



**UnB**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**

**LUCIELLEN DE CASTRO COSTA**

**A PRÁTICA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PROPOSTA  
DE ENSINO DE TEATRO PARA CRIANÇAS**

**BRASÍLIA**

**2017**

Luciellen de Castro Costa

A PRÁTICA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS DE ENSINO DE TEATRO PARA  
CRIANÇAS

Monografia apresentada ao Curso de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em artes cênicas.

Orientação: Ângela Barcellos Café

BRASÍLIA  
2017

*À minha mãe e aos contadores de histórias.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me fazer sentir sua presença em todos os momentos da minha vida, principalmente nas adversidades, me guiando e iluminando o meu caminho.

À minha mãe, que sempre foi exemplo de luta, garra e determinação. Que, mesmo criando a mim e aos meus irmãos, sozinha, soube nos passar a importância do conhecimento. Um muito obrigada é pouco diante de tudo que fizeste por mim, saiba que tudo que sou é obra sua. Serei eternamente grata.

Ao meu querido amigo, Joaquim, por ter sido como um pai para mim, ajudando na minha criação, juntamente com a minha mãe.

À minha irmã, que sempre cuidou de mim como uma mãe e ao meu irmão, que contribuiu com meu conhecimento na minha adolescência. Obrigada por serem esses irmãos tão queridos.

À toda a minha família, em especial meu avô materno, Benjamim, já falecido, mas que se faz presente na pessoa que sou hoje. Muito obrigada por inculcar valores como o respeito, amor e generosidade na minha vida.

Ao meu marido e eterno namorado, Pedro Lacerda, por sempre me incentivar nos estudos, por sempre estar ao meu lado nos momentos difíceis e felizes, por encher a minha vida de amor e por me fazer saber que além de um marido, eu sempre terei nele um amigo para todas as horas. Muito obrigada pela sua paciência, pela sua bondade, pelo seu bom humor e pelo seu amor, que torna a minha vida mais serena e feliz.

Ao meu sogro e minha sogra, por sempre estarem presentes na minha caminhada longe da minha cidade natal. Prontos para ajudar sempre que for necessário, me abraçando como filha.

Aos meus melhores amigos(as), Caroline, Dyhego, Ellen, Fernando, Júlio, Luana, Marcos Bruno, Priscila, Rafaela e Renata, por me proporcionarem momentos únicos de alegria e diversão. Com vocês aprendi o real sentido da

palavra amigo(a). Só nós sabemos o que já passamos no decorrer da nossa amizade, saber que posso contar com vocês, em qualquer situação, não tem preço. Para mim são mais do que amigos, são irmãos.

À minha orientadora, Ângela Barcellos Café, pela disponibilidade, paciência e confiança durante todos esses meses de processo de construção da pesquisa.

À equipe do Centro de Desenvolvimento Infantil Kanguru e Escola Parque 210 Norte que me receberam bem e me ajudaram quando necessário.

Ao programa educativo do CCBB, que proporcionou meu primeiro contato com a contação de histórias de forma consciente. Além de me apresentar pessoas, que foram embora ou que ainda permanecem no trabalho, que me abraçaram e me acolheram nesse novo lugar, nessa nova cidade.

À banca examinadora, representada pelo professor Graça Veloso, que juntamente iniciou as discussões dos meus estudos acerca do tema em disciplinas anteriores, e pela professora Martha Lemos que, prontamente, aceitou meu convite para participar da defesa deste estudo e contribuir com essa discussão.

E a todos que de alguma forma me ajudaram e contribuíram a alcançar esta vitória tão esperada. O meu muito obrigada!

“Não haveria criatividade sem a  
curiosidade que nos move e  
que nos põe pacientemente  
impacientes diante do mundo  
que não fizemos,  
acrescentando a ele algo que  
fazemos”.

Paulo Freire

## RESUMO

O período da educação infantil é uma etapa relevante para a criança, pois é o período que ela desenvolve sua interação com o outro e com ela mesma, e essas trocas são fonte de aprendizagem. As brincadeiras e os jogos estimulam essas relações e despertam a imaginação, a criatividade, a oralidade, a escuta, o corpo e a espacialidade. Desse modo, este estudo tem como objetivo geral analisar, a partir de experiências pessoais, como a prática da contação de história pode ser uma proposta de ensino de teatro para crianças. Como objetivos específicos: procurar demonstrar como se deu o estímulo da criação narrativa própria das crianças, analisar como os jogos teatrais contribuem para apreensão dos conceitos teatrais, demonstrar como foi trabalhado com as crianças as diversas abordagens teatrais, compreender como elas percebem o teatro e qual seu prazer em realizar as atividades e os jogos teatrais, analisar o espaço de fala e a construção da narrativa da criança para a cena teatral e demonstrar como esse espaço de fala estimula o protagonismo da criança dentro da sua própria história. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, utilizando a pesquisa bibliográfica, coleta de dados, observação direta e diários de bordo. Foram relatos e analisados três espaços de experiência entre público e privado, ensino formal e informal.

**PALAVRAS CHAVE:** Contação de Histórias; Narrativas Infantis; Jogos Teatrais.

## **ABSTRACT**

The period of early childhood education is a relevant stage for the child, because it is the period that it develops its interaction with the other and with itself, and these exchanges are source of learning. Play and games stimulate these relationships and awaken the imagination, creativity, orality, listening, body and spatiality. Thus, this study has as a general objective to analyze, from personal experiences, how the practice of storytelling can be a proposal of theater teaching for children. As specific objectives: seek to demonstrate how the stimulation of the narrative creation of the children was given, to analyze how theater plays contribute to the apprehension of theatrical concepts, to demonstrate how the various theatrical approaches were worked out with children, understand how they perceive the theater, and their pleasure in performing theatrical activities and games, analyze the speech space, and build the child's narrative into the theatrical scene and to demonstrate how this space of speech stimulates the protagonism of the child within its own history. This is a qualitative research, using bibliographical research, data collection, direct observation and logbooks. There were reports and analyzed three spaces of experience between public and private, formal and informal education.

