

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO**

Maria Jade Pohl Sanches

**ENTRE REINOS, PLANETAS E CANETINHAS: PROCESSOS DE
DRAMA COM CRIANÇAS**

Santa Maria, RS
2018

Maria Jade Pohl Sanches

**ENTRE REINOS, PLANETAS E CANETINHAS: PROCESSOS DE DRAMA
COM CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Teatro da Universidade Federal de Santa
Maria, como requisito para obtenção do
Título de **Licenciada em Teatro**.

Orientador: Prof. Dr. Diego de Medeiros Pereira.

Santa Maria, RS
2018

Maria Jade Pohl Sanches

**ENTRE REINOS, PLANETAS E CANETINHAS: PROCESSOS DE DRAMA
COM CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Teatro da Universidade Federal de Santa
Maria, como requisito para obtenção do
Título de **Licenciada em Teatro**.

Aprovado em 28 de novembro de 2018:

**Diego de Medeiros Pereira, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**

Mariane Magno, Dra. (UFSM)

Marcia Berselli, Ma. (UFSM)

Santa Maria, RS
2018

AGRADECIMENTOS

- *Primeiramente a Deus por nunca me desamparar e estar sempre comigo!*
- *À minha família pelo apoio e por sempre acreditar em mim.*
- *Ao meu orientador e amigo, Diego de Medeiros Pereira, pelos cafés, conversas, desabafos e pela parceria maravilhosa.*
- *A minha banca, professoras que prezo muito e admiro, Marcia Berselli e Mariane Magno, aprendo muito com vocês.*
- *Ao GETIs (Grupo de Estudos sobre Teatro e Infâncias) que me possibilitou investigar práticas do Drama com crianças.*
- *Ao PROLICEN (Programa de Licenciatura) que, por meio de uma bolsa, deu suporte à realização das práticas na escola.*
- *Aos professores e auxiliares da EMEF. Padre Gabriel Bolzan, em especial, à minha amiga e parceira, professora Vera Godoi e, também, à professora Norma Alves, à diretora Rosicler Recchia por terem me acolhido na escola.*
- *A minha tutora, terapeuta corporal e amiga que me ajudou a entrar na faculdade: Rosane Malvestiti.*
- *Aos meus amigos de faculdade e da vida, que levarei sempre comigo: Victoria Strasser, Eder Raimundi, Larissa Cronemberger, Letícia Cronemberger, Carolina Simioni, Eduardo Simioni, Amanda Simioni, Flávia Grützmacher dos Santos, Elisa Lemos, Mateus Fazzioni, Amanda Pedrotti, Heverson Gonçalves, Allan Luidi, Felipe Zanella, Marcos Beberh, Douglas Leopoldo, Ana Paula Gomes Marques, Flávia Steffanelo, Edcarlos Vasconcelos, Daniel Pereira, Willian Femina e William Xavier.*
- *Às crianças, os passageiros da viagem, pois, sem elas, nada seria possível.*

*“Naquele momento travávamos uma espécie de pacto,
onde eu me comprometia a oferecer-lhes alguns momentos lúdicos e prazerosos e eles comprometiam-se
a colaborar prontamente comigo,
desde que lhes fosse dada a oportunidade de, juntos, definirmos como efetuar praticamente o que eu
propunha.*

*E este foi o início da construção de uma relação breve, mas, produtiva, em que o estar junto rendeu,
além de muitas dúvidas, risos, gritos, cochichos, pensares e viveres, um riquíssimo material de trabalho.*

Material palpável e material não tocável.

Pois além dos registros, gravações, anotações, fotos e desenhos, há a experiência de estarmos juntos.

*Ou seja, aquele ‘entre nós’ que me constituiu e constituiu-os, que fez de nós algo único, naquela
conformação espaço-temporal que dividimos, que construímos e pela qual passaram afetos, dissabores,
sons, rancores, odores, toques, sensações, expressões, enfim, tudo aquilo que não cabe no espaço do
papel.*

*O que, por mais esforço descritivo que se faça sempre será difícil de expressão fidedigna. Muito próximo
daquilo que tenho me referido como essencialmente teatral: o inenarrável estar junto”.*

(Taís Ferreira, 2006, p. 47).

RESUMO

ENTRE REINOS, PLANETAS E CANETINHAS: PROCESSOS DE DRAMA COM CRIANÇAS

AUTORA: Maria Jade Pohl Sanches
ORIENTADOR: Diego de Medeiros Pereira

A pesquisa desenvolvida no trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) explora o Drama como abordagem metodológica para o ensino do teatro. O objetivo é refletir sobre as semelhanças e diferenças entre o estado que as crianças experimentam no Drama e aquele que elas vivenciam no recreio escolar. A pesquisa parte da análise de dois processos de Drama realizados com crianças da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Gabriel Bolzan. Essas práticas foram desenvolvidas por meio do Programa de Licenciaturas (PROLICEN/UFSM/2017) e tiveram como colaboradores acadêmicos do Grupo de Estudos sobre Teatro e Infâncias – GETIs/CNPq, do Curso de Licenciatura em Teatro, da UFSM. A metodologia da pesquisa se definiu por meio das abordagens “Estudo de Caso” e “Pesquisa Ação”, fundamentadas em Gil (2002). O referencial teórico traz autores como Pereira (2015) e Cabral (2006), que abordam diferentes convenções do Drama, além de Horn e Pereira (2017), que tratam do tema diversidade. Espera-se, com a reflexão sobre as práticas, ampliar a visão dos professores, tanto da academia quanto das escolas, assim como dos acadêmicos do curso de Teatro, sobre uma prática diferenciada para ensinar/fazer teatro para/com crianças.

Palavras-chave: Drama. Infância. Diversidades. Estado de Recreio. Pedagogia do Teatro.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

| | |
|---|----|
| ILUSTRAÇÃO 01 – A criação dos Clãs..... | 25 |
| ILUSTRAÇÃO 02 – Princesa Jade e a Ama “Ema” | 25 |
| ILUSTRAÇÃO 03 – Os Cidadãos | 27 |
| ILUSTRAÇÃO 04 – Ficha de Cadastro dos Cidadãos..... | 27 |
| ILUSTRAÇÃO 05 – O Baile de aniversário | 30 |
| ILUSTRAÇÃO 06 – O Pedido de Casamento | 30 |
| ILUSTRAÇÃO 07 – As investigadoras | 34 |
| ILUSTRAÇÃO 08 – O Julgamento | 36 |
| ILUSTRAÇÃO 09 – O olhar de uma criança sobre o episódio..... | 36 |
| ILUSTRAÇÃO 10 – A Vidente | 39 |
| ILUSTRAÇÃO 11 – História de uma criança sobre violência | 39 |
| ILUSTRAÇÃO 12 – A Ciranda | 40 |
| ILUSTRAÇÃO 13 – Rei Paulo | 42 |
| ILUSTRAÇÃO 14 – O Planeta Canetinhas | 46 |
| ILUSTRAÇÃO 15 – Surge Geógrafas | 46 |
| ILUSTRAÇÃO 16 – Viajando de Foguete | 48 |
| ILUSTRAÇÃO 17 – Os Povos..... | 49 |
| ILUSTRAÇÃO 18 – Os Habitantes do Planeta Canetinhas..... | 51 |
| ILUSTRAÇÃO 19 – Maquiagem..... | 51 |
| ILUSTRAÇÃO 20 – O Guardiã do Oeste | 54 |
| ILUSTRAÇÃO 21 – O Guardiã do Sul..... | 54 |
| ILUSTRAÇÃO 22 – Guardiã do Leste | 55 |
| ILUSTRAÇÃO 23 – Guardiã do Norte..... | 55 |
| ILUSTRAÇÃO 24 – Presentes dos Guardiões..... | 56 |
| ILUSTRAÇÃO 25 – Desenhando | 58 |
| ILUSTRAÇÃO 26 – Conhecendo o ET Fofo | 60 |
| ILUSTRAÇÃO 27 – Viajando com o ET Fofo de foguete | 60 |
| ILUSTRAÇÃO 28 – Libras..... | 62 |
| ILUSTRAÇÃO 29 – Carona com Aline | 62 |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | CONVITE A UMA VIAGEM COLORIDA EM UM REINO (NÃO) MUITO DISTANTE..... | 08 |
| 2 | PRIMEIRA PARADA: O DRAMA..... | 13 |
| 2.1 | SEGUNDA PARADA: O ESTADO DE RECREIO NO PROCESSO DE DRAMA | 17 |
| 3 | TERCEIRA PARADA: NO REINO DE <i>SAINTE MARY</i>..... | 23 |
| 4 | QUARTA PARADA: AS AVENTURAS NO PLANETA CANETINHAS..... | 43 |
| 5 | QUINTA E ÚLTIMA PARADA: O CONVÍVIO DAS DIVERSIDADES..... | 63 |
| 6 | É CHEGADA A HORA DE POUSAR..... | 71 |
| | REFERÊNCIAS | 74 |

1 CONVITE A UMA VIAGEM COLORIDA EM UM REINO (NÃO) MUITO DISTANTE

*E o que vamos encontrar nesse lugar? Existe um ET verde?
Posso levar uma bússola? Posso levar um binóculo? Vamos de foguete?
Oba! Eu adoro viajar de foguete!
Sim senhora capitã!
(Criança, 5 anos)*

Vocês estão prontos para essa viagem? Prontos para embarcar nessa aventura? Nessa viagem divertida exploraremos reinos, planetas e muitas cores. Haverá, também, muitos mistérios a serem solucionados, amores proibidos e até alguns crimes cometidos. Conheceremos, ainda, habitantes de diversos gêneros, raças, culturas e cores. Fiquem tranquilos, viajaremos no tempo, em foguetes e saibam que a capitã sempre estará com vocês mediando à viagem. Para isso, preciso que vocês fiquem unidos e, como diria minha companheira de viagem: entreguem-me o ingresso, aquele que contem atenção e muita imaginação! Caso não o levem, será difícil embarcar. Faremos um juramento para que todos nós cheguemos sãos e salvos até o fim da viagem. Tudo certo? Coloquem os cintos! Porque agora vou contar como me preparei para essa aventura.

Este trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Teatro surgiu da realização de 02 processos de Drama com crianças de 05 e 10 anos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Gabriel Bolzan, localizada no bairro Camobi, Santa Maria, cidade do interior do Rio Grande do Sul. Ao realizar as práticas, notei que as crianças são muito disponíveis ao jogo, transitam facilmente entre o racional e o sensível, entre real e ficcional. Ao mesmo tempo em que brincam e estão imersas em um mundo de imaginação, levam a sério o jogo lúdico, criam regras e aprendem a lidar com as mudanças quando essas são quebradas/alteradas. Entram em um estado de presença, ficam alertas ao que aparece, estão disponíveis, ansiosas e curiosas. Perguntam-se o que virá depois, como será o próximo episódio.

O modo como as crianças agem no processo de Drama, remeteu-me ao recreio escolar, um espaço de liberdade e aprendizagem, no qual as crianças brigam e aprendem a fazer as pazes, brincam e cansam de brincar. Ao estarem nesse estado brincante, aprendem a resolver conflitos, construindo e desconstruindo as regras dos jogos. A partir dessa análise, pude notar, com os processos que realizei, similaridades entre as ações das crianças no recreio escolar e no Drama. Inquieta com essa relação, questionei-me: quais as semelhanças e diferenças entre o estado de jogo que a criança apresenta no Drama daquele que ela experimenta no recreio escolar?

A partir dessa pergunta o presente trabalho se delimita pelo seguinte tema: “Drama como abordagem metodológica para o ensino do teatro que faz emergir o estado de recreio e o convívio das diversidades”. Com as experiências realizadas, ficou evidente a relação que se pode traçar entre o Drama, o conceito de “estado de recreio” e temas que permeiam o cotidiano das crianças em uma proposta de ensino do teatro.

O Drama é um fazer teatral de origem anglo-saxã que foi fomentado no Brasil – nos anos de 1990 – pela professora Dra. Beatriz Cabral, a fim de inserir o teatro na escola de forma diferencial, com uma metodologia flexível ao jogo que surge em um processo. Ao ensinar teatro para a criança de forma lúdica, o Drama faz emergir uma disponibilidade para o jogo, que podemos estabelecer semelhanças com o estado que ela experimenta na hora do recreio escolar. O “estado de recreio”, defendido por Souza (2014), é um lugar sagrado de convivência e aprendizado das crianças; é nesse lugar que elas brincam, correm, conversam, trocam experiências e, imersas nesse jogo por elas promovido, as crianças podem aprender, relacionar-se com o outro, resolver conflitos e, assim como no processo de Drama, tornarem-se autônomas em suas criações e vivências.

Nas experimentações dramáticas é possível que temas como sexualidade, gênero, raça, crenças, deficiências, violências, entre outros, possam ser explorados com as crianças estimulando reflexões sobre os diferentes modos de ser e estar no mundo a partir da linguagem teatral, não de modo didático, mas de maneira que a criança possa vivenciar na prática questões das diversidades.

O Drama como abordagem metodológica para o ensino de teatro é uma prática que venho pesquisando desde 2016, a partir da disciplina de Práticas Educacionais em Teatro II – Infâncias, Teatro e Escola, do curso de Teatro-Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), quando foi me apresentado o Drama pelo Prof. Dr. Diego de Medeiros Pereira.

No ano seguinte, 2017, tive a oportunidade de aprofundar melhor meus conhecimentos sobre essa metodologia na disciplina de Estágio Supervisionado em Teatro I – Ensino Fundamental, na qual propus um processo de Drama chamado “Em busca de Flicts”, realizado com crianças da Educação Infantil, de idades de 03 e 04 anos no Centro de Educação Infantil Casa da Criança. Nesse mesmo ano, participei, como bolsista, do Programa de Licenciaturas (PROLICEN) e segui experimentando as possibilidades do Drama em duas turmas, uma de Ensino Fundamental (com crianças de 09 e 10 anos) e outra da Educação Infantil (na faixa etária de 05 e 06 anos), por meio do

projeto “Drama e Infâncias: práticas pedagógico-teatrais com crianças”, coordenado pelo professor acima citado. Além disso, passei a integrar o Grupo de Estudo sobre Teatro e Infâncias (GETIs/CNPq), que tem investigado práticas pedagógico-teatrais com diferentes infâncias.

Diante dessas experiências, parece-me que discutir sobre a aprendizagem teatral das crianças em nosso contexto é essencial, principalmente pelos temas que estão emergindo mundialmente e sendo discutidos (ou não) no ambiente escolar. Questões como a violência, os direitos humanos, os preconceitos, a educação ambiental; questões sobre gênero, identidade sexual, relações étnico-raciais, entre outros assuntos que me estimulam a pensar: “E a criança no meio disso?”. “Como assimilará tais questões?”. “Estará preparada para discutir sobre esses temas?”.

A partir desses questionamentos, discuto o Drama como forma potente de ensino-aprendizagem do teatro, pois, dentro do universo teatral é possível refletir sobre o contexto atual do mundo de forma criativa. E na escola, por meio de um contexto ficcional, no qual a criança reconhece sua realidade e percebe meios para transformá-la, ela pode trazer questões para serem exploradas artisticamente.

O Drama é trabalhado por meio da exploração da ludicidade, por essa razão, parece-me importante tratar do conceito de “estado de recreio” definido por Souza (2014) estabelecendo relações com o que Ryngaert (2009) defende como “estado de jogo”, a disponibilidade do ator para a prática teatral. As crianças, imersas na fantasia, aprendem a se relacionar, lidando com o convívio da diversidade e a inclusão. O professor, ao entrar nesse estado de jogo, utiliza a mediação para abordar esses temas.

Para subsidiar a reflexão sobre esses temas, escolhi tratar das duas vivências desenvolvidas na EMEF Pe. Gabriel Bolzan a partir do projeto contemplado pelo Programa de Licenciaturas (PROLICEN/2017), apontadas anteriormente. Essas experiências me fizeram refletir sobre o papel da arte do teatro na educação e seus desafios.

A luta pela arte começa com a escuta e a coletividade. Foi com isso que me deparei ao realizar esses dois processos de Drama: com o olhar da criança, sua espontaneidade, sua poética e sua entrega ao que é proposto. Disponíveis ao jogo lúdico, contribuíram com a construção de um teatro que eu acredito. Não o que visa a um produto final, que foca somente no resultado, mas no teatro que prioriza a presença criativa da criança e seu processo, que busca desconstruir barreiras para construir pontes e que respeita a vontade, o desejo e o tempo da criança, entrando em sintonia com ela.

A partir dessa reciprocidade entre professor e criança, entre teatro e educação, debato a semelhança do estado que as crianças experimentam no contexto ficcional de um processo de Drama com a maneira como elas agem no recreio. Discuto, desse modo, o Drama como uma prática de ensino-aprendizagem do teatro coerente com as especificidades da infância.

Na busca por experimentar o Drama como um método de ensino e investigação teatral com crianças, percebo a importância do entrelaçamento das ações de ensino, pesquisa e extensão, pois possibilitam a formação de acadêmicos atuantes na sociedade. Visto que é na prática em sala de aula que aprendemos a ampliar a produção de conhecimento e a buscar estratégias para superar as desigualdades e diversidades presentes na escola, como aprendizado que interliga a academia com o seu arredor.

A análise dos dados do trabalho foi baseada na abordagem de pesquisa denominada de “Estudo de Caso” a partir de GIL (2002), utilizei, então, como ferramentas, entrevistas, observações e coletas de materiais das crianças envolvidas, como fotos, cartas, desenhos obtidos nos dois processos de Drama. Outra abordagem metodológica utilizada foi a “Pesquisa-ação” (GIL, 2002), visto que me inseri na escola como Professora-personagem e imergi no contexto das crianças de forma ativa, atribuindo significados, interagindo com elas, comunicando-me e investigando a respeito da prática.

A fundamentação teórica adotada parte dos autores Pereira (2015), Vidor (2010) e Cabral (2006), os quais abordam diferentes convenções e estratégias para a proposição e desenvolvimento de processos de Drama. Para tratar do “estado de recreio” é utilizada a autora Souza (2014), a qual conceitua esse estado no espaço escolar, além de Horn e Pereira (2017), Berselli e Isaacsson (2016) e Costa e Souza (2013), os quais tratam de diferentes aspectos do tema diversidade.

No primeiro capítulo, inicio com questionamentos que tive ao começar a trabalhar com a prática do Drama, em seguida faço um levantamento bibliográfico sobre o Drama como abordagem metodológica para o ensino do teatro e conceituo o Drama e sua prática, discutindo essa abordagem metodológica para o ensino do teatro que reconhecidamente melhor se aproxima das infâncias. Em seguida, trago reflexões pessoais relacionadas à minha infância que me instigaram a estudar sobre o recreio escolar e sua relação com o teatro, para tanto descrevo o recreio escolar e depois conceituo o “estado de recreio” e, para finalizar, aponto semelhanças e diferenças que existem entre o Drama e o estado de recreio da criança.

