



Prof-Artes

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES**

Maridete Daibes da Silva

**CRIANÇAS QUE BRINCAM INVENTAM O TEATRO:
UMA PEDAGOGIA DO TATEAR NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA.**

Belém - Pará / 2016



Prof-Artes

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES**

Maridete Daibes da Silva

**CRIANÇAS QUE BRINCAM INVENTAM O TEATRO:
UMA PEDAGOGIA DO TATEAR NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA.**

Artigo e criação de produto didático como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes ao Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Artes, da Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação.

Linha de pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Orientadora: Prof.^a Dra. Olinda Margaret Charone.

Co-Orientadora: Prof.^a Dra. Wladilene de Souza Lima

Membro Externo da Banca: Prof.^a Dra. Ana Maria Souza (UEPA)

Membro Interno do Programa de Pós-Graduação: Prof.^a Dra. Ana Flávia Mendes

Belém - Pará /2016



Dedico este trabalho às mulheres que foram razão, parte e motivo da minha metamorfose.... Em nenhum momento durante o desenvolvimento desta pesquisa, deixei de sentir o suave toque de suas asas.... Portanto, o trabalho é nosso.... Meu e daquelas que me criaram, formaram, e, ainda hoje me lapidam suavemente com o toque de suas asas: minha mãe Maria de Nazaré, minha avó Benedita Yara e minha filha Anatércia Sofia.

CRIANÇAS QUE BRINCAM INVENTAM O TEATRO:

UMA PEDAGOGIA DO TATEAR NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA.

Maridete Daibes da Silva¹

Resumo

Este artigo dispõe sobre os caminhos pedagógicos e artísticos em teatro, emergentes nos processos de ensino-aprendizagem nas séries iniciais da educação básica na EAUFPA. Esta pesquisa-ação tem por base a relação de articulação entre a aplicação do jogo teatral e as brincadeiras de criança, assim como nossas memórias de infância; trilhas de conhecimentos descobertas pelas crianças, numa invenção sucessiva e contínua de saberes; trilhados na dimensão múltipla do professor e do aluno, emanando deste fazer conjunto uma poética no campo das artes cênicas com crianças. Empregando brincadeiras de contar e de escutar histórias mote primordial para seguir nesta aventura.

Apresento as possibilidades de caminhos em que educadores, na subjetividade de suas vivências e experiências, possam cuidadosamente escutar, perceber, tatear, enfim, fazer o acompanhamento de um território sensível pertinente à criação lúdica das crianças, descobrindo e inventando conhecimentos por meio do que denomino, afetuosamente, neste estudo, de Pedagogia do Tatear. Neste processo de criação descubro quatro princípios de atuação cênica que colaboraram para a efetivação deste tatear: Princípio Força, Princípio Guia, Princípio Memória e Princípio Rede. Uma relação entre delicadeza no trato com crianças; criar coletivamente, registrar as atividades e tecer uma rede de parcerias no âmbito escolar.

Ressalto que o conceito de tatear neste contexto de ensino aprendizagem em arte teatral com crianças é tentar descobrir e vivenciar com elas seus mundos e conhecê-las. Vislumbrar mundos novos criados conjuntamente. Assim, os princípios a que me refiro; foram fundamentais para tecer esse caminho de conhecimento mútuo. Entre professor e aluno. Por isso o Princípio Força é protagonista neste processo, pois trata do cuidado e do cuidar na convivência e relação com as crianças. Seguido do Guia que trata do respeito às criações das crianças; fazer coletivamente, assim como o registro dos arranjos artísticos criativos contidos no Princípio Memória, e todos esses apoiados pelo Princípio Rede, que dá conta da parceria entre todos os atores deste processo.

Palavras-Chaves: Teatro, Jogo Teatral, Criança, Dramaturgia da Escuta, Brincar, Pedagogia do Tatear.

Abstract

This article deals with the pedagogical and artistic paths in theater, emerging in the teaching-learning processes in the initial series of basic education in EAUFPA. This action research is based on the relationship of coordination between the implementation of the theatrical play and children's games, as well as our childhood memories; knowledge of trails discovered by children in a successive and continuous invention of knowledge; trodden on multiple dimensions of teacher and student, emanating from this to set a poetics in the field of

¹Professora de Teatro da Escola de Aplicação da UFPA, pedagoga, atriz, atua como educadora colaboradora em projetos sociais de bairro, integrante da Dramática Companhia, mestranda do Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES/UFPA 2014-2016. Bolsista CAPES/UAB 2014-2016.

performing arts with children. Using jokes to tell and hear stories primary motto to follow this adventure. Present the possibilities of ways in which educators, the subjectivity of their experiences and experiences can listen carefully, understand, and grope, finally, to the accompaniment of a sensitive territory relevant to the playful creation of children, discovering and inventing knowledge through what I call affectionately, in this study, groping Pedagogy. In this creation process, discover four principles of scenic performance that contributed to the realization of this groping: principle force, guiding principle, principle memory and network principle. A relationship between delicacy in dealing with children; collectively create, record activities and weave a network of partnerships in schools.

I emphasize that the concept of groping in the teaching and learning context in theatrical art with children is to try to discover and experience with them their world and know them. Blaze new worlds created together. Thus, the principles to which I refer; they were fundamental to weave this path of mutual understanding. Between teacher and student. So the Principle Force is the protagonist in this process, because this care and care for the living and relationship with children. Followed by the guide who takes care of the respect the creations of children; do collectively, as well as the record of creative artistic arrangements contained in Principle memory, and all those supported by the network principle, which accounts for the partnership between all the actors in this process.

Key Words: Theatre, Theatrical Play, Child, Dramaturgy of Listening, Playing, Groping Pedagogy.

Para iniciar esta conversa, referente à prática pedagógica que procuro desenvolver em meu ambiente de trabalho Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EAUFPA²), gostaria de citar um trecho do poema do poeta Manuel de Barros³, extraído do livro: *Meu Quintal é Maior do que o Mundo*; que, com seu devaneio poético e alusão às coisas simples e, paradoxalmente, mais importantes, provoca em mim um impulso com relação a esta pesquisa, para mim tão importante e que decorre em veias poéticas e inventivas do campo das descobertas de saberes e conhecimentos.

O Apanhador de Desperdícios

“Não gosto das palavras fatigadas de informar.
Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Sou um apanhador de desperdícios: Amo os restos como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios. “ (Manuel de Barros, 1996)

Aqui sinto um pouco de mim, do que observo no dia-a-dia de meu ofício, me reconheço em muitos momentos na leitura deste poeta, a partir dessas nuances poéticas penso em mim, em meu objeto, em meu trajeto na Escola de Aplicação, quando me encontro com as crianças/alunos que estudam teatro, inventam teatro e dizem o que sentem por meio dele. Aqui sinto um pouco de mim!

Aprendi a fazer teatro com minha mãe, Maria de Nazaré. Não, ela não era atriz, ela foi, e é uma mãe amorosa, dedicada e delicada no trato com crianças. Para nos proteger das dores possíveis que o tempo e a situação nos impunham, brincava com seus filhos de faz de conta. Fazia-nos imaginar o inimaginável. Uma sopa de carne numa

² Escola de Ensino Fundamental e Médio, criada em 1961 pela Universidade Federal do Pará.

