliar – para propor novamente – aulas como atos performativos” (MACHADO, 2012, p.16).

Nesta “chave”, o adulto educador busca uma identidade de professor *artista*, professor *performer*, no qual se aproxima do faz de conta para observá-lo, e nesse sentido, trilha um caminho aberto rico em manifestações teatrais e imaginativas que surgem da sua convivência junto às crianças. “O faz de conta é uma prática das culturas da infância que trabalha com aspectos invisíveis, com combinados entre crianças, com o uso criativo de objetos, com a transformação do corpo” (Idem, p.16). Num convívio no qual o professor brinca ao acompanhar e observar as crianças, é possível perceber e rechear teatralidades durante sua prática pedagógica em sala de aula, à procura de um

(...) “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, sem imposições de resultados para tal e qual dia, hora e evento. (...) o professor *performer* e pesquisador observa as máscaras, os esboços delineados de personagens presentificados nas Brincadeiras entre crianças, elas mesmas já inseridas aquele outro tempo e outro espaço; assim, é a relação criança-corpo, e sua observação, nos dá pistas para pequenas e sutis intervenções. (Idem ibidem, p. 16-17).

É possível reconhecer, no texto acima, a proposição de uma atitude do professor e da veiculação do seu conhecimento de um modo teatral não “formal” ou “formalizante”, e sim, centrado no fazer das próprias crianças que ele acompanha. Nisto consiste uma veiculação de saber descentralizada do adulto, território propício para o ensino de arte!

Desse modo, investimos na pesquisa sobre a primeira infância, suas especificidades e sobre um processo de ensino-aprendizagem em teatro que se aproximasse do universo da criança pequena. Mas, que Teatro seria esse? Como introduzir a linguagem teatral no cotidiano escolar das crianças pequenas com aulas interessantes e de modo sensível?

A partir destas questões, foi possível perceber que as histórias de faz de conta e uma aproximação com teatro pós-dramático poderiam ser caminhos potentes a serem trilhados. Investir em um processo de ensino-aprendizagem com o olhar debruçado sobre a criança mesma, seus modos de ser e estar, seriam a janela aberta para se descobrir teatralidades nascidas do encontro entre teatro, crianças, professores de teatro, mundo, imaginação e memórias compartilhadas.

Considerando as aproximações da criança pequena com as histórias de faz de conta e o teatro pós-dramático, elegemos para o processo de ensino-aprendizagem em teatro as seguintes relações: criança-espaco, o jogo do entre ficção e realidade, e o ser de conta¹⁷, que seria o jogo de ser personagem: pessoas, bichos, coisas ou objetos. Estes eixos partem do princípio de que “na representação contemporânea, muitas vezes o eixo do processo de criação, ao invés de situar-se em um tema, tem nos elementos formais da cena seu ponto de fixação” (PUPO, 2010a, p.226). Assim buscamos tecer e propor cruzamentos entre os modos de ser e estar da criança pequena com o faz de conta, o transitar entre ficção e realidade, e as aproximações com o teatro pós-dramático.

III – Teatralidades na vida mesma, entre a ficção e a realidade

Meus sapatos vermelhos caminham sobre a grama verde suja de barro. Choveu, a grama está fofo e cheia de barro. “Helena, sua mãe está aqui.” “Seus sapatos são vermelhos!” “O que é isso na sua blusa? Um tigre?” “Mãe, me dá um abraço.” “Eu machuquei o pé, olha.” “E eu o braço. Você também tem um machucado?” “Tenho. Vai lá no portão que eu vou mostrar.” “Mãe, você veio dar aula de teatro?” “Que dia vou ver seu teatro?”

Pés pequeninos correm rápidos em direção aos meus sapatos vermelhos. “Mãe.” “Mãe.” “Mãe.”... Vários pequenos e pequenas me chamam de mãe. “Toma, isso é para você.” “O que é?” “Um presente. É uma borboleta, não está vendo?” “Toma uma girafa, um elefante, uma zebra, uma formiga, um lobo.” “Eu tenho medo de lobo, muito medo de lobo.” “Eu sou um lobo, olha.” “Conta uma história.” “Era uma vez... Um lobo fraquinha, magrinho, que queria entrar na casa de três porquinhos.” “Eu sou o lobo, olha.” “Eu sou o porquinho da casa de pedra, estou fazendo uma sopa. Espera aí que eu vou buscar.” “Eu fiz pipoca, toma.” “Toma pão.” “Nhac, nhac... Minha barriga está enorme.” “Sua barriga está grande? Deita um pouquinho. Você vai ficar com a gente?” “Vamos nadar?” “Eu fiz pipocas.” “Eu quero, quero, quero...”

Sapatos vermelhos, rosa, azul, pretos... se misturam com pernas, braços e abraços. Cabelo, nariz, boca, dentes, cotovelos e joelhos. “Eu te amo.” “Você me ama?” “Eu te amo.” “Eu te amo.” “Também te amo.” “Colore, turma Colore, vamos para a sala. Dá tchau para ela.” Olhos nos olhos: “Meus sapatos vermelhos tem que ir agora, mas eles voltam.”

(Diário de Bordo, 18/04/2013)

A experiência teatral vivida junto às crianças de 04 anos na UMEI Alaíde Lisboa revelou-se um território híbrido, cheio de significados, emoções e relações partilhadas. Os encontros aconteciam duas vezes por semana com a turma “Artmanhas”¹⁸ (crianças de 04

¹⁷ Ser de conta neste caso é brincar de ser um personagem que pode ser pessoa, bicho, coisa ou objeto.

¹⁸ Na UMEI Alaíde Lisboa/Campus UFMG, as turmas são nomeadas a partir de um tema a ser desenvolvido na escola. Em 2013 o tema escolhido é “Arte”, portanto as turmas têm seus nomes veiculados a esta abordagem. “Artmanhas” é nome dado à turma onde acontece o projeto de extensão Teatro-Educação.

anos de idade) sob minha regência, Marina Braga (minha colega de trabalho, professora/bolsista assim como eu) e Felipe Montesano (que posteriormente entrou no projeto também como professor/bolsista). Em nossas aulas utilizávamos como proposta metodológica os *Trajetos*, dos quais dávamos início à aula de teatro propondo um deslocamento das crianças da sala de aula com a professora regente até a sala de teatro (o chamado espaço Multimeios).