No segundo capítulo, faço um resumo do primeiro processo de Drama “No Reino de *Saint Mary*”, processo realizado com crianças de 09 e 10 anos, separando-o em episódios e, abaixo de cada episódio, reflito sobre a prática realizada, buscando relacioná-la com o conceito de estado de recreio. Por fim, faço levantamento de materiais como fotos e desenhos. No terceiro capítulo, faço um resumo do segundo processo de Drama “As aventuras no Planeta Canetinhas”, processo realizado com crianças de 05 e 06 anos, seguindo a mesma estrutura proposta para a análise do processo anterior.

No último capítulo, faço um levantamento bibliográfico sobre a diversidade e discuto a importância de trabalhar diferentes temas a partir do jogo. Trago três abordagens sobre as diversidades que mais permearam os dois processos de drama e os separo em tópicos: relações étnico-raciais, relações de gênero e deficiências.

Agora que vocês já sabem um pouco do meu percurso e meu preparo para essa viagem, peço que se concentrem, que se libertem dos paradigmas que os prendem ao mundo adulto extremamente racional. Esqueci-me de dizer, mas não tem idade certa para viajar, qualquer um pode fazê-lo, porém sempre se lembrando de portar aquele ingresso. Todos estão com ele? Que ótimo! Então repitam comigo: “_eu leitor, prometo me comprometer, esquecer o mundo lá fora e entrar no jogo, estudar, pesquisar, ler e imaginar cada detalhe, captar o olhar da criança que vê o mundo como se fosse à primeira vez”.

Agora faremos uma contagem regressiva, prontos? 5, 4, 3, 2, 1, 0. Decolando! O que é aquilo? Abaixem! Cuidado com o meteoro!...

2 PRIMEIRA PARADA: O DRAMA

*Uma das coisas que mais gostei no teatro,
foi que nós construímos e vivenciamos o espetáculo.
(estudante do 4º ano do Ensino Fundamental).*

Um dos primeiros questionamentos que me deparei ao conhecer e resolver trabalhar com o Drama como abordagem metodológica para o ensino do teatro, foi: “como fazer com que as crianças entrem no jogo?”, o que no Drama chamamos de imersão, o ato de mergulhar na proposta. Seria possível que mergulhassem de cabeça sem resistir? E se resistissem o que eu faria? Como as convencer a embarcar na aventura? Como imergir no jogo teatral junto com elas? Foram vários questionamentos e inseguranças.

Descobri, depois de muitos equívocos, que o Drama não é um método aplicável e muito menos replicável; aprendi que precisava deixar as crianças terem autonomia e liberdade de escolha. Eu não estava lá com uma professora de teatro que impõe o jogo que deve ser executado de maneira correta, eu não estava lá para que minha expectativa fosse cumprida, eu estava (e estou) lá, em sala de aula, como cúmplice, como mediadora; minha decisão final não importa, o “espetáculo” (como apontou Iasmin), fora vivenciado e construído pelas crianças. Foi isso que o Drama me ensinou.

O Drama, segundo Heloise Vidor,

[...] é definido como um modo de aprendizado no qual os alunos, através de uma identificação ativa com papéis e situações imaginárias, podem aprender a explorar problemas, eventos e relacionamentos. (VIDOR, 2010, p. 11).

O Drama é um fazer teatral de origem anglo-saxã a partir dos trabalhos da professora e atriz Dorothy Heathcote e difundido no Brasil nos anos de 1990 pela ex-professora e pesquisadora Beatriz Cabral, da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) dentro os quais se destaca a obra Drama como método de Ensino (2006). Os principais autores que me aproximei para o desenvolvimento da prática e das reflexões propostas neste trabalho foram Pereira (2015), Vidor (2010) e Cabral (2006).

Para que se inicie um processo de Drama é necessário um pré-texto, ou seja, um pano de fundo, um material de apoio que servirá de base para a criação do contexto ficcional do processo. Esse pré-texto pode surgir de um texto dramático, reportagens, contos, uma narrativa, um roteiro, entre outras possibilidades.

Após a escolha do pré-texto, na estruturação de um processo de Drama esse material de base é dividido em diversos episódios, que servirão para dar sequência às atividades propostas dentro de um universo ficcional, o qual possibilitará a imersão das crianças na narrativa criada. Para que a imersão das crianças seja potencializada, é essencial a ação do professor no Drama. Segundo Vidor:

É o professor que, trabalhando junto com os alunos dentro do processo, guiará a construção da narrativa, a partir das ideias dos alunos e fará a ponte, para eles, entre sua própria experiência de mundo e os significados provenientes da ficção. O sucesso do trabalho está relacionado à segurança do professor em relação ao que cada estrutura de Drama pode gerar em termos de discussão, capacidade para incorporar as ideias trazidas pelos alunos e habilidade para propor materiais, tarefas, estratégias, e redirecioná-las quando necessário. (VIDOR, 2010, p. 11).

Essa indicação do professor como guia, fez-me refletir sobre a importância de repertórios e posicionamentos do educador em relação ao que emerge do processo, como por exemplo, questões sobre diversidades e preconceitos trazidas pelos próprios estudantes. A meu ver, o professor/mediador necessita ter ética, criatividade, sensibilidade, visão horizontal e inclusiva de mundo. No caso do Drama, ele pode se colocar no processo, inclusive assumindo papéis ficcionais. Essa estratégia é chamada *Teacher in Role*, ou seja, ele vivencia personagens como forma de mediação, tornando-se, então, professor-ator junto com os estudantes-atores. Para Cabral (apud Pereira 2015):

Cabral (1998) traduziu a estratégia *teacher in role* como professor personagem, pela inexistência de um equivalente em português para o termo *role* que correspondesse ao seu significado no contexto inglês, no sentido de papel social. Além deste fato, segundo Cabral (2006), no contexto brasileiro a prática do Drama, ao ser realizado dentro de um curso de Teatro, enfatizava mais a caracterização e atuação do professor do que o aspecto social da estratégia, trazendo maior teatralidade ao termo e potencializando também a dimensão teatral do Drama. (CABRAL apud PEREIRA, 2015, p. 119).

No Processo de Drama o professor age como mediador, provocando reflexões e solicitando ações a serem realizadas pelos participantes. Os estudantes, imersos no Drama, tornam-se protagonistas da narrativa, construindo-a, modificando-a e, conforme os estímulos do condutor, explorando sua criatividade. Característica muitas vezes esquecida pelos professores, que parecem bloquear de sua mente o fato de que a criança passa muito mais tempo no espaço escolar do que fora dele; sendo esse lugar de

aprendizado, a criança necessitaria ser estimulada a vivenciar tais ludicidades, segundo Morin (2002):

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar. (MORIN, 2002, p. 39).

O professor ao despertar esse interesse pelo universo lúdico, muitas vezes adormecido nos alunos, torna-se parceiro, cúmplice dos acontecimentos do jogo. O professor, porém, não impõe o jogo; a criação é feita coletivamente. Para Cabral (apud Pereira): “[...] envolvimento emocional e responsabilidade pelo desenvolvimento da atividade são características essenciais do drama – o aluno é o autor de sua criação” (2015, p. 06).

Segundo Pereira (2015), as principais convenções do Drama se constituem de: contexto dos participantes; contexto ficcional; pré-texto; processo; episódios e vivência de papéis. Para auxiliar na concepção do Drama, são utilizadas estratégias que, segundo Boweel e Heap (apud Pereira 2015) “[...] são diferentes formas performáticas que, quando combinadas, constroem e fazem o processo de Drama acontecer” (2015, p. 115). As estratégias servem para auxiliar na imersão dos participantes no contexto ficcional, dando continuidade ao processo. Além disso, ajudam os participantes a se questionarem, a discutirem sobre a experiência vivenciada, a descobrirem e construírem a narrativa, de forma a enriquecer o processo.

Sobre as estratégias, Edgar Morin (apud Vidor 2007) aponta que: “As estratégias, neste sentido, oferecem a flexibilidade para lidar com a mudança, com a participação surpreendente das pessoas envolvidas e com as imprevisibilidades às quais todos estão expostos” (2007, p. 21). As estratégias do Drama que mais utilizei nas minhas práticas, apresentadas por Pereira (2015) são: manto do perito, que consiste em tratar as crianças como especialistas em algo; papéis ficcionais, nos quais as crianças podem vivenciar diferentes personagens; professor no papel e professor personagem. Vidor (2008, apud Pereira):

[...] propõe a utilização de termos distintos: professor no papel quando este representar um papel social e estiver centrado no estabelecimento do contexto, de um situação ou problemas específicos sem uma preocupação com a criação artística de tal papel, e professor personagem, quando se tratar

da criação e representação de um ser ficcional elaborado fisicamente, com maior caracterização, personalidade e conseqüente potencialização de elementos teatrais. (PEREIRA, 2015, p. 120).

E ainda: cadeira quente, que consiste em uma improvisação, na qual o ator (vivenciando um personagem ou não), responde perguntas realizadas por outros participantes; narração, como diz o nome, a ação de contar histórias, podendo dramatizá-la e recontá-la; recursos materiais, que são materiais que podem ser utilizados para embasar criativamente o processo, como: cartas, diários, notícias de jornais, entre outros; estímulo composto, que trata de agrupar vários materiais que tenham relação com o processo, os quais criarão conflitos e estimularão os participantes a desvendarem e elaborar em relações com esses materiais; ambientação cênica, ou seja, espaços diferenciados que favorecem o desenvolvimento de um processo dramático; ambientação sonora, que consiste em elementos sonoros que auxiliam na criação de uma ambientação; cerimônias, como festas, funerais, a fim de proporcionar novas experiências aos participantes; rituais, que consistem em movimentos coletivos a fim de aproximar os participantes e os fazer escutar uns aos outros; imitação, como o próprio nome diz, é o ato de imitar pessoas e circunstâncias, em tempos e ambientes ficcionais. Imagens e quadros congelados, que consiste em “brincar de estátua”, imobilizando o corpo a partir de uma proposta, o que permite que os participantes realizem sem se inibirem com a ação.

Após cada episódio é comum, no processo de Drama, utilizarmos de diferentes formas de registro, como um meio de avaliação do processo de Drama e da participação dos estudantes; registros realizados por eles mesmos, podendo ser por meio de fotos, desenhos, cartas, escritos, entrevistas. Esses registros servem, ainda, para manter viva a experiência e estruturar o próximo episódio.

A partir de experiências qualitativas, as quais apresentarei a seguir, reflito sobre o papel do Drama na infância, que tem se mostrado, para mim, uma experiência enriquecedora. Como afirma Murray:

A experiência de ser transportado a um local simulado, com tamanha precisão, é prazerosa em si, independente do conteúdo de sua fantasia. A esta experiência chamamos ‘imersão’, uma metáfora derivada da experiência física de submergir na água e ficar envolvido por uma realidade completamente diferente. (MURRAY apud CABRAL, 2006, p. 27).

Diferente dos métodos teatrais adotados frequentemente nas escolas, o Drama foge da necessidade de um produto artístico final; ele foca no processo, na experimentação e experiência coletiva. E é dentro dessa ação, experimentar, que percebemos as transformações causadas nas crianças a partir do jogo teatral. Ao experimentar esse universo ficcional, é possível que a criança transite livremente entre o real e o ficcional ampliando sua percepção sobre a linguagem teatral.

Estimulada pelo mediador, parece-me mais interessante fazer teatro nesse universo imaginário, no qual é possível que a criança aprenda a se expressar artisticamente além de se relacionar com os outros, a resolver conflitos, entre outras questões. Articulando com o que afirma Slade (apud Cabral 2008):

[...] Ao brincarem espontaneamente, as crianças ‘representam’ as suas vivências pessoais, o seu mundo real ou imaginário, estimuladas e encorajadas pelo adulto (professor ou qualquer outra pessoa), através de um processo de ‘nutrição’ do jogo, que não é o mesmo que interferência, fazendo expandir um texto, cujo sentido é mais o de ‘expressão’ (auto expressão), do que o de ‘comunicação’. (CABRAL, 2008, p. 37).

Por todos esses aspectos mencionados, acredito que o Drama é a abordagem metodológica para o ensino do teatro que melhor se aproxima das infâncias, pois as crianças são escutadas, respeitadas e, ao invés da mera representação de personagens, são protagonistas de suas criações e podem explorar inúmeros papéis e criar narrativas coletivamente.

Ao longo do processo, o envolvimento e a imersão das crianças nas propostas, o prazer de jogar e experimentar esse universo ficcional me fez perceber uma semelhança entre essa disposição e o que Souza (2014) denomina “estado de recreio”. No intuito de aproximar a teoria do Drama do conceito proposto por essa autora, abordarei, a seguir esse tema.

2.1 SEGUNDA PARADA: O ESTADO DE RECREIO NO PROCESSO DE DRAMA

*No fim da tarde, nossa mãe aparecia nos fundos do quintal:
- Meus filhos, o dia já envelheceu, entrem pra dentro.
(Manoel de Barros, 1996, p. 21).*

Antes de iniciar este subcapítulo sobre tão esperado (sobretudo quando se está trancado em uma sala) “recreio escolar”, não posso deixar de mencionar o quanto esse espaço de liberdade reverbera em mim. Sempre fui uma criança muito insegura e de poucos amigos, mas, em contrapartida, com uma imensa capacidade de criar. Junto com meu irmão, inventei várias histórias, apresentações com bonecos, danças “malucas” e muita comida esquisita. Identifico meus momentos de brincadeira como meus momentos de liberdade, nos quais eu podia ser eu mesma e não precisava ter vergonha de tanta imaginação que afluía em minha mente. Como uma criança liberta, enérgica, com muita ânsia de inventar, e um pouco avoada, fui vista com maus olhos pela instituição escolar: muitas vezes fui chamada de “esquisita” ou então de “autista”. Posso dizer, honestamente, odiava ficar sentada na classe quando o pátio lá fora me chamava para explorar tantas possibilidades de brincadeiras.

Quinze minutos antes de bater o sinal do recreio parecia um século, mas quando eu escutava o sino, corria como se não houvesse amanhã, ansiosa para brincar do que eu quisesse e ser quem eu quisesse. Essa ludicidade não acontecia em sala de aula. Batia o sino de novo e era hora de encarar o mundo real, muitas vezes chato e cruel. Sempre me questionei: por que o tempo do recreio era tão curto? Por que eu não poderia sentir esse frenesi nas aulas? Esse desânimo mudou quando me disseram para usar minha criatividade “excessiva” nas aulas de teatro. Ainda um pouco insegura por ter que lidar com outras pessoas, decidi frequentar aquelas aulas diferentes... e me encontrei.

Sentia-me como se estivesse no recreio, vivenciando papéis, podendo criar sem rótulos nem grades, inventando e reinventando histórias sem ser acusada de mentirosa, podia ser eu mesma e outras pessoas. Podia me expressar corporalmente, artisticamente e livremente. Nesse universo criativo, sentia-me com um estado diferente dos que vivenciava em outras disciplinas; era talvez um espaço que eu me identificava e que conseguia fazer relações com o que eu estava sentindo, parecia-me ser um estado “de recreio”.

O que seria, entretanto, esse estado de recreio? Primeiramente, descrevo como entendo a palavra/acontecimento recreio: um espaço escolar, no qual as crianças estão livres para brincar e fazer o que bem entenderem. Quando bate o sinal de início, escutamos vozes alvoroçadas, o arrastar das cadeiras e o correr para o pátio, esse momento prazeroso acontece entre 15 e 20 minutos. Após o término desse e das brincadeiras, ouvimos lamentações, algumas “caras amarradas” por terem discutido minutos antes por não saberem respeitar regras de algum jogo que aconteceu nesse

tempo, em outros, observamos o suor, a adrenalina e a nostalgia de uma brincadeira. Ao voltarem para a sala, muitas vezes, é difícil manter a atenção, é preciso dar alguns minutos aos corpos para que volte tudo ao normal (e muitas vezes não volta).

Para alguns adultos, parece um tempo desperdiçado; mas, na verdade, é na hora de brincar que as crianças também aprendem. Para Barros:

[...] os jogos e brincadeiras podem garantir que as crianças escolham regras, se divirtam e desenvolvam a aprendizagem simultânea. O jogo, o brinquedo e o brincar em qualquer situação ou momento constituem um dos instrumentos fundamentais na organização e consolidação do sentimento de segurança, ator indispensável na construção da própria identidade. Os jogos permitem a elaboração de regras que norteiam a convivência social e despertam hábitos e atitudes de solidariedade e respeito que contribuirão para uma convivência social. (BARROS, 2012, p. 89).

Esse jogo consciente em que a criança brinca, cria regras, diverte-se e, em alguns momentos, aborrece-se, ocorre, também, no processo de Drama. Em muitos momentos dentro do universo ficcional, percebo a semelhança entre as ações das crianças no recreio escolar e na prática teatral. Sobre esse momento Souza aponta que:

Ao pensar o pátio da escola, como a rua da instituição, onde todos passam e nela permanecem por um tempo, tenho esse espaço como a alma da escola. É ali que as crianças se encontram, conversam, fazem acordos. Brigam, se isolam, trocam coisas, comem, brincam, correm, fogem. Desencontram-se. O amor das crianças pela hora do recreio concretiza-se no toque do sinal, quando todos saem de suas salas gritando, correndo, ávidos pelo tempo e pelo espaço fora da sala de aula. Pouco tempo, considerando que ficam na sala de aula quatro horas diárias. (SOUZA, 2014, p. 58).

No que diz respeito ao estado que os corpos experimentam nesse momento, Souza aponta que:

O estado de recreio é a entrega das crianças à brincadeira, na qual elas sentem-se livres, dialogam entre si, mostram seus interesses, descontentamentos, conflitos, desejos e conhecimentos. Elaboram regras, saberes e formas de lidar com o outro. É um estado de compreensão do mundo, de participar da cultura e de transformá-la. (SOUZA, 2014, p. 05).

A semelhança entre os estados evocados no Drama e no recreio pode ser percebida quando a aula de teatro principia; quando começa o jogo, não um simples fazer-de-conta como muitos docentes se referem, mas um brincar sério, que exige que as crianças estejam imersas nos acontecimentos, experimentando-se e se reinventando ao brincar, segundo Benjamin: “A essência do brincar não é um ‘fazer como se’, mas um

‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais comvente em hábito.” (BENJAMIN, 2002, p. 101). E no meio desse “fazer”, acabam discutindo e argumentando, a fim de encontrarem soluções para os desafios que encontram no processo de aprendizagem. Em alguns momentos de conflito me parece que não precisam da minha mediação, as crianças são capazes de se entender e voltar a se concentrar no jogo.

Essa autonomia que as crianças apresentam no processo de Drama também se faz presente no recreio escolar. Para Delalande (2001), por exemplo, no recreio é possível identificar uma “micro-sociedade” na qual as crianças convivem e interagem com o outro, aprendem a desenvolver respeito ao espaço, a ter tato, a ousar comunicar-se, colocar-se diante de diversas situações, a dividir seus lanches, brinquedos, angústias. Para essa autora, além de momentos prazerosos e lúdicos, o recreio proporciona, também, a observação das crianças em sociedade, entre seus pares, com cenas conflituosas, de disputas, brigas e de lutas pelo poder e pelo espaço.