³Manuel de Barros, poema extraído do livro: *Meu Quintal é Maior do que o Mundo*, São Paulo: Alfaguara, 1996.

cozinha simples se tornava um prato delicioso e *chic* num restaurante frequentado por princesas. É... Ela nos fazia princesas. Enfim, ao cabo, através das brincadeiras, me ensinou a atravessar as agruras da vida com mais leveza. Considero minha mãe uma mulher poeta, com alma de artista, tem inspiração e imaginação criadora, preocupada não com técnicas da oratória ou expressão vocal, mas com a alegria da vida, compreendo que ela plantou a primeira semente de tudo que relato a seguir.

Este artigo busca contar sobre meu trabalho de teatro com crianças, que tem como intenção o desejo de tocar a lembrança do amar, do brincar e aprender. Trata-se de um encontro completamente amoroso e poético que se fez a tônica para a “pedagogia do tatear”, sendo possível desenvolver o trabalho: Crianças que brincam, inventam o teatro, uma pedagogia do tatear na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, buscando na memória de ‘nossas crianças’ os doces encontros com esse trinômio: amar - brincar - aprender.

Todo professor que lida com crianças deve buscar a criança que tem dentro de si, compreendi que assim travamos um diálogo honesto e amoroso com essas crianças ora nossas alunas. Nesse intento, sigo caminhando com ‘minhas crianças’ remexendo minhas memórias de infância, ou o que de belo e saudável nela se plantou. E por falar em plantar, é inevitável não lembrar minha avó materna Benedita Iara Daibes, quem me ensinou a plantar rosa menina, uma espécie pequenina de roseira, de beleza singela que plantávamos em um quintal enorme e cheio de árvores. Benedita foi uma de minhas professoras na infância, ela tinha sido professora primária em sua mocidade, mas seus ensinamentos iam além do alfabetizar nas letras. Era uma alfabetização de vida e compartilhamento de afetos. Relembrar escutas amorosas e cuidadosas, conversas ligeiras e sem pressa, ensinamentos de tecer vestidinhos, porta - fósforos de crochê...São lembranças que hoje me auxiliam a entender alguns procederes em minha vida. Um deles reside na reciprocidade erguida numa relação de afeto, nas relações humanas.

Tudo na vida é recíproco, ou quase tudo, essa seria a ordem natural, racional; se me amas eu te amo, se me ouves eu te ouço, se tens raiva e me trataas com indiferença, muito provavelmente a recíproca será verdadeira, portanto, melhor evitar sentimentos negativos. E eu e minha avó tínhamos essa reciprocidade na relação. Paciência uma com a outra, tínhamos reciprocidade, ainda que nossa diferença de idade fosse de 50 anos.

Nossos diálogos fluíam, mesmo que ela fosse portadora de deficiência auditiva, pois, minha vó Benedita era completamente surda, doença adquirida na infância e que foi se agravando com o tempo. Mas nossa capacidade de dialogar, de se escutar ia além

da apreensão auditiva, ela me ouvia e entendia perfeitamente tudo que eu falava. Porque me ouvia com o todo, gestos, olhar, boca, toques. Acho que foi a minha primeira experiência de escuta sensível, sinto saudade das vezes que eu traduzia as novelas para ela no horário das seis, mesmo que eu quisesse brincar naquele momento, eu não podia deixar de partilhar com ela a trama da novela das seis.

Com ela aprendi que se ensina a amar amando.

Assim, na singeleza do amor ensinado quero fazer referência e reverência a criança em sua tenra idade de aprender brincando, olhando e refletindo como educadora e artista a necessidade e o possível acender um candeeiro de inquietações e reflexões no universo da escola acerca do inventar teatro com crianças; defendendo a seriedade da brincadeira de teatro em sala de aula, considerando a realidade e os sonhos das crianças, construindo saberes ...

Este inventar/fazer constitui-se em um sonho sonhado, não por um, mas por muitos artistas educadores que fazem da sala de aula um espaço de expressão genuíno da criança, onde o brincar desemboca na arte e a arte desemboca no brincar que constrói uma rede de relações humanas humanizadas, fazendo surgir uma gangorra de conhecimentos e de alegrias. Portanto, estudar os caminhos do teatro dentro da EAUFGPA é um desafio e, mais ainda, uma necessidade.

Hoje sou professora desta escola. Uma escola que se quer, segundo seus princípios filosóficos, aberta para o ensino, a pesquisa e a extensão, possibilitando a realização de ações reflexivas e inovadoras que sejam veículo entre a educação básica e a educação superior. A Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará é uma unidade acadêmica pertencente ao ensino público Federal, fundada em março de 1963 que carregava como uma de suas funções primeiras: oferecer ensino gratuito e de alto nível aos filhos de professores e funcionários da universidade, situada em um bairro de periferia da cidade de Belém chamado Terra Firme. Aproveito o ensejo para ressaltar o caráter, a natureza de uma escola de aplicação; um espaço de experimentações, laboratórios e labor inovador, que possibilita aos alunos condições de desenvolver-se integralmente, numa permanente interação entre as diversas áreas do conhecimento. Uma Escola de Aplicação é também um espaço de interação, valorização da criatividade e respeito às diferenças. Um lugar de encorajamento de conhecimentos intelectuais e criativos. E graças a ampliação da discussão democrática sobre a escola pública de qualidade para todos, as escolas de aplicação do governo federal abriram suas portas para todos. Hoje estas escolas acolhem alunos oriundos da comunidade em geral,

portanto, uma escola sem restrições de acesso, direcionada não somente para filhos de professores e funcionários.

Compreendendo os efeitos que a arte provoca e produz nos indivíduos, e, que no bojo educacional se mostra como elemento transformador para a sensibilidade do homem e, evidenciando que a educação não se encontra meramente no campo da lógica ou da razão, mas, também se pauta por meio da sensibilidade e dos signos, assim ao perceber os signos adquirimos o poder de transformá-los. Tomados como meios de aprendizado na esfera da educação, sua absorção produz efeitos transformadores e ressignificantes.

Dentro deste contexto, como objeto de pesquisa deste trabalho, apresento o componente essencial para versar sobre a composição do que denomino, neste estudo, de “Pedagogia do Tatear”: A brincadeira do faz - de - conta e o jogo teatral, ou, a brincadeira do teatro no tempo da criança. A pedagogia do tatear se baseia na vivência, na ação cotidiana e cuidadosa com as crianças, bem como se faz e se refaz na prática do dia-a-dia, por isso este estudo está no campo da pesquisa ação. Trata-se de uma pesquisa-ação e remete ao pensamento de Barbier (2002) quando ressalta:

Um processo é uma rede simbólica e dinâmica, apresentando um componente ao mesmo tempo funcional e imaginário, construído pelo pesquisador a partir de elementos interativos da realidade, aberta à mudança e necessariamente inscrito no tempo e no espaço. [...]. Um processo apresenta uma polarização de autonomia repleta de incertezas. Um procedimento, ao contrário, só se compreende por uma polarização de heteronomia garantindo o instituído. Vivo, no conjunto das atividades, um processo; mas entro, sossegado, num procedimento: posso controlar um procedimento, mas eu avalio um processo. (BARBIER, 2002, p.111-144).

A aplicação em sala de aula dos jogos teatrais, da brincadeira do faz-de-conta deve ser entendida aqui, como um meio, um caminho para esta pedagogia do tatear desenvolvida na prática do ensino/aprendizagem da linguagem teatral e que se configura como um materializar inventivo via dramaturgia da escuta, em um espaço de sensibilização para o labor cognitivo da criança.