**KEYWORDS:** Storytelling; Child Narratives; Theatrical Games.



## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	10
<b>1. A contação de histórias e as narrativas infantis: um espaço de (re)conhecimento</b> .....	15
<b>2. Concepções teatrais no universo infantil: como acolher o olhar curioso</b> .....	22
2.1 O despertar para a história.....	27
<b>3. O espaço de análise da escuta sensível: os espaços de experiências no universo da contação de histórias</b> .....	30
3.1 Centro de Desenvolvimento Infantil Kanguru.....	30
3.1.1 Buscando conhecer características de cada um.....	31
3.1.2 O desafio da prática.....	33
3.2 Escola Parque 210/211 Norte.....	37
3.2.1 Período de observação: conhecendo o espaço de campo.....	38
3.2.2 Experimentação de atividades didáticas acompanhada.....	42
3.2.3 A prática no estágio.....	42
3.3 Centro Cultural do Banco do Brasil.....	46
3.3.1 As histórias que contamos.....	46
3.3.2 Em cantos e contos.....	47
3.3.3 Do público que recebemos.....	48
3.3.4 O desafio da prática.....	50
<b>Considerações Finais</b> .....	52
<b>Referências</b> .....	54

## INTRODUÇÃO

Uma vez escutei que a nossa construção como pessoa ao longo da vida é um reflexo da nossa trajetória, pelo menos uma parte dela. Embora essa trajetória diga muitas coisas sobre mim, não acredito que ela determina minhas futuras decisões, meus próximos passos. Mas não posso negar que os caminhos que trilhei até chegar aqui são resultados de experiências ao longo desses vinte e cinco anos.

No âmbito escolar tenho memórias muito felizes e agradáveis até o final do meu ensino fundamental. Pensando bem, não recordo dos meus estudos estarem voltados para o vestibular até chegar no primeiro ano do ensino médio. Até minha oitava série, que hoje é o nono ano, os momentos mais marcantes dentro da escola foram as semanas de arte e integração, que o Colégio, que estudava na época, propunha para os alunos. Sem falar na aula de artes visuais que tinha na quinta e sexta série e na aula de teatro na sétima e oitava série.

Lembro também que no contra turno das aulas, além de esportes como vôlei e futebol, fazia aula de jazz. A sensação que eu tinha, quando mais nova, que a escola era a minha segunda casa. E não levava essa sensação com pesar, mas sim com prazer. Lembro de vários momentos ficar no colégio até os últimos minutos de seu funcionamento, em alguns momentos os funcionários tinham que me expulsar.

Acredito que o fato do Colégio, que eu estudei da terceira série até a oitava série, ser um colégio pequeno, que se situa no bairro que eu morava, seja um dos motivos de promover essa atmosfera e essa proximidade entre alunos, professores e funcionários. Não éramos conhecidos por números e sim pelos nossos nomes.

Meu interesse e envolvimento com as artes surgiu a partir dessa escola e do professor que lecionava essa disciplina. Lembro que ficava admirada observando-o dando a aula e atuando quando julgava ser necessário para melhorar nosso entendimento.

Mudei de escola, porque no antigo colégio não tinha ensino médio e foi um choque quando cheguei na nova escola. De repente não tinha mais contato

nenhum com disciplinas de artes. Todo nosso tempo era voltado para o vestibular.

Saí do ensino médio com a certeza que queria trabalhar com o teatro. Sentia fortemente saudades daquela aula que não tinha mais e daquele professor que não via mais, mas que mesmo de longe me inspirava. É engraçado falar dele quase dez anos depois, memórias retornam frescas e cheias de agradecimento pelo que foi vivido e aprendido.

Ingressei como graduanda em licenciatura em teatro no Instituto Federal do Ceará no vestibular de 2010.2. Estive envolvida com a cena teatral cearense até 2014, quando transferi o curso para a Universidade de Brasília. Alguns meses depois da minha chegada no Distrito Federal, comecei a trabalhar no Centro Cultural do Banco do Brasil como educadora de artes cênicas, tendo como uma das funções contar histórias relacionadas com as exposições vigentes no espaço nos finais de semana e feriado.

Adquiri minha experiência como contadora de história dentro do CCBB e ao longo dos meses fui encontrando meu jeito de contar e me auto conhecendo através de características que tornavam meu estilo de contar único dentro daquele espaço. Mas esse crescimento profissional não se deu somente com a prática, mas sim aliado com estudos na área, principalmente na parte da técnica.

Além do CCBB adquiri experiência atuando como professora em um Centro de Desenvolvimento com crianças entre dois e oito anos de idade. Com as crianças de dois, três e quatro anos trabalhava com a contação de histórias como ponto de partida para qualquer atividade. E com as crianças mais velhas trabalhava jogos teatrais visando a cena.

Além dessas duas experiências já citada acima, realizei a disciplina de estágio II na Escola Parque, acompanhando as aulas da educação infantil. A professora que dá aulas nessas turmas trabalha com as crianças o universo da contação de histórias também.

Dentro desse contexto relatado acima penso que o que me instiga, que me interessa pesquisar nesse momento é prática da contação de história como

proposta para a construção da cena teatral dentro de diferentes espaços experiência no ensino do teatro.

O período da educação infantil é o momento de interação da criança com o mundo, com todos os que a cercam e com ela mesma. A fase de desenvolvimento de 0 a 6 anos é considerada como primordial, na qual a criança arquitetará uma base que a favorecerá por toda a existência (UNESCO, 2007).

A formação do ser humano é construída socialmente desde os primeiros momentos da sua vida. A relação de comunicação da criança se dá através de trocas de experiências com familiares e/ou pessoas que estão à sua volta. Antes mesmo da capacidade de externalizar a fala, o bebê interage com outro indivíduo e aperfeiçoa essa interação ao decorrer dos anos. Logo, a criança vai se apropriando das regras de comunicação e vai gerando suas próprias experiências.

É certo que as crianças, na maioria das vezes, querem contar histórias, fatos, que aconteceram com elas, que fazem parte do seu repertório e continua agregando novas histórias a ele. Cabe aos educadores e familiares a escuta e a valorização de suas narrativas, pois através da comunicação outras áreas são desenvolvidas, como a escrita, a imaginação e o desenvolvimento corporal. É necessário ressaltar a importância de entender a relevância dos diálogos, ainda que curtos, com as crianças, pois estimulam o desenvolvimento da relação verbal de forma atenciosa.

É necessário aos profissionais atuantes na educação de crianças pequenas e recém-nascidas terem conhecimento pleno da importância de falar com elas nos momentos do cuidado de rotina e compreender a importância desse momento para a criança. Exatamente nesse momento ela percebe que o profissional está só com ela, sentindo seu toque, escutando-a, fornecendo respostas aos seus anseios, dando-lhe atenção. (HEVESI, 2004, p.49).

A contação de histórias é uma das ferramentas que auxiliam no desenvolvimento da criatividade, na disseminação da informação, na habilidade de interpretar e até na elaboração de um pensamento crítico sobre determinado assunto. Através da contação de histórias é possível estimular o interesse pelo ato de ouvir, estimular a oralidade, desenvolver atividades

musicais, estimular o faz de conta, incentivar as relações entre as crianças através de jogos (de regra, dramático e teatral), desenvolver a interpretação e estimular a produção de materiais.