Outra semelhança que encontro entre esses espaços de jogo, é a expressividade do corpo dos participantes, um aspecto muito interessante que nos permite analisar se estão gostando ou não de uma proposta. No recreio os estudantes apresentam corpos presentes, atentos, prontos ao que pode aparecer. Em geral, ainda que haja certa resistência no início de uma proposta dramática, aos poucos o jogo vai mobilizando esses corpos e estimulando a expressividade.

Na escola, percebo corpos acostumados a se sentarem sobre as classes durante horas, o que, nas aulas de teatro, gera certa resistência e reclamação ao serem convocados a se moverem pelo espaço. Pela perspectiva de Le Breton:

A preocupação moderna com o corpo, no seio de nossa “humanidade sentada”, é um indutor incansável de imaginários e de práticas. “Fator de individuação” já, o corpo redobra os sinais da distinção, exhibe-se à maneira de um fazer-valer. (BRETON, 2003, p. 10).

As observações desse autor são importantes tanto por nos lembrar das experiências rotineiras e sociais do corpo, como para nos fazer repensar sobre as possibilidades de desconstrução de posturas mecanizadas e a importância de experimentar esse estado de recreio em outras disciplinas, como afirma Borba:

É importante demarcar que o eixo principal em torno do qual o brincar deve ser incorporado em nossas práticas é o seu significado como experiência de

cultura. Isso exige que a garantia de tempos e espaços para que as próprias crianças e os adolescentes criem e desenvolvam suas brincadeiras, não apenas em locais e horários destinados pela escola a essas atividades (como os pátios e parques para recreação), mas também nos espaços das salas de aula, por meio da invenção de diferentes formas de brincar com os conhecimentos. (BORBA, 2006, p. 44).

Essa desconstrução necessária se faz possível, por exemplo, a partir do Drama, pois, como dito anteriormente, imersas em um processo as crianças podem se expressar corporalmente e artisticamente e entregues ao jogo, assim como no recreio, elas aprendem. Segundo Cabral e Pereira:

As performances individuais e coletivas são acentuadas em um processo de Drama, o que leva o participante a se perceber como criador da narrativa, fazendo com que o jogo artístico se dê por meio de sua presença efetiva/afetiva na proposta. Nesse espaço, subjetividades, dramaturgias e culturas diferentes interagem no campo do ensino e do espetáculo. O conceito de ‘presença’, portanto, é central no espaço do Drama na escola, uma vez que o enquadramento inicial convida os participantes a ‘serem um outro alguém’. (CABRAL; PEREIRA, 2017, p. 297).

E Cabral complementa: “Sentir-se presente está associado com disponibilidade para a ação e com motivações pessoais para criar, apresentar, apreciar.” (CABRAL, 2011, p. 109). Ryngaert complementa a ideia ao apontar que:

A presença não existe sempre pelas características físicas do indivíduo, mas sim em uma energia vibrante, da qual podemos sentir os efeitos mesmo antes de o ator agir ou tomar a palavra, no vigor de seu estar no lugar. (RYNGAERT, 2009, p. 55).

Ao trabalhar teatro com as crianças, percebo a presença/disponibilidade como espontânea e me questionei, ao longo da pesquisa, se seria possível “ensinar” a experimentar tal estado. Segundo Ryngaert: “É possível aprender a estar presente, disponível, ao mesmo tempo, imerso na situação imediata, e, no entanto, aberto a tudo o que pode modificá-la.” (RYNGAERT, 2009, p. 55). O conceito de presença pode ser relacionado, então, ao estado de recreio, ou seja, ele é compreendido como estado de brincadeira, um estado de jogo. O jogo segundo Ryngaert:

[...] facilita uma espécie de experimentação sem riscos do real, na qual a criança se envolve profundamente. Ele se caracteriza pela concentração e engajamento (o jogador seria uma espécie de sonhador acordado). (RYNGAERT, 2009, p. 39).

Esse engajamento, trata-se da disponibilidade da criança, o momento em que ela está inteira, entregue ao que lhe aparece como experiência lúdica e criadora. Também conhecido por Ryngaert como estado de alerta:

Estar alerta é uma forma de sustentação do outro, qualquer que seja a estética da representação. Essa aptidão combina com a qualidade de presença (trata-se de estar presente para o outro e para o mundo). (RYNGAERT, 2009, p. 56).

Estar presente e entregue me parece ser uma característica própria da criança, além de sua capacidade de imaginar, criar e vivenciar, qualidades esquecidas, muitas vezes, por nós adultos (professores), que a meu ver, olhamos as crianças como meros aprendizes e esquecemos que nós também aprendemos com elas. Penso que precisamos mudar um pouco nosso olhar, como aponta Souza:

Sair do lugar de quem pensa que sabe o que as crianças são e o que devem ser, para o lugar da surpresa, da escuta, do novo. A diferença está não somente em nosso tamanho – muitas vezes precisamos nos abaixar para escutá-las e enxergar de onde enxergam o mundo – mas também na forma como as crianças interpretam o mundo e o vivenciam, conversam, interagem com o outro e com o espaço ao qual pertencem. (SOUZA 2014, p. 40).

Enfim, para que a criança se sinta livre para experimentar esse estado de entrega que o jogo possibilita, é preciso que nós professores, tanto de teatro como de outras disciplinas, estejamos disponíveis para jogar junto com as crianças, reinventando histórias, imitando, representando, imaginando, sonhando e brincando, segundo Machado:

O brincar, a meu ver, não é parte do que se costuma chamar de “animação cultural”. É muito importante desenvolver junto às crianças quietude e capacidade contemplativa. O brincar poderá, assim, ser uma experiência estética: algumas brincadeiras intuem a essência e beleza da poesia. O brincar é um saber do corpo, não é apenas algo que se aprende e ensina. E a infância permanece em cada um de nós: conectada a experiências sensoriais e outra temporalidade, que não a do relógio nem a do calendário. (MACHADO, 2007, p. 06).

Precisamos (re)acessar essa infância em nós, experimentar o estado de recreio e nos colocar em prática junto com as crianças. Práticas como essas foram realizadas, por mim, em duas turmas, uma do quarto ano do Ensino Fundamental e outra da Educação Infantil, as quais descreverei a seguir.

3 TERCEIRA PARADA: NO REINO DE SAINT MARY

*Prof.^a Jade, assim que encontrar a Princesa Jade, mande um abraço pra ela
e diz que eu amei o baile de hoje!
(Estudante do quarto ano do Ensino Fundamental).*

Quadro 01 – Identificação do Processo

| Dados Iniciais do Processo |
|--|
| Tema: Conflitos e Separações. |
| Contexto: Por meio do Programa de Licenciaturas – PROLICEN – realizei, semanalmente, encontros de práticas pedagógico-teatrais com crianças do quarto ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. A partir de um questionário realizado com as crianças, no segundo encontro, descobri que a história que mais apareceu como resposta à perguntas “Qual sua história favorita?” foi <i>Romeu e Julieta (1595)</i> , de William Shakespeare, história trabalhada pela regente da turma em um momento anterior. Decido qual texto iria usar como pré-texto, separei-o em sete episódios. |
| Nome do Processo: No Reino de <i>Saint Mary</i> . |
| Contexto Ficcional: Em 1682, no reino de <i>Saint Mary</i> , dois clãs, os Guerreiros de Sangue e o Sanserine, deverão resolver o mistério de um duplo homicídio ocorrido no baile de máscaras da princesa Jade, que gerou a proibição do contato entre esses dois clãs por meio de uma ordem imposta pelo Rei Paulo da Boca do Monte. Conseguirão os clãs desvendarem o crime e encontrarem o(a) assassino(a)? Eles viverão juntos novamente? |
| Pré-texto: <i>Romeu e Julieta (1595)</i> , de William Shakespeare. |
| Papel das crianças: Cidadãos do Reino de <i>Saint Mary</i> . |
| Aspectos teatrais trabalhados: Expressividade corporal, jogo dramático, imersão em contexto ficcional, construção de personagens, improvisações em grupo. |
| Duração do processo: 03 meses. |

| Resumo do Processo |
|--|
| As crianças foram convidadas a vivenciarem os cidadãos (personagem coletivo) de um reino distante chamado de <i>Saint Mary</i> . Em um primeiro momento, criaram suas identidades a partir de dois clãs: os vermelhos e os lilases. Como cidadãos propuseram os seguintes nomes para os clãs: Guerreiros de Sangue (vermelhos) e Sanserine (lilases). A mediação do processo se deu pela estratégia professora-personagem vivenciada pela pesquisadora como a Princesa Jade. Em um baile de máscaras de aniversário da Princesa, as crianças foram convocadas a desvendar um assassinato ocorrido na festa e foram proibidas de se comunicarem com o outro clã. Estava em suas mãos, então, resolver o assassinato e encontrar soluções possíveis para que os clãs voltassem a conviver harmoniosamente. |

Fonte: Diego de Medeiros Pereira (2015).¹

¹As tabelas foram inspiradas na estrutura para organização de processos de Drama apresentada na tese de doutorado do professor e pesquisador Diego de Medeiros Pereira, intitulada “Drama na Educação Infantil: experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos” (2015).

Quadro 02 – Estrutura do Processo

| Episódio 01: A criação dos Clãs |
|---|
| <p>Objetivo: Separar as crianças em dois clãs e os introduzir no universo ficcional do Reino de <i>Saint Mary</i>.</p> <p>Resumo do Episódio: Como princesa Jade, separei os estudantes em dois grupos, cada criança sorteou uma cor (lilás ou vermelha) e, desse modo, a turma foi dividida em dois clãs. O episódio foi pensado para a apresentação do reino e a criação desses clãs: suas bandeiras, nomes e uma apresentação de cada um.</p> <p>Estratégias Selecionadas: Ambientação Cênica; Professora Personagem; Recursos Materiais.</p> |

Reflexão sobre o episódio

Esse processo de Drama iniciou com uma ambientação cênica para a criação de uma cidade fictícia chamada *Saint Mary*, com duas professoras personagens, uma de princesa Jade e uma de Ama da princesa. As crianças, ao adentrar nesse novo espaço, estranharam e ficaram resistentes. Afinal, por que a princesa estava usando um véu preto cobrindo seu rosto? Seria a morte? Porque deveriam se dividir em dois grupos? Por que deveriam esquecer o ano de 2017 e adentrar no ano de 1682²? Por que não podiam tratar as personagens como professoras? Eram muitos questionamentos, pois estavam vivenciando uma aula de teatro inusitada, diferente das aulas que pensaram que seria, pois, em geral as aulas tradicionais de teatro consistem em montagens de espetáculos ou cenas a partir de um roteiro pré-estabelecido, sendo que cada criança, com um personagem, tem que decorar as falas do texto e representá-lo. Nesse episódio estabeleceu-se uma atmosfera em que uma simples situação era motivo para se criar algo imaginário na sala de aula. Segundo Rocha (apud Decico 2006):

Embora apoie-se amplamente no já conhecido e/ou no já experimentado pelo sujeito, o jogo de faz-de-conta envolve, a meu ver, a abertura de possibilidades de criação de novas relações entre os sujeitos, a atribuição de significados originais a determinados objetos, a representação de ação de formas diferenciadas, a construção de papéis e de temáticas novas que podem sempre conter o inesperado. (DECICO, 2006, p. 50).

Essas atribuições de novos significados com a instauração do contexto ficcional fizeram com que as crianças se envolvessem com a proposta. Um simples pedido para ir

² Foi escolhido o ano de 1682 por se passar na Idade Moderna, época do Absolutismo, uma organização política na qual o soberano concentrava todos os poderes do Estado em suas mãos.

ao banheiro se transformou em “sua alteza permite que eu vá aos jardins do castelo tomar um ar?”. Com o uso de vocabulário “rebuscado” e curiosidade de como se daria a aula de teatro, ficou evidente, apesar da resistência, a imersão das crianças que, no início, recusaram-se a compreender a situação ficcional e a professora como personagem, insistindo em nos chamar de professoras, mas, ao entender a proposta do jogo, foram adentrando no universo ficcional e aceitando as convenções propostas.

Figura 01 – A criação dos Clãs



Autoria: Vera Godoi

Figura 02 – Princesa Jade e a Ama “Ema”



Autoria: Vera Godoi

Episódio 02: Os Cidadãos

Objetivo: Criar personagens para os moradores, respeitando o ano de 1682.

Resumo do Episódio: Após a apresentação dos clãs, definidos pelas crianças como “Sanserine” (lilás) e “Guerreiros de Sangue” (vermelho), solicitamos que cada criança criasse um cidadão para o reino: seu nome, profissão, idade, habilidades e segredos. No fim do episódio foi enviado aos cidadãos um convite para o baile de aniversário da Princesa Jade.

Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Vivência de Papéis; Cadeira Quente.

Reflexão sobre o episódio

Neste episódio, pude perceber a disponibilidade dos participantes para o jogo, pois se entregaram ao processo, respeitando o recorte de tempo/espço estabelecido, tratando-me apenas por princesa Jade e a professora regente como “Ema”, (apelido que deram à Ama.) Notei, também, uma melhora na expressão, no convívio entre eles, respeitando suas diferenças e seus tempos de aprendizagem. Neste momento, ficou evidente, para mim, a relação que se pode traçar entre o estado que as crianças experimentam no Drama e no recreio, pois em ambos os espaços as crianças aprendem a se relacionar com os outros e com elas mesmas.

Os Participantes entraram “de cabeça” no processo: criaram personagens, narrativas, vivenciaram seus papéis e suas profissões dentro de seus clãs e, sem notar, tornaram-se cidadãos do Reino de *Saint Mary*. Como afirmam Cabral e Pereira (2017):

As interações entre Drama e Jogo Teatral representam a associação ideal entre contextos real e ficcional e propõem participações diferenciadas dos alunos. O jogo abre espaço para o ‘colocar-se’. O Drama agrega as diferenças oferecendo suporte às opiniões antagônicas com base nas suas representações de sujeitos sociais distintos, questão essencial ao teatro. (CABRAL; PEREIRA, 2017, p. 293).

A partir de uma ficha de cadastro de cidadão, a qual deveria conter o nome do cidadão no clã, sua profissão, sua idade, uma habilidade e um segredo, elas contaram histórias que criaram para seus personagens. Surgiram nomes e profissões interessantes e as crianças não fugiram da época que fora definida. Escolheram profissões como: o cocheiro, a cozinheira, o alfaiate, o guarda do castelo, a médica, a costureira, o guerreiro, o ferreiro, entre outros. Apresentaram-se para a turma, por meio da estratégia “cadeira quente”, experimentando tais personagens, não de modo estereotipado, mas de maneira intensa e presente: trabalharam os corpos desses personagens, suas vozes, suas

relações com os outros cidadãos. Uma das histórias mais interessantes que apareceu foi um amor escondido entre um casal do mesmo clã, ambos não sabiam que o amor era correspondido.

Figura 03 – Os Cidadãos



Autoria: Vera Godoi

Figura 04 – Ficha de Cadastro dos Cidadãos

Atividade dia 03/07/2017

Seu nome nesse clã: Selena

Profissão: Baba da corte

Idade: 19 Anos

Uma habilidade (algo que sabe fazer bem): Direcionar as pessoas

Um segredo: Tenha um crush

Autoria: Maria Jade Pohl Sanches

Episódio 03: O Baile de Máscaras

Objetivo: Imergir no contexto ficcional do Baile de Máscaras, questionarem-se sobre o crime cometido.

Resumo do Episódio: Pensado como Festa de aniversário da Princesa Jade, fizemos uma comemoração com bolo, brinde, mas, antes, os cidadãos aprenderam uma dança de corte que foi ensinada pelo personagem convidado: “O Duque coreógrafo”³. A festa foi interrompida pela apresentação de silhuetas de dois corpos (confeccionadas em papel *craft*) que foram colocadas no chão, indicando que duas pessoas (uma do clã Sanserine e outra dos Guerreiros de Sangue) foram assassinadas durante o baile e que os cidadãos deveriam desvendar o crime cometido.

Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Recurso Material; Personagem Convidado; Ambientação Cênica; Ambientação Sonora; Cerimônias.

Reflexão sobre o episódio

Esse episódio foi o “auge” de todo o processo. Percebi que as crianças estavam muito envolvidas com o processo; levaram presentes para a princesa que elas mesmas confeccionaram a partir de suas profissões na trama, criaram suas roupas e suas máscaras de baile com o auxílio da professora regente. Nesse episódio, assim como no recreio, ao conviver com os pares as crianças exerceram a coletividade, a solidariedade, e a união, ao se organizarem e prepararem essa surpresa.

Comecei a refletir sobre o papel da mediação do professor, pois, o “imersão” das crianças no processo também está na mão do mediador, de seus repertórios, suas preocupações éticas, as propostas estéticas para os episódios, a criatividade, isso vai ao encontro ao que dizem Cabral e Pereira (2017):

Por meio do fazer teatral a ação do professor se vincula à estética, à ética e à política e se torna uma forma de combater padrões de comportamento que reproduzem o senso comum e bloqueiam a percepção crítica ao nível cultural. Esse entendimento refuta o ensino-instrução, o qual supõe que todos construam conhecimento da mesma forma e possam ser avaliados da mesma maneira; exige o questionamento do que se ensina e da maneira pela qual se ensina. Se o fazer artístico na experimentação do Drama for significativo e tiver ressonância com os interesses e preocupações dos participantes, causará impacto e provavelmente mudanças de percepção. (CABRAL; PEREIRA, 2017, p. 299).

Sentimos esse impacto nas crianças quando trouxemos as imagens dos corpos envolvendo-se com a proposta. Ouvi a reflexão pessoal de uma estudante que disse: “Eu amo minhas amigas, às vezes sinto ciúmes delas, nós brigamos, mas nem por isso eu as

³ Ator convidado Diego de Medeiros Pereira.

matéria.” Essa frase me fez refletir o quanto é importante que o mediador ao invés de dar as respostas, provoque reflexões e questionamentos nas crianças, que acabam trazendo aos seus papéis ficcionais, aspectos de seu cotidiano, o que gera uma aprendizagem significativa.

Um aspecto importante a ser mencionado foi a dança trabalhada dentro do contexto ficcional, respeitando a época e fazendo com que as crianças participassem da coreografia da corte não com a obrigação de se apresentarem, mas no universo dos cidadãos do Reino de Saint Mary, ampliando, assim, o repertório das crianças, mediante a interdisciplinaridade das linguagens artísticas. Outro detalhe importante que pudemos observar no decorrer da dança foi a troca de casais que fugiram da tradição de gênero, na qual os homens só podem dançar com mulheres. Propusemos que as crianças se reunissem em duplas, não em casais. Nesse momento, crianças do mesmo sexo dançaram juntas e não se sentiram incomodadas.

Esse fato me fez pensar sobre o papel da escola e dos profissionais da educação a fim de desconstruírem padrões de gênero, tema emergente que muitas vezes é silenciado em sala de aula, como apontam Horn e Pereira:

Nesse contexto, considera-se fundamental que os professores, responsáveis pelos sujeitos em processo de formação, coloquem-se como mediadores de práticas que promovam o respeito à diversidade e a compreensão das diferentes construções sexuais. Sabe-se que uma mudança de postura é algo que necessita de investimento (de tempo, recursos materiais e financeiros) e formação complementar constante, pois dado que a cultura e a sociedade são dinâmicas, os saberes não devem ser cristalizados. (HORN; PEREIRA, 2017, p. 33).