Chamo de dramaturgia da escuta, a integralidade de ações, que mais a frente será descrita neste estudo, e que consistem num cuidadoso tatear dos anseios e desejos expressos pelas crianças na invenção de seu próprio território-mundo. Assim, retomo o pensamento de Barbier (2002) quando salienta a importância em reconhecer os desejos, as intenções, as estratégias, as possibilidades do sujeito no desenvolvimento coletivo.

A metodologia que estuda o ser vivo tem que se comprometer com a mudança, evidenciando as contradições e libertando o que está reprimido. O pesquisador exerce um papel de intermediário no processo de conhecer. Produz as condições de análise, promove a consciência de situações opressoras, organiza temas de debates, sugere ações. Autoriza que participantes expressem a impressão sobre o objeto de discussão. Interpreta, esclarece, evidencia contradições. Seu compromisso é com a melhora das condições sociais. (BARBIER, 2002, p.56).

O sujeito, para o autor, pode ser um indivíduo ou grupo, e o pesquisador, também pode ser um grupo pesquisador. O termo coletivo significa junto com o outro, em grupo. Neste processo, a Pesquisa-Ação está agindo diretamente ligada com a mudança, busca transformar enquanto conhece. Ou acontece quando se transforma.

Toda criança necessita de amor, carinho e proteção. Esta frase pode parecer lugar-comum, entretanto, é indiscutível seu valor e veracidade para trilhar caminhos exitosos no desenvolvimento social, psíquico e emocional da criança, para que ela, a criança, se torne um ser humano adulto mais saudável e com maior possibilidade de concorrer em iguais condições de direitos em relação a seus pares.

O afeto como caminho da aprendizagem

Alves (2014, p. 140) diz que: “A felicidade não acontece no final, depois da relação amorosa, depois do casamento, depois do filho, depois da formatura, depois de construída a casa...a felicidade acontece no dia-a-dia”. Assim, gostaria de conduzir nossas reflexões tomando por base as felicidades sentidas em nossas infâncias, o que ela nos causou? Que aprendizado tiramos dessas alegrias? Juntos podemos pensar, repensar construir sonhar e efetivar afirmativas propositivas em relação a educação e arte no âmbito da infância a partir do prisma do amor.

Quando me refiro ao amor, não o tenho como algo inatingível, penso na materialização desse afeto que se constitui no cuidar do outro. Quando paro para lembrar minha infância, identifico de imediato esses momentos de desenvolvimento do afeto e proteção com o sentido de abrir caminho para as descobertas de relação com o mundo, possibilidades de entendimento e resolução de conflitos, desembaralhar de inseguranças e interrogações que ocorrem no pensamento infantil. Segundo Gerda Verden-Zöoller (2011):

Hoje a primeira infância deve ser protegida não pela intromissão de especialistas em aparências e manipulações, mas pela criação prudente das condições que tornam possível o desenvolvimento salutar da consciência humana no âmbito das brincadeiras materno-infantis, por meio de experiências semelhantes às reveladas neste estudo. O processo natural do jogo mãe-filho não tem substitutos (MATURANA; ZOLLER, 2011, p.197).

E para que não se tenha dúvidas sobre a intenção pedagógica do afeto e da liberdade que se propõe este trabalho de pesquisa, necessito dizer, que a acepção acerca da relação mãe e filho, maternidade; aqui exposto, não se relaciona somente com o ser biologicamente feminino, pois, Gerda e Maturana (2011) esclarecem:

Mãe: Mulher ou homem que cumpre, na convivência com uma criança, a relação íntima de cuidado que satisfaz suas necessidades de aceitação, confiança e contato corporal, no desenvolvimento de sua consciência de si e de sua consciência social. (MATURANA; ZOLLER, 2011, p.263).

Assim, arrisco, se olharmos atentamente em nossas memórias, encontraremos homens e mulheres que desempenharam um papel materno em nosso percurso educativo, seja na escola, na família, ou noutros lugares de afeto.

Os caminhos de afetos e do brincar como objeto de desvelar conhecimentos nesta época da vida, firmam-se através da relação maternal o que se caracteriza como atitude preciosa para os anos vindouros destes pequenos brincantes. Desta forma, creio que a oportunização dessa relação afetiva e, a efetivação responsável e delicada da ação da brincadeira na escola, na família ou na rua; lugares de pleno desenvolvimento do corpo e da mente da criança; e, sobretudo, o brincar materno infantil constitui ação positiva, determinante e propositiva, para a formação plena desta criança. No caminho dos estudos e reflexões sobre meu trabalho de pesquisa, intitulado: “Crianças que brincam inventam o teatro”; no universo da escola formal com crianças de 06 a 08 anos me encontro com essas valiosas prerrogativas do campo do afeto materno infantil como elemento propulsor deste jogo de brincar. Por isso, nesta escrita/reflexão sobre o trabalho de arte com crianças, recorro às minhas memórias brincantes e educativas de infância.

Meus aprendizados e afirmativas certificam-me, que estas vivências de criança, traduzem minha prática educativa nos dias atuais e o quanto aquelas educadoras, mãe e avó, me ensinaram a brincar e inventar mundos novos. Aspirar conquistas e me regozijar com as vitórias. Sem perder o tato das possíveis agruras.

A prática e a teoria sempre caminham juntas no âmbito da pedagogia do teatro em uma escola de formação. Antes dos resultados das montagens cênicas, o processo de jogos e brincadeiras é intenso: jogos teatrais, jogos de interpretação, laboratórios, experimentações, enfim, intensos caminhos de trabalho.

No entanto, descobertas vivenciais podem ser apreendidas como os mais fascinantes jogos brincados, inventados e reinventados pelas crianças.

Viola Spolin⁴(2005, p.43) sugere “que o processo de atuação em teatro deve ser baseado na participação em jogos”. Sendo assim, suscito que o processo de atuação em sala de aula de arte/teatro possa ser pautado nos jogos, obedecendo suas possibilidades de conexões, combinações, multiplicidade de fazeres, permitindo à criança a produção do jogo e de si mesma em sua prática de liberdade. Esta prática em sala de aula configuro como um traçado cartográfico social no qual a criança em sua produção lúdica e sua vivência no brincar vai delineando sua territorialidade sobre a qual vai caminhar, inventando saberes na dimensão da imaginação e do conhecimento. Este fazer livre de modos de objetivação, por sua vez, pode ser tateado no território da pesquisa educacional, aqui entendido como uma ponte entre caminhos trilhados e inventados.

Defendo a ponte mais sensível, tal qual o jogo teatral criado por mim, que chamo: “Ponte feita com asas de borboletas”. Uso esta metáfora das “asas de borboletas” para fazer referência a um jogo teatral aprendido, vivenciado, e, depois recriado por mim ao direcioná-lo especificamente aos meus alunos, crianças em plena fase de aprendizado, compreensão e elaboração daquilo que vivencia e lhe é ensinado. Observo que o referido jogo ficou marcado em minha memória por sua delicadeza de realização: Andar sobre as asas de borboletas sem quebrá-las requer um equilíbrio e delicado andar.