Nesse sentido o presente estudo busca analisar, a partir de experiências pessoais, como a prática da contação de histórias pode ser uma proposta de ensino de teatro para crianças. Os objetivos específicos que nortearam esse trabalho: procurar demonstrar como se deu o estímulo da criação narrativa própria das crianças; analisar como os jogos teatrais contribuem para apreensão dos conceitos teatrais; demonstrar como foi trabalhado com as crianças as diversas abordagens teatrais; compreender como elas percebem o teatro e qual seu prazer em realizar as atividades e os jogos teatrais; analisar o espaço de fala e a construção da narrativa da criança para a cena teatral e demonstrar como esse espaço de fala estimula o protagonismo da criança dentro da sua própria história.

É sabido que as crianças ouvem, reproduzem e criam histórias e esse hábito leva a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. Através da narrativa a criança é instigada a comentar, indagar, duvidar e/ou discutir sobre o que foi contado. Por isso, esse trabalho é de natureza qualitativa. Foi utilizada como técnica de coleta de dados a observação direta e diários de bordo.

Os locais experienciados para a pesquisa são: Centro Cultural do Banco do Brasil, localizado SCES, Trecho 02 – DF, Centro de Desenvolvimento Infantil Kanguru, localizado na Av. das Araucárias, 1205 – Águas Claras – DF e Escola Parque, localizado na 210/211 Norte – DF.

O trabalho foi organizado em três capítulos. O primeiro nomeado “A contação de histórias e as narrativas infantis: um espaço de (re)conhecimento” introduz características e relevância da contação de histórias dentro do universo infantil, ressaltando o protagonismo da criança na produção de narrativas.

O segundo capítulo “Concepções teatrais no universo infantil: como acolher o olhar curioso” discuti, entendendo a teoria que subsidie a prática, as

concepções teatrais, além de trazer diálogos de estudiosos sobre contação de histórias e concepções teatrais dentro do universo infantil.

O terceiro capítulo “O espaço de análise da escuta sensível: espaços de experiência no universo da contação de histórias” apresenta e compara as análises dos espaços de experiência na área da contação de histórias, levando em consideração o espaço formal e informal de ensino, ressaltando desde os primeiros contatos sobre o que é uma contação de histórias até a apropriação de elementos teatrais pelas crianças para suas próprias apresentações. Deixando claro que a etnografia do espaço de análise diferencia os resultados finais. Por outro lado, as diferenças enriquecem a experiência de formação docente, contribuindo para o ensino de arte para as crianças.

## **1 – A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E AS NARRATIVAS INFANTIS: UM ESPAÇO DE (RE)CONHECIMENTO**

As crianças, na condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, necessitam de proteção diferenciada. Ao estudar a história das políticas de atenção à criança, percebe-se significativas alterações no plano das práticas educativas e sociais. A visão que se tem da criança é algo que foi construído historicamente. Antes não se enxergava a criança como um ser dotado de particularidades.

Philippe Áries analisa o conceito de infância em momentos diferentes, afirmando que antes não havia distinção entre o mundo adulto e o infantil: “as crianças eram desenhadas como adultos em escala menor, com músculos e feições de adulto” (1981, p. 128). A partir do século XVIII a sociedade passou a separar as crianças dos adultos, foi nesse período que começou a surgir uma preocupação em conhecer a mentalidade das crianças a fim de adaptar os métodos de educação, daí então que surgiram as primeiras instituições escolares.

Hoje, no Brasil, a criança é vista como sujeito de direitos. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional, aponta que:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem (RCNEI, 1998, p.21).

Pensando na prática da educação infantil, os documentos nacionais ainda apontam alguns objetivos: desenvolver uma imagem positiva de si,

atuando com confiança em suas capacidades e percepções de suas limitações; descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites; estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social; e estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração no espaço coletivo (RCNEI, 1998).

Levando em consideração características primordiais para o desenvolvimento da criança, salientando a construção dela e os objetivos gerais da educação infantil, um dos caminhos para colocar isso em prática é através da literatura infantil, da contação de histórias, pois o ato de ouvir e contar histórias, é uma linguagem que permite ao educador trabalhar diversos assuntos tanto do universo escolar como também do meio social que a criança está inserida.

A narrativa faz parte da vida da criança desde os seus primeiros meses, através do som das vozes de algum familiar, das canções de dormir e dos carinhos para acalmar. A ação de ouvir histórias, desde quando se é bebê, é fundamental para a formação da criança. Esse hábito de ouvir, cantar, falar e ler histórias é um dos caminhos que levam a criança a desenvolver a imaginação, a criatividade, as emoções, suas habilidades e sentimentos de forma significativa e prazerosa.

As crianças, quando escutam histórias, aguçam habilidades já existentes e desenvolvem outras. Esse processo traz construções novas e uma leitura de mundo mais ampliada e significativa. Segundo Abramovich:

Quando as crianças ouvem histórias passam a visualizar, de forma mais clara, sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existenciais típicos da infância, como medos, sentimento de inveja e de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinarem sobre diversos assuntos (ABRAMOVICH, 1997, p.17).

A criança, quando identifica-se com a narrativa, com os personagens, com os sentimentos trabalhados na história e/ou com o seu conflito, pode



encontrar situações parecidas com suas vivências e se identificar com as experiências dos personagens.

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... é ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

O ato de contar histórias é uma das atividades mais antigas de que se tem notícia. Declamações e contações de histórias antecedem o desenvolvimento da escrita. Foi através das histórias que o ser humano encontrou, de maneira significativa, formas de expressar suas experiências. A forma como essa atividade é encarada e trabalhada ao longo do desenvolvimento da criança pode tornar-se decisiva na formação do processo ensino-aprendizagem.

Quanto mais cedo a criança tiver contato com livros e contato com contadores de histórias, percebendo o prazer que essas atividades produzem, maior será a probabilidade dela tornar-se um leitor. Compreender que a contação de histórias está ligada com o imaginário infantil é um meio de possibilitar a criança, em sua formação cognitiva, uma postura reflexiva. Um exemplo disso é a criança indagar, comentar, duvidar ou discutir quando ouve ou lê uma história. Porque vale ressaltar que para criar grandes leitores críticos não basta só ensinar a ler.