Um acontecimento inusitado desse episódio ocorreu no término do brinde de aniversário da Princesa Jade, um menino encerrou o brinde pedindo a permissão para comunicar um enunciado importante e pediu a mão de uma cidadã do seu clã em casamento. Ela aceitou, abraçaram-se e permaneceram até o final do episódio de mãos dadas.

Figura 05 – O Baile de aniversário



Autoria: Vera Godoi

Figura 06 – O Pedido de Casamento



Autoria: Vera Godoi

Episódio 04: As investigadoras

Objetivo: Investigar o ocorrido e solucionar o crime.

Resumo do Episódio: Com o uso das estratégias “estímulo composto” e “professor no papel” a professora regente e a bolsista assumiram os papéis de detetives. Inicialmente,

lemos uma ordem enviada pelo Rei de *Saint Mary*, que impedia os cidadãos dos dois clãs de se comunicarem até que os assassinatos fossem desvendados, para isso, construímos um muro, dentro da sala, que dividia os dois grupos. Levamos, também, duas caixas, contendo conchas, folhas secas, chás, uma carta, um bilhete, uma aliança, um lenço branco, a imagem de um homem, a de uma mulher, um mapa e desenho de um castelo. Os estudantes deveriam indicar um(a) possível criminoso(a), assim como definir quem era o(a) morto(a) cuja caixa estava com eles e qual sua história.

Estratégias Selecionadas: Estímulo Composto; Professoras no Papel; Papéis Ficcionalis; Imagens Congeladas.

Reflexão sobre o episódio

Ao se colocarem no espaço de jogo como cidadãos, as crianças criaram narrativas e situações estimuladas pelos objetos levados em caixas (concha, lenço, fotos, flores, chás, cartas, bilhetes). Cada clã criou uma história do assassinato que ocorreu no baile de aniversário da princesa Jade, apontando quem era a pessoa que foi morta e o motivo do crime. Surgiram narrações interessantes, fatos “concretos” com provas, como se tivessem visto a cena do crime e conhecessem a fundo a vida do sujeito. Segundo Monthero:

A estimulação de habilidades dramatúrgicas baseia-se na ideia defendida por John Somers (2008) de que a criação de narrativas é um aspecto indispensável da experiência humana. Para este autor, o ato de criar histórias nos permite “organizar momentaneamente à experiência em uma série de memórias, prever um futuro e experienciar através da história dos outros aspectos do mundo que não experienciamos nós próprios”. (MONTHERO, 2011, p. 169).

Esse envolvimento se deu, em grande medida, pelo uso do “estímulo composto” ou “pacote de estímulos”. Segundo Cabral:

O significado do conteúdo da valise, do arquivo, do envelope não poderá ser muito óbvio, nem impossível de fazer sentido – deverá estar na fronteira de possíveis interpretações. É este espaço de fronteira, entre ficção e realidade, entre possibilidades de interpretação, entre o contexto do drama e o material encontrado, que instaura um estado de jogo e o engajamento físico e emocional dos participantes. Engajamento físico porque os participantes irão apresentar o que está por trás destes objetos e mensagens, de forma convincente, como se fossem flashes do passado ou da memória de um deles. (CABRAL, 2011, p. 116).

Um aspecto importante de se mencionar foi como os grupos se entenderam e se escutaram ao discutirem a história do sujeito. Caso não concordassem ao invés de dizer:

“– Não foi assim”, diziam: “– Mas você não lembra que também aconteceu isso?”, ou então, “– Mas Helena (nome da personagem), você estava comigo, quem viu foi fulano.” Percebi que, além de estarem dentro da história, estavam se respeitando e se escutando melhor como grupo. Sobre a necessidade das crianças de aprenderem a conviver em grupo, tanto na situação ficcional do Drama quanto no estado de recreio/presença, Ryngaert aponta:

A verdadeira escuta exige estar totalmente receptivo ao outro, mesmo quando não se olha para ele. Essa qualidade não se aplica somente ao teatro, mas é essencial ao jogo, uma vez que assegura a veracidade da retomada e do encadeamento. (RYNGAERT, 2009, p. 56).

Essa receptividade de grupo, a escuta, o olhar para o outro, resultou em duas versões da história do assassinato:

História do Clã Sanserine

O sujeito morto era um príncipe chamado Gabriel, ele tinha 25 anos e tinha dois filhos, que não era da princesa e sim da amiga da princesa chamada Isabel, com quem tinha um caso secreto. Ele era rico e casado com outra mulher, a qual não era a mãe de seus filhos. Um dia ele tentou casar com a princesa Jade, mas no meio do casamento o ex-namorado dela apareceu e eles não conseguiram finalizar o matrimônio.

Interessado no dinheiro da princesa Jade, infeliz com sua riqueza, ele queria mais, não sossegou e foi atrás dela. Era outono, ele viajou de canoa para o baile de aniversário da princesa Jade, ele usou o mapa e a imagem do castelo para conseguir chegar ao local. Com uma máscara ele entrou disfarçado no baile, alguém mascarado o entregou uma carta, tinha sido descoberto, era uma carta de vingança escrita pelo ex-namorado da princesa Jade.

Raivoso, sequestrou a Princesa Jade, com um pano tampou sua boca para que não a ouvisse, e a fez escrever uma carta dizendo para encontra-lo no jardim, no início seria para provar que ela também o queria, mas na verdade, ele queria vingança. E fez de tudo para a carta chegar ao ex-namorado, futuro morto.

Enquanto a princesa Jade foi encontrada e solta, era tarde de mais, atual e ex-namorado se mataram no jardim do castelo, Ama e Diego o coreógrafo, acharam seus corpos e levaram ao baile. Esse incidente aconteceu antes do baile, por isso a princesa Jade estava um pouco ansiosa e gaguejava, mas segurou sua pose e não demonstrou que havia sido sequestrada. Ela é uma ótima atriz.

História do Clã Guerreiros de Sangue

Ninguém do reino sabia, mas a princesa tinha um romance secreto com Rodolfo, um dos jovens que foi encontrado morto naquele dia. Ele pertencia ao clã Guerreiros de Sangue e era um cavaleiro da guarda pessoal da princesa. Ele era primo de Jack (Lucas) e de Vitória. Era irmão de Isabel (Iasmin) e a grande paixão não correspondida de Anabele (Tatiane). Rodolfo não era rico, mas já há muito tempo juntava seu dinheiro para comprar um anel de noivado para sua amada princesa Jade.

Ele descobriu que Irineu, ferreiro e encarregado dos cavalos da princesa, pertencente ao clã de Sanserine, estava também apaixonado pela princesa e por isso estava muito preocupado. Escreveu-lhe uma carta com a intenção de afastá-lo da princesa, nem que para isto tivessem que lutar. Irineu era amigo de Jack (Lucas) e por isso soube rapidamente quem era seu rival.

No dia da festa, a princesa Jade recebeu um bilhete de seu amado Rodolfo que tinha a ideia de lhe fazer uma surpresa entregando-lhe um anel de noivado que iria simbolizar seu amor. Irineu ficou sabendo e foi antes tirar satisfações e impedir o encontro de Rodolfo e da princesa. O que nenhum dos dois esperava era que havia outro jovem com interesse na princesa e com planos terríveis para conseguir seus objetivos. Diego, o coreógrafo se infiltrou no palácio sem que ninguém soubesse que ele era um príncipe de outro reino. Usou um mapa para localizar o reino de Saint Mary, já que seu reino era distante.

O reino de Diego estava falido e sua única chance de evitar a pobreza era casar-se com a princesa Jade e roubar-lhe o reino e a fortuna. Para isso planejava se livrar dela depois que soube do baile e também dos pretendentes da princesa e, então chegou disfarçadamente de barco, se dirigiu até o castelo e se apresentou como coreógrafo para o baile. Subornou os guardas para deixá-lo a sós quando os pretendentes se encontrassem no jardim. No meio da discussão ele feriu de morte os dois, usando seu lenço para retirar as marcas que pudessem incriminá-lo. Usou uma máscara de cor diferente dos clãs da festa, para não ser reconhecido. Roubou o anel de Rodolfo, mas acabou perdendo-o ao sair rapidamente do local, pois não queria que ninguém notasse sua ausência no salão.

Ao retornar ao salão onde estava acontecendo o baile, cruzou com Ema (ama da princesa) e deu um jeito para que ela fosse a primeira a ver a cena do crime, assim não levantaria nenhuma suspeita já que estava entrando pela porta dos empregados do castelo. Já ao final do baile Diego propôs um brinde e quando foi dar o anel à princesa propondo-lhe casamento, de surpresa, notou que havia perdido o anel. Ficou muito sem jeito, mas não perdeu a pose. Neste momento, outro casal também marcou a data com juras de casamento o que o ajudou a disfarçar.

Seu golpe parecia ter dado certo, pois ninguém suspeitou de Diego, a não ser Jack que por ser um matador de aluguel já havia viajado por muitos reinos diferentes. Jack reconheceu Diego por já ter realizado trabalhos para ele e seu pai. Ele conhecia a crueldade daqueles nobres. No primeiro momento o rosto de Diego lhe pareceu familiar, mas foi percebendo o descontentamento de Diego com o pedido de casamento que não aconteceu e após a revelação dos crimes que Jack soube que Diego poderia ser realmente o assassino e foi ele quem ajudou o clã Guerreiros de Sangue a descobrir o culpado, salvar o reino de Saint Mary e a vida da princesa Jade.

Figura 07– As investigadoras



Autoria: Estudante do quarto ano

Episódio 05: O Julgamento

Objetivo: Trabalhar questões de gênero estimulando pontos de vista sobre o assunto e soluções para o descumprimento da “ordem do Rei”.

Resumo do Episódio: Nesse episódio foram na escola personagens convidados para fazerem o papel de casais “banidos” do reino de *Saint Mary* por infringirem a lei do Rei (cada casal era composto por um “membro” de cada clã, caracterizado por vestimentas em cores vermelhas ou lilases)⁴. Eram três casais, um com dois homens, outro com duas mulheres e o terceiro com um homem e uma mulher. Os casais dançaram, em uma área aberta da escola, uma coreografia que sugeria uma relação amorosa. Depois da dança, casal por casal, foi à sala do tribunal para que as crianças – como cidadãos do reino – os julgassem por terem infringido a ordem do Rei. Cada casal teria direito a um representante “contra” e um a “favor” para explicar porque eles deveriam, ou não, ficarem juntos. O próprio grupo se dividiu para ouvir os casais, criar os argumentos e os expor no tribunal. Ao final do episódio, foi pedido às crianças que desenhassem o que sentiram com o episódio.

Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais; Personagens Convidados; Ambientação Cênica; Registro.

Reflexão sobre o episódio

⁴ Personagens convidados: Amanda Pedrotti, Eder Raimundi, Daniel Augusto, Guilherme Lumertz, Júlia Victória Guedes, Victória Stresser.

Imersos no processo, os participantes também aprenderam a julgar, demonstrar seus pontos de vista, discernindo, suas opiniões, o que consideravam certo e errado. O próprio nome do episódio aponta “O julgamento”, reflito sobre esse momento como uma grande aprendizagem para todos os envolvidos. Foram levados à escola três casais, (duas meninas, dois meninos e outro contendo uma menina e um menino), esses pares foram proibidos de se unir pelo decreto do rei. As crianças, então, escolheram, por meio de argumentos contra ou a favor, se os casais deveriam ficar juntos ou não.

Fomos surpreendidos pela maturidade das crianças, que não levaram em consideração a sexualidade em seu julgamento e, sim, seus sentimentos. Essa constatação foi relatada pelos personagens convidados Daniel Augusto e Guilherme Lumertz, (acadêmicos do curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Santa Maria):

Achei um trabalho genial, as crianças se mostram muito envolvidas no processo e isso me deixou bem tranquilo em questão de trabalhar com elas. Mesmo sendo do bacharelado e não trabalhando muito com esse contato com alunos no curso eu adorei e adoraria voltar e fazer outras participações, confesso que estava com um pouco de medo na questão de o que as crianças falariam sobre a presença de um casal homoafetivo, mas elas me surpreenderam não dando a mínima importância para isso, e só olhando como duas pessoas que se amam, adorei muito! (Daniel Augusto, 2017, relato escrito).

Tive uma experiência mágica com a Jade e as crianças da escola! Como um aluno do bacharelado estava um pouco nervoso por não ter experiência e nem desenvoltura com crianças, porém foi tudo maravilhoso! A criança me surpreendeu com a disponibilidade e por ter abraçado o projeto da Jade assim como a professora muito querida! O fato das crianças aceitarem o amor e demonstrarem apoio até mesmo de um casal homoafetivo me comoveu e me fez desenvolver um carinho ainda maior pelo trabalho brilhante que a Jade está realizando. Amei muito, agradeço a oportunidade e confiança. (Guilherme Lumertz, 2017, relato escrito).

Ao relacionar esse episódio com o estado de recreio/brincadeira das crianças, percebi que estavam aprendendo a lidar com valores e diversidades a partir da experiência vivida, como aponta Winnicott:

O brincar conduz a aprender a se relacionar em grupo. Muitas vezes é com o lúdico que a criança consegue vencer suas dificuldades subjetivas. A brincadeira possibilita que as crianças aprendam valores como respeito, cooperação, responsabilidade e amizade, aceitação das diferenças e da diversidade. (WINNICOTT, 1971, p. 63).

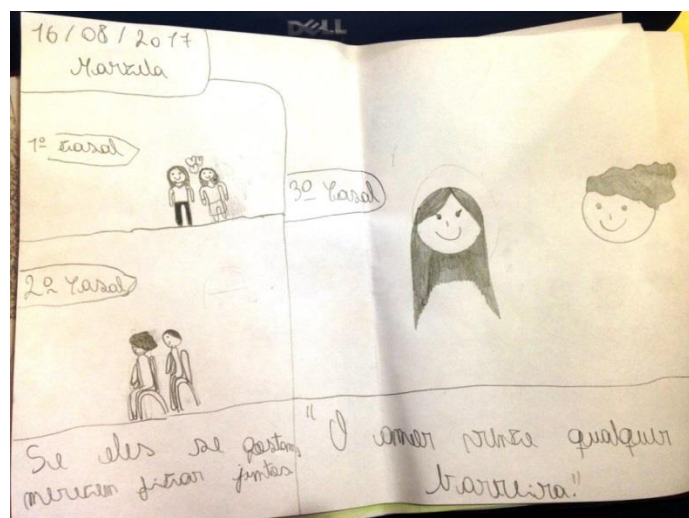
As crianças se mostraram muito conscientes, dando mais importância ao sentimento do que a sexualidade. Esse foi um episódio que mexeu com todos os envolvidos.

Figura 08 – O Julgamento



Autoria: Vera Godoi

Figura 09 – O olhar de uma criança sobre o episódio



Autoria: Maria Jade Pohl Sanches

Episódio 06: A vidente

Objetivo: Explorar questões de violência e os olhares das crianças em relação ao tema.

Resumo do Episódio: Uma personagem convidada se apresentou como conhecedora do futuro⁵, para trazer notícias e imagens de violências que aconteceriam depois do ano de 1682. Selecionamos imagens tanto de guerras, quanto de problemas atuais. Depois, foram separadas duas imagens por grupos de crianças e essas deveriam encenar a história “contida” nas imagens a partir de suas leituras. Após o compartilhamento das cenas, fomos ao gramado onde a Vidente fez uma ciranda com as crianças com pedidos delas para o futuro e, no fim, os clãs, que ainda estavam impedidos de se comunicar, pensaram em uma ação de reconciliação para todos viverem em paz.

Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais; Personagem Convidada.

Reflexão sobre o episódio

É importante ressaltar a possibilidade de se tratar de temas contemporâneos (como o convívio da diversidade) em um processo de Drama. Esse fato ficou evidente com o episódio que chamamos de “A vidente”, no qual uma personagem convidada foi de mulher conhecedora do futuro, para trazer notícias e imagens de violência que aconteceriam depois do ano de 1682, imagens tanto de guerras antigas como de problemas atuais (fome, homofobia, transfobia, violência contra a mulher, *bullying*, gordofobia, racismo e invasão às terras indígenas). Nas violências mostradas, algumas crianças se identificaram de forma muito pessoal, esse fato pareceu dialogar com o que afirma Freitas (2012):

[...] os contextos ficcionais são criados e mantidos através da improvisação e permitem o cruzamento do contexto real dos participantes com o contexto imaginário no qual se colocam e não é raro utilizarem suas experiências reais como resposta a desafios experimentais no contexto de ficção. Ao explorar as ligações pessoais para temas e questões que surgem nestes contextos, podemos dizer que os participantes trabalham com as questões relativas à memória, seja individual (de sua vivência) e/ou coletiva. (FREITAS, 2012, p. 28).

Das experiências relatadas pelas crianças, a que mais surtiu efeito foi o *bullying*. O episódio começou minutos após o recreio, no intervalo, entretanto, houve uma discussão entre um menino e uma menina, que se estendeu até o momento em que a Vidente começou a mostrar imagens de violência. O diálogo foi o seguinte:

Menina: Você me chamou de baixinha!

⁵ Personagem convidada: Elisa Lemos.

Menino: Você sempre me chama de Gordo!

Menina: Isso não é motivo para me ofender. Gentileza gera gentileza!

Menino: Então começou por ti, porque tu não foi nenhum pouco gentil.

Depois dessa fala, a Vidente disse que era a partir de discussões assim que se começava uma guerra, pediram desculpas e voltaram a atenção às imagens. Esse fato me fez refletir sobre o que ocorre na escola, local onde as crianças passam grande parte do seu dia. Nesse espaço são identificados muitos problemas relacionados com o comportamento delas, sendo o recreio o momento em que se registram mais problemas relacionados ao *bullying*. Não foi a primeira vez que ouvi crianças brigando ou algumas chorando durante ou após o intervalo. Segundo Amado:

O bullying é, hoje em dia, um tipo de violência muito comum nas escolas. Pode ser definido como “o abuso de poder directo e vitimação (persistente e prolongada no tempo) de um aluno ou de um grupo de alunos sobre outro aluno, mais vulnerável (mais novo, mais fraco, menos auto-confiante) e que assume o papel de vítima. (AMADO, 2005, p. 310).

A partir desses acontecimentos que ocorriam de forma seguida que pensei sobre o que eu poderia fazer para que cessassem ou diminuíssem esses conflitos. Seria o teatro a solução dos problemas? Parece-me clichê me questionar sobre isso, mas percebi, durante o episódio, uma pequena mudança de comportamento. Ao olharem as fotos de violência, alguns esconderam o rosto, outros disseram presenciar ou passar por algo semelhante; observei, ainda, atos de carinhos quando alguém dizia já ter sofrido uma das agressões, houve desabafos e respeito ao escutar o outro. Notei a importância de se tratar desses temas na escola, como apontam Horn e Pereira:

[...] No terreno da escola, essa reflexão se faz ainda mais urgente, tendo em vista que é um dos primeiros ambientes comunitários nos quais as crianças são inseridas e nos quais valores como o respeito à diversidade necessitam ser cultivados. (HORN; PEREIRA, 2017, p. 22)

E é nesse terreno da escola, que vejo a importância de se trabalhar com o Drama como ensino de teatro para as crianças, pois por meio dele, os participantes vivenciam diferentes papéis e podem olhar de modo diferenciado para as situações trazidas pelo condutor e que podem ter um paralelo com a realidade das crianças, desse modo aprendem a respeitar as questões da vida de cada sujeito.