Desta forma, a atuação do educador deve ser cuidadosa, tateando o saber inventado, ouvindo, percebendo, cuidando e também brincando na perspectiva de conter-se já estando contido no processo múltiplo das possibilidades. Assim, participo

⁴Viola Spolin, educadora, autora e diretora de teatro, é considerada por muitos como a avó norte-americana do teatro improvisacional. Spolin sistematizou os Jogos Teatrais (*Theater Games*), metodologia de atuação e conhecimento da prática teatral. Ela influenciou a primeira geração de artistas norte-americanos da arte da improvisação através do *CompassTheater* e do *Second City*, grupos teatrais de Chicago das décadas de 1950 e 1960.

enquanto educadora e brincante da ação de jogar-brincar, esta brincadeira inventiva no qual, “pensar e ser são uma coisa só”⁵.

Alguns relatos sobre minha formação e experiência, poderia ser visto como elemento coadjuvante na construção de uma investigação, porém acredito que as interfaces entre a formação profissional e as vivências do ser humano, convergem para um fazer mais apropriado, uma escolha de caminho. Minha concepção de pesquisa está pautada por leituras teórico-críticas, mas, sobretudo, fundamentada no que vi e vivi ao longo de minha dupla formação: pedagogia e atuação teatral. Hoje, minha atuação profissional na EAUFPA exige essa dupla máscara; esse duplo jogo.

Considero o Jogo teatral e a brincadeira do faz de conta os elementos processuais mais importantes no meu querer ensino/aprendizagem. Elementos técnicos artísticos e criativos que ficaram tatuados em mim. Desta forma, a pesquisa, deve estar em consonância com “meu” desejo – o que me dá felicidade. Por isso coloco como questão: quem sou eu, ou quem me considero ser, ou me proponho ser?

Como diz Paulo Freire⁶: “Nós não somos, nós nos propomos ser....”

Ser melhores professores, amigos, sinceros, verdadeiros, etc. Estar no meio do caminho, do caminho que me refiro aqui, como caminho meu, não dissociada da realidade e dos espaços que passei durante meus anos iniciais de formação profissional e acadêmica que acredito e defendo em minha pesquisa. Uma comunhão de aprendizados de vida artística com a vida profissional, esse é um resultado relevante que identifico em meu fazer em sala de aula.

Hoje me encontro num espaço diferente, uma escola de educação formal onde a arte está contida nos princípios, na fala e no papel; surge então a inquietação: Como refletir sobre este território existencial (EAUFPA) onde o jogo teatral e a brincadeira de teatro; o faz de conta, dispara nas crianças o dramatizar, seus modos de ver o mundo, o reinventar de realidades? E em mim, uma escuta sensível, um reinventar do teatro e da minha relação com o ensino/aprendizagem, suscitando o que quero chamar de pedagogia do tatear.

Dentro deste contexto, o que ocorre em meu pensamento neste momento se traduz na poesia do poeta Manuel de Barros (1997):

⁵Deleuze; Guatarri, *Crítica e Clínica*. Tradução Peter Pal. Pelbart. São Paulo: Editora, 1997, p.34.

⁶Freire, Paulo. *Freire. Educação e Mudança*. 20ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Freire, 1994.

*“Todos os caminhos – nenhum caminho
Muitos caminhos – nenhum caminho
Nenhum caminho.”
Manuel de Barros⁷*

Frente a uma nova conjuntura na Escola de Aplicação, com todas as linguagens artísticas; artes cênicas, artes visuais e música, deu-se início a um monólogo inquieto em mim, sobre a atuação do teatro na esfera escolar, na relação com os alunos, com os demais professores e com a instituição, a respeito da prática deste novo fazer. Mas que caminho ou quais caminhos deveríamos seguir? Ao certo mesmo, ainda não sabíamos.

E ao debruçar-me no estudo deste trabalho, nesta intensa reflexão de meu contato com crianças e teatro na escola; entendo, compreendo e reelaboro o que na experimentação cênica se torna acontecimento, pois, ao optar pela forma de uma pesquisa-ação, que se configura em um exercício pedagógico, um olhar a prática numa perspectiva de emancipação da criatividade e criticidade; creio não correr riscos de perdas poéticas, em relação ao trabalho artístico feito em sala de aula com os alunos; um desejo que move pesquisa e pesquisadora, de forma tão implicada como deve ser a prática educativa do teatro na Escola de Aplicação da UFPA.

Desta maneira, compactuo com pensamento de Alcione Araújo⁸ (1980) quando, poeticamente, diz: “Os práticos concluem apressadamente que dois caminhos distintos só podem levar a lugares distintos; enquanto os esperançosos suspeitam sempre que se pode chegar ao mesmo lugar por diferentes caminhos.” Meus primeiros passos como professora de teatro na escola, foram dados em diversas direções, por isso escolhi estes pensamentos de Manuel de Barros e Alcione Araújo, para ilustrar este artigo, meus pensamentos e crenças.

O teatrólogo Alcione Araújo na peça Caravana da Ilusão estabelece de maneira poética questionamentos sobre a condição da arte e o papel do artista na sociedade; com o advento da morte do pai a trupe de artistas se depara com o medo de findar a tradição familiar, encontram-se com a responsabilidade de escolher caminhos, em meio a uma intrigante força que os faz seguir adiante. Não obstante, Manuel de Barros chega a mim com esta afluência poética de escolhas de caminhos.

⁷ Poeta brasileiro do século XX, pertencente, cronologicamente à Geração de 45, mas formalmente ao pós-Modernismo Brasileiro. Frase extraída do "Livro sobre Nada", Rio de Janeiro, ed. Record, 1997.

⁸Escritor, dramaturgo, diretor teatral e roteirista. Frase extraída do livro Metamorfoses do Pássaro, ed. Civilização Brasileira, 1980.

Senti-me com medo e ao mesmo tempo impulsionada. Sentimos medo daquilo que não conhecemos, mas, ao tatear este campo novo, o desconhecido tornou-se a alavanca da superação.

O medo nos leva a pular muros altos, que antes não supomos conseguir pular. Como se estivéssemos em uma estrada desconhecida e tenebrosa e a única opção para sair dela é seguir em frente para chegar ao fim. E é assim que experimentamos o gosto da coragem e o deslumbramento de um vôo mais alto que ainda não havíamos experimentado, descobri que o temor é paradoxo da coragem. E a coragem suplanta o medo, pois, o desejo de viver extrapola a falta de coragem e nos faz aceitar desafios.

Eu sabia onde queria chegar, mas não sabia como chegar, queria ir em direção a uma educação de teatro que dialogasse com a realidade dos alunos; que não visse a arte/teatro como mero instrumento de entretenimento, ou ação educativa coadjuvante dentro do currículo escolar, diante das outras disciplinas. Desejo fazer o teatro aparecer e ser respeitado como área de conhecimento dentro da escola. Não quero sorriso de canto de boca, quero gargalhada.

Quero uma prática educativa voltada para uma ação reflexiva e protagonista dos pequenos cidadãos que se apresentam para mim como meus alunos neste lugar que agora eu ensino e vou aprendendo. Acreditando que não existe um só caminho, mais vários caminhos, o que considero ser mais verdade, pois, no campo da educação, e, particularmente, no ensino-aprendizagem e vivência do teatro há vários caminhos.

Minha história de vida, percurso formativo e minhas vivências cotidianas na escola e, especialmente, fora dela, onde caminhei por muitos anos em movimentos sociais, me dizem e reafirmam que devemos trilhar na perspectiva da pedagogia da autonomia, a exemplo do que diz Paulo Freire (1997):

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, (...) tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência da afetividade. (FREIRE, 1997, p. 25).