Sabe-se que ouvir histórias estimula o pensar, o desenhar, o escrever, o criar, o recriar. E hoje, num mundo tão cheio de tecnologias, onde as informações estão aparentemente prontas e as experiências pouco vivenciadas presencialmente, a criança que não tiver a oportunidade de suscitar seu imaginário, poderá no futuro ser um indivíduo sem criticidade, pouco criativo e sem sensibilidade para compreender a sua própria realidade. Café diz que:

No mundo do tudo pronto, texto, imagem e sentimento impõem ao homem uma rápida ingestão de ideias e mercadorias, limitando a possibilidade de escolha e seleção, segundo seus próprios critérios(...) A grande consequência é uma progressiva inanição da cultura, em razão do pouco conhecimento, reduzido à informação fragmentada, e da perda da sensibilidade e criatividade desse homem (CAFÉ, 2005, p.15).

Quando, durante o processo de ensino e aprendizagem, há ferramentas que proporcionam experiência a criança, fazendo com que ela sinta, produza, reflita e seja ser ativo dentro dessa trajetória, ela já não é mais um ser passivo que só recebe informações, mas passa a ser protagonista da suas próprias experiências.

Jorge Bondía afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca” (2002, p.21). Os contadores de histórias são mediadores nesse processo de experienciar esse lado lúdico, fazendo com que a criança, através de histórias inventadas ou não, reflitam sobre quem são no mundo e sua representação nele.

Mas para que a criança chegue nesse nível de reflexão é preciso que haja a cooperação de todas as pessoas em sua volta. O prazer pela leitura e pelo ato de ouvir uma história não surge de repente. É importante, por exemplo, que o livro seja tocado pela criança, folheado, de forma que ela tenha contato mais íntimo, que o livro infantil não seja visto como objeto de apreciação de forma afastada, pelo contrário, que ela tenha com o livro a mesma intimidade que ela tem com um brinquedo.

Quando se vai contar uma história é importante criar uma atmosfera que suscite a imaginação do ouvinte. Segundo o RCNEI “A organização do espaço físico deve ser aconchegante, com almofada, iluminação e livros... organizados de modo a garantir o livre acesso às crianças” (Brasil, 1998, p.156). Ter um ambiente aconchegante para ouvir uma história possibilita uma atividade mais prazerosa e propicia uma ótima interação da criança com o espaço.

Além disso o contador precisa ter uma boa postura que desperte o interesse do ouvinte. Para isso pode-se usar recursos materiais que instiguem a curiosidade visual também. O uso de fantoches, bonecos, dedoches, acessórios cênicos, máscaras, entre outros, pode ser uma boa alternativa para que isso aconteça e facilite a imersão da criança no universo do imaginário. Porém, não podem chamar mais atenção do que a história.

As narrativas escolhidas pelo contador irão definir que tipo de abordagem é mais interessante para cada tipo de faixa etária. Bondía diz:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente raciocinar, ou calcular, ou argumentar, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos (BONDÍA, 2002, p.21).

A comunicação oral dentro da narrativa do contador de histórias não é uma atividade oca, não é uma mera falação sem contexto, sem objetivos, sem nexos com a realidade do indivíduo para qual a história está sendo proferida. As palavras encontram significados em cada ouvinte de formas diferentes. Ela condiz com diversos momentos já vivenciados ou não por aquele público, o que torna esse ato, embora oralizado, mais palpável pelo público que ouve, porque mesmo que ele não tenha vivenciado tal acontecimento, ele consegue projetar seu eu naquilo que está sendo contado, o que torna a contação de histórias tão imprescindível no processo de ensino. Ainda citando Bondía:

Por isso, atividades como considerar as palavras, cuidar das palavras, inventar palavras, jogar com as palavras, impor palavras, proibir palavras, transformar palavras, etc. não são atividades ocas ou vazias, não são mero palavrório. Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (BONDÍA, 2002, p.21).

As palavras, quando proferidas em uma contação de histórias, alteram nossa voz, nosso corpo e nossa emoção. Diferente da leitura de livros infantis, a narrativa oral possui espontaneidade de criação quando está sendo executada. Ela pode, por exemplo, não seguir um texto pronto, já determinado, mas sim, a partir das reações dos ouvintes, criar uma história improvisada, no momento que a narrativa esteja sendo contada.

Para contar uma história o contador pode-se utilizar de improvisação, interpretação e participação dos ouvintes. Mesmo que se tenha um roteiro pré-determinado e mesmo que a história já tenha sido contada anteriormente, ela nunca será contada da mesma forma. Pode-se recriar inúmeras vezes o

mesmo conto. Diferente de uma leitura dramatizada, que mesmo se utilizando da interpretação para executá-la, o texto está lá, sem modificações, já o contador de histórias assume uma liberdade de fruição do texto que possibilita ao ouvinte sentir a história como um processo seu também quando a história é popular.

Segundo Matos:

Apropriar-se de uma história é processá-la no interior de si mesmo. É deixar-se impregnar de tal forma por ela que todos os sentidos possam ser aguçados e que todo o corpo possa naturalmente comunicá-la pelos gestos, expressões faciais e corporais, entonação de voz, ritmo, etc (MATOS, 2005, p.28).

Ao proporcionar ao ouvinte a experiência de fazer parte dessa dinâmica e trazê-lo para história não só como um simples ouvinte, mas sim participativo, principalmente quando esse ouvinte é uma criança, o contador instiga esse público infantil a querer também contar sua história, seja ela inventada ou não. É nessa hora que a criança coloca suas vivências, seus questionamentos e dúvidas dentro de um processo narrativo. Ou até mesmo quando narra uma história já contada anteriormente por algum parente, ela reproduz a história e passa a organizar o que apreendeu.

Quando isso acontece, da criança colocar-se como protagonista, sentindo-se a vontade para realizar esse tipo de ação, o contador de história realizou com maestria seu objetivo. Quando o pequeno ouvinte é contagiado por uma história e passa a querer se colocar como um contador, nesse momento, ele passa a criar, a recriar, a improvisar, a imaginar, a interpretar, a se expressar, a comunicar, a se socializar.

A narrativa oral elaborada e trazida pela criança (educando) deve ser ouvida e apreciada com seu devido valor. O ato de ouvir uma criança de fato é dizer para ela que a fala dela é importante, que seu lugar naquele espaço é único. Por isso é extremamente necessária a apreciação das narrativas orais, pois, a partir de uma narrativa, pode-se falar sobre processos de produção de conhecimento. Segundo Hartmann:

Os conhecimentos adquiridos na prática da contação, no contato com a audiência, no aperfeiçoamento da memória, na valorização das diferentes tradições orais e no trabalho que integra corpo, voz e boas doses de imaginação, posicionam os contadores de histórias em um

lugar privilegiado nesses novos processos de produção de conhecimento, tanto dentro quanto fora das instituições formais de ensino (HARTMANN, 2014, p.47).