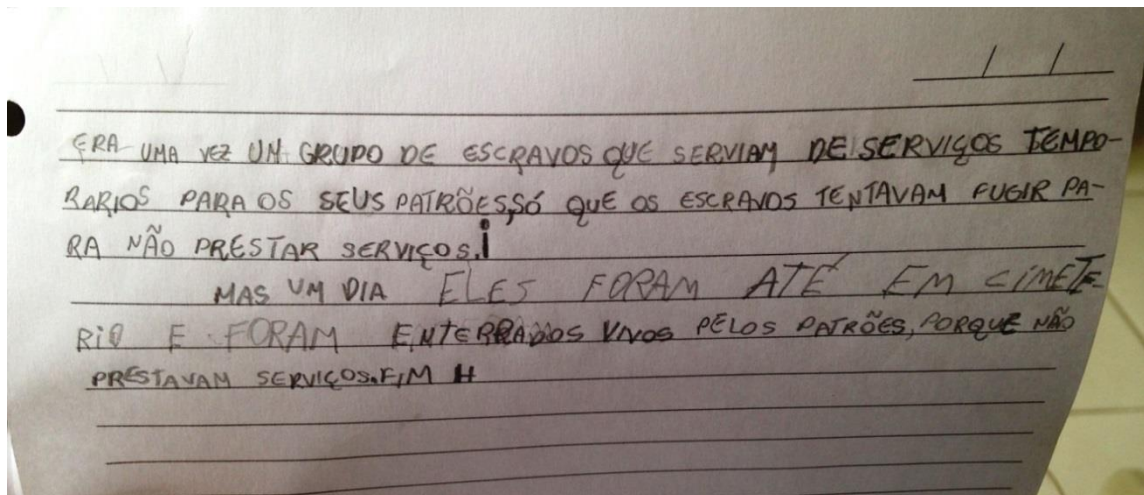
Figura 10 – A Vidente



Autoria: Vera Godoi

Segue abaixo a imagem de uma história escrita por uma criança sobre uma imagem de violência escolhida:

Figura 11 – História de uma criança sobre violência



Autoria: Maria Jade Pohl Sanches

Figura 12 – A ciranda



Autoria: Vera Godoi

Episódio 07: Rei Paulo, o Senhor da Boca do Monte

Objetivo: Encaminhar os participantes para a finalização do processo de Drama.

Resumo do Episódio: O personagem convidado representou o Pai da Princesa Jade e todos os cidadãos se apresentaram a ele⁶. Houve, depois, as ações de reconciliação dos clãs. Um decreto do rei revelou o assassino a partir das histórias criadas pelas crianças. Para nos “despedirmos” do Reino de *Saint Mary*, fizemos um grande piquenique.

Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais; Personagem Convidado; Ambientação Cênica.

Reflexão sobre o episódio

Um decreto do rei revelou o assassino a partir das histórias criadas pelas crianças:

Após as investigações realizadas sobre os homicídios ocorridos no dia do baile de aniversário da Princesa Jade pelos dois detetives do Rei e a análise das evidências do incidente a partir dos objetos das vítimas e de depoimentos coletados junto aos cidadãos dos clãs Guerreiros de Sangue e Sanserine, o conselho real chegou à seguinte conclusão: O príncipe de um reino falido, Diego de Éscalo, soube da prosperidade do Reino de Saint Mary e se disfarçou de coreógrafo da corte ensinando os cidadãos da

⁶ Personagem convidado: Paulo Tavares.

cidade a dançar para a festa da Princesa, com o intuito de se aproximar da Princesa Jade. Ao chegar no reino reconheceu que havia outros dois pretendentes à mão da Princesa, o ferreiro Irineu e o príncipe Gabriel. Com o desejo de eliminar esses adversários, armou então uma emboscada, enviando uma carta em nome da Princesa Jade e fazendo com que seus dois rivais acabassem se matando no jardim atrás do castelo, na noite do baile. Descobrimos e prendemos o culpado, agora necessitamos que os cidadãos justos de Saint Mary decidam o destino do Príncipe Diego.

Um detalhe que nos impressionou muito foi a maturidade das crianças em escolherem a pena do assassino. Disseram que ele deveria trabalhar para sustentar as famílias dos falecidos. Isso me fez ver o quanto subestimamos as crianças, que sempre nos dão um grande ensinamento.

Imersos na experimentação teatral, reconciliaram-se (não só na ficção) com todos, realizaram ações emocionantes: o clã dos Guerreiros de Sangue fez um poema e deu uma flor ao outro clã, na qual estava escrito “seja a paz que você quer para o mundo”. E o clã Sanserine, leu uma carta, fez uma dança e, depois, houve um grande abraço coletivo. Com solidariedade e respeito, fizeram as pazes e se sentiram bem com elas mesmas, essa reconciliação vai ao encontro com o que diz Lassale (1999):

O teatro não é feito para nos reconciliar com um mundo que vai mal, mas para reconciliar nós mesmos nesse mundo com aquilo que passamos nosso tempo a ignorar solenemente: o instante, naquilo que ele tem de único e que não sabemos viver como tal; uma relação com objetos, sensações, com a plenitude das presenças quer elas passem pela palavra, quer pelo silêncio. (LASSALE apud DESGRANGES, 2006, p. 11).

Tanto esse episódio quanto o processo em si, fez-me ver o quão transformador é o teatro. As crianças ampliaram sua visão de mundo, segundo elas, e “mergulharam de cabeça” nos episódios, abraçando cada detalhe do processo. É importante ressaltar que esse jogo se fez possível graças ao auxílio da professora regente Vera Godói, que “embarcou na aventura” e nos ajudou a “fundar” o Reino de *Saint Mary*. Nas palavras da professora:

[...] O trabalho nunca ficou restrito ao tempo de realização dos encontros semanais. As atividades de preparação de cada novo episódio tomaram também, durante a semana, bom espaço das aulas. Foi preciso integrar ao trabalho escolar as propostas de construção dos personagens, elaboração do estandarte (identidade de cada clã), preparação do figurino e da festa de aniversário da princesa, criação e ensaios das coreografias, enfim, toda a dinâmica a ser vivenciada no episódio seguinte. Associar esse trabalho às propostas de leitura, escrita, construções matemáticas, questões de história e geografia, foi um desafio. Mas realmente necessário para que a experiência não tivesse um caráter pontual e desconectado da nossa vivência escolar [...]. A experiência mexeu, com certeza, com as emoções dos pequenos e proporcionou espaço para reflexões sobre o papel de cada um no grupo, a

importância do respeito à diversidade, o preconceito e a necessidade do trabalho em equipe. Esse trabalho foi muito positivo e colaborou bastante para o fortalecimento dos laços de convivência da turma. Nesse sentido, temos muito a agradecer a forma competente e comprometida com que a acadêmica Jade levou a efeito as propostas do projeto. E, nas palavras dos alunos: “toda esta experiência vai deixar saudades!” (Carta da Professora Vera Godói, 2017).

Ao avaliar com os participantes o processo de Drama realizado, ficou evidente a união deles, o trabalho em equipe, a escuta, o respeito, a solidariedade, a imaginação e uma sensibilidade artística ao experimentar o estado de recreio, que lembrou as palavras de Ceccim e Palombini:

Essa sensibilidade artista é como a sensibilidade infantil, pura abertura. É das crianças a invenção e a criatividade ou a facilidade de enveredar pelos estranhos e insólitos universos do jogo, do desenho e dos brinquedos. O imaginário-criança é o das afecções sensíveis, dos acoplamentos cognitivos, da invenção de linguagens para descobertas vividas. Um imaginário-criança não busca o verdadeiro, experimenta. Não analisa logicamente, deixa-se afetar. Não se prende a identidades e limites, embarca na expansão. (CECCIM; PALOMBINI, 2009, p. 302).

Nesse “fazer teatro” de forma inigualável, construímos um Reino de experiências, trocamos saberes, nos deixamos afetar e aprendemos uns com os outros a estarmos disponíveis para o jogo.

Figura 13 – Rei Paulo



Autoria: Vera Godoi

4 QUARTA PARADA: AS AVENTURAS NO PLANETA CANETINHAS

*Geográfica, quando tudo acabar,
será que um dia a gente pode viajar de novo
na sua nave espacial?
(Criança, 5 anos, do Pré I).*

Quadro 03 – Identificação do Processo

| Dados Iniciais do Processo |
|---|
| Tema: Diversidade. |
| Contexto: No início do processo, assim como no quarto ano, usei dois encontros para realizar brincadeiras e jogos teatrais para conhecer as crianças e perceber o modo como se relacionam. Percebi, nas observações, uma necessidade de trabalhar, teatralmente, como os temas diversidade e respeito. Encontrei um livro infantil bilíngue (escrito também em braile) ⁷ chamado <i>Um mundinho para todos</i> (2006) de Ingrid Biesmeyer, um livro infantil com várias cores, que falava sobre um mundo perfeito, onde havia respeito às diferentes manifestações de sexualidade, religiões, respeito ao ambiente e aos animais. No livro havia diferentes cores, regiões e climas. Utilizamos essa história como pré-texto para criar o processo de Drama que denominamos “As aventuras no Planeta Canetinhas” a partir do nome dado pelas crianças a um novo Planeta “descoberto”. |
| Nome do Processo: As aventuras no Planeta Canetinhas. |
| Contexto Ficcional: Um novo Planeta foi descoberto pela NASA e percorre a notícia que na Escola Gabriel Bolzan existe geógrafos que já descobriram vários outros lugares. Com o auxílio de um Mapa, esses aventureiros farão uma expedição a esse novo mundo. E com o auxílio da capitã “ <i>Geográfica</i> ”, assim chamada por eles, viajarão de foguete ao Planeta, conhecerão vários habitantes, com suas diferenças e particularidades, suas culturas, dificuldades e habilidades. |
| Pré-texto: <i>Um mundinho para todos</i> (2006) de Ingrid Biesmeyer. |
| Papel das crianças: Geógrafas aventureiras. |
| Aspectos teatrais trabalhados: Expressividade corporal, jogo e imersão em contexto ficcional. |
| Duração do processo: 03 meses. |

| Resumo do Processo |
|---|
| As crianças vivenciaram papéis de geógrafas aventureiras que descobriram um planeta, o qual denominaram de Canetinhas. Como geógrafa (professora personagem) conduzia as crianças nas viagens interplanetárias. A cada episódio conhecíamos os habitantes desse novo planeta ou os recebíamos na sala de aula. As crianças aprenderam a respeitar não somente os moradores do Planeta, mas, também, administrar o convívio entre elas, que antes tinham bastante dificuldade em se relacionar. Ampliaram sua percepção de mundo a partir do jogo que o teatro proporciona, assim como, descobriram novas formas de criar e brincar com a linguagem teatral. |

⁷ Braile é um sistema de escrita com pontos em relevo com o qual as pessoas com deficiência visual podem ler e escrever.

Quadro 04 – Estrutura do Processo

| Episódio 01: Mapa |
|---|
| <p>Objetivo: Inserir as crianças no universo ficcional do processo.</p> <p>Resumo do Episódio: A proposta era dizer às crianças que um novo planeta fora descoberto e que elas seriam convidadas a o explorar. Levei, então, um papel pardo e fiz um grande círculo pedindo que as crianças desenharem no papel o que havia nesse planeta. Depois fiz questionamentos sobre o que elas desenharam, qual era o nome do planeta, quem e o que o habitava, enfim, coletei várias informações. Questionei se elas sabiam o que era um geógrafo.</p> <p>Estratégias Selecionadas: Recursos Materiais; Criação Material.</p> |

Reflexão sobre o episódio

As crianças se mostraram bem disponíveis à proposta inicial, estavam participativas e comunicativas, deram ideias, responderam as perguntas e sabiam muito bem o que era um geógrafo e o que ele fazia. Ficaram bem curiosas com o decorrer da conversa e quando entreguei o papel pardo para desenharem, elas “enlouqueceram”: pintaram, desenharam, mudaram de lugar, coloriram o círculo.

Nos desenhos apareceram objetos muito criativos como: uma nave espacial colorida, uma bola de arco-íris, uma borboleta e uma abelha alienígenas, uma casa ET, um foguete, um porco extraterrestre. As crianças foram muito criativas e se divertiram muito. Isso me fez pensar que é no brincar que a criança está presente, inteira e livre; escreveu Winnicott: “É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem de sua liberdade de criação” (1971, p.79). No fim do episódio, estavam ansiosas demais para desbravar o novo planeta, como início achei fantástico o entusiasmo e criei nelas expectativas sobre o desenrolar da trama.

| Episódio 02: Cores |
|---|
| <p>Objetivo: Estimular a vivência das crianças em um novo papel: o de “geógrafas”. Ampliar suas percepções visuais e imaginárias a partir de cores, imagens e imitações.</p> <p>Resumo do Episódio: A proposta era eu ir como professora personagem (geógrafa) e me apresentar como guia da expedição ao Planeta Canetinhas e levar imagens de cores e lugares coloridos coletados numa primeira viagem ao planeta. As crianças deveriam dar nome aos lugares e aos animais existentes no planeta. E, depois, mostrar corporalmente como seriam os lugares e animais criados. No final da aula, fiz um juramento com as crianças, que aceitaram se tornar geógrafas nessa “expedição”.</p> <p>Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Imitações; Ritual; Manto do Perito; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais.</p> |

Reflexão sobre o episódio

A partir das sugestões de nomes para o planeta, foi escolhido o nome de “Planeta Canetinhas” e as crianças adoraram o nome. Percebi que no início do processo elas se mostraram resistentes ao convencionar os papéis que iriam vivenciar; não sabiam dizer ao certo quando eu era geógrafa e quando era a professora Jade⁸. Com o desenrolar do processo percebi que, ao ir vestida com chapéu e casaco de “aventureira”, elas foram se acostumando com o papel que assumi. Isso vai ao encontro com o que diz Pereira:

Os momentos mais propícios para a construção do espaço de fruição dentro do Drama na Educação Infantil, dão-se, geralmente, quando o professor traz um papel ou um personagem para interagir com as crianças. Essa estratégia, [...] permite que a criança lide tanto com a apreciação teatral, quanto com a convenção da ficcionalidade, principalmente quando é o seu professor que está representando um papel. Após alguns momentos, em que as crianças dizem que é o professor que está “vestido”, elas embarcam na situação ficcional proposta e compartilham dessa, aceitando o papel ou personagem proposto pelo professor. (PEREIRA, 2015, p. 97).

Notei a aceitação das crianças pela proposta quando decidi usar a estratégia Manto do Perito. Percebi que as crianças se mostraram entusiasmadas, encorajadas, pareciam realmente vivenciar seus papéis com muita sinceridade, fazendo caretas e, até mesmo, imitando geógrafos; faziam comentários de como eram estranhas àquelas figuras coloridas apresentadas, deram nome a elas, articulando com Hitotuzi:

[...] Essa estratégia permite um amplo leque de possibilidades de atividades dentro do processo de dramatização. Somente para citar algumas, observe-se que os alunos podem produzir toda sorte de textos em cena (e.g. pintura, escultura, textos verbais escritos, textos verbais orais). Podem ainda realizar pesquisa de campo e/ou documental fora de sala de aula em situações reais de busca dentro do drama ou fora dele. A pesquisa fora de cena seria um recurso usado para enriquecimento da atividade dramática. (HITOTUZI, 2012, p. 02).

Nota-se a eficácia dessa estratégia para gerar maior imersão no processo de Drama, fazendo com que as crianças se sintam importantes e essenciais dentro do processo, afinal, o que seria do planeta Canetinhas sem as geógrafas? A estratégia do Ritual também contribuiu com a criação dos papéis, principalmente, por meio do juramento:

⁸ Cabe ressaltar que apesar de me apresentar como geógrafa uma menina confundiu com “geográfica”, as crianças riram e passaram a me chamar assim.

Eu geógrafa, prometo me comprometer, estudar muito, pesquisar muito, cuidar dos meus colegas, ouvir a geógrafa, ouvir a professora Norma e me divertir muito.

Figura 14 – O Planeta Canetinhas



Autoria: Maria Jade Pohl Sanches

Figura 15 – Surge geógrafas



Autoria: Norma Alves

Episódio 03: Povos

Objetivo: Convencionar a entrada no processo de Drama a partir dos crachás e do juramento. Jogar com participação de personagens convidados.

Resumo do Episódio: Além do ritual do juramento, dei a cada criança um crachá escrito “geógrafa” e o nome da criança. A proposta desse episódio era a de viajar ao Planeta Canetinhas e conhecer os habitantes de lá. Os habitantes⁹ estavam com as cores dos arcos das Olimpíadas¹⁰ e o nome de cada continente e seu povo era o de uma cor. Em cada continente ensinaram e deram algo às crianças e, como despedida, entregaram uma argola da cor referente ao seu continente. Apresentei-me, então, como a “Pilota” do foguete e criamos uma improvisação, que seria utilizada sempre que viajássemos ao Planeta.

Estratégias Selecionadas: Ritual; Ambientação Cênica; Personagens Convidados; Manto do Perito; Professora Personagem; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais.

Reflexão sobre o episódio

⁹ Atores Convidados: Elisa Lemos, Flávia Grützmacher Dos Santos, Thayná Máximo, Larissa Cronemberger e Letícia Cronemberger.

¹⁰ A Argola Azul representava o continente da Oceania; A argola amarela, o continente asiático; A argola preta, o continente africano; A argola verde, o continente Europeu; E a argola vermelha, o continente da América.

As participantes do processo imergiram na descoberta. Além de criarmos o planeta, viajamos até ele. Foi nessa viagem de foguete, montado apenas com dois bancos separados e as crianças sentadas enfileiradas entre eles, que pude notar e fazer parte do estado de brincadeira que as crianças aderiram àquele espaço, “mostrando” planetas que estavam vendo, cometas que serviam de obstáculo e ditando ordens como: “–Abaixem, lá vem o cometa!” ou quando viam alguém da escola seguiam comentando: “– Que ET estranho aquele de azul.” Segundo Freitas:

A ideia de imersão trata justamente disso, deste mergulho num universo. E falar de imersão em sua relação com o teatro nos remete às ideias de representação. Como a representação liga-se às noções de verossimilhança, de ilusão e de convenção de cada época na história, elas variam conforme os códigos vigentes em cada momento e estes códigos, por sua vez, definem o real em relação ao ficcional. (FREITAS, 2012, p. 51).