Na estrada da história da educação no Brasil, Paulo Freire foi o educador mais atuante no que tange as diversidades e combate das desigualdades do educando, dando valor as questões mais subjetivas do processo de ensino e aprendizagem. Como reconhecimento de toda sua dedicação e atuação em defesa da educação, em 2012 foi

declarado o Patrono da Educação Brasileira, homenagem honrosa. Entretanto penso que se ele estivesse vivo, neste momento, sem dúvida estenderia esta homenagem a todos os educadores que se relacionam com seus alunos numa perspectiva libertadora atuando como companheiros da aprendizagem, não como detentores da verdade absoluta do conhecimento, à todos que caminham respeitosamente ao lado, de mãos dadas, construindo e descobrindo junto saberes e aprendizagens. Ensinando e aprendendo.

Abraço com a mesma admiração o educador e homem de teatro Augusto Boal (2006) e comungo com suas idéias na direção do Teatro do Oprimido, onde sistematiza seu teatro para o povo e com o povo, através de técnicas de atuação ou vivências de teatro que possibilitam ir além da representação de personagens no palco, mas rumar à libertação dos oprimidos, dos explorados e excluídos, dando voz ao sujeito e luz a seus desejos e necessidades de todas as ordens. Da mesma forma, a Teoria da Recepção, abriga as concepções de um teatro que se opõe aquele antigo teatro dramático, dando lugar à ação reflexão ação, possibilitando ao espectador decodificar, fazer sua leitura da obra vivida e assistida a partir de sua realidade, de seu lugar, se contrapondo, concordando ou discordando do que vê, portanto, um teatro educativo.

Neste interim, Desgranges (2006) apresenta uma notável contribuição ao discorrer sobre as relações do teatro com o ator-espectador (alunos) e todo o processo inerente a educação e formação do pensamento crítico, deste modo o teatro, também se apresenta como uma experiência educativa inovadora e crítica, onde o espectador não é mero observador; mas sujeito ativo da ação observada:

“Ao confrontar-se com a própria vida, nesse exercício de compreensão da obra, o espectador revê e reflete sobre aspectos de sua história e os confronta com a narrativa, chocando os ovos da experiência e fazendo deles nascer o pensamento crítico... Tornando-se capaz de redesenhar um projeto para o seu futuro. (DESGRANGES, 2006. p. 24)

Nossa matéria é o conhecimento e não o entretenimento por si só, somos híbridos, temos muitas falas e muitos corpos. Não falo aqui de invenções pedagógicas, mas de concepções fundantes em minha formação como pedagoga e atriz, como os pressupostos teóricos de Paulo Freire, Bertold Brecht, Augusto Boal, dentre outros pensadores da educação e do teatro, que arregalaram meus olhos para a prática teatral reveladora de ações protagonistas dos que fazem e dos que a observam, ambos não passivamente. Não compreendo o ensino do teatro dissociado de concepções sociais, políticas e culturais que formam um povo, uma comunidade ou uma nação.

A pesquisa em arte não é um instrumento de investigação que, tão somente analisa, quantifica e dá resultados e/ou soluções; que olhamos através de um tubo de ensaio científico, mas sim através de um caleidoscópio, outro objeto que nos possibilite ampliar nossa capacidade de visão e nossa maneira de ver o mundo, considerando um mosaico de astros e estrelas contidos neste universo. A pesquisa então é algo que deve proporcionar esse olhar mais profundo no sujeito; em relação ao objeto pesquisado e neste caso, onde o objeto é ator ativo e proativo do processo; o contrario também é verdade. Neste sentido, tal como Paulon e Romagnoli (2010) considero ética e pertinente a busca constante por caminhos que melhor contribuam para o social, o coletivo e a construção de um mundo mais justo:

Tratar de uma vida decente é também tratar da complexidade da realidade para, de fato, tentar abarcar a vida, o cotidiano, contribuindo não só para promover a produção acadêmica, mas, sobretudo, para promover práticas reais que se amparem em uma ciência a fim de ampliar as possibilidades de vida. (PAULON e ROMAGNOLI, 2010 apud SANTOS, 2002).

Diante desses pressupostos teóricos e vivenciais, reafirmo a crença que relato nesta escrita acerca da pesquisa no âmbito da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Brincando e inventando, descobrindo junto com as crianças, um caminho que vai além de se ter, de fato, na linguagem cênica um viés de comunicação, criação, e participação sensível no âmbito escolar, mas o de tatear mais além: Na possibilidade de se perceber neste caminho-mundo, um território de existência efetiva e afetiva. Jogos/ brincadeiras possibilitam a criação de mundos imaginários, que por outro olhar, devidamente tateado também são reais. Mundos múltiplos de seres múltiplos que preexistem e coexistem brincando e inventando.

É feliz notar que a pesquisa em arte no campo educacional, toma outros rumos na contemporaneidade, novas formas de pensamento e noções de ensino aprendizagem em arte na atualidade dos estudos em educação e pesquisa apontam para uma vivência em ambientes sensíveis, que permeiam uma ação educativa com atitudes mais humanista oriundas daqueles que organizam a escola, gestores e educadores, e, sobretudo, numa perspectiva holística; uma abordagem que busca um entendimento integral dos fenômenos sociais e culturais envolvendo todos os participantes do processo em educação, (escola e comunidade), uma realidade em muitas escolas. Porque existem homens e mulheres, professores e professoras comprometidos com essa mudança, que acreditam que a formação deve ser constituída, não somente por uma equação exata,

mas por vários caminhos sensíveis, caminhos que levem a integralidade do homem. Vendo e respeitando a criança com suas diversidades e identidades.

É com este argumento de constante ir e vir, de inter-relações que envolvem os indivíduos imbricados em uma relação dialética no campo da educação, que percebo o quão rico e fértil se constitui a escrita de Roberto Sidnei Macedo⁹ com relação ao pensamento emancipatório de métodos em direção às práticas do ensino.

Felizmente, mesmo marginais, a dialética e a dialógica edificaram algumas possibilidades pela teimosia de alguns que continuam acreditando na especificidade humanizante de uma ciência humana rigorosa, mas pluralista.... Portanto, suas funções árduas são a de transformar método, conteúdo e cosmovisões, movidas pela esperança no fortalecimento do pensamento emancipatório, que não pode conviver jamais com o objetivismo fragmentário e perverso possibilitado pela ciência positivista. (MACEDO, 2004, p.39).

Entretanto, é importante advertir que não podemos guardar a cega esperança ou crença ingênua de que os ditadores e as ditaduras em educação se diluíram ao longo desta caminhada de luta pela liberdade de pensamento e atitudes emancipatórias em educação.

Posto que vivemos em um país de fundamentos capitalistas, dividido em classes econômicas distintas, onde o pensamento estruturante de mercado, de consumo de bens e serviços é a tônica vigente e a latente desigualdade social atinge desumanamente uma grande parcela de jovens, crianças e adolescentes que são roubadas em seus direitos elementares como saúde escola, lazer e habitação. Alijadas da vida plena, de um convívio social harmonioso, saudável e seguro. É o que vemos a toda hora neste país, ou melhor, nos países que dão sustentação econômica para as noções que detém o poder político e econômico no mundo.