Se a contação de histórias produz conhecimento, saber transformar as narrativas orais de uma criança em textos de dramaturgia teatral é falar de concepções teatrais, sem necessariamente nomear suas características. Como é possível trabalhar na prática e na teoria, concepções teatrais como texto (da narrativa oral para a dramaturgia escrita), cenário (ou objetos cênicos), figurino (ou adereços), sonoplastia, personagem, espaço de cena (palco e plateia), a partir da contação de histórias?

No próximo capítulo trarei diálogos entre autores que discutem concepções teatrais e a contação de histórias dentro do universo infantil.

## **2 - CONCEPÇÕES TEATRAIS NO UNIVERSO INFANTIL: COMO ACOLHER O OLHAR CURIOSO**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) referentes às quatro primeiras séries da educação fundamental, que são diretrizes elaboradas com o objetivo principal de orientar os educadores por meio da normatização de alguns fatores fundamentais relativos a cada disciplina, expõe no documento de arte a importância do desenvolvimento do pensamento artístico pois, por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação.

O PCN afirma ainda que:

O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida. (PCN, 1997, p.19)

O ensino do teatro contribui para o desenvolvimento humano. É uma linguagem coletiva que trabalha a expressividade, instiga os sentidos e cria questionamentos. Dentro desse ensino são apresentadas diversas abordagens, ele não é e nem pode ser visto como uma linguagem exclusiva para potenciais artistas.

Veloso in Hartmann e Veloso (2016) diz que o espectador é, também, ser um fazedor. Como espectador, ele demanda aprendizagem tanto quanto a dos outros sujeitos envolvidos. Se pensarmos no teatro no ensino infantil, o objetivo ali não é formar atores, mas desenvolver sua interatividade, sua criatividade, seu descobrir do próprio corpo, sua linguagem, espacialidade, relação com o outro e, por consequência desse aprendizado, algumas concepções teatrais.

Para alcançar esses níveis citados acima, o professor precisa proporcionar experiência a esse público. Machado (2016) diz que é importante oferecer à criança o enriquecimento plástico, corporal, cênico, musical do brincar, mas com base nas maneiras de ser da própria criança.

Para que isso aconteça, há que se observar as crianças por muito tempo, registrando de modo detalhado como brincam, do que brincam, se não brincam, as dinâmicas de relação de poder nas etapas do brincar (MACHADO in HARTMANN e VELOSO, 2016, p. 79).

O educador precisa conhecer e se aproximar das crianças para entender quem são elas e em que contexto será ensinado. Conhecer o repertório dos educandos é essencial para um bom ensino aprendizagem.

Nessa faixa etária, a ludicidade é um bom caminho. Os jogos desenvolvem processos de aprendizagens, pois é necessário trabalhar com o outro. O individualismo fica de lado e dá lugar à construção de conhecimento através da troca de experiências entre diferentes pessoas. Isso faz com que seja estimulado um aprendizado mais amplo através da troca de saberes.

Viola Spolin, pedagoga e diretora de teatro, trouxe como metodologia improvisacional os jogos teatrais, pois entendia o jogo como um importante elemento de educação social. O jogo e a brincadeira para Spolin (2005) funcionam mais do que meras atividades, mas sim como processos de experiência que tem a prática como pensamento.

Um momento importante pós experiência do jogo é a sua avaliação. Ou seja, o momento onde o jogador, junto com o mediador, que é aquele que aproxima, faz a ponte do indivíduo com determinado assunto, ajudando o outro a pensar, refletir e a criar sobre aquilo que foi feito, faz uma reflexão sobre a proposta executada de forma aprofundada, já que durante a própria ação o jogador já está refletindo.

As potencialidades de cada jogador/educando são despertadas de formas diferentes. Durante a própria avaliação, cada indivíduo descreverá estímulos, sensações e apreensões diferentes durante o jogo. No início, pode ser difícil para o educando descrever tais sensações, mas com o decorrer do tempo, a experiência dá vazão ao autoconhecimento e fica cada vez mais fácil de descrever e refletir sobre esse processo.

Os jogos teatrais de Spolin foram sistematizados a partir da observação da ação espontânea do brincar. Quando uma criança está brincando, ela está exercitando sua imaginação, organizando seu pensamento, refletindo sobre sua ação e se relacionando com o outro.

Três diferentes jogos são importantes nesse processo de aprendizagem dentro da linguagem teatral, não só para o público infantil, mas todo e qualquer educando no ensino do teatral: jogo de regras, jogo dramático e jogo teatral.

Ramaldes diz que:

O jogo de regras surge no momento em que a criança começa a amadurecer suas experiências e passa a tomar consciência das mesmas; a partir daí começa a estabelecer objetivos para atingir, de tal maneira que a brincadeira passa a ter um início claro e delimitações. O jogo tem uma característica "brincalhona" e divertida, porém possui regras claras a serem seguidas. (RAMALDES, 2015, p. 73)

Através do jogo de regras a criança trabalha sua autonomia ao tomar decisões em diversas situações. A questão da regra começa ser introduzida e interiorizada pela criança. Ela passa a entender, inclusive, que existem regras na sociedade e passa a ter noção de vida no coletivo e isso contribui para o seu desenvolvimento social. Durante a realização do jogo, mesmo diante regras, o grupo se sente livre e feliz de estar participando, mesmo que esse jogo suscite sentimentos de raiva, a criança aprende a entender e contornar esse tipo de sentimento.

Já o jogo dramático, ao contrário do jogo de regra, não tem regras pré-estabelecidas e nem objetivos fixos. Koudela (2001) diz que para Spolin é o puro fantasiar, há um agir voltado para o não consciente. Afirma ainda que "o processo de jogos teatrais visa efetivar a passagem do jogo dramático (subjetivo) para a realidade objetiva do palco" (p.44).

A principal diferença entre o jogo simbólico da primeira infância e a representação improvisada está na aplicação controlada de esquemas cognitivos no exercício de todas as partes do corpo, em cada movimento e em cada sequência de comportamento. As próprias crianças são as primeiras a perceber a diferença entre a brincadeira fantasista e a representação intencional. Da mesma forma como nos exercícios de pensamento as crianças não brincavam de pensar, mas estavam seriamente empenhadas na tarefa de pensar, também na representação não simulam mas dão vida aos objetos". (FURTH APUD KOUDELA, 2001, p. 45)



O jogo teatral é uma maneira de conduzir as experiências teatrais junto com os educandos, mas se um jogo aplicado sem orientação de um educador e sem a reflexão do que foi feito, a experiência não se transforma em aprendizagem educativa.