Durante este deslocamento experimentávamos o corpo em ação, a brincadeira de ser de conta e a história de faz de conta, propondo outras formas do fazer teatral, não somente no espaço reservado para as aulas, mas em todos os ambientes da escola explorando outras potencialidades artísticas durante esse percurso e revelando que o teatro ultrapassa a relação palco-plateia. Nesse sentido, entendíamos que a criança é um ser ativo situado no tempo e espaço, ator e autor das relações consigo mesmo, com os outros no mundo. Suas especificidades se aproximam da linguagem teatral. Basta observarmos as brincadeiras e os modos como as crianças operam o brincar para percebermos essas aproximações. Para Machado pode-se apontar seis possíveis características do faz de conta da criança pequena presentes também no teatro; são elas:

(...) a busca de um “espaço” imaginativo, cênico e de um “tempo” ficcional (“Agora eu era...,” “Era uma vez, muito tempo atrás, muito longe daqui...,” “Quando eu era...”); o uso do corpo de modo integral e imaginativo; a corporificação de um quem (que não sou eu, mas que está em mim); a composição, a partir de combinados, de uma narrativa a ser vivida, vivenciada pelos que combinam; a necessidade plena da capacidade para a invenção; e a saída da vida cotidiana tal qual ela se apresenta (uma espécie de suspensão e do espaço realista estrito senso). (MACHADO, 2010a, p.100-101).“

Em cada encontro o trajeto acontecia de um modo diferente, dialogando com a proposta da aula a ser dada. Nos trajetos, caminhávamos como aviões em marcha lenta ou rápida; cantando em ritmos variados; éramos pessoas, bichos, coisas ou objetos; manipulando tecidos; ou falando em língua inventada. Esta proposta metodológica revelou-se potente uma vez que não havia separação entre “sala de teatro” (espaço Multimeios) e os “outros espaços” da escola para o acontecimento teatral. Na verdade, cada canto da escola se revelava potente para as manifestações teatrais das crianças, que se inseriam teatralmente no cotidiano escolar através dos seus corpos, dos jogos teatrais e das brincadeiras de ser de conta. O cotidiano escolar era atravessado pelo jogo da ficção e realidade criado pelas crianças a partir de jogos que se construíam em cena aberta pelos diversos espaços. As crianças de outras turmas da

escola, os professores e funcionários tornaram-se espectadores e participantes de um teatro construído de forma tácita e sutil pelas crianças da turma “Artmanhas” que interagiam com o espaço e os seres daquele lugar.

Na metodologia *Trajetos*, utilizávamos ainda um jogo que nomeávamos de “estátuas temáticas”. Propúnhamos às crianças ser personagem que poderia ser uma pessoa, um objeto ou bicho. A partir da escolha desse personagem, criávamos seu modo de andar, falar, correr, e parar como estátua nos diversos espaços da escola onde o trajeto ia sendo construído. Utilizávamos as “estátuas temáticas” como jogo teatral para a criação de personagens com as crianças, que “compravam” o jogo facilmente; as “estátuas” eram propostas de modo imaginativo e lúdico, elementos próprios do universo da primeira infância. Naquele momento elas eram os personagens que escolhiam fazer, às vezes a partir de uma indicação nossa ou outras vezes a partir de uma escolha pessoal.

Propus às crianças que fizéssemos um trajeto de estátuas temáticas. Nesse dia o lanche das crianças foi mexerica, então disse que a partir daquele instante todos nós seríamos mexericas. As crianças começaram a rir. “Como mexericas andam?” Perguntei. Algumas crianças começaram a pular e outras a rodopiar. “Mexericas, hoje nossa aula não será na sala multimeios. Portanto sigam-me porque vamos para o parquinho.” Orientei. “Mexericas” começaram a rodopiar descendo a rampa. “Eu estou ficando tonta.” Disse Emanuelle. “Então, a partir de agora nós somos chocolates derretidos. Está fazendo muito calor e cada vez mais nós vamos derretendo.” Fui falando e fazendo a ação de quem está se desfazendo, escorregando devagar. “Estamos sujando o corrimão da rampa de chocolate derretido.” As crianças iam segurando no corrimão escorregando, derretendo, rindo, achando aquilo tudo muito engraçado.

(Diário de Bordo, 11/06/2013)

Percebemos a importância do uso da ludicidade nas práticas teatrais dirigidas às crianças pequenas, pois ela legitima o envolvimento dos alunos nas atividades e a instauração das teatralidades no tempo e espaço, para além do cotidiano, e ao mesmo tempo dentro do cotidiano das próprias crianças e da escola. Nesse sentido, o cotidiano escolar se transforma diante da presença do teatro que é construído e desconstruído através das ações das crianças, dos jogos/ brincadeiras, vozes/sons e imaginação. Isso se dá porque há um investimento em algo que é próprio da criança “suas capacidades plenas e saudáveis para imaginar, para mesclar fantasia e realidade” (Idem p.87).

As aulas de teatro com a turma “Artmanhas” aconteceram dentro do espaço escolar, não somente na sala de teatro (espaço Multimeios), bem como nos outros espaços da escola como: corredores, pátio, parquinho, “gaiolão” (espaço em formato de uma grande gaiola de ferro, que fica suspenso acima de um pequeno teatro de arena que tem na escola para as crianças brincarem), teatro de arena, etc.

A realização das aulas de teatro em espaços distintos, em relação aquele que diariamente os alunos realizavam suas atividades, a sala de aula com a professora da Educação Infantil, foi fundamental para que as crianças, a professora Evangely e a comunidade escolar percebessem que o teatro, enquanto disciplina e prática de ensino e aprendizagem dentro da escola era realizado de um outro modo, e que havia necessidades outras para sua concretização, apesar da necessidade de estabelecer uma rotina diária com as crianças dentro da escola assim como rotina da Educação Infantil.

O uso desses diversos espaços foi uma maneira do teatro reconhecer o espaço escola como um lugar de produção de criação artística e conhecimento, construção de saberes e de experiências vividas pelos alunos. Esses espaços foram fundamentais para a potencialização do encontro das crianças com a linguagem teatral. Foi possível ritualizar os espaços, transformando-os juntos a elas em *espaços outros*, de modo a serem preenchidos com manifestações teatrais que acontecessem a partir de seus corpos, imaginação, movimentos e olhar sensível.

Nas primeiras semanas de aula adotamos a noção teatral de espacialidade como início de abordagem da linguagem; essa escolha surgiu a partir do reconhecimento da necessidade de apresentar às crianças a “sala de teatro” (espaço Multimeios) já utilizada por elas em outras atividades escolares, porém agora, como um lugar a ser usado de modo não habitual à rotina diária. O espaço Multimeios é usado como sala de vídeo e sala de sono (horário em que as crianças dormem), a utilização que propusemos para esse espaço foi de criação artística, por se tratar de uma sala ampla e com poucos objetos no seu interior, propício para a vivência de um processo teatral.

Consideramos, fundamental conhecer bem os diversos espaços da escola a partir do olhar das próprias crianças, pois a idéia era instaurar processos de criação teatral nos espaços com a intenção de desenvolver um teatro que de fato fosse capaz de se inserir no cotidiano da escola como um todo.

Dessa maneira, propusemos inicialmente a ação coletiva de visitar e conhecer esses espaços da escola através de uma direção das crianças, ou seja, nós fomos conduzidas por elas, numa caminhada que já trazia em si, o princípio do *trajeto*. Nosso objetivo foi

reconhecer e perceber o espaço escola a partir do olhar sensível das crianças e das experiências que os lugares proporcionavam a elas, e ainda, intentar para possíveis desdobramentos do processo teatral no âmbito do ambiente escolar:

Hoje, no nosso primeiro dia de aula de teatro na UMEI Alaíde Lisboa, convidamos as crianças para fazer uma caminhada pela escola para conhecermos os espaços a partir do olhar e percepção delas. Saímos da sala onde acontecem suas aulas diariamente e começamos a caminhada. “Que lugar é esse?” perguntei as crianças. “É o corredor.” Responderam. “O que fazem aqui?” “Andar.” “Correr.” “Andar de triciclo.” Responderam Amanda e Rafael. Caminhamos em direção ao “gaiolão”... “E aqui? Onde estamos?” “Estamos no gaiolão, aqui a gente brinca.” Disse Victor já pronto para correr. As crianças correram pelo “gaiolão”, eu e Marina corremos atrás das crianças num jogo de “pega-pega”. “E agora, para onde vamos?” Perguntou Marina. “Por ali.” Disse Talisson apontando para o parquinho. Seguimos para o parquinho, espaço gramado onde ficam os escorregadores, balanços, casinhas e dá para os fundos da ala dos bebês.