Então, saibamos que eles (os ditadores da educação e do pensamento) ainda estão de plantão, esperando um desatento para nos ferir cruelmente em nossos sentimentos, em nossa essência humana e humanizadora, de ser e estar no mundo em constante relação com o outro, para assim se reconhecer junto, mesmo que diferente, relacionar-se com seus pares e pensar estratégias sensíveis de viver e conviver. Entretanto, não tenho a ambição ou intenção de indicar o caminho certo a seguir em direção a essa emancipação educativa, mas tenho o desejo ávido de contribuir para a desmistificação

⁹Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Paris e Professor Adjunto das Universidades Federal da Bahia e do Estado da Bahia. Membro fundador do GRIME Grupo Interinstitucional de Estudos e Pesquisa Multireferenciais em Educação.

da relação sem afeto, entre professor aluno e ensino aprendizagem que ao longo da história foi alimentada.

Reafirmo; essa dicotomia foi nutrida com a intenção de manter a distância entre esses pares numa clara estratégica dominante e positivista de enfraquecer o enfrentamento das desigualdades, dissolvendo a união de classes, as identificações daqueles que caminham, se não na mesma estrada; mas, no mesmo passo social, sem direito de cidadãos. Por isso é fundamental anunciar a desmistificação da convivência aturdida entre professor e aluno em sala de aula; essa convivência para nós educadores pesquisadores na busca de uma prática reveladora e renovadora em educação, deve ser uma convivência sensível, recheada de caminhos, críticas, criatividade, falas e escutas sensíveis; que em minha pesquisa-ação, denomino afetuosamente de Pedagogia do Tatear. Uma prática de educação em teatro vivenciada na sala de aula com alunos da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará na qual há cinco anos me dedico em ensinar e aprender teatro com crianças.

Ao alçar este vôo, nestes campos esperançosos e arejados de invenções e criações, saberes inventados, tateados e acreditados ao lado das crianças, encontrei junto com elas um horizonte de possibilidades que marcaram nossa prática educativa e artística em sala de aula, os quais identifico como:

Princípio-Força. Aquele princípio que me entusiasma, pois, me faz compreender que fazer teatro com crianças é como caminhar em pontes feitas com asas de borboletas, em saber perceber a sutileza que há nas asas das borboletas e conceber a poesia implícita em cada voar... Simples assim, da transformação até o vôo de cada uma delas.

Este princípio se traduz no aprendizado da delicadeza no olhar, no tocar.

Entrar no mundo de uma criança quer dizer viajar com ela na sua fantasia, compreender os seus significados e interpretações do que a vida coloca para elas, deixar fluir, como a delicadeza de uma borboleta e seu voar, tatear as formas que ela criou, e a partir daí, estabelecer com ela um vínculo que tornará sua educação um construir pleno.

Compreender este universo leva a um contínuo exercício de caminhar e pisar levemente nesta ponte com o corpo querendo ir, com o olhar firme no horizonte, vontade de seguir a diante. Indo ou vindo, mas com desejo de chegar.

O princípio-força nos (re) ensina a respirar profundamente e ouvir a nossa própria respiração, nos traz consciência do corpo (professor e alunos); nos leva a alcançar o horizonte com a leveza e o colorido alegre do ser criança *borboleteante* de quintais,

matas e rios ou mesmo ruas de chão batido, já que estou falando de uma prática realizada na cidade de Belém do Pará, na qual essa é a realidade, as crianças em sua maioria vivem em terras de chão batido ou bem perto delas.

Essa descrição simbólica e delirante expõe um desejo amoroso de trabalhar a linguagem cênica com as crianças a partir do universo tão somente delas, e este *devir borboleta* principia o que será a encenação teatral das crianças que julgo criadoras de cena, vendo em seus olhos as imagens imaginadas por elas numa brincadeira de teatro, que a seu tempo será revelada ao palco.

Neste processo de teatro encontro outro princípio que nos acompanha em todo percurso de criação, o qual batizo de: **Princípio-Guia**. Este se traduz na prática da **criação coletiva da encenação**, pois, na montagem do espetáculo e na vivência das aulas de teatro, abraço diversos caminhos/procedimentos de criação com as crianças; busco uma maneira de aproveitar, absolutamente tudo o que elas oferecem no processo de criação, discutindo cada passo, tentando encontrar o que se quer ser dito, respeitando e ajudando a criança a pensar no que quer dizer, o que quer atingir, o que a leva a isso.

Permito-me guiar pelo intuitivo sensível, a respeito do que diz a artista visual e cênica Sonia Rangel sobre o intuitivo na criação artística no prefácio de seu livro *Trajeto Criativo* (2015):

Artistas produzem um conhecimento singular de bases muitas vezes intuitiva, mas justo por isso capaz de transgredir formas e formatos de pensar. Sem desejar apresentar nenhum modelo para enquadramento. (RANGEL, 2015).

Desta forma, em meu processo de criação com as crianças parto sempre do “nós”, ou seja, eu e elas, tudo se constrói a partir do que pensamos e gostamos, e, certamente, estímulo este devir durante nossos encontros. O que não nos descredencia com relação a pesquisa artística no âmbito do universo escolar, que por natureza se faz espaço de construção de conhecimentos, mas, ao contrário; nestas escolhas metodológicas encontramos ar, fôlego para buscar e compreender nossos projetos educativos, dialogando com teorias pertinentes à sua natureza e em constante transformações.

Sobre a criação coletiva da encenação é preciso ir fazendo e fazendo, e neste fazer vai surgindo um diálogo entre professor e alunos, sendo traçado um modo de fazer próprio e particular do grupo. A percepção artística e a imaginação vão se ampliando na vivência, assim tecemos a obra.

O que queremos? O que gostamos? Muitas vezes são as primeiras indagações a que nos deparamos, e, a partir delas iniciamos nossa criação. Falamos sobre muitas coisas, sobretudo, discutimos o que queremos falar no palco. A partir desses diálogos nos encontramos com a necessidade da construção do Texto Dramático.

Este tão somente se constitui em um procedimento básico para atender a encenação. O texto é criado a partir de diversas e por vezes longas e repetidas conversas que se desdobram em criações de cenas, incitadas por exercícios corporais, jogos teatrais, desenhos, pinturas, dinâmicas de grupos, textos grafados e outras brincadeiras de teatro que nos remetem ao tempo da criança. Exatamente aqui, junto com o desejo de criar a encenação; encontro outro importante princípio: o **Princípio-Memória**, o qual se traduz através dos desenhos e pinturas. O desenho e a pintura ocupam um lugar de grande importância no momento inicial da criação; os sonhos são ativados, estimulados e resignificados a partir do contato com o pensamento criativo, se materializando por meio do desenho e da pintura na folha de papel em branco. Começamos a construir a memória da encenação. Todos os registros são alimentos para a futura criação cênica: O espetáculo.

A memória, o registro sistemático das atividades realizadas no processo de criação com as crianças é de suma importância neste momento de acompanhamento da criação, pois, é a partir dele (dos materiais captados) que teço as conjecturas da criação artística que pretendemos realizar. Olhando os registros, o que foi realizado como exercício, para assim, colaborar, assinalando possíveis caminhos exequíveis aos pequenos criadores, indicar imagináveis costuras de cenas que as histórias criadas por eles podem render.