Submersas nesse universo ficcional, as crianças conheceram diversos habitantes do Planeta Canetinhas. A participação de personagens convidados coloriu e acrescentou positivamente ao processo. Notei as crianças geógrafas entusiasmadas, questionadoras, solidárias com os habitantes, essa observação vai ao encontro com o que afirma Pereira:

[...] a importância da mediação realizada pelos condutores dos processos, que, em sua maioria, vivenciaram papéis e personagens, na busca por uma construção mais orgânica da experiência dramática. Ao desafiarem-se como artistas-professores, apropriaram-se desse aspecto da linguagem teatral, servindo de referência e suporte para que as crianças desejassem também experimentar e viver diferentes papéis. (PEREIRA, 2015, p. 238).

Ao conviver com os habitantes, pude perceber que as crianças começaram a notar, comentar e respeitar as diversidades dos personagens convidados. Esse foi um aspecto importante, pois, conforme observei no contexto real dos estudantes, esses precisavam explorar temas como a diversidade, visto que se chamavam de gordo(a), tímido(a), feio(a), faziam *bullying* com uma criança que veio de Tocantins, com uma menina negra que tinha o cabelo cacheado, enfim, o contexto real tinha tudo a ver com a situação ficcional, como aponta Pereira:

Ao convencionar que um processo dramático necessita partir do contexto real dos participantes para depois se desdobrar em um contexto ficcional, o Drama busca abarcar as diferenças e respeitar as especificidades socioculturais. Isso não significa limitar os estudantes aos seus objetos de interesse e aquilo que conhecem, mas estabelecer conexões entre conhecimentos existentes e aqueles que podem ser construídos através de

uma experimentação teatral, ampliando o horizonte de experiências e referências dos participantes. (PEREIRA, 2015, p. 179).

Nesse episódio as crianças, além de comentarem e respeitarem as diversidades, ampliaram seu repertório, aprenderam danças africanas, pinturas maoris, músicas indígenas, experimentaram *sushi* e vários perfumes franceses. As crianças também mostraram aos habitantes seus brinquedos e os ensinaram a brincar.

Após o compartilhamento das diferentes culturas, fizemos uma grande ciranda. Ao voltar para a sala, as crianças seguiram imitando os habitantes, mostrando as pinturas para os outros, dançando, cantando e, como me relatou a professora regente, seguiram a semana inteira nesse frenesi.

Assim como vemos crianças ansiosas para ir ao recreio, a professora me contou, também, que ficaram questionando: “– Quando a geográfica virá?”, “– Vai demorar?” “– Quem a gente vai conhecer?”, ou como já ouvi, “– Mas, já acabou?”, “– Geográfica vou sentir sua falta!”, entre outras expressões que me alegraram por perceber que, de fato, o trabalho as afetou de alguma maneira.

Figura 16 – Viajando de Foguete



Autoria: Norma Alves

Figura 17 – Os Povos



Autoria: Norma Alves

Episódio 04: Desconstruindo o Brincar

Objetivo: Desconstruir estereótipos e refletir sobre questões de gênero a partir de brincadeiras.

Resumo do Episódio: A proposta era de, ao invés de as geógrafas viajarem ao Planeta, para não cair na repetição do procedimento do episódio anterior, que elas recebessem a visita de dois habitantes do Planeta Canetinhas, um menino e uma menina vestidos ambos nas cores rosa e azul¹¹, que conversariam com as crianças sobre a existência, ou não, de brinquedos de meninos e meninas, procurando desconstruir estereótipos e, no fim da conversa, a menina ensinaria as crianças a fazer avião de papel e o menino brincaria de maquiagem com as elas, ou seja, todos brincariam juntos nas diferentes propostas.

Estratégias Selecionadas: Personagens Convidados; Professora Personagem; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais; Cadeira Quente.

Reflexão sobre o episódio

Desde o começo do processo, percebi que as crianças não sabiam lidar muito com as diferenças, faziam comentários sobre o que era “brincadeira de menina” e o que era “de menino”, característica que ocorria, também, na hora do recreio escolar, como aponta Souza:

Com os pares, na hora do recreio, as crianças mostraram que o brincar junto não significa, na maior parte das vezes, a experimentação de diferentes papéis. Pelo contrário. Alguns pressupostos de masculinidade e feminilidade se constituem como noções homogêneas e universais no recreio. Há partes do

¹¹ Personagens convidados: Ana Paula Gomes Marques e Alvaro Prates.

pátio, como a quadra, por exemplo, em que há uma nítida separação por gênero, na qual os meninos se tornam os “donos do espaço”. Vimos como o gênero vai organizando a vida social das crianças durante esse momento de socialização e aprendizagem. (SOUZA, 2014, p. 136).

Ficou claro, para mim, que deveríamos falar sobre gênero, e foi incrível! No começo as crianças estavam resistentes, mas conforme os personagens apareceram com roupas mescladas de azul e rosa, as crianças começaram a se identificar com eles, ouvi um menino dizer: “– Eu achava que era coisa de menina, mas eu brinco de boneca com minha irmã mais nova.” E quando a personagem convidada disse que sua mãe era jogadora profissional de futebol no planeta Canetinhas, uma criança se identificou e revelou ser uma apaixonada pelo esporte.

Quando a atriz Ana Paula ensinou as crianças a dobrarem papéis, elas se divertiram muito e todos participaram, mas quando o ator Alvaro mostrou o estojo de maquiagem, os meninos ficaram resistentes no início. Tive, então, a ideia de pedir que me maquiassem. Os meninos ao me maquiarem e ao verem Alvaro ser maquiado, empolgaram-se, parece-me que ignoraram os preconceitos, desconstruindo o brincar. Esse fato ficou evidente quando ouvi um menino dizer: “– Profe, passa batom em mim? Olha! Estou maquiado igual guria e eu gostei!”. Essa desconstrução do brinquedo me lembrou das palavras de Finco:

Ao brincar, as crianças fazem escolhas de acordo com aquilo que lhes dê prazer e com curiosidade. Não existem fronteiras para os espaços ocupados na brincadeira. As fronteiras do que é permitido e do que não é permitido, para cada sexo, não são consideradas nos momentos das brincadeiras. Desse modo, ao refletir sobre a utilização dos brinquedos pelas crianças, é possível afirmar que as categorizações dos brinquedos são construções criadas por adultos e não tem significado para as crianças nos momentos das brincadeiras. (FINCO, 2005, p. 13).

Esse episódio reverberou, também, na professora regente, Norma Alves, que me disse o quanto se sentiu impressionada e mexida com o episódio, que não imaginava que os meninos se maquiariam e, muito menos, que não zombariam da brincadeira.

Figura 18 – Os Habitantes do Planeta Canetinhas



Autoria: Maria Jade Pohl Sanches

Figura 19 – Maquiagem



Autoria: Maria Jade Pohl Sanches

Episódio 05: Regiões e Climas

Objetivo: Fazer com que as crianças reconheçam as diferenças entre as regiões e climas e experimentem situações dramáticas nesses espaços.

Resumo do Episódio: A proposta desse episódio era, novamente, levar as geógrafas ao

Planeta Canetinhas para que elas conhecessem as cinco regiões do planeta e seus climas. Cada região teria um guardião¹² que ensinaria ou mostraria algo às geógrafas e, no fim, daria uma lembrança referente ao clima.

Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Ambientação Cênica; Personagens Convidados; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais.

Reflexão sobre o episódio

Reflito, sobre esse episódio, acerca da importância de tratar de temas da diversidade como as diferenças entre as regiões, sem necessitar do didatismo. Penso que se estou trabalhando com crianças e quero que elas entendam e se entreguem à proposta, preciso criar uma ambientação interessante para elas. Nesse sentido, o Drama permite que haja uma vivência lúdica e, a partir dessa experiência divertida, a criança, além de fazer teatro, conhece outras visões de mundo, outros climas, outros aromas, outros paladares, outros habitantes. Segundo Pereira (2015):

[...] as experimentações dramáticas, a partir do faz de conta ou de um ambiente cenicamente organizado para a vivência lúdica, permitem à criança, através da interação com os adultos, com outras crianças e com os materiais “dramáticos” (texto, música, canto, história, figurinos, etc.), expressar-se, perceber o outro se expressando e aprender de forma criativa. (PEREIRA, 2015, p. 36).

A partir da experimentação dramática desse episódio, os atores convidados aprenderam a se relacionar com as crianças. Relataram-me, os três estudantes do curso de Bacharelado em Artes Cênicas, que nunca haviam entrado em contato tão diretamente com as crianças, disseram-me que, apesar de suas experiências com o teatro, estavam receosos por se tratar de crianças que, como sabemos, são extremamente sinceras. Surpreenderam-se com o episódio e me relataram que perceberam que com a criança é fácil jogar.

Alguns acontecimentos que marcaram o episódio: o primeiro, quando o guardião do Oeste¹³ ofereceu pão de queijo às geógrafas e algumas recusaram por ser uma comida de outro planeta e outras comeram como se nunca tivessem experimentado, uma criança disse: “– Que curioso! Tem um sabor diferente!”. Estavam engajados na

¹² Atores convidados: Bruno Rodrigues (Guardião do Oeste), Victoria Strasser (Guardiã do Norte), Eder Raimundi (Guardião do Sul) e Jenifer Marques (Guardião do Leste).

¹³ Bruno Rodrigues representando o clima quente e seco, Victoria Strasser o clima chuvoso, Eder Raimundi o clima frio e Jenifer Marques o clima litoral.

proposta. O segundo, quando o guardião do Sul ofereceu chimarrão às crianças e essas deveriam segurar a cuia e dizer o que mais gostavam de fazer. Surgiram coisas interessantes, como: viajar de foguete, explorar, usar binóculo, entre outras. Uma menina disse: “– Jogar Futebol”. Alguns disseram coisas como se fossem realmente geógrafas aventureiras e outros disseram coisas que antes teriam vergonha de mencionar (como jogar futebol, por exemplo, por ser uma brincadeira socialmente vinculada ao gênero masculino).

O terceiro momento, foi quando conheceram a guardiã do Leste que os ensinou a surfar e a se cumprimentarem como surfistas. As geógrafas compraram a proposta e começaram a alterar seus sotaques, com gírias como: “– E aí meu irmão?”, ou imitando o humorista Marco Luque: “– E aí ser Hu maninho?”, achei incrível. O quarto e último momento, foi quando conheceram a guardiã do Norte, que ensinou as crianças a realizarem a “dança da chuva” indicando que ao beijar a bochecha do seu colega, faria o mesmo barulho da chuva. Surpreendentemente começaram a beijar a bochecha dos outros, sem se importarem com o gênero.

A professora regente se comoveu com a cena e a ouvi dizer: “– Como é importante trabalhar, desmitificar questões de gênero na infância, olha como eles estão livres!”. Esse fato me lembrou das palavras de Finco:

As crianças, capazes de múltiplas relações, estão a todo o momento experimentando diferentes formas de brincadeira, buscando novos prazeres, fazendo coisas por possuírem curiosidade e vontade de conhecer. Na medida em que meninas e meninos transgridem o que é pré-determinado para cada gênero, mostram que a instituição de Educação Infantil pode apresentar mais uma característica positiva em quanto às formas dessas relações, o ambiente da Educação Infantil pode ser um espaço propício para o não-sexismo. É importante que o profissional que trabalha na educação de crianças pequenas tenham consciência deste potencial, para deste modo repensar sua prática educativa. (FINCO, 2005, p. 11).

Não posso deixar de transcrever minha felicidade e alívio ao ouvir as palavras da professora, visto que muitas não pensam assim e não conversam com as crianças sobre esses temas. Para finalizar a reflexão sobre esse episódio, compartilho que a professora ainda me disse o quanto essas “brincadeiras” que eu trazia estavam reverberando nela e fazendo-a mudar alguns conceitos. Contou-me que antes de iniciar esse episódio estava explicando para as crianças o que era ser homossexual, perguntaram a ela se uma garota gostasse de outra ela viraria menino. A professora respondeu que não, apenas se ela quisesse mudar de sexo. Disse-me que se fosse há um tempo, não saberia o que

responder, mas que vê essas rupturas de padrões de gênero também como importantes de serem discutidas não somente com as crianças, mas, principalmente com os professores, pois, segundo ela, metade dos preconceitos das crianças começa pelos educadores.

No fim dos momentos em cada região, os guardiões entregaram objetos às crianças, o do Oeste entregou um galho seco, o do Sul entregou um sache de chá, o do Leste entregou uma concha e o do Norte entregou um pequeno guarda chuva.

Figura 20 – O Guardiã do Oeste



Autoria: Norma Alves

Figura 21 – Guardiã do Sul



Autoria: Norma Alves

Figura 22 – Guardiã do Leste



Autoria: Norma Alves

Figura 23 – Guardiã do Norte



Autoria: Norma Alves

Figura 24 – Presentes dos Guardiões



Autoria: Maria Jade Pohl Sanches

Episódio 06: Respeito à Natureza

Objetivo: Estimular as crianças a agirem contra o desmatamento da Natureza dentro do contexto ficcional.

Resumo do Episódio: A proposta era de as geógrafas receberem uma carta dos habitantes do Planeta Canetinhas dizendo que esses foram visitar a Terra e que eles se depararam com a destruição da natureza, pediriam, então, que as geógrafas desenhassem as plantas existentes no Planeta Canetinhas as nomeando e que ensinassem ao povo como cuidar das plantas para que não acontecesse o mesmo que ocorreu com as plantas da Terra.

Estratégias Selecionadas: Professora Personagem; Papéis Fictionais; Recursos Materiais; Registro.

Reflexão sobre o episódio

Foi um dia em que muitas propostas não funcionaram e me fizeram refletir bastante sobre o papel do professor na Educação Infantil. Todos os encontros em que fui como geógrafa as crianças criaram expectativas sobre o que iríamos fazer no encontro, algo como viajar ao Planeta Canetinhas ou recebermos alguns habitantes do planeta.

Nesse dia, porém, propus para as crianças desenharem as plantas do planeta, depois de ter mostrado a destruição da natureza no Planeta Terra. A professora saiu da sala e me deixou sozinha com as crianças e, então, elas se entediaram, pois tinham acabado de desenhar com a professora regente. Ao invés de eu propor algo diferente,

insisti na ideia de fazê-las desenhar. E, então, de entediadas passaram para dispersas e irritadas e acabei me irritando também.

A proposta melhorou um pouco quando a professora voltou e as crianças descreveram como cuidar da planta para que não houvesse problemas como destruição da flora e da fauna, entraram no jogo mostrando como cuidar das plantas. Voltei para casa um pouco frustrada e pensativa. Vieram-me questões como: “– O que eu poderia ter feito de diferente para as crianças entrarem no jogo?”. “– Por que a reação delas foi negativa quando pedi para desenhar?”. “– O que eu, como professora de teatro, posso/devo fazer na minha aula que seja diferente e específico, que a professora regente não faz?”. Veio-me à mente que as crianças estão habituadas a sempre desenhar, pintar, recortar e colar. Isso já está em seu cotidiano. Elas procuram coisas diferentes e, é aí, que entra o papel de um professor com linguagem específica: oferecer outro caminho ao invés de seguir o padrão. Nesse dia percebi, realmente, a importância do jogo na Educação Infantil, como diz Pupo:

A ludicidade, a capacidade de transformar, de fazer um objeto virar uma bandeja onde eu sirvo um belo coquetel, constituem situações de puro jogo, ou se quisermos de puro teatro. Nosso desafio [do professor(a)] é trabalhar com metodologias, processos, procedimentos que tragam à tona essa dimensão de transformação, de metáfora que o jogo acarreta, e que configuram o essencial do teatro desde que o mundo é mundo. (PUPO, 2010, p. 15).

Realmente, a vida de professor não é “um mar de rosas”. Existem vários desafios, ainda mais se tratando de crianças que não escondem suas frustrações, que enfrentam os professores mostrando o quanto estão amando, ou odiando. A meu ver, é nosso papel as instigar a entrar no jogo embarcando junto com elas e, para isso, percebi que preciso de muita sensibilidade, atenção e escuta.

Figura 25 – Desenhando



Autoria: Norma Alves

Episódio 07: Diferentes Habilidades

Objetivo: Fazer com que as crianças percebam suas habilidades e coisas que sintam prazer em fazer.

Resumo do Episódio: A proposta era de levar as crianças para o Planeta Canetinhas, a fim de que elas conhecessem um Extraterrestre (ET) que tanto esperavam¹⁴, já que, segundo elas, deveriam existir ETs em outros planetas¹⁵. Esse ET ensinaria o que gostava de fazer, como cantar e dançar, e brincaria de mímica. Depois as crianças dariam carona ao ET no foguete e o levariam para conhecer sua escola, no Planeta Terra.

Estratégias Selecionadas: Personagem Convidado; Professora Personagem; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais.

Reflexão sobre o episódio

As crianças ficaram empolgadas quando viram o ET medroso. Chegaram sem fazer muito barulho e dizendo que não iriam machucá-lo. Fizeram perguntas ao desconhecido, que se apresentou como ET Fofa, e conversaram um pouco sobre o Planeta Canetinhas e como seria o Planeta Terra. As crianças contaram sobre o que mais gostavam de brincar e o ensinaram a brincar também. Fofa fez algumas mímicas para as crianças adivinharem e lhes ensinou uma dança do seu Planeta.

Como mediadora, perdi-me um pouco, pois fiquei deslumbrada com a relação das crianças e o ET Fofa, que foi muito bem concebido, e, além disso, o Extraterrestre

¹⁴ Desde o início do processo as crianças imaginaram que teria um ET nesse planeta e criaram expectativas sobre quando iriam vê-lo e conhecê-lo.

¹⁵ Personagem convidado: Diego de Medeiros Pereira.

era meu orientador. Quando fomos ao foguete, percebi que crianças estavam convencendo Fofo a viajar, que seria tranquilo, acalmaram-no e cuidaram dele.

A viagem do foguete foi bem divertida. As crianças perguntavam ao Fofo se ele estava bem e ele mediava a viagem dizendo que estava com medo e perguntando quando passávamos por algum obstáculo, o que tínhamos visto. Quando chegamos à Terra, as crianças mostraram ao ET todos os objetos da sala. Sentamos em círculo e as crianças disseram, uma de cada vez, o que mais gostavam, tendo que imitar e ensinar como se fazia. Ensinaaram a dançar, brincar de boneca, cozinhar, entre outras ações. Fofo perguntou sobre comida e quando disseram que comiam frango, questionou-os: “– Vocês matam animais? Ai, que horror!”. E outras perguntas como: “– A omelete é feita no chão?”. “– As geógrafas também comem gato e cachorro?”

Para nos despedirmos do ET, pela última vez cantamos a música que ele havia ensinado no começo do episódio e, antes de sair, ensinou como os ETs se cumprimentam, batendo pé com pé. Quando ele saiu, percebi que as geógrafas estavam batendo pé com pé entre eles. As crianças entraram no jogo e, como me relatou a Professora Regente, seguiram a semana toda falando do ET Fofo.