Ao chegar ao parquinho as crianças foram direto para as casinhas. Eu e Marina também entramos dentro daquelas casas miniaturas, onde mal cabiam nossos corpos. “Você é o lobo mau.” Disse Lucas olhando para mim. “Vai, sopra a casa.” Continuou. “Porquinhos, me deixem entrar.” Soprei, soprei, soprei e não consegui derrubar a casa porque antes de eu terminar o último sopro, o Lucas pegou um estilingue improvisado com suas próprias mãos e me derrubou dizendo: “Acabei com o lobo.”

“Que lugar é esse?” Perguntou Marina. “É o que a gente mais gosta.” Respondeu Pierre. “A gente brinca.” Continuou ele pulando e correndo sem parar. Ali naquele espaço as crianças se sentiam livres e a vontade, era terreno muito conhecido por elas.

Em seguida, chamamos as crianças para se aproximarem dos fundos da ala dos bebês, Amanda disse: “Aqui ficam os bebês.” “Quando vocês vieram para a escola vocês eram bebês?” Perguntei. “A gente era pequenininho assim olha...” respondeu Talisson fazendo o gesto com os dedos e mostrando como eram pequenos.

(Diário de Bordo, 19/04/2013)

Este pequeno trecho retirado do meu Diário de Bordo revela os lugares de preferência das crianças, como o “gaiolão” e parquinho, lugares destinados às brincadeiras, às atividades nas quais usufruem de uma maior liberdade de ação, de seus corpos experimentarem os lugares, objetos, sons, pessoas.

Esta ação de caminhar pelos diversos espaços da escola nos permitiu perceber os diferentes modos de ser e estar das crianças reveladas em suas atitudes. Foi ainda fundamental

reconhecer a necessidade de estabelecer as aulas como atividade teatral presente na rotina escolar, e não como algo que sempre é novo para as crianças e para a escola.

Ainda abordando a noção teatral de espacialidade, propusemos às crianças a construção de um mapa da escola. Para isso, levamos para o espaço Multimeios, lápis de cor, giz de cera e um grande papel em branco. Abrimos o papel no chão da sala, e pedimos que elas desenhassem todos os espaços que havíamos visitado.

Ao entrar na “sala de teatro”, recordamos os lugares da escola que havíamos visitado na aula passada. Em seguida, as crianças desenharam um mapa com lápis de cor e giz de cera, em um grande papel branco, todos os espaços que visitamos. “Aqui é o gaiolão.” Disse Amanda apontando para seu desenho. “Eu estou desenhando a sala da Artmanhas” gritou Gabriel. “E você João?” perguntei. “Estou desenhando as árvores do parquinho.” “E você Pietro?” (Pietro é uma criança que tem Síndrome de Down e ainda fala pouco, porém com a ajuda da monitora Andrezza¹⁹ que o acompanha durante o tempo que ele fica na escola, ele ia desenhando os lugares que se recordava.) Entre um desenho e outro, as crianças foram construindo o mapa. Observando as crianças pude perceber que algumas enquanto criavam, se levantavam, pisavam na folha, desenhava de um lado e depois ia para a outra ponta da folha para fazer um outro desenho. A professora Evangely que acompanhava a aula de teatro, muitas vezes intervinha pedindo que as crianças ficassem em volta do papel. Porém, percebi que com seus corpos tão empenhados em criar, sem que percebessem, elas já estavam deitadas, sentadas, ajoelhadas na folha porque seus corpos estavam mobilizados e totalmente entregues àquela ação criativa.

(Diário de Bordo, 23/04/2013)

Após a criação do mapa da escola, foi possível perceber como os espaços se desdobravam ao olhar sensível das crianças. Seus traços não se revelavam de modo realista, mas como uma expressão criativa viva dos lugares que as tocavam e interessavam. Recorrentemente, desenharam o parquinho, banheiros, refeitório e “gaiolão”. Apareceram ainda, algumas pessoas como Seu Célio, o jardineiro da escola e avô do aluno Rafael, e as galinhas que vivem ali. Nesse sentido, é preciso:

(...) apreciar o processo da criança a partir do que está ali, do que os desenhos no apresentam, e não do que não está lá... se a criança utiliza procedimentos pouco convencionais, é porque está sintonizada com um ‘outro procedimento de representação’. A criança pequena não deseja transpor (como desenho adulto ou da criança maior) para um único plano o

¹⁹ Andrezza Oliveira trabalha na UMEI Alaíde Lisboa/Campus UFMG como monitora com crianças de necessidades especiais.

que vemos em profundidade. O convite é olhar seu desenho com um ‘ensaio de expressão’. (Idem ibidem, p.66)

É justamente nesse lugar do pouco convencional e da busca de procedimentos outros que foi possível desenvolver um processo de ensino-aprendizagem em teatro para crianças pequenas, pois reconhecemos e dizemos sobre as coisas do/no mundo que compartilhamos: criança-adulto, adulto-criança, criança-adulto-mundo compartilhado. Um processo no qual “o interessante é a expressão teatral, plástica e viva da criança – que se constrói e presentifica seu ato performativo, à sua maneira, e mostra ao mundo” (Idem ibidem, p.103).

Nessa perspectiva, já estávamos desenvolvendo um processo teatral *outro* com crianças pequenas, no qual o que se pode perceber é “mais *presença* que representação, mais *experiência partilhada* que experiência transmitida, mais *processo* do que resultado, mais *manifestação* do que significação, mais *impulsão* de energia do que informação” (LEHMANN *apud* PUPO, 2010a, p.223) /grifos da autora/. Teatro esse deslocado, não comum, àquele que geralmente as próprias crianças compreendem como teatro.

Essa reflexão pode ser confirmada a partir da pergunta inesperada feita por Amanda a mim e Marina: “Mas quando vamos fazer teatro, professoras?” “Já estamos fazendo.” Respondi eu.

Nas aulas que se seguiram, eu e Marina desenvolvemos o jogo das *formas geométricas*. Tratava-se de formas geométricas de diversos tamanhos, afixadas nos chão da “sala de teatro” (espaço Multimeios), com fitas adesivas vermelhas. Dentro destas formas os corpos se comportavam de modo diferente, não cotidiano. Nesses espaços pré-estabelecidos, as crianças experimentavam corpo, voz, sons, gestos a partir do comando da batida de um tambor. É importante destacar que a introdução do tambor foi motivo de muita curiosidade para as crianças. Foi preciso deixar que elas pegassem naquele novo objeto que faria parte das aulas, experimentassem tocá-lo, e dizer de que era feito...:

Hoje levamos para ser usado na aula o instrumento tambor. Antes de começar o jogo das formas geométricas, apresentamos o tambor às crianças que ficaram extremamente curiosas. Um rebuliço se formou à minha volta, e uma “bagunça” se instaurou. Elas queriam pegar o instrumento, tocá-lo, descobrir de que era feito, que couro tinha ele... “Ele tem couro de cavalo” disse Victor. “Pode ser de boi, né Rafaela.” falou Amanda. Peguei o tambor e fui passando de mão para que todas pudessem experimentá-lo. Após aquela “bagunça inicial”, propusemos que as crianças caminhassem em volta das formas geométricas sob as batidas suaves do tambor. Quando eu fizesse uma batida forte, elas deveriam entrar nas formas e fazer a ação que fosse comanda por Marina. A professora Evangely e a

monitora Andrezza também participaram do jogo. O tambor começou a ser tocado bem baixinho, as crianças caminhavam com a expectativa da batida forte. Amanda arregalava os olhos e dizia “Vai, vai.” Até que de repente: “Bum!” Todas as crianças pularam para dentro das formas. Entre um esbarrão e outro Marina orientou: “Vamos andar em duplas dentro da forma.” Algumas vezes, aconteceu de dentro de uma forma, estar apenas uma criança. Os comandos continuaram, as crianças, professora Evangely e a monitora Andrezza, andaram de uma perna só, engatinhando, de mãos dadas, desequilibrando, espreguiçando, em câmera lenta, de modo molenga, em coletivo abraçado e por fim o comando foi que todos deitassem no chão. Um riso geral se instaurou. As crianças divertiam vendo professora e monitora “esparramadas” no chão. Não era comum para as crianças ver aqueles corpos naquela atitude tão diferente da habitual. “A professora está caída no chão.” Dizia Pierre em gargalhadas. As duas também se divertiam, sentindo-se entregues naquela experiência que o teatro é capaz de proporcionar: colocar corpo e voz em atitudes e gestos não cotidianos.

(Diário de Bordo, 03/05/2013)

O trecho citado acima mostra como se deu de modo diferente a experiência corporal das crianças, professora e monitora naquele jogo. Experimentar ficar só dentro de uma das formas para alguns era extremamente difícil, afinal ele estava afastado do grupo, como para outros foi uma experiência de total liberdade e singularidade, já que estar só também significava ser o condutor responsável de si mesmo.

Após a abordagem de noção teatral de espacialidade com as crianças, elegemos o faz de conta e ser de conta como principal fio condutor do processo. Para isso, escolhemos os personagens: “onça pintada”, “detetive” e “pesquisador de onça” como mote de criação. Paralelo a isso e em meados do semestre, Felipe Montesano, o outro professor/bolsista, iniciava sua atuação no projeto de extensão junto a mim e Marina. Para inseri-lo às aulas de teatro propusemos que sua inserção acontecesse a partir do faz de conta, pois assim sua chegada seria de modo teatral não algo deslocado, ou imposto, mesmo porque eu e Marina já havíamos estabelecido uma convivência e rotina com as crianças da turma “Artmanhas” e a chegada de outra pessoa seria algo extremamente novo.

O mote dos personagens e também de dramaturgia “onça pintada”, “detetive” e “pesquisador de onça”, surgiu a partir da recorrência do “bicho onça” aparecer nas falas e imaginário das crianças durante os *trajetos*, quando a proposta era ser alguma pessoa, bicho, coisa ou objeto. Elencamos a onça para ser o personagem condutor das histórias de faz de conta que teceríamos a partir dali, pois percebemos que poderia ser um mote potente uma vez que, surgiu das próprias crianças.

O “pesquisador de onça” seria Felipe, que apareceria no seu primeiro dia como professor/bolsista das aulas de teatro. Desse modo, além de introduzi-lo no contexto com as crianças, estariámos jogando o jogo do entre a ficção e a realidade.

As crianças seriam o personagem “detetive”, que com seu instrumento de busca a “lupa mágica imaginária”, investigaria a história e os rastros da tal onça que sempre aparecia através da contação do faz de conta. Para a aparição da “lupa mágica imaginária”, criamos uma ação teatral com as mãos capaz de fazê-la aparecer:

Antes de entrar na “sala de teatro”, eu disse as crianças: “Era uma vez... crianças de quatro anos que se tornaram detetives. Elas perceberam, ao chegar à escola, que alguma coisa estava diferente, alguma coisa havia acontecido. Não se babe o quê ou quem, havia passado por ali e deixado rastros estranhos...” Amanda perguntou: “O que é, o que é?” Pierre dizia: “Eu sei, é um dragão!” Rafael arregalava os olhos de tanta curiosidade. Marina então disse: “Calma, um grande detetive deve ter um instrumento de trabalho muito importante, uma lupa.” “Mas cadê a lupa?” Perguntou Victor. Marina continuou: “Nossa lupa, senhores detetives, é muito especial porque ela é mágica. Para aparecer basta fazer assim...” Eu e Marina levantamos um braço, balançamos a mão no alto e “chuaáá”, fizemos o formato da lupa com as mãos, depois colocamos no olho e começamos a observar as coisas a nossa volta, as crianças... Em seguida dissemos: “Agora vamos fazer juntos.” Repetimos o gesto e de repente apareceram vários detetives com suas “lupas mágicas imaginárias”. Abri a porta da sala e os detetives foram adentrando e perceberam que havia várias marcas de patas de algum bicho espalhadas pelo espaço (eu e Marina tínhamos afixado por toda a sala, várias patas de onça confeccionadas com papel cartão preto). “Observem cada canto da sala.” Orientei. “Nossa, olha aqui embaixo do piano.” Disse Pierre surpreso. Algumas crianças correram e se aproximaram dele para ver o que tinha ali. “Na parede, tem pegadas na parede.” Dizia Luana. “O que pode ser?” Perguntou Marina. “Onça. Eu tenho certeza que é uma onça.” Concluiu convicta Amanda. As crianças iam dizendo eufóricas: “É onça mesmo!” O Pietro, com a ajuda da monitora Alessandra, pegava as bolinhas pretas que formavam as patas da onça e brincava com os dedos. De repente gritou Gabriel: “Gente, a onça fugiu pela janela. Olha as marcas aqui no vidro.” As crianças-detetives olhavam pela janela à procura da onça que deixou tantos rastros, até no teto ela tinha passado. Ficamos ali no canto da janela, imaginando como seria essa onça. “Qual o seu tamanho?” Perguntei. “Desse tamanho.” Respondeu Talisson, abrindo os braços. “Sabe, a onça é de cor laranja e tem um monte de pintas pretas.” Afirmou Amanda. “Eu vi uma onça. Uma não, duas. Lá no zoológico.” Contou Geovana empolgada. “Onça faz assim: RUUUUUUUUUUAAAAAAHHH!”

Foi fazendo Lucas. Peguei o tambor, Marina o pandeiro e começamos

a cantar e tocar “Eu vi uma onça gemer na mata do arvoredo. Olelê, São João. Me valha São Pedro, de onça eu tenho medo.” As crianças ouviam atentas ao mesmo tempo que cantarolavam a canção e cochichavam em burburinhos sobre a onça.

(Diário de Bordo, 10/05/2013)

No trecho citado acima, é possível perceber e reconhecer que a metodologia utilizada é um “material vivo” que torna-se concreto e potente em ação, movimento e transformação, rico em manifestações teatrais. É possível refletir sobre a importância de oferecer espaços para que a criança pequena explore, através do brincar de ser de conta, possibilidades outras de comunicação, experiências híbridas capaz de permitir-lhe criar e recriar o seu próprio fazer artístico.

Nesse sentido, cabe ao professor “criar e propor contextos interessantes e diversificados para a criança” (MACHADO, 2010a p.89), exercitar e ampliar sua capacidade de viver a diversidade nas aulas de teatro. Independente da abordagem e proposta pedagógica adotada pelo professor é interessante investir naquilo que a criança tem em si.