O registro torna-se um material didático e pedagógico utilizado em toda a criação, tanto para mim, professora, como para eles, alunos criadores. O momento de registro através de desenhos, vídeos e fotografias no percurso da criação, torna-se importância para alimentação inspiração criativa da montagem, também valorização de cada ação das crianças, contribuindo para autoestima do artista-criança, além de poder através da visualização, rever as cenas/criações e retrabalhá-las. Seguindo a esses registros tenho a concreta possibilidade de dar um retorno às crianças, de mostrar para elas suas obras, não somente através do espetáculo que é de certo efêmero, mas, também, através de materiais que podem ser revisitados, olhados e mostrados para as pessoas em diversos momentos. Talvez em forma de exposição-mural.

Por isso a idéia de expor os trabalhos ao final de cada espetáculo construído. Esse material registrado também vira parte da avaliação em grupo na sala de aula e, ainda, se constitui em acervo para possível montagem de exposição. Ao publicar e expor no interior da escola o trabalho dos alunos, vejo mais uma possibilidade de comunicação com a comunidade escolar; mas é honesto salientar, que nem sempre conseguimos fazer esta ponte (a exposição na escola), entretanto, evidencio que é preciso cuidar desta metodologia, visto sua importância para a valorização e divulgação do trabalho das crianças.

Numa atmosfera de valorização e respeito a essas produções, intensificamos a prática da criação de histórias através do desenho, permitindo que, juntos, as crianças elaborem no papel cada elemento do espetáculo. É possível ver na fase dos desenhos, exatamente o que elas querem mostrar, como elas elaboram aquilo que querem dizer, minuciosamente. Nesta etapa da criação no papel é possível criar ou elaborar toda a *concepção do figurino, cenário e adereços* da peça.

Considero estes movimentos de criação no papel o antever de tudo, a liberdade de se comunicar, impulsionados por mundos, espaços e contextos que vivem; pois, nada está dissociado de nada no momento da criação, além do desenho, as crianças escrevem em grupo ou individualmente as *estórias* que querem montar.

Direi sempre histórias, porque este trabalho abarca o sentido da emoção, da magia e da imaginação, como proclama o grande educador e contador de histórias Rubem Alves (2014), quando diz que na história, as coisas acontecem uma vez só, e mais, concebe sabiamente, que este é o tempo do nunca mais, ao contrário das histórias que estão no tempo do eterno retorno, pois, basta que sejam contadas para que tudo aconteça de novo, ou seja, trata-se do tempo da ressurreição.

Nestas histórias contadas pelas crianças em nosso processo de criação; estão contidos os movimentos de cenas, a interpretação, o comportamento dos personagens e tantas nuances que compõem o espetáculo.

Na sala de aula de teatro a conversa vira diálogo, que vira linguagem, que envolve o corpo, o gesto, o tato, o olhar, portanto, vira comunicação e neste momento traduzido em desenhos e textos, é possível observar que tudo vira documento de criação, catálogos, livros, registros, exposições nas paredes e todo este arsenal poético e revelador pode ser utilizado na encenação, no que irá compor a montagem cênica.

Neste vai e vem de conversas, brincadeiras, jogos teatrais, desenhos, improvisações e ensaios de cenas concebidas nos diálogos em grupo, que as crianças se

tornam encenadoras do espetáculo. São capazes de ver aquilo que criaram, e elas próprias intervir, modificar, transformar, rirem de si mesmas, até chegarem a exatamente aquilo que querem dizer, da forma mais sutil... Como as borboletas...

A sala de aula vira espaço de colaboração, grupos de trabalhos são formados, divisão de tarefas e responsabilidades divididas e, nos aventuramos na criação. É notável, que tudo dá certo, mesmo “não dando certo” o que importa é o processo vivido. Portanto, dar ou não certo, depende do ponto de vista do observador.

Assim é construída a encenação com as crianças alunas de teatro da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, num processo onde “Crianças que brincam inventam o teatro. ” E é essencial, ressaltar: “Crianças que Brincam.... Inventam o Teatro...”

Tudo surge a partir de pequenas brincadeiras, conversas simples, que as levam a discutir em grupo sua forma especial de ver o mundo que as rodeiam, brincando dizem suas verdades e buscam as compor de forma que todos possam perceber, e aí é que entra o teatro em sua majestosidade.

Existe, ainda, um princípio que quero ressaltar para a feitura deste trabalho, que por sua natureza de entrelaçamento batizo de **Princípio-Rede**, trata-se do desejo de ampliar a integração entre crianças, família e escola. Creio que esse princípio precisa ser muito mais tocado e exercitado, um momento de grande delicadeza, onde o afeto é o principal ingrediente. Se constitui sim em um desejo desta educadora que acredita; que esta interação é parte fundante deste caminhar, sensibilizar os pais ou responsáveis para a arte na escola e na vida da gente. Admito que esta integração, talvez seja o momento mais delicado de realizar, pois, sabemos que a relação família e escola não dependem exclusivamente do professor, mas de uma ação conjunta de toda gestão escolar. Algumas conversas são facilitadas através da coordenação pedagógica, porém, ainda residem no plano da operacionalização de tarefas como responsabilidades dos pais, para a realização e participação das crianças no produto final, o espetáculo.

Valho-me do diálogo amoroso e delicado para com os pais. O que para mim é caminho contundente de aproximação e cumplicidade, assim recorro as concepções de Maturana e Gerda (2011, p.262) sobre o que denominam o emocionar: “*é o fluxo de um domínio de ações a outro na dinâmica do viver... É esse enlace do linguajar com o emocionar que chamamos de conversa*”, acredito nesse diálogo amoroso, na intenção sincera de estreitar com pais e responsáveis a cooperação e entendimento de fazer teatro com seus filhos na escola. Essa conversa às vezes ocorre na chegada ou saída da escola,

quando os responsáveis acompanham as crianças. Procuro esclarecer as dúvidas, falar do trabalho, perguntar sobre a criança, e vou conversando, essa aproximação vai além da colaboração material de adereços e figurinos, que os pais podem realizar, mas, é envolvê-los nessa caminhada. Vejo todos como parte desta encenação. E ao final; a platéia favorita dos pequenos artistas, a que se espera, são os pais, cúmplices deste ato; espectadores ativos de um teatro reflexivo e de farta transformações.

Neste delineamento de ações que compõe a pedagogia do tatear, apresento como meta ou proposição elementar; refletir sobre todo o processo de criação com as crianças no âmbito escolar, através da construção do *Caderno de Encenação com Crianças* e da realização da exposição de todo material produzido. Creio ser esta, uma maneira de dar um retorno à escola, compartilhando os estudos realizados dentro dela, com a comunidade escolar, professores, pais e alunos. Ação que concluo ser parte da concepção recíproca do aprender. Por isso a importância de devolver para a comunidade escolar, um pouco dessa caminhada trilhada com as crianças.

Alguns ‘conceitos-pensamentos’ me acompanham nesta caminhada com as crianças que faço e estudo teatro na escola; ações primordiais de convivência, que se configuram em um modo de ser no mundo; “*um modo de ser no mundo*”, como fala Leonardo Boff, teólogo e filósofo brasileiro em seu livro “Saber cuidar – Ética do Humano – compaixão pela terra” (1999).