Viola Spolin sistematiza o jogo teatral através da improvisação. Para Spolin improvisação é:

Jogar um jogo; predispor-se a solucionar um problema sem qualquer preconceito quanto à maneira de solucioná-lo; permitir que tudo no ambiente (animado ou inanimado) trabalhe para você na solução do problema; não é a cena, é o caminho para a cena; uma função predominante do intuitivo; entrar no jogo traz para as pessoas de qualquer tipo a oportunidade de aprender teatro; é “tocar de ouvido”; é processo, em oposição a resultado; nada de invenção ou “originalidade” ou “idealização”; uma forma, quando entendida, possível para qualquer grupo de qualquer idade; colocar um objeto em movimento entre os jogadores como um jogo; solução de problemas em conjunto; a habilidade para permitir que o problema de atuação emergja da cena; um momento nas vidas das pessoas sem que seja necessário um enredo ou estória para a comunicação; uma forma de arte; transformação... processo vivo (SPOLIN, 2005, p. 341).

Na improvisação o processo é mais relevante que o resultado. Se o jogo se transformar em cena é consequência, não prioridade. O aqui e o agora é o que importa. Os educandos jogadores vivenciam a experiência e aprendem a linguagem teatral jogando. Ramaldes diz que:

Spolin propõe a organização dos jogos teatrais no formato palco/plateia para que todos os jogadores passem pelas duas posições: ora são plateia (observadores), ora são jogadores em cena (atuantes). Esta forma de organização contribui tanto para o desenvolvimento de técnicas teatrais na formação do ator, como para a formação de plateia para o teatro, pois o educando/jogador vivencia o ser ator e o ser plateia, ambos (plateia e palco) com função definida no momento do jogo. No formato palco/plateia, considera-se, também, os principais procedimentos dos jogos teatrais sistematizados por Spolin: Foco, Instrução e Avaliação. Além disso, Spolin propõe o trabalho com a estrutura dramática a partir do Quem (personagem/relacionamento); Onde (cenário/ambiente) e O Quê (ação) (RAMALDES, 2015, p.83).

Através dos jogos teatrais o indivíduo trabalha corpo/voz e espaço. Ao jogar, o educando passa a compreender o seu corpo em estado alterado conscientemente e, ao observar o jogo, ele tanto entende as concepções teatrais sendo executadas, como passa a entender a importância da formação de plateia.

O jogo é, portanto, a autorrepresentação de seu movimento, o que inclui não só os jogadores, mas também aqueles que fruem o jogo, os espectadores. Nesse sentido, o jogo se torna comunicativo. O espectador é mais que um observador, ele faz parte do jogo. Quer dizer, o jogo quer comunicar algo, mesmo quando não se trata de algo conceitual, da ordem do significado, mas de uma mera lei do movimento ditada por si mesmo. O observador se sente atingido como cúmplice e companheiro do jogo. (AGRA in HARTMANN E VELOSO, 2016, p. 22)

A experiência do fazer, do jogar, de criar em cena, faz com que os jogadores educandos comecem a entender o que é teatro. E a partir disso saibam desenvolver um cena. Ter a percepção do jogo e do colega é refletir sobre o que está fazendo e aprimorar o seu feito. Assim o jogador elabora conhecimento. A auto-observação e a observação do outro cria material cênico que pode ser usado de diversas formas.

Através da improvisação que o jogo oferece, o jogador tem o dispositivo da imaginação ao seu favor. Quando diante do jogo têm-se a estrutura dramática pautada a partir do quem, onde e o quê, o jogador passa a processar uma linha de criação que altera seu estado, traz suas vivências/experiências do que foi vivido ou visto por ele, para fabricar ficções. E assim, ele passar a criar histórias e a contar histórias reais ou não.

Agra afirma essa ideia quando considera o caráter imaginativo de todo ser humano:

Estamos fabricando ficções a todo momento, porque a realidade pesa sobre nós. Os deveres, a labuta cotidiana são perpassados pela imaginação. Estamos a criar estórias, contar estórias. A narrativa é condição essencial da vida. Pensemos aqui a literatura como um jogo. (AGRA in HARTMANN e VELOSO, 2016, p. 27)

Poder estar em estado de jogo e criação com crianças, pensando no seu desenvolvimento como ser criativo, é oferecer possibilidades de um ensino melhor. Principalmente se pensarmos no trajeto de acomodação para qual estamos caminhando, onde existe um excesso de informação e pouca experiencição. Permitir que educandos possam trabalhar seu potencial criativo e fazê-lo refletir sobre tal, é proporcionar momentos de catarses que abrirão um leque de possibilidades de recriação do mundo. Agra contribui com esse pensamento quando diz que:

[...] gostaria que pensássemos o jogo não só como ato de representação, mas como algo que está presente nas esferas de nossas vidas, aberto a nós como possibilidade de recriação do mundo. Pela via do símbolo, humanizamos a barbárie que se nos apresenta cotidianamente. É preciso nos abrir para a vastidão daquilo que não sabemos, mas que está em nós como possibilidade. O jogo é uma das formas de barrar as ranhuras do cotidiano, elevando a vida a um patamar de criação, alegria e felicidade. O jogo comunica precisamente a unicidade verdadeira de quem joga, unindo a capacidade de se relacionar dos seres humanos à vitalidade profunda de sermos únicos, fazendo-nos gozar de nossa autorrevelação. A arte desvela a unicidade única do mais escondido e mais verdadeiro que possuímos. Pôr-se em jogo é fazer saltar a infância, a pátina da vida vivida (AGRA in HARTMANN e VELOSO, 2016, p. 27 – 28).

Se através do jogo conseguimos alcançar esse outro lugar, se o jogo abre margem para todas essas possibilidades, sem esquecer, claro, do ensino do teatro para esse jogador, como se dá a construção de cena a partir da improvisação? Como é, depois que o jogador entende a proposta do jogo teatral, desenvolver a narrativa da história e dela construir o texto da cena?

## **2.1 O despertar para a história**

A criança já tem de forma intuitiva o brincar de faz de conta. Através do faz de conta é possível desenvolver importantes habilidades. O faz de conta também é um jogo, que aparentemente não tem regras, mas é levado muito a sério pelo seu jogador.

É a partir desse jogo que a criança começa a desenvolver seu lado imaginário e passa a ter contato, mesmo que de forma não reflexiva, com a experiência de criação de situações imaginadas. Com o tempo ela vai tendo mais domínio desse jogo, passa a planejar as próximas ações, a distribuir papéis para outras crianças, construir cenários, tornando o faz de conta cada vez mais complexo, sem deixar de ser prazeroso.