Durante as aulas que se seguiram e cada vez mais mergulhando no faz de conta da “onça pintada”, chegou o dia em que Felipe apareceria na aula, tanto como professor/bolsista, como o “pesquisador de onça”:

Hoje pedimos que as crianças-detetives pegassem suas “lupas mágicas imaginárias”, pois fariam uma caminhada pela escola em busca de pistas da onça. Fizemos a ação de aparição da lupa e partimos rumo à procura de pistas. Passamos pela rampa, escadas, “gaiolão”, arena, corredores, casinhas... As crianças procuravam pistas e mais pistas. Gabriel encontrou penas de galinhas pelo caminho e deduziu que a onça havia comido alguma galinha. Neste dia, antes de encontrar com as crianças, combinei com Seu Célio (o jardineiro da escola) que confirmasse a aparição da onça pelos arredores da UMEI. No meio da caminhada, quando as crianças encontraram Seu Célio pelos jardins da escola, e começaram a perguntar se ele sabia da existência da onça, seu tamanho, como era seu pelo... Seu Célio com muito humor, ria e se divertia dizendo que a danada da onça era grande mesmo, tinha o couro macio e gostava de brincar de “esconde-esconde”. “Meninada, só sei que a danada está por aí.” Concluiu ele. Continuamos a caminhada seguindo em direção ao parquinho. As crianças procuraram a onça entre os brinquedos e nada de encontrar mais pistas. Chegamos então até os fundos da ala dos bebês. Lá estava Felipe, o “pesquisador de onça”, sentado debaixo de árvore cochilando. As crianças notaram alguém diferente e ficaram muito curiosas em saber quem era, principalmente

pelo fato dele ser homem, afinal não era muito comum ver um homem que não fosse Seu Célio (o jardineiro) e Seu Nazareno (o porteiro) na escola. Entre a curiosidade e o falatório sobre a onça, o “pesquisador de onça” foi acordando e escutando os rumores das crianças. Ele perguntou: “Vocês estão procurando uma onça?” “Estamos!” Respondeu Victor. “Eu também estou. Vocês estudam aqui?” “Arrrammmmm” murmuraram as crianças. “Eu vim lá das bandas do Pantanal. Sabem onde é essa terra?” “Não.” Disse Emanulle. “Eu sou um pesquisador de onça pintada. Quando eu era bem pequeno, assim como vocês, eu vi uma onça na mata perto de onde eu vivia. Cheguei muito pertinho dela e quando fui tocar minha mão no seu couro, ela fugiu. Desde então, eu vivo à sua procura. Fiquei sabendo que por essas redondezas existe uma onça muito especial. Por isso, decidi vir para cá.” “A gente também está procurando a onça.” Disse Amanda intrigada. “Ah, então vocês podem me ajudar. Podemos procurar juntos. A partir de hoje, todas as vezes que Marina e Rafaela vierem nessa escola, venho também. “A gente é detetive.” Informou Rafael. “Ótimo! Seremos todos detetives.” Finalizou o “pesquisador”.

(Diário de Bordo, 21/05/2013)

A chegada de Felipe e sua inserção de modo real e ficcional descrito no trecho acima revela que o evento teatral apresenta-se, desse modo, como o espaço da comunhão e das vivências partilhadas advindas de uma experiência artística “que parece espelhar a confusão da experiência real cotidiana” (PUPO, 2008, p. 223). Ainda nessa perspectiva, é possível dizer que a criança vive numa espécie de “zona híbrida” na qual se cruzam realidade e fantasia.

O faz de conta e suas aproximações com o teatro pós-dramático no qual, pessoas e coisas se misturam, se afetam e se transformam a todo o momento, apresenta-se como um espaço rico em signos e sentidos, no qual o corpo, em toda a sua completude, é experimentado. A criança experimenta-se em processo e reconhecendo o corpo sensível através de uma experiência artística criativa; “trabalhar com crianças pequenas na chave do teatro pós-dramático é voltar o olhar para a criança mesma, para o seu dom do faz de conta, para sua capacidade de imaginar e seu polimorfismo” (MACHADO, 2010a, p.100). Sendo assim, estabelecer os espaços teatrais, num lugar *outro*, “de modo que o clima e atmosfera conduzirão a criatividade das crianças para um ‘outro tempo’: *agora eu era...*” (Idem, p.103)

No decorrer do processo junto às crianças, retomamos a utilização do mapa da escola que elas criaram anteriormente. A proposta era mapear todos os lugares que a “onça pintada” tinha passado e deixado marcas de suas patas. Anteriormente a isso e fora do horário das aulas de teatro, eu, Marina e Felipe, espalhamos por diversos espaços da escola, patas de onça confeccionados com papel cartão preto. Sem que as crianças da turma “Artmanhas” e as

outras crianças da escola nos vissem, deixamos pistas da “onça” no portão de entrada, corredores, banheiros, paredes, bancos, escadas, rampa, arena e refeitório. Intentávamos que a história da “onça pintada” se espalhasse por toda escola, e o faz de conta se inserisse no cotidiano escolar despertando o imaginário das crianças, funcionários e para, além disso, repercutisse no âmbito familiar delas, sobretudo as crianças da turma “Artmanhas”. Sendo elas personagens “detetives”, interessava-nos a interação de suas manifestações teatrais além escola e relações escolares, buscando proximidade entre arte e vida, ficção e realidade.

Levamos para essa aula inúmeras sementes marrons escuras e pretas, recolhidas das calçadas das ruas do Campus/UFGM. Pelo Campus existem várias árvores e delas caem umas sementes escuras, das quais utilizamos como se fossem pintas de onça para marcar o mapa:

Chegamos à “sala de teatro” e abrimos o mapa da escola criado pelas crianças anteriormente. Em seguida, distribuímos sementes pretas e marrons escuras que colhemos e recolhemos das árvores do Campus/UFGM. “Agora vamos marcar no mapa da escola, todos os lugares que a onça passou e deixou marcas de suas patas.” Orientei. As crianças marcaram a própria “sala de teatro”, rampa, corredores, parquinho... “Eu fiquei sabendo que a onça andou visitando a Lagoa da Pampulha.” Contei. “Ela encontrou o jacaré da lagoa.” Afirmou Lucas. “Essa semente parece mancha de onça. Eu quero muito encontrá-la.” Falou Amanda um pouco aflita. “O que vocês estão achando dessa onça?” Perguntou Felipe- “pesquisador de onça”. “Rafaela, eu vi a onça lá na minha casa.” “É mesmo Maria Teresa?! Conta essa história pra gente.” “Eu estava lá na minha casa com meu cachorro, aí a onça apareceu e meu cachorro avançou nela. Eles brigaram assim ó... E meu cachorro ficou todo arranhado. Depois a onça fugiu correndo.” Concluiu Teresa. “Rafaela, Rafaela... Eu tenho um cachorro que meu avô me deu que é muito corajoso. Ele não tem medo de onça. Ele grita assim: auuuuuuuuuuuuuuu!!!” Disse Rafael. “Se essa onça aparecer lá em casa meu cachorro pega ela.” Falou Lucas. “Eu quero, mas muito mesmo encontrar a onça.” Disse Amanda quase como uma súplica dramática. “Eu perguntei a minha mãe como é a onça. Ela tem couro laranja, muitas pintas pretas e vive na floresta.” Continuou ela. “Nós somos ‘detetives’ não somos? Vamos continuar nossa busca”. Orientou Felipe. Em seguida, Amanda ainda aflita por querer muito encontrar a onça, sentou no meu colo me olhando perguntou: “Por favor Rafaela, fala a verdade para todos nós. Essa onça existe de verdade?” Pensei um pouco, ao mesmo tempo que olhava para ela tentando deixá-la menos ansiosa e respondi: “Existe sim Amanda. A onça existe de verdade, na imaginação e no coração.” Ela olhou-me refletindo sobre a resposta, deu um sorriso como quem diz: “Entendi o que você quis dizer.” e saiu.