O modo de ser no mundo significa uma forma de existir e de coexistir, de estar presente, de navegar pela realidade e de relacionar-se com todas as coisas do mundo. Nessa coexistência e convivência, nessa navegação e jogo de relações, o ser humano vai construindo seu próprio ser, sua autoconsciência e sua própria identidade. (BOFF, 1999, p. 92).

Refletindo por essas acepções de ser no mundo, me vejo ajudada por esse sensível pensador e me afeiçoou a suas idéias, na relação com meu ofício de professora de artes, fortaleço meu modo de ser no mundo, um modo de ser *cuidado*. Cuidado no latim tem o sentido de cura; “*o cuidado somente surge quando a existência de alguém tem importância para mim...*” (BOFF, 1999, p.91). Então esse trabalho com crianças torna-se cuidado e cura para mim.

E neste processo de ‘ser cuidado no mundo’ outros conceitos pensamentos amparam a prática da vida com crianças no contexto da sala de aula e do ensino de artes, os quais, sem eles seriam frígidos estes trabalhos, não somente para o professor,

mas também para as crianças. Entendo a atuação do professor como o ser amoroso, que compreende o tato, a escuta sensível.

Galeano (2005) no Livro dos Abraços¹⁰ corrobora com a minha forma de pensar ao observar a importância da afetividade na educação:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovakloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Pai, me ensina a olhar! (GALEANO, 2005).

Este texto de Eduardo Galeano (2005) nos oferece a possibilidade de recriar noções relacionadas a educação, a arte e a cultura, pois, quando o pai se coloca ao dispor do filho, dando a mão e os olhos, vendo junto, se faz a mágica da descoberta do conhecimento e, neste momento temos então um sentido de educação. De cooperação. De horizontes de saberes.

No momento em que o menino confere o sentido e o significado do mar a partir de sua emoção, do seu contato, nos traz a arte. E quando amplia a sua percepção de ser e estar no mundo em relação com o meio nos traz a potência da cultura. Eu sou quando me vejo também no outro. Compreendo que assim podemos pensar que os princípios que norteiam as ações educativas, desenvolvidas em diversos espaços, seja escola formal ou educação não formal, podem ter como conduta, eixo de reflexão a função comunicativa da arte; que cria um diálogo próprio, peculiar que reflete a memória, os conhecimentos expressados pelas diferentes linguagens que a arte nos possibilita.

Toda essa contemplação que o texto sugere nos é cara quando pensamos também, em aspectos da educação como vivência: a própria vida e as pessoas conectadas com o mundo no momento presente. A relação da arte com o sagrado, trazendo a dimensão do respeito, por ter a capacidade de conciliar os opostos, de aproximar os diferentes e de esvaziar o preconceito e a discriminação.

A arte como reveladora dos espaços mágicos encantados, evidenciados nos processos educativos que propiciam a vivência do que é possível. É nesta direção que caminha minha prática e vivência em sala de aula com meus pequenos extraordinários criadores de cena: as crianças da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará.

¹⁰GALEANO, Eduardo. Livro dos abraços. São Paulo: LPM, 2005.

Trilhando afetivamente os caminhos, tateando com sutileza cada atalho com o qual nos deparamos, dando as mãos e descobrindo juntos.

Conciliando os muitos potenciais das artes cênicas, dialogando e revelando caminhos no processo do ensino e da aprendizagem, assim confio neste caminhar do ensino das artes nos espaços educativos onde atuamos.

Da metamorfose ao vôo que alcei...

De tanto brincar descobri o quanto ainda tenho que voar...

“Deus é uma criança. E quando ouvirem alguém dizendo que não estou bem, digam apenas: Ele é assim mesmo.... Vê o mundo como uma criança...”. Rubem Alves

Tateando o caminho desta escrita, pude apreender em todo o processo vivenciado na sala de aula com meus alunos, que é na sala, na casa da gente que aprendemos a brincar. Pode ser no quintal, no terreiro¹¹, no campinho aterrado com caroço de açai, nas pontes em cima dos rios ou das valas. Pode ser também no *playground*, na quadra... O lugar de aprender a brincar é no lugar da infância. Pode ser em muitos lugares onde haja disposição humana.

Onde haja sensibilidade para deixar seu olhar repousar no mundo com os olhos de crianças, pois, são nesses lugares que começamos a encenar, matutar, criar nosso espetáculo, chamado vida, e, vivenciá-lo com gente! Crianças em cena no palco da vida e da arte, ou da arte e da vida. Mas vejo também outro lugar para encenar este espetáculo; como por exemplo, a sala de aula.... Nesta “sala de brincar”, na qual podemos contracenar com os companheiros de classe, trocar nossas experiências, compartilhar nossas vivências, em um constante ir e vir de encontros com personagens reais e fantásticos, cenários fabulosos e, por vezes, assustadores, que brincamos de crescer... E no meio disso tudo não é que crescemos?

Encenamos nossa peça preferida: A vida que queremos. Assim, doravante seremos adultos contadores de histórias, caso os adultos que nos acompanharam nessa trajetória de ouvir e falar, de escutar e contar sejam também filhos desse caminhar. O caminho do sensível, o caminho feito com asas de borboletas. E vejam: Não se pode

¹¹Pequeno quintal de terra batida, diante das residências populares do interior; espaço ao ar livre, a porta das habitações, onde há folgedos, bailados, cantos e desafios (concepção regionalista brasileira contida no dicionário Houaiss).

pisar sem doçura num caminho feito com asas de borboletas, por isso a delicadeza é mãe desta brincadeira caminhar.

E de tanto brincar em minha infância ajudada pela minha mãe, peguei o gosto da brincadeira e hoje minha filha que carrega o nome de guerreira aventureira cheia de sabedoria Anatércia Sofia, me reacende a cada dia esse gostar; aprendiz e brincante de caminhar. Este desenho de borboleta é obra desta criança, minha grande pequena criadora de cenas amorosas, recheando meu cotidiano de amor; como as crianças com quem trabalho teatro; ajuda-me no dia-a-dia da vida redescobrir a beleza e a simplicidade do brincar amar. Assim como, certamente ajudei, quando criança, minha primeira contadora de estórias, pois a criança é assim, em qualquer lugar do mundo, ajuda os adultos a se encantarem. E guardarem e revelarem memórias.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ALVES, Rubem. **A grande arte de ser feliz**. São Paulo: Saraiva, 2014.
- ARAÚJO, Alcione. **A Caravana da Ilusão**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2000.
- BARROS, Manuel de. **Meu Quintal é Maior do que o Mundo**. São Paulo: Alfabeta, 1996.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira (1973), 2005.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. LucieDidio. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar – Ética do Humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- DELEUZE; Guatarri. **Crítica e Clínica**. Tradução Peter Pal. Pelbart. São Paulo: Editora, 1997, p. 34.
- DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocações e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra (1996 – 1997), 2009.
- GALEANO, Eduardo. **Livro dos abraços**. São Paulo: LPM, 2005.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Ed. Temas e Debates, 2003.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa Crítica e multireferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: 2004, 2ª edição. EDUFBA.
- MACEDO, Lino de. **Faz-de-conta na escola: A importância do Brincar**. São Paulo: 2004, Revista Pátio, nº 3- ano1. Artmed.
- MATURANA, H. e VERDEN, Zoller, G. **Amar e Brincar: Fundamentos esquecidos do humano**. São Paulo: Palas Athena Editora, 2011, 3ª ed.
- RANGEL, Sônia. **Trajeto Criativo**. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.