Franco fala que:

Se, por um lado, o jogo possibilita participação espontânea de todos, contribuindo para a experiência criativa devido à construção de um espaço favorável, por outro, pode ganhar outros atributos a partir da intenção e das habilidades apresentadas [...] (FRANCO in HARTMANN e VELOSO, 2016, p. 243)

Do faz de conta, passa-se para os jogos de regras, onde, dentro do ensino do teatro, é possível trabalhar com jogos teatrais. No jogo teatral cria-se

uma história com personagem, ambientação e ação/conflito. Ao contar uma história já é possível trabalhar com a criança o que é um personagem, cenário e o enredo.

As narrativas infantis podem potencializar as capacidades expressivas das crianças. Narrar uma história também é contar com o corpo. Hartmann diz que:

Os Estudos da Performance, campo fértil alicerçado fundamentalmente sobre uma base interdisciplinar, chamam atenção para o papel dos sujeitos (no nosso caso, as crianças – sujeitos da ação do contar), atribuindo a devida importância de seus corpos, vozes, gestos, experiências, identidades étnicas, de gênero, raça e classe nos processos de construção de conhecimento (HARTMANN in HARTMANN e VELOSO, 2016, p. 263).

Sabe-se que oferecer um ambiente sensível, propício para o desenvolvimento da criança é de suma importância nesse processo, e ter um educador performer enriquece ainda mais o jogo. Devemos levar em consideração o fato de que quando uma criança ouve histórias, ela consegue estruturar melhor seus pensamentos, logo sua própria história.

Embora contar histórias seja uma atividade bastante espontânea para a maioria dos seres humanos, conta melhor (estrutura melhor seu pensamento, suas palavras e suas ações) quem ouve histórias, então acredito que seja importante estabelecer uma troca com as crianças: eu conto, vocês contam. (Ibidem, p. 274)

O educador contador de histórias apresenta para as crianças diversos personagens (trabalhando a alteração da voz), descreve com palavras o ambiente dessa história (possibilitando o imaginário a construir o lugar) e envolve o educando nesse universo fazendo suscitar o seu desejo por contar também. Deixar a criança a vontade para contar qualquer história (real, pessoal ou inventada) também é importante, estimular com músicas e objetos cênicos pode ser uma ótima ideia.

[...] acredito que a narração de histórias se configure como uma forma de expressão importante, por meio da qual as crianças podem atuar como autores da sua própria história. Contando histórias, as crianças podem atualizar suas memórias, aprimorar sua criatividade e organizar as experiências vividas que, na dinâmica desses processos, podem, eventualmente, ser transformadas (Ibidem, p. 277).

Para contar uma história o outro é necessário. Assim como não se faz teatro sozinho, não se pode contar uma história sem a presença do ouvinte. As crianças, com sua leitura de mundo, se envolve e passa a contar a história também, seja por uma pergunta, risada, comentário ou através das suas reações, suas feições.

[...] o contador de histórias é alguém que conta “com” o outro, ou seja, em conjunto, significando as palavras, dando sentido ao conto. Na medida em que as palavras são narradas e apreendidas pelo ouvinte, este restitui a compreensão por meio dos olhos e expressões do rosto ao contador (CAFÉ in HARTMANN e VELOSO, 2016, p. 310).

No universo infantil é possível sim trabalhar aspectos teatrais, mesmo que esse nome não seja utilizado. Sabe-se que a criança consegue acessar dispositivos que afloram a sua imaginação. O ensino do teatro, não necessariamente escolar, pode desenvolver aspectos criativos desses educandos, gerando conhecimento a partir do que foi vivenciado, seja através do jogo de regra, do jogo dramático e, principalmente do jogo teatral.

O jogo teatral em si já conta uma história. Aperfeiçoar o lado contador das crianças é uma maneira de desenvolver a linguagem, o corpo e a espacialidade. É possível viajar por épocas e lugares, contar histórias de bichos, pessoas, seres inventados ou lendários, sem sair do lugar. Pode-se, inclusive, escrever as histórias contadas e desenvolver uma dramaturgia com as crianças. Enfim, contar histórias possibilita a toda e qualquer pessoa, independente da faixa-etária, iluminar potenciais e despertar cabeças que já são ávidas por imaginar.

### **3 - O ESPAÇO DE ANÁLISE DA ESCUTA SENSÍVEL: ESPAÇOS DE EXPERIÊNCIA NO UNIVERSO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

#### **3.1 Centro de Desenvolvimento Infantil Kanguru**

O primeiro local de experiência que irei relatar é o Centro de Desenvolvimento Infantil Kanguru. Localizado na Avenida das Araucárias, 120, Águas Claras – DF. O Centro, desde 2013, oferece uma estrutura para atender bebês e crianças em desenvolvimento. As atividades são planejadas e conduzidas por uma equipe multidisciplinar. A equipe da Kanguru enfatiza os aspectos social, cognitivo, afetivo e motor dos seus alunos. O espaço é de ensino privado.

Trabalhei no Centro de Desenvolvimento, como professora de teatro, no primeiro semestre de 2016 (fevereiro a julho). Iniciei esse trabalho com quatro turmas, três turmas de 02 a 04 anos e uma turma de 05 a 10 anos de idade. Para as turmas de crianças menores o foco era exclusivamente a contação de histórias. A maioria das crianças dessa turma ainda estavam no desenvolvimento da linguagem. O que chamava atenção eram as cores, figuras, fantoches, objetos, músicas e o enredo das histórias. Já na turma das crianças maiores o ensino era de teatro com suas diversas abordagens e é sobre essa turma que irei escrever.

A turma de teatro era composta por 09 alunos. Antes de dar a primeira aula, já que ainda era um universo novo para mim, procurei ajuda com colegas que, de alguma forma, tivesse experiência na área, seja com criança ou com o teatro ou mesmo com os dois. Muitos responderam que não tinha uma regra, que cada turma tem sua resposta e seu ritmo mas, que seguir o caminho do faz de conta e dos jogos teatrais da Viola Spolin poderia ser um primeiro passo para esse processo.

Joaquim Gama diz que procedimentos oriundos do sistema de jogos teatrais, da Viola Spolin, contribuem para a fluência imaginativa dos participantes do grupo (2008, p. 89). A partir do fichário de jogos teatrais da Spolin (2001), selecionei alguns jogos que poderiam ser trabalhados em sala. Separei também alguns jogos de regras e levei algumas fantasias para aguçar a criatividade das crianças.