Nesse episódio ficou evidente, para mim, a imersão das crianças no processo e o mais interessante é que houve participação geral dos estudantes, ninguém ficou de fora. Percebo esse engajamento das crianças devido ao fato de que, ao iniciarmos o desbravamento do Planeta Canetinhas, ouvi as crianças comentarem que nesse Planeta havia um ET verde e que elas gostariam muito de conhecê-lo. A cada episódio o questionamento sobre o extraterrestre surgia. Algumas crianças perguntavam aos habitantes se eles haviam visto algum ET verde. Isso me lembrou as palavras de Pereira:

Para causar um maior engajamento dos participantes e uma consequente imersão no contexto fictício, o Drama propõe que se crie uma situação imaginária que tenha ressonância no contexto real desses, gerando um impacto inicial que motive o envolvimento com tal situação. (PEREIRA, 2015, p. 100).

Houve um impacto geral das crianças ao encontrarem o tão esperado ET; uma comoção geral que perdurou até o fim do episódio e me fez refletir sobre a importância de escutarmos o que as crianças dizem e tentarmos, de alguma forma, realizar suas aspirações a fim de que se engajem na proposta, motivando-os e os envolvendo com o processo.

Figura 26 – Conhecendo o ET Fofo



Autoria: Norma Alves

Figura 27 – Viajando com o ET Fofo de foguete



Autoria: Norma Alves

Episódio 08: Respeito às Diferenças

Objetivo: Finalizar o processo de Drama com um dos temas mais importantes sobre a diversidade: o respeito às deficiências.

Resumo do Episódio: A proposta era levar as crianças ao Planeta Canetinhas novamente, para conhecerem duas pessoas: uma cadeirante e uma professora de Libras¹⁶. As crianças aprenderam sobre respeito e diferenças além de receberem, de ambas, dois símbolos: o de deficiente físico e o da pessoa com deficiência auditiva.

Estratégias Selecionadas: Personagens Convidados; Professora Personagem; Papéis Ficcionalis; Recursos Materiais.

Reflexão sobre o episódio

Esse foi o último episódio e foi, de longe, o mais emocionante. Quero relatar o respeito que as crianças tiveram ao se relacionarem com as personagens: a cadeirante e a professora de Libras. Mostraram-se, primeiramente, muito curiosas sobre a cadeira de rodas da Aline, era brinquedo? Como ela ia ao mercado? Aline explicou que colocava a cesta do mercado no seu colo e ia comprando. Explicou, também, que nasceu andando, mas quando ainda era pequena ficou doente e não pode mais mexer as pernas. As crianças, então, tentaram ensiná-la a andar, um passo de cada vez, mesmo ela dizendo e repetindo que não podia.

Depois de esclarecida a necessidade de usar cadeira de rodas, Aline passeou com as crianças na sua cadeira. As crianças sentavam em seu colo e ela andava com cada uma das crianças, que se divertiram bastante. Quando Aline entregou o símbolo do cadeirante, as crianças disseram que já viram, no mercado, nos carros, no ônibus e até em caminhão.

Quando foram falar com a Mariela, professora de Libras, aprenderam a se cumprimentar, agradecer e se despedir em Libras. Foi um momento de muitas perguntas e respeito às diferenças. As duas convidadas conseguiram manter a ideia de o Planeta Canetinhas ser um Planeta acessível às pessoas com deficiências. Quando as personagens falaram que no Planeta Canetinhas os habitantes eram diferentes, mas todos se davam bem com a diferença, uma criança disse que elas não eram diferentes e outra disse que achava que elas eram verdes como o último ET.

Foi um episódio de muita inocência, pureza e aprendizagem sobre como respeitar a diversidade e, de um jeito lúdico, todos se emocionaram com o último episódio. Que Despedida!

Convivendo com os habitantes, pude perceber que as crianças começaram a notar, comentar e respeitar as diversidades dos personagens convidados e não só do

¹⁶A língua brasileira de sinais (**Libras**) é a forma gestual de comunicação usada pela maioria dos surdos.

Planeta Canetinhas e fizeram associações com o Planeta Terra, comparando os moradores, explicando a eles como funcionava seu mundo, suas diferenças e, até mesmo, suas semelhanças. Conseguiram imergir no processo de Drama vivendo o contexto real e ficcional e souberam os separar. Aprenderam a fazer teatro de uma outra maneira, aproveitando cada momento e, como diz o relato da professora regente, Norma Alves, essa experiência vai deixar saudade:

Criança, sinônimo de fantasia e imaginação. As crianças puderam soltar a imaginação criando e interagindo com tudo o que criavam. Cada um teve a oportunidade de participar, sugerindo e modificando o tempo todo. A cada aula um conteúdo novo e atraente para as crianças. Os personagens trazidos e a interação deles com os alunos foi muito legal. Durante todo o período de estágio as crianças comentavam sobre o planeta e seus “moradores”, o que mais gostavam e muitos imitavam os preferidos. As aulas da “Prof. Jade”, depois da “Geógrafa”, eram muito esperadas. Sempre na expectativa de quem seria a visita do dia e de como seria a viagem do foguete, o que iriam aprender sobre o planeta “Canetinhas”. Foi uma ótima experiência, tanto para as crianças como para mim. Em nome das crianças, agradeço a oportunidade que tivemos de trocar experiências, viver fantasias e se divertir muito. Com certeza levarão para sempre as lembranças desses momentos muito significativos e divertidos. (Carta da professora Norma Alves, 2017).

Nesse processo ficou evidente o envolvimento das crianças com o Planeta fictício, dizendo para a Professora regente que gostariam de se mudar para lá. Aprendi muito com as crianças: o modo sincero como olham as coisas e mostram quando estão ou não acreditando na proposta. Sabendo ouvi-las e prestando atenção nelas pude, então, conduzi-las nesse Planeta, tornei-me Geógrafa e eles souberam separar os momentos em que eu estava como personagem dos que estava como professora. Sentiram-se, também, como geógrafas exploradoras e aventureiras e, juntos, embarcamos nessa aventura colorida.

Figura 28 – Libras



Figura 29 – Carona com Aline



5 QUINTA E ÚLTIMA PARADA: O CONVÍVIO DAS DIVERSIDADES

*No teatro eu aprendi a trabalhar em grupo,
ouvir o que o outro tem a dizer,
não se achar mais do que ninguém,
respeitar o outro e o mais importante: a amizade.
(Estudante do quarto ano do Ensino Fundamental)*

Neste capítulo tratarei do tema diversidades, que é possível de ser explorado a partir da ludicidade que o teatro propõe, levando a criança a perceber e valorizar as diferenças existentes na sociedade. Ao pensar nas práticas realizadas com as crianças de Ensino Fundamental e Educação Infantil, percebo a necessidade de se tratar das diversidades, visto que é na infância que começam as inquietações, perguntas e, muitas vezes, são construídos alguns tipos de preconceito como: gordofobia, estereótipos de gênero e identidade sexual, racismo, homofobia, transfobia, desrespeito às deficiências, questões de violência como *bullying*, entre outros.

Vejo como fundamental tratar desses assuntos em sala da aula, tendo em vista que é o lugar em que as crianças ficam a maior parte do tempo e convivem, frequentemente, com suas diferenças. A partir disso, pergunto-me: qual é o papel da escola? Segundo Silva:

A escola e, em particular, a sala de aula, é um lugar privilegiado para se promover a cultura de reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos às diferenças. Daí, a importância de se discutir a educação escolar a partir de uma perspectiva crítica e problematizadora, questionar relações de poder, hierarquias sociais opressivas e processos de subalternização ou de exclusão, que as concepções curriculares e as rotinas escolares tendem a preservar (SILVA, 1996, p. 2000 e 2001).

Meu segundo questionamento é sobre o papel da arte na educação, que entendo que não é o de somente dialogar sobre a diversidade de modo didático. Talvez didaticamente a criança não compreenda, mas vivenciando o lugar do outro, em um contexto ficcional, como o Drama propõe, as crianças divirtam-se e se deparem com a heterogeneidade das relações aprendendo a respeitar as diferenças em sua convivência. Como ressalta Fortuna:

No mundo do faz-de-conta, outro senso da realidade é experimentado, impulsionando a confiança na possibilidade de transformação da realidade, marcada por novo imaginário, novos princípios e novos valores gerados na solidariedade, ousadia e autonomia que as atividades lúdicas podem comportar. Isso é consequência da interação social plasmada no brincar, que nos lança em direção ao outro, e nesse enlace – recordemos o étimo da

palavra brincar: *vinculum*, no latim – constitui-nos como sujeitos. Brincando, reconhecemos o outro na sua diferença e na sua singularidade, e as trocas inter-humanas aí partilhadas podem lastrear o combate ao individualismo e ao narcisismo, tão abundantes na nossa época, restituindo-nos o senso de pertencimento igualitário. Não é à toa que justo a brincadeira, em tempos tão hostis, pode contribuir para trazer para a realidade a utopia de um mundo melhor, no qual todos estejam incluídos. [...] Brincar é um meio de aprender a viver e de proclamar a vida. Um direito que deve ser assegurado a todos os cidadãos, ao longo da vida, enquanto restar dentro do homem à criança que ele foi um dia e enquanto a vida nele pulsar. Quem vive brinca. (FORTUNA, 2008, p. 15).

E foi a partir do Drama que, além de possibilitar o estado de jogo das crianças, fez-se possível a convivência e compreensão das diversidades existentes tanto no espaço escolar como fora dele. Reverberaram inúmeros tipos de preconceitos, para exemplificar e explicar melhor, farei recortes de cada um dos temas que mais surgiram nos dois processos de Drama.

Relações étnico-raciais

*Não há nenhuma riqueza onde não há crianças.
E essa riqueza só é real,
quando essas crianças existem,
exercendo livre e ruidosamente o seu direito de serem crianças.
(Provérbio Africano, CARRION, 2008).*

Infelizmente, esse foi um dos primeiros preconceitos que emergiram das crianças da Educação Infantil e pude observá-lo em minhas primeiras aparições em sala de aula. Na turma do Pré I, havia uma menina negra, a qual era muito caçoada pelos meninos devido aos seus cabelos cacheados ou, como pensava a professora regente, por ser a única negra da turma. A primeira vez que notei essa “rejeição”, foi quando as meninas me pediram para trançar seus cabelos. Vi que a menina negra estava olhando para mim como quem desejava ser a próxima, mas não foi até mim. Então, eu a chamei, e quando fui fazer a trança ela me disse que eu não precisava trançar, pois o cabelo dela era muito ruim. Elogiei seu cabelo e fiz uma trança bem bonita. Os meninos, ao encararem meu gesto, logo elogiaram seu cabelo. Questionei-me: seria para me agradar? Mudaram de opinião? De onde surgiu esse preconceito? Como apontam Costa e Souza:

A escola é um espaço onde está presente uma grande diversidade, inclusive a étnico-racial. A complexidade dessas relações faz emergir o constante conflito, onde devemos atuar de forma dialética na sua compreensão e

mediação, diante de nossas funções enquanto sujeitos históricos. (COSTA; SOUZA, 2013, p. 03).

Havia aí um primeiro desafio: como mediar essas relações étnico-raciais sem didatismo, mas a partir do teatro? Cartaxo responde:

O teatro tem o poder de provocar e despertar o monstro adormecido no interior de quem pratica e de quem assiste, de abrir horizontes reflexivos, de dar alegria e tristeza, de desinibir o tímido, de dinamizar o apático. O teatro é forte porque explica o mundo que está em nossa volta através do divertimento, da análise e da crítica. (CARTAXO, 2001, p. 64).

A partir da necessidade de tratar desse tema, foi pensando o episódio dos povos com as cores dos arcos das olimpíadas, no qual cada habitante representaria um dos cinco continentes (Europa/azul, Ásia/amarela, África/preto, Oceania/verde e América/vermelho). Chamei, então, atrizes convidadas bem diversas, uma negra para representar a África, duas gêmeas, uma para representar a Ásia e outra para representar a Europa, uma menina com *dreads* no cabelo para representar a Oceania e uma menina morena dos cabelos compridos, para representar a América.

Como foi relatado na apresentação dos episódios, houve uma imensa participação das crianças que reconheceram as diversidades e relacionaram com suas próprias diferenças. A partir desse episódio, e em outros que se desenrolaram, eu a professora regente percebemos que as crianças deixaram de importunar a menina negra, pelo contrário, incluíram-na nas propostas. Esse fato me lembrou, novamente, das palavras de Costa e Souza:

A escola, a sala de aula são espaços onde podemos dramatizar as mais diversas situações e temas de estudo, buscando a pesquisa, utilizando a arte, a criatividade e o conhecimento para também construir ou resgatar valores. (COSTA; SOUZA, 2013, p. 12).

Ao tratar desse tema e ao observar as crianças, notei uma mudança de opinião em relação às etnias, opinião não verbalizada, mas expressada em atitudes. Ficou evidente, para mim, que o Drama pode ser uma significativa abordagem artístico-pedagógica para visibilizar as diversidades e envolver tanto as crianças, como os professores em práticas de valorização da diferenças étnico-raciais.

Relações de gênero

Profe, quando uma menina gosta de outra, ela deixa de ser menina? (Criança, 5 anos).

É a partir de questionamentos como esse, feito por uma criança de cinco anos, que percebo a necessidade de discutir sobre gênero. Tema tão negligenciado atualmente e foco de embates sociais pautados em uma falsa concepção de “ideologia de gênero”, em meus momentos na escola eu pude observar alguns professores que não discutiam sobre o assunto, assim como ouvi dos estudantes que os pais faziam piada caso algum menino usasse uma roupa mais colorida ou cortasse o cabelo de uma forma diferente, já chamavam de “bichinha”. Ou, então, repercutiam nas crianças algumas perguntas: “– o que seus colegas vão dizer de você?” ou “– Quer ser chamado de veadinho?”.

Esses relatos feitos pelas crianças me fizeram questionar: de onde veio à palavra gênero? O que significa? Tais perguntas me levaram às palavras de Grossi:

O conceito de gênero chegou até nós através das pesquisadoras norte-americanas que passaram a usar a categoria “gender” para falar das “origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e mulheres”. A ênfase colocada na “origem social das identidades subjetivas” não é gratuita. De fato, não existe uma determinação natural dos comportamentos de homens e de mulheres, apesar das inúmeras regras sociais calcadas numa suposta determinação biológica diferencial dos sexos usadas nos exemplos mais corriqueiros, como “mulher não pode levantar peso” ou “homem não tem jeito para cuidar de criança” [...]. (GROSSI, 2001, p. 04).

Contemplando as palavras da autora, se não existe uma determinação natural dos comportamentos masculinos e femininos, por que a separação? Os comentários? As piadas? Não fazia o menor sentido pra mim. Soube, depois de explorar essa temática, que as crianças também não davam importância para essas regras sócio-culturais.

Descobri isso, primeiramente, no processo do *Reino de Saint Mary*, com crianças de 09 e 10 anos. Como relatado anteriormente, houve um episódio denominado de “O julgamento” e nesse dia levamos à escola três casais: um contendo duas meninas, outro, dois meninos e, por último, um menino e uma menina. Esses casais foram banidos por ordem do rei e estavam proibidos de ficarem juntos por serem de clãs opostos. As crianças, vivenciando papéis de cidadãos, deveriam julgar os casais com argumentos contra e a favor: eles/elas deveriam ficar juntos(as) ou não?.

O primeiro casal a ser julgado, foi o das duas meninas, que alegaram que o fato

de serem de clãs diferentes não as impedia de se apaixonar. Quase todas as meninas, exceto uma, foram a favor de que o casal permanecesse junto e os meninos, junto com essa única menina, foram contra. A representante do grupo contra disse que elas desobedeceram à lei do rei, então, era injusto ficarem juntas. A representante do grupo a favor disse que o amor ultrapassava barreiras e que conseguiria ultrapassar mais essa.

O segundo casal continha dois meninos, que se defenderam dizendo que o que nasceu para ficar junto, ninguém poderia separar. Quando pedi que as crianças levantassem a mão e se posicionassem à direita quem era a favor, quase todos, menos dois meninos, imediatamente, foram para a direita. Vendo que eram os únicos contra, levantaram e se uniram aos outros, dizendo: “– sim, nos uniremos porque eles são pai e filho.”, mas outro menino respondeu: “– Então vocês terão que sair, porque não são pai e filho.” Após muito discutir, veio uma representante dizer, muito nervosa, que o casal deveria ficar junto, pois se eles se amavam, não podiam ser separados. Quando eu disse, então, que eles ficariam juntos, todos aplaudiram, porém, quando eu disse que ficariam juntos, mas, em outro reino, um menino protestou dizendo: “– Princesa Jade, mas eles precisam ficar em *Sant Mary*, eles estão juntos, todos votamos!”. Falei, então, que, por enquanto, a ordem do rei deveria ser cumprida. Não seriam presos, mas ficariam fora do Reino.

O terceiro e último casal a ser julgado, foi o que continha um menino e uma menina. Alegaram que se amavam e pediram para que os cidadãos tivessem piedade. A maioria das crianças foi a favor, exceto uma menina que disse, muito contrafeita, que as outras crianças só aceitaram esse casal porque eram “normais”, afinal, eram de sexos diferentes. Ao questionar os meninos sobre o porquê de serem a favor do casal de meninos e contra o casal de meninas, eles ficaram sem respostas. Alguns se defenderam dizendo que não tinham entendido a proposta e que se pudessem voltar no tempo votariam para que as meninas ficassem juntas também. Outros argumentaram que estavam com medo do que iriam pensar, caso fossem a favor do primeiro casal de meninas. Isso me remeteu às palavras de Pereira e Horn:

A conformação do indivíduo às normas sociais, conseqüentemente, é muitas vezes embasada no medo de ser diferente dos demais e, por decorrência, ser excluído do convívio social. Essa imposição é tão perversa que faz com que crianças e adolescentes se adequem a tais normativas, ainda que isso signifique desconsiderar sua própria personalidade, muitas vezes ainda em construção. (PEREIRA; HORN, 2017, p. 23).

Esse medo de se sentir diferente, por incrível que pareça, também se faz presente nas crianças de cinco anos. Como pude observar no segundo processo As aventuras no Planeta Canetinhas, no episódio intitulado de “Desconstruindo o brincar”, no qual um menino e uma menina vivenciaram papéis de habitantes do Planeta Canetinhas e ambos foram vestidos de azul e rosa e o menino com uma tiara de flor na cabeça, as crianças questionaram desde a tiara no cabelo até o porquê de a menina estar de tênis e o menino de sapatilha.

Como relatado anteriormente, os habitantes ensinaram formas diferentes de brincar, a primeira era como fazer dobraduras diferentes em papéis. No início, as meninas reclamaram, alegando ser coisa de menino, mas compraram a proposta e dobraram os papéis junto com os meninos, brincaram, até, de fazer aviãozinho.

Quando chegou o momento da maquiagem, ouvi alguns meninos reclamarem que os pais não os deixavam se maquiar ou que levariam uma surra caso os pais soubessem. Mas, vendo as meninas se maquiarem, resolveram entrar na brincadeira, maquiaram os outros, maquiaram-me e, o que mais me surpreendeu, maquiaram-se e se divertiram, foi difícil pedir que devolvessem os apetrechos para finalizar o episódio.