(Diário de Bordo, 28/05/2013)

O trecho descrito acima mostra de modo sutil as “dores e as delícias” de se viver uma criação artística. As crianças estão mergulhadas na obra artística bem como a obra está mergulhada nelas, uma vez que transitam no seu próprio fazer criando e recriando a partir dos seus modos de vida, imaginação e experiências compartilhadas. Foi possível perceber, ao longo do processo junto às crianças, que suas referências e repertórios foram ampliados à medida que experienciavam jogos teatrais, “personagens presentificados”, sons, gestos, brincar de ser e não ser e mergulhar no faz de conta. A partir dessas vivências teatrais na escola, surgiram várias narrativas manifestadas em cada fragmento de criação de cada criança. Também foi possível notar, que à medida que os repertórios e referências se ampliaram, aumentaram também “as dores e as delícias” da experiência artística, já que, as crianças ficaram mais imersas numa arte que lida com o humano, e com as relações entre pessoas-mundo, entre a esfera do humano e das coisas. Nesse sentido, nos dizeres de Machado, o adulto deve ter “uma atitude que permite à criança ser o que ela é, sem nunca deixá-la perdida na noite fria ou na floresta imaginativa.” (2012, p.17)

Ao logo das aulas que se seguiram, experimentamos com a turma “Artmanhas” a criação e confecção do couro da “onça pintada”. Para isso, levamos para a aula um grande tecido amarelo e tintas pretas, marrons e vermelhas. O objetivo da confecção do “couro da onça”, foi introduzir a noção de caracterização de um personagem ou história de faz de conta a partir de um elemento cênico, nesse caso um tecido que se transformaria no couro da “onça”:

Chegamos à “sala de teatro” e abrimos um grande tecido no chão. Felipe perguntou: “Como é um couro de onça?” “É amarelo com manchas pretas.” Respondeu Amanda. “Tem mil pintas.” Afirmou Geovana. “Pois hoje, vamos criar o couro da onça pintada.” Concluiu Felipe. Eu e Felipe distribuímos vários copinhos de tintas e pincéis para as crianças. (Nesta aula Marina não estava presente.) As crianças começaram confecção do couro. Durante instantes de muito silêncio, as crianças ficaram ali debruçadas sobre o couro que se tecia. Pietro participou bastante dessa criação, com a ajuda da monitora Andrezza ele molhava as pontas dos dedos de tinta e pintava o tecido. Passados os instantes de uma atenção silenciosa das crianças, imersas na criação do couro que nascia. Ficou bem bonito. Era um belo couro de onça, marcado com manchas pretas, borrhões marrons e traços avermelhado. As marcas dos dedos de Pietro também estavam lá, fazendo parte daquela “obra” ao modos das crianças.

(Diário de Bordo, 14/06/2013)

Na experiência relatada no trecho acima, a confecção do elemento cênico se deu a partir da pintura e desenho, perpassando por uma “integração de linguagens artísticas” em direção ao hibridismo. Na “chave” da teatralidade, num âmbito “móvel, maleável, polimorfo e plástico” (Idem, p.19), a inserção das linguagens artísticas enriquece as manifestações teatrais, as noções de corporalidade, do outro e do mundo. Sendo assim, é possível:

“Tornar-se apto a criar sua ‘poética pessoal’ – cotidianamente, e não para ‘uma exposição’! – é pesquisar tudo que é intrínseco à união forma-conteúdo, em suas emoções, reflexões e conhecimentos. E também há que saber do vazio: e permitir-se entrar nele, real e existencialmente.” (Idem ibidem, p.19)

Nesse sentido, é possível perceber como a criança pequena ao engajar-se num ato criativo envolve-se inteiramente em um processo de criação, investigação e conhecimento, ao mesmo tempo, que conhece e investiga a si própria, seu fazer e o mundo das coisas no qual se relaciona ao redor:

(...) Após a confecção do couro da onça, eu Felipe percebemos que algumas crianças além de pintarem o tecido, haviam pintado seus corpos também. Davi, Pierre, Thauan, Geovana e Laís estavam com os braços, pescoços e rostos totalmente pintados. Eu e Felipe “quase tivemos um troço”! O chão da “sala de teatro também estava bem pintado. Então Felipe correu e levou as “crianças pintadas” para o banheiro. Eu, Lucas, Victor, Amanda, Arthur, Rayner e Emanuelle levamos o couro para secar nos sol em cima do corrimão da rampa. Voltamos correndo para a sala, peguei panos de chão e rodos com as faxineiras da escola e começamos uma limpeza do espaço. Primeiro, peguei um pano e rodo e mostrei para as crianças como se limpava. Depois disse: “Agora preciso da ajuda de vocês, enquanto eu enxágua os panos, vocês limpam o chão com o rodo. Temos que deixar a sala limpinha.” Geovana e Lucas usavam os rodos, Victor esfregava o pano no chão com as mãos mesmo, Rayner e Arthur levavam os panos até mim que estava no tanque enxaguando. Felipe e as outras crianças retornaram do banheiro e também ajudaram a terminar a limpeza. Ao final: sala limpa! Em meio a correria de deixar a sala do mesmo modo que “pegamos”, as crianças riam e se divertiam com aquela situação, ao mesmo tempo que demonstravam muito empenho e revelavam teatralidades naquela situação inusitada. Emanuelle limpava imitando a forma de sua mãe limpar. Lucas limpava e cavalgava no rodo que ora era cavalo, ora simplesmente era rodo. Geovana dizia: “Eu esfrego rápido, rápido, rápido.” E fazia a ação acelerada. Ao fim da incrível colaboração das crianças,

eu e Felipe agradecemos muito pela ajuda. O “de nada” veio em forma gestos, abraços e gargalhadas.
 (Diário de Bordo, 14/06/2013)

A situação relatada acima mostra de modo singular as riquezas de treatralidades que surgiram a partir de uma situação aparentemente “comum” e “cotidiana”, porém, recheada de “corporalidades, pessoalidades em relação, seres-no-mundo em processos de descoberta e encontro.” (Idem ibidem, p.19-20) Pensar um teatro *outro*, é dar espaço para um teatro inventivo, imaginativo, aberto para o faz de conta, o jogar ser e não ser, brincar de realidade inventada, “se expandir, dilatando-se e ampliando-se como teatralidade: com toda delicadeza possível, sem improvisações de resultados para e qual dia, hora e evento. (Idem ibidem, p.17) Desse modo, penso ser essencial colocar-me enquanto pessoa-adulta-professora numa atitude sensível e disponível junto às crianças, investindo num encontro teatral que se dá primeiramente pelo relacionar-se. Acredito que os caminhos mais latentes sejam aqueles que apostam numa arte que está nas memórias, nos sons, cores, gestos, cheiros, no atemporal, nas fronteiras do teatro e vida.