Na minha cabeça, com a inocência do primeiro contato com crianças para aula de teatro, tinha a ideia de que tudo estava encaminhado e que a aula seria um sucesso. Até chegar o momento e eu perceber que não é bem assim.

Em uma turma com 09 crianças, 04 meninos e 05 meninas, compreendi que cada criança age e reage ao mundo e, por consequência, dentro de sala de aula, de modo diferente. Cada criança tem suas próprias características, seu modo de pensar e, principalmente, seu modo de se expressar. Mas que dentro desse universo de sentimentos e pensamentos, o desenvolvimento dessa criança deve abarcar diversos aspectos como: cognitivo, afetivo, motor e social.

O desenvolvimento de uma criança depende de vários contextos, entre esses contextos está o escolar, que permite, além de outras funções, uma maior interação social. O professor precisa estar atento ao meio em que essa interação acontece e ao modo como instigar o interesse da criança para obter seu envolvimento.

Geralmente iniciava a aula com um jogo de regra, depois passava para alguns jogos teatrais e finalizava com um jogo dramático, depois de caracterizá-los com os figurinos. Cabral diz que no jogo dramático as crianças fazem de forma auxiliada, porém independente – já que o educador mantém uma posição quase que neutra, pois apesar de ditar as regras do jogo, ele não deve dizer como se deve fazer, mas apenas o que se deve fazer, levantando apenas toques sutis nos aspectos a serem aprimorados no jogo dramático, dando espaço a certa liberdade criativa (CABRAL, 2008, p.43). O jogo dramático é um comportamento inerente ao ser humano durante todo o seu desenvolvimento e é particularmente observável em crianças.

### **3.1.1 Buscando conhecer características de cada um**

Os meninos da turma tinham muitas referências de filmes de super heróis, vídeo games e gibis, o que acabava influenciando suas ações nos jogos dramáticos. No início, os garotos preferiam ir para o lado violento e sempre queriam ser os personagens ruins que “vão acabar com o bem”.

Já as meninas deixavam-se, muitas vezes, influenciadas pela criança mais velha, que quando sua vontade não era feita, rejeitava-se a fazer a atividade e, geralmente, acabava fazendo com que as outras meninas pensassem da mesma forma.

As experiências vividas pelo sujeito estão diretamente ligadas à atividade criadora da imaginação e à sua riqueza de diversidade. Isso, conseqüentemente, oferece o material para a fantasia da criança. As 09 crianças que participavam das aulas eram bem diferentes umas das outras. Para não revelar suas identidades, vou nomeá-las em ordem alfabética.

Em relação às meninas: a aluna “A” tem muita energia, tinha dificuldade em permanecer concentrada e não conseguia ter foco por mais de alguns segundos. Quando não conseguia o que queria, começava a chorar. Já a aluna “B”, quando não se sentia o centro das atenções, parava de fazer a aula e se sentava no cantinho da sala. Quando ela achava que o jogo não a interessava, recusava-se a fazer. A aluna “C” não conseguia se expressar pela fala e entendia melhor os comandos através da repetição. Ela era sempre doce. A aluna “D” parecia ser mais madura do que as outras crianças. A própria postura que ela assumia na aula, suas feições de compreensão e sua prontidão para auxiliar, caso fosse necessário, dizia muito sobre isso. Ela estava sempre disposta a fazer a aula. A aluna “E” sempre seguia as orientações da aluna B, mas percebia que ela tinha muita vontade de fazer o que queria, mas de alguma forma deixava-se influenciar.

Em relação aos meninos: o aluno “F” não parava de falar. Ele tinha sempre algo a acrescentar, falava sobre suas experiências, sobre o que tinha vontade de fazer e sempre achava que no “faz de conta” tem que ter o lado mau da força combatendo bem. Ele tinha dificuldade de ouvir e alterava consideravelmente a dinâmica da aula. O aluno “G” tinha muito a referência das revistas em quadrinhos e sempre queria trazer as lutas para as aulas, assim como o aluno “F”, ele preferia ser do “grupo do mal”. O aluno “H” amava o Sonic (personagem de vídeo game) e não queria ser outra personagem. Não gostava de fazer jogos de acerto, que tinha vencedor, sempre achava que não era capaz, parece que sempre tinha medo de errar, medo de parecer ridículo. Também sentia a referência do pai muito forte, já que em muitos momentos a



criança dizia que seu pai não gostava quando ele fazia algo “de menina”, e arrisco a dizer que por isso esse medo tão latente. Também não gostava de fazer atividades que aparentavam, na concepção dele, ser feminina, sempre dizia que é “coisa de mulher”. O aluno “I”, na maioria das vezes, estava disposto a fazer os comandos da atividade, mas acabava se influenciando pelos outros meninos.

Diante dessas personalidades tão distintas, minhas maiores dificuldades eram: como saber mediar as atividades para todas essas diferenças? Como é não fazer a vontade de todos, mas ter um envolvimento satisfatório da turma? Como prosseguir a aula quando uma criança simplesmente diz que não vai fazer e começa a chorar ou se isola do restante da turma? Como mostrar para os meninos que é legal ser do bem e que não precisa toda aula fazer jogos de luta? Como fazer com que eles aceitem propostas novas e queiram sair dos personagens já criados?

### **3.1.2 O desafio da prática**

Acredito que o teatro possibilita respeito às regras, respeito ao outro, percepções, decisões conjuntas, momentos de proposições e momentos de aceitação, por se tratar de uma arte coletiva, mas, muitas vezes, não sabia reagir quando uma criança falava a seguinte frase: “ou é assim ou eu não faço”.

No início tentei ser mais flexível, pegava o jeito que a criança queria e adaptava com o desejo coletivo, mas nem sempre funcionava. Até que um dia simplesmente eu disse que tudo bem, que não precisava fazer, que podia se retirar. A aluna “B” começou a chorar, disse que não iria mais fazer aula de teatro, que odiava aula de teatro, que iria fazer com que sua mãe retirasse ela dessa “aula terrível”. Respondi que não havia problema, que se ela não gostava da aula, ela podia sair.

Passou a aula toda no canto, sentada, até que no final da aula conversei com a “B”, disse que não dava para ser sempre do seu jeito, porque na turma tinham outras pessoas. Depois de muita conversa ela disse que não queria sair da aula de teatro e me abraçou.

Como professora sentia a urgente necessidade em elaborar um direcionamento pedagógico mais eficiente, que a criança passasse a entender seus próprios pensamentos e soubesse colocar-se no lugar do outro. Gomes diz que o teatro pode:

Proporcionar ao “eu” identificar-se com a vida de outro, colocando-o na posição do outro e capacitando-o para incorporar a si aquilo que ele não é, mas tem possibilidade