Ao questionar as crianças sobre diferentes formas de brincar, elas responderam que não tinha diferença entre brincadeiras de menino e de meninas. Algumas descobertas vieram à tona como, por exemplo, um menino bem feliz dizendo que agora poderia brincar de boneca com sua irmã. Outros disseram que se divertiram, mas que deveriam limpar o rosto antes que os pais os vissem pintados. Esse fato me fez pensar como desde muito cedo, as instituições (escola, família, igreja) impõem padrões que, em muitos casos, geram atitudes homofóbicas como apontam Pereira e Horn:

Nessa ótica, as estruturas sociais, reproduzindo a heteronormatividade, provocam a homofobia. A reprodução da norma heterossexual se dá através do discurso da existência de papéis de gênero, definindo-se as atribuições dos indivíduos na sociedade a partir de sua classificação binária homem/mulher. (PEREIRA; HORN, 2017, p. 29).

Com a experiência de discutir sobre gênero a partir do espaço de jogo do Drama, percebi o quanto as propostas reverberam nas crianças e como seria melhor para o entendimento delas se assuntos como esse fossem trabalhados desde cedo, caso a escola, ao invés de chamar de “pecado” ou “erro”, encarasse como uma possibilidade de desconstrução de paradigmas.

Vamos falar sobre deficiência

Diz o menino à cadeirante:

“Vem que eu te ensino a andar, é muito fácil.”

(Criança, 5 anos)

A deficiência também foi um tema abordado com as crianças da Educação Infantil no processo “As aventuras no Planeta Canetinhas”, pois percebi alguns comentários pejorativos entre as crianças, como por exemplo: retardado mental, lento demais, burro, surdo, entre outros. Ficou evidente, pra mim, que falar de deficiência como inclusão era necessário. A partir dessa decisão, foi pensado o episódio “Respeitando as diversidades”. A proposta era levar as crianças ao Planeta Canetinhas, novamente, para conhecerem duas pessoas: uma cadeirante e uma professora de Libras.

As crianças fizeram muitas perguntas à cadeirante Aline, que explicou, com paciência, como era utilizar uma cadeira de rodas e como essa funcionava. Contrafeitas, as crianças queriam ensiná-la a andar, disseram que todas ajudariam. Aline, novamente, com paciência, explicou que não conseguiria andar devido a uma doença que teve na infância. As falas das crianças dizendo a Aline que a ensinariam a andar me remeteram às palavras de Berselli e Isaacsson:

Na sociedade brasileira, a imagem da pessoa com deficiência como incapaz ainda é predominante. É a dominância do modelo médico de deficiência, ou seja, aquele que justamente aponta à falta, a incapacidade do sujeito que requer um ato de correção em busca da normalidade: a intervenção médica. (BERSELLI; ISAACSSON, 2016, p. 05).

Esse pensamento de deficientes que necessitam de correção, não se faz presente só nas crianças, mas na sociedade em geral. É necessário, a meu ver, que essa desconstrução se dê a partir da infância.

Depois da conversa, Aline levou uma criança de cada vez para andar no colo dela com a cadeira de rodas automática, divertiram-se e, o mais interessante, elas não viram a cadeira de rodas somente como um brinquedo; e, sim, como um meio de locomoção em casos de necessidades e que precisa de boas calçadas e acesso aos espaços. Perceberam, também, que existem muitos lugares que não tem acessibilidade e pessoas que não se dão conta da importância disso. Como apontam Berselli e Isaacsson:

Para além das terminologias, é o entendimento a respeito das deficiências que deve ser continuamente ampliado. Nesse sentido, o modelo social de deficiência é uma possibilidade de tratarmos a deficiência não apenas vinculada a área médica, mas em busca de um entendimento global da deficiência enquanto questão social. Nesse entendimento, as barreiras às pessoas com deficiência são da ordem da arquitetura espacial não acessível, da ordem das atitudes discriminatórias cultivadas a partir de uma enorme falta de conhecimento a respeito das pessoas com deficiências. (BERSELLI; ISAACSSON, 2016, p. 07).

Depois de Aline, as crianças conheceram a intérprete de Libras, que falou um pouco sobre surdez, como funciona a Língua Brasileira de Sinais e ensinou as crianças a conversarem algumas palavras em Libras. As crianças aprenderam os sinais e ficaram impressionadas quando souberam que as mãos também se comunicam, alguns comentaram que haviam visto na televisão pessoas falando com a mão, mas não sabiam o que significava.

Vejo, nesse episódio, a importância de tanto de falar sobre deficiência, quanto de mostrar na prática levando pessoas deficientes para trocarem conhecimentos com as crianças. Principalmente na escola, lugar onde percebemos desde cedo à necessidade de falarmos sobre inclusão. Como apontam Cordeiro et al.:

Entende-se, portanto, que os trabalhos de educação inclusiva devem empenhar-se em dar oportunidade à sociedade, como um todo, de ter contato com informações acerca da deficiência em seus diferentes aspectos, tais como causas, habilidades e limitações de seus portadores e formas de tratamento. Também devem-se ampliar as discussões e reflexões sobre a pluralidade humana, o preconceito e a cidadania. Além dos trabalhos junto a pessoas com deficiência e a “formação” da sociedade para a questão da diversidade, devem ser criados espaços de contato entre pessoas deficientes e não deficientes. (CORDEIRO et al., 2013, p.04).

É importante ressaltar que o Drama possibilitou esse espaço de contato entre as crianças e as personagens/atrizes que ensinaram sobre a deficiência, não de forma didática, mas de modo que as crianças puderam imergir na proposta dentro do universo ficcional do Planeta Canetinhas, no qual andaram na cadeira de rodas, aprenderam os sinais de Libras, conversaram com as mãos e disseram que ensinariam e contariam aos habitantes do Planeta Terra o que haviam aprendido.

Termino este tópico com a fala de uma menina de cinco anos ao se despedir das habitantes: “– Não vejo diferença entre vocês, assim como não vi diferença no ET verde, pra mim todo mundo é igual, mas, com diferentes habilidades”.

6 É CHEGADA A HORA DE POUSAR

*Princesa Jade! Nós te amamos!
Por favor não se esqueça de nós!
(Estudante, 09 anos).*

E, infelizmente, é chegada a hora de pousarmos. Espero que tenham gostado da viagem! Sou suspeita ao falar, mas eu amei viajar com vocês! Meus cidadãos de *Saint Mary* e minhas geógrafas, eu aprendi muito com vocês. Aprendi mais do que ensinei. Isso aconteceu, pois eu também estava com o ingresso em mãos. Pois é, descobri que não são somente os passageiros que precisavam dele, eu também preciso! Como eu poderia fazê-los acreditar nas narrativas se eu não acreditasse? Descobri com a prática, que o mediador precisa entrar no jogo junto, estar disponível, alerta e entregue às experiências, para não perder nenhum detalhe.

Com essa viagem, respondi o problema de minha pesquisa, pois percebi inúmeras semelhanças entre o estado de recreio e a maneira de agir no universo ficcional que o Drama possibilita, só há apenas uma diferença: no recreio o estado das crianças surge de forma espontânea e no Drama ele é potencializado pela ação do professor/mediador. Se o professor não criar esse espaço, a aula de teatro pode ser igual às outras, e as crianças não experimentaríamos o “estado de recreio”. Como foi bom imergir e embarcar nessa aventura! Consegui reafirmar na prática e análise dos materiais o tema deste estudo: “Drama como abordagem metodológica para o ensino do teatro que faz emergir o estado de recreio e o convívio da diversidade”.

Notei a importância do teatro na educação, pois na arte é preciso escutar e é necessário agir com coletividade. Foi isso que encontrei no percurso: o olhar da criança, seu estado de jogo, sua disponibilidade, reafirmando, desse modo, o teatro em que eu acredito. O teatro que vem da escuta, da sensibilidade e da presença criativa da criança. Aquele que não impõe um resultado, mas que prioriza o processo, desconstruindo barreiras e construindo pontes.

Em nossa primeira parada, ao discutir e trabalhar com o Drama, eu percebi que esse não requer um modo correto e padronizado de ser explorado, pois as escolhas dos caminhos da narrativa partem das crianças e é a partir delas que são pensados os episódios e acontecimentos – isso é autonomia. Como relatei anteriormente, eu não posso, como mediadora e capitã, impor o jogo. Eu estou lá na sala de aula como parceira das crianças e essa “expedição” será construída a partir de suas decisões. Foi

essa sintonia e cumplicidade entre capitã e passageiras que o Drama me ensinou.

Em nossa segunda parada, ao discorrer sobre o recreio escolar, pude notar o quanto esse espaço de liberdade reverbera tanto em mim como nas crianças. Ao estudar sobre esse espaço de vivência e brincadeiras, pude compreender o real significado do “estado de recreio”, como o estado de disponibilidade.

Percebi a importância de experimentar esse estado de recreio, não só nessa expedição, mas em outras matérias da escola, pois a escola é um foguete e precisa de combustível para subir.

Em nossa terceira parada, ao chegarmos ao Reino de *Saint Mary*, pude relembrar de cada momento, os olhares das crianças, suas inquietações sobre esse modo diferente de fazer teatro, suas expressões de curiosidade, um pouco de receio no início, mas, ao compreenderem a proposta, pude observar uma profunda imersão no processo. Pude notar (e como sou grata por isso) pequenas transformações em suas atitudes, momentos de discórdia se tornaram momentos de escuta e respeito com as limitações tanto de si mesmos quanto dos outros. Formamos um Reino rico em experiências e as crianças puderam aumentar seus repertórios sobre fazer teatro, aprendendo a “ser” teatro.

Em nossa quarta parada, ao embarcarmos nas Aventuras no Planeta Canetinhas, com crianças mais novas, pude perceber algumas diferenças: uma maior curiosidade com a proposta e pouca resistência ao imergir no processo. Como capitã, precisei estar mais atenta a cada dispersão (e eram muitas, devido à idade das crianças), mas bastava uma proposta diferente surgir que a atenção se redobrava novamente. Para evitar a falta de atenção, precisei de repertório, de criatividade e materialidades nos episódios. Falhei em alguns momentos os fazendo se entediar, mas, em outros, houve grandes descobertas e, também, mudanças de atitudes: o que antes era motivo de risada e exclusão virou motivo de brincadeiras que buscavam a inclusão. Foi uma baita aventura!

Em nossa quinta e última parada, o convívio das diversidades, fez-me refletir sobre a importância de discutir sobre esse tema com os passageiros, assim como uma mudança de perspectiva da escola em relação a ele; tenho certeza que os estudantes compreenderam as discussões, por menor que sejam. Assim como pude observar, a partir do jogo, as crianças não somente aprenderam sobre a diversidade, mas se estabeleceu uma troca real de experiência entre elas e outros habitantes.

Com essa experiência enriquecedora, cumpri minhas propostas como pesquisadora e futura docente e pude realizar meus objetivos de refletir sobre as semelhanças e diferenças entre o estado que as crianças experimentam na situação

ficcional que o Drama propõe com o modo que elas agem no recreio, propondo essa abordagem como uma prática de ensino-aprendizagem do teatro coerente com as especificidades da infância.

Reafirmei o Drama como abordagem metodológica para o ensino do teatro que, reconhecidamente, aproxima-se das infâncias, pois os processos se deram a partir das crianças e pude comprovar isso ao apresentar e refletir sobre os processos de Drama, resgatando as estruturas, os registros e materiais dos trabalhos realizados. Esses resgates das vivências me possibilitaram refletir sobre o “estado de recreio” que permite o convívio da diversidade, tema que permeou os dois processos de Drama.

Nessa viagem, vi-me como uma capitã artista/pedagoga que está em processo de aprendizagem e como sou grata às passageiras, às professoras companheiras de viagem e aos nossos queridos habitantes (atores convidados) por me auxiliarem em todos os momentos. Foi uma aprendizagem muito significativa para minha formação e eu não pude deixar de compartilhá-la.

Posso afirmar, com toda a certeza, que nesses cinco anos de estrada como docente em formação, nunca havia me divertido tanto como me diverti ao explorar o Drama. Pude embarcar, conhecer passageiros muito interessantes, alguns um pouco resistentes no início, mas que depois se deixaram levar pelo teatro e as descobertas que ele possibilita. Aprendi muito com meu amigo ET Fofó e Duque coreógrafo da corte, Diego de Medeiros Pereira, e tenho certeza de que levarei esses ensinamentos para o resto da vida.

Seguirei pesquisando sobre o Drama e as diversidades, nunca deixando de lado esse estado de recreio, que sempre estará em mim, em vocês que compartilharam esta viagem ao meu lado e naqueles que fazem teatro. Agradeço a confiança! Confesso que está sendo difícil pousar, vou sentir muita falta de tudo isso! Espero que sigam viajando. Se quiserem retornar, é só ler o registro desta viagem. Um dia nos encontraremos, em outras viagens maiores e aventureiras. É hora de pousar, cuidado com a turbulência e sigam minha contagem: 5, 4, 3, 2, 1, 0.

REFERÊNCIAS

- AMADO, J. 2005. **Contextos e Formas da Violência Escolar**. Separata Revista Portuguesa de História, XXXVII, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Instituto de História Económica e Social, p. 299 – 319, 2005.
- BARROS, Manoel de. **Livro sobre Nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- BARROS, P. C. de. **Jogos e Brincadeiras na Escola: Prevenção do bullying** entre crianças no recreio. 2012. 216 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Universidade do Minho, Portugal, 2012.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**. SP, Ed. 34, 2002.
- BERSELLI, Marcia; ISAACSSON, Marta. **(Des) habilidades em cena: revisão e contextualização da produção acadêmica a respeito da participação da pessoa com deficiência nas artes cênicas**. Urdimento, v. 02, n.27, p.364-380, Dezembro 2016.
- BIESMEYER, I. **Um mundinho para todos**. Ed. 1ª. São Paulo: Editora DCL, 2006.
- BORBA, Ângela M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BRASIL, MEC/SEB Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). **Gênero e diversidade sexual na Escola: Reconhecer diferenças e superar preconceitos/ Cadernos SECAD 4**. Brasília, 2007.
- CABRAL, B. **Drama como método de ensino**. 2. Ed. São Paulo: Hucitec, p. 127, 2006.
- _____. O professor-artista: perspectivas teóricas e deslocamentos históricos. **Urdimento** (UDESC), Florianópolis, v.01, n.10, p. 35 – 44, dez. 2008.
- _____. **Presença e processos de subjetivação**. Revista Brasileira de Estudos da Presença, v.01, n.01, p.107-120, 2011.
- CABRAL, B.; PEREIRA, D. D. **O espaço de jogo no Contexto do Drama**. Urdimento (UDESC), Florianópolis, v.01, n.28, p. 285-301, julho 2017.
- CARRION, Dirce. **Moçambique Brasil: olhares cruzados**. São Paulo, Reflexo Editora, 2008.
- CARTAXO, Carlos. **O Ensino das Artes Cênicas na Escola Fundamental e Média**. João Pessoa. UFPB. 2001.

CECCIM, Ricardo Burg; PALOMBINI, Analice de Lima. **Imagens da infância**: devir-criança e uma formulação á educação do cuidado. *Psicologia & Sociedade*, (UFRGS) vol.03, n.21, p. 312, 2009.

COSTA, João Dalla; SOUZA, Roberlei Batista de. **O Teatro como estratégia de ensino da história e cultura afro-brasileira no Ensino Médio**. Os desafios da escola Pública Paranaense na Perspectiva do professor PDE artigos, 2013.

DECICO, C. **O encanto do encontro**: o jogo de faz-de-conta nas relações de ensino. 2006. 90 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

CORDEIRO, Mariana Prioli; SCOPONI, Renata de Souza; FERREIRA, Solange Leme; VIEIRA, Camila Mugnai. **Deficiência e teatro**: arte e conscientização. *Experiências*, (UEL) (UFSCAR), vol.27 n.01 Brasília Mar. 2007.

DESGRANGES, Flávio - **Pedagogia do Teatro**: provocação e dialogismo. São Paulo: Editora Hucitec, 2011.

FINCO, Daniela. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil**. Pro-posições, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, v. 14, n. 03, 2005.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Papel do brincar**: aspectos relevantes a considerar no trabalho lúdico. *Revista do Professor*, Porto Alegre, p. 09-14, jul/set. 2002.

FREITAS, T. de. **Ambiente e práticas de drama**: experiência e imersão. Dissertação. (Mestrado em Teatro). Universidade Estadual de Santa Catarina, Florianópolis, 152 p. 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 146 p. 2002.

GROSSI, Miriam. **Identidade de Gênero e Sexualidade**. *Antropologia Em Primeira Mão*, n. 24, PPGASUFSC, Florianópolis, 1998.

HITOTUZI, N. Educando para a cidadania através do Drama-Processo. **Calidoscópico** (UNISINOS), São Leopoldo, v.10, n.01, p. 97-113, jan/abr 2012.

HORN, Luiz Henrique Casett; PEREIRA, D de M. **“Papéis” de gênero, homossexualidade e escola**: possíveis diálogos entre educação e estudos de gênero. *Revista Sociais e Humanas*. UFSM, v. 30, n. 02, 2017.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. Paris: PUF, 2003.

MACHADO, M. M. **Teatro e infância, possíveis mundos de vida (e morte)**. *Revista Aspas* (USP), São Paulo, v.04, n.02, p. 3-14, 2014.

_____. **A Flor da Vida** / Sementeira para a fenomenologia da pequena infância. Tese de doutoramento. São Paulo: PUC, 2007.

MONTHERO, W. **Em processo:** Imagens e memórias como materiais de criação no contexto do Drama. Urdimento (UDESC), Florianópolis, vol.02, n.17, p. 1-8, setembro 2011.

MORIN, Edgar. **Os saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya, 5ed. São Paulo; Cortez; Brasília, DF, 2002.

PEREIRA, D de M. **Drama na educação infantil:** Experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos. 2015. 249 f. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Teatro- PPGT)- UDESC. Florianópolis, 2015.

_____. **Teatro na Educação Infantil:** em busca de possibilidades. X ANPED SUL, Florianópolis, p. 1-17, outubro de 2014.

PUPO, Maria Lúcia. **Teatro na escola:** experiências e olhares. Teatro e Educação Formal. Brasília: Fundação Athos Bulcão, 2010.

REIS, L. G. **Produção de monografia:** da teoria à prática. 2. Ed. Brasília, 184 p. 2008.

RYNGAERT, Jean- Pierre. **Jogar, representar.** Práticas dramáticas e formação. Trad. Cássia R. da Silveira. São Paulo: Cosac & Naify, 2009.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta.** Trad. F. Carlos de Almeida Cunha Medeiros e Oscar Mendes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidades terminais:** as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SOUZA, K. R. R. **As crianças e o recreio.** Investigando as relações de pares nos primeiros anos do Ensino Fundamental. 261f. Tese (Doutorado em Sociologia)– UFRJ. Rio de Janeiro, 2014.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações.** 2. Ed. São Paulo: Atlas, 1998.

VIDOR, H. **Drama e Teatralidade:** o ensino do teatro na escolar. 1. Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 112 p. 2010.

_____. **O papel do espectador no processo de drama educação e sua relação com a teatralidade.** Urdimento (UDESC), Florianópolis, v.01, n.09, p. 59 – 68, dez. 2007.

WINNICOT. **O Brincar e a Realidade.** Rio de Janeiro, RJ: Imago, p.79-93, 1971.