Quando eu e meus companheiros de projeto elegemos a “onça pintada” como mote condutor do faz de conta que nortearia a experiência teatral proposta junto às crianças, não imaginávamos, apesar de vislumbrar, os desdobramentos que surgiram desta realidade inventada. O faz de conta que propusemos através dos *trajetos*, do ser de conta, do estar entre a ficção e a realidade, transformou-se numa grande dramaturgia que entrelaçou não somente a turma “Artmanhas” como também a escola como um todo.

Os burburinhos da tal onça surgiram desde o primeiro dia em que introduzimos a sua aparição de modo ficcional no imaginário das crianças. Em seguida, trouxemos para o “jogo” Seu Célio (o jardineiro), que passou a dar notícias da “onça” para as crianças. A partir daí, as histórias da “onça” passaram a circular pela escola. As crianças da turma “Artmanhas” contaram para as crianças da outra turma, que contaram para a outra turma, que contaram para a professora, que contou para uma outra professora, que contou para o porteiro, que contou para os pais que esperam o horário de saída das crianças, que contaram para seus filhos que são as crianças da escola.

Quando passamos a deixar as patas da “onça” espalhadas pelos diversos espaços da escola, aí que a repercussão foi maior ainda. As crianças se divertiam seguindo o “roteiro” das pegadas que por vezes, começava no portão de entrada e acabava na lixeira; ou então iniciava na “amarelinha” desenhada no chão e seguia em direção as paredes, onde desaparecia. Partia de uma das “casinhas” onde as crianças brincam e acabava na porta de um dos banheiros.

A intenção de se construir um jogo teatral em “cena aberta”, pelos diversos espaços da escola, intervindo diretamente em seu cotidiano, de fato aconteceu. As professoras de outras turmas da escola se aproximavam de nós, professores de teatro, para saber mais sobre a “onça” mesmo porque as crianças de suas turmas queriam falar deste assunto nas aulas. As crianças da escola como um todo se aproximavam em busca de mais dizeres sobre ela... Foi possível perceber muito pulsante nesta grande roda de “imaginação viva e encarnada”, como define Bachelard (1990), teatralidades, vida, memória e imaginação compartilhada.

Nesse sentido e encaminhando-se para o final do processo de ensino-aprendizagem em teatro com a turma “Artmanhas”, e a partir da orientação do Professor Ricardo, orientador e coordenador do projeto de extensão, eu, Marina e Felipe, roteirizamos o processo vivido ao longo do semestre com as crianças numa estrutura cênica denominada pelo próprio projeto de “cena espetáculo”. Talvez a criação de uma “cena espetáculo” a ser “apresentada” para as crianças e escola como um todo não revelassem as teatralidades que já aconteciam em cada manifestação de gesto, ação e palavra das crianças pelos espaços nos quais se relacionavam, pelas pessoas que interagiam ao longo do processo.

Nossa ideia da criação era contar a história dessa “onça” que povoou o imaginário das crianças e escola como um todo, abrir espaço para que as crianças também participassem dessa estrutura através da presentificação dando por fim, um desfecho para a história da tal “onça pintada”.

Para a realização da “cena espetáculo”, fizemos uma adaptação da história de cordel *Vida de Caçador*, de Antônio Serafim Abreu²⁰, e criamos uma seqüência de ações com o corpo e voz. Utilizamos ainda, nessa estrutura, o couro de onça confeccionado pelas crianças da turma “Artmanhas”. Ele seria usado tanto como elemento cênico de jogo, bem como, pretexto para trazer as crianças para dentro da cena e criar possíveis jogos e teatralidades.

Durante alguns dias, experimentamos com o cordel descobrir “jeitos” de dizê-lo, jogos possíveis a ser inventados, formas e imagens a serem construídas a partir do texto. Tudo isso acontecia no pequeno teatro de arena que existe na escola durante o horário que as crianças brincavam nos pátios, “gaiolão” e parquinho. Criávamos e ao mesmo tempo interagíamos com as crianças que brincavam por ali e se relacionavam com nossos gestos, falas, jogos, sons... Era possível perceber que seus corpos se relacionavam com o espaço, com o outro e com aquelas manifestações teatrais que aconteciam “entre” elas. Por vezes, se sentavam ao

²⁰ Antônio Serafim Abreu nasceu em fevereiro de 1928, em Jurema município de Tamboril – Ceará. Estudou apenas até a segunda série, mas mesmo assim foi professor e escreveu nove livros de literatura de cordel.

nosso redor, chegavam bem perto, passavam pelo espaço cênico e também se manifestavam de alguma maneira...

Experimentávamos dizer o texto de várias formas: bem pertinho de quem estava perto, falando bem alto como se estivéssemos conversando com as crianças que corriam lá do lado de lá, buscando sons e ritmos para aquele texto cheio de rimas e sonoridades. Utilizávamos o tecido-couro de onça de diversos modos e com manipulações diferentes, até chegar a ser usado como couro mesmo. Ele se transformou em barriga, cachorro abanando o rabo, capa de esconder, cabana, corda de pular e por último num grande couro de onça.

Até o dia da apresentação o acontecimento teatral já acontecia para nós e, sobretudo, para as crianças, buscamos ao invés de ensaiar, fazer por seguidas e repetidas vezes, a cada nova repetição e experimentação, algo de novo e fresco nas relações com as crianças e com o espaço. Descobrimos por exemplo, o momento exato e propício para a entrada das crianças na “cena espetáculo”. Momento esse, transformado em espaço de jogo, brincadeiras e teatralidades, pois ao mesmo tempo, que as crianças eram espectadoras, elas também eram atores/jogadores do fazer artístico no qual experienciavam.

A cena espetáculo foi apresentada, em termos formais para a coordenação da escola, no dia 05 de julho, às 14:30 horas. Neste dia, todas as turmas da escola estavam reunidas no pequeno teatro de arena, inclusive os bebês. Fizemos uma chegada cantando e tocando com tambor e pandeiro, as canções populares “*Seu marido é ruim muié*”, e “*Eu vi uma onça gemer*”. Cantamos e tocamos em meio às crianças que dançavam, cantarolavam, batiam palmas e pés. O couro da onça neste primeiro momento era uma barriga improvisada que coloquei por baixo da blusa. Ao iniciar a contação da história de cordel, retirei a barriga de couro e coloquei o tecido em cena, que foi se transformando à medida que passava pelas minhas mãos, de Felipe, Marina e das crianças.

Ao final da contação, em texto falado, ações e sons construídos por nós, convidamos as crianças para entrarem em cena e jogar. O grande tecido-couro de onça foi aberto por nós e as crianças entraram por baixo dele como se fosse uma cabana. Elas dançaram, rodopiaram, esticaram o tecido e manipularam aquele elemento cênico aos seus modos imaginativos e inventivos. Eu e Marina continuávamos cantando e tocando, enquanto Felipe “mediava” aquele teatro desconstruído:

(...) à ‘desconstrução’ de um teatro em que é preciso ter palco e platéia, em que se ensaia e decora falas, e a linguagem dessa ‘desconstrução’ (desmanche criado pelo próprio adulto) encontra-se na vida infantil tal como ela apresenta. (MACHADO, 2010a, p.101)

Dessa maneira após a apresentação da cena espetáculo foi possível verificar que, principalmente para as crianças que não pertenciam à turma “Artmanhas”, a experiência com aquele tipo de teatro, que as permitia entrar no jogo e presentificar seus modos de vida e imaginação, era algo extremamente novo e inventivo. Já a turma “Artmanhas” vivenciou em maior tempo e grau esse teatro *outro* em sua rotina na escola. As outras crianças, porém, por mais que fossem afetadas pelas interferências do teatro na escola, viveram essa experiência em menor grau, pois nas outras turmas não ocorriam aulas de teatro. Isso as diferenciava das crianças da turma “Artmanhas” que já tinham em si pela experiência adquirida um não se limitar a uma experiência palco-plateia, tampouco trilhar caminhos de estruturas de diálogo do teatro dramático.

Durante esse espaço de cena aberta às crianças, também foi possível perceber que as crianças da turma “Artmanhas” demonstravam, em seus modos de ação, uma maior familiaridade com aquela estrutura que permitia ser de conta e jogar o jogo do faz de conta. A experiência vivida e adquirida por elas ao longo do processo teatral, como citado anteriormente, permitia-lhes “brincar/atuar” de modo bastante autônomo. Não era necessário dizer a elas: “Vamos fazer teatro?!” Convencionamos, ao longo da nossa vivência, que aquelas experiências compartilhadas era o “fazer teatro”, por isso também se diferenciavam das outras crianças da escola.

Desse modo, foi possível verificar a importância da experiência da “cena espetáculo” para a escola como um todo, pois, tanto as crianças como as professoras e os outros funcionários se envolveram com o faz de conta da “onça pintada”. As pessoas viveram neste acontecimento teatral não somente uma experiência estética artística, ou foram espectadoras, elas puderam viver e participar do desfecho de uma realidade inventada por nós professores de teatro, mas também por elas, sobretudo pelas crianças. Ficção essa, que durante o semestre habitou o cotidiano e imaginário de todos revelando as fronteiras entre teatro e vida.

Ao fim desse acontecimento teatral, deu-se o fim do processo, e pude reconhecer nele o tanto que havíamos criado experiências teatrais e como havíamos conquistado um pensamento e jeito *outro* de se fazer teatro na escola com crianças na Primeira Infância. Foi possível descobrir junto às crianças caminhos potentes e possíveis de serem trilhados rumo a um teatro que vislumbra os modos de vida da criança pequena e sua experiência mesma, no jogo compartilhado com o mundo.

IV – E assim se fez...

A experiência por mim vivida junto às crianças de quatro anos na UMEI Alaíde Lisboa, levou-me para um terreno movediço, rico em vida e teatralidades. E assim se fez... Meus “sapatos vermelhos” trilharam o caminho das relações teatrais entre adulto-criança, criança-criança, adulto-criança-mundo compartilhado de cheiros, imagens, sons, gestos e dizeres.

Neste processo de ensino-aprendizagem em teatro com crianças pequenas, foi possível refletir sobre “que teatro é esse?”, que movimenta, inunda, desnuda, se faz e desfaz de modo partilhado e inventivo: buscando experiências estéticas na infância, distanciando-se de pressupostos “formais” e “formalizantes” em teatro e aproximando-se das linhas de fronteiras entre teatro e vida.

Esta pesquisa convidou-me a um mergulho no meu próprio fazer teatral e a uma reflexão sobre as práticas pedagógicas adotadas durante o processo, bem como fez-me olhar com “os olhos sensíveis” das crianças para uma arte construída “dentro, sim, mas também fora da sala de artes – nas ruas, nas filas nas brincadeiras, no gesto corriqueiro, ordinário, comum, que não notava anteriormente. Trata-se de ver ‘outra concepção de arte.’” (MACHADO, 2012a, p.10)

Desse modo, penso ser uma pesquisa ainda em processo, pois não se encerra aqui, muito pelo contrário, há que se continuar pesquisando de maneira inventiva e criativa outras experiências com alunos em escola. A “primeira bola” foi lançada, há muito que fazer, investir e criar, com a delicadeza de quem é pesquisador de si mesmo e do outro, num processo que se faz assim porque ele é aberto, inacabado, repleto de possibilidades e acontecimentos.

Para um possível projeto futuro que continua a partir dessa pesquisa, pode-se pensar em utilizar esse tipo de metodologias em outros processos com alunos em escolas. Acredito ser possível essa realização, mesmo que não seja com crianças pequenas, buscando descobrir nesse jeito *outro* de se pensar e fazer teatro processos que buscam e vislumbram teatralidades nos modos de vida, nas relações entre pessoas, espaço e mundo.

Ao final das reflexões acerca desse processo, percebo com grande clareza que não basta compreender as especificidades da criança pequena, que não basta pensar um teatro *outro*, é necessário pensar antes de tudo num adulto-professor *outro*, que seja pesquisador de si mesmo e das suas relações tecidas junto aos seus alunos. Adulto-professor que não separa sua experiência vivida da experiência da criança (aluno), nem seus saberes dos saberes de

seus alunos, mas constrói uma prática pedagógica lapidada por sutilezas, gestos e vida compartilhada.

Referências Bibliográficas

- ANDRÉ, Carminda Mendes. *O teatro pós-dramático na escola*. São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.usp.teses.br/teses/disponiveis/48/48>>. Acesso em: 10 de setembro de 2013.
- BACHELARD, G. *A terra e os Devaneios do Repouso*: Ensaios sobre as imagens da intimidade. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Estética Relacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- COSTA, Isabel Alves; BAGANHA, Filipa. *O Fantoche que ajuda a crescer*. Rio Tinto: Edições ASA, 1991.
- JAPIASSU, Ricardo (2003) *Jogos teatrais na pré-escola*: o desenvolvimento da capacidade estética na educação infantil. São Paulo: FEUSP (Tese de doutoramento).
- LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo. P.20 a 28. Jan/Abril 2002.
- LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro pós-dramático*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- MACHADO, Marina Marcondes. *A Criança é Performer*. Revista Educação e Realidade, São Paulo. P. 115 a 137. Maio/Agosto 2010b.
- MACHADO, Marina Marcondes. *A Poética do Brincar*. São Paulo. Edições Loyola. 2004a.
- MACHADO, Marina Marcondes. *Cacos de Infância*: teatro da solidão compartilhada. São Paulo: Fapesp; Annablume, 2004b.
- MACHADO, Marina Marcondes. *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. 2012a. (Cópia xerox – inédito)
- MACHADO, Marina Marcondes. *Merleau-Ponty & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010a.
- MACHADO, Marina Marcondes. *Um cemitério vivo*: Memória de infância em espiral para reativar a experiência estética. Comunicação no Evento “X Colóquio sobre Questões Curriculares / VI Colóquio Luso Brasileiro de Currículo” UFMG. 2012b. (Cópia xerox – inédito)
- PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *Formação de formadores em cena*. Revista Lamparina, Belo Horizonte. P. 43 a 49. 2010b.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *No reino da desigualdade*: teatro infantil em São Paulo nos anos setenta. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 1991.

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.

SARMENTO, Manuel Jacinto; VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de. (Org.) *Infância (in)visível*. Araraquara: Junqueira & Maria Editores, 2007.

Webgrafia

LITERATURA de *Cordel*. Disponível em: <cordelantonioserafimabreu.blogspot.com.br>
Acesso em: 15 nov. 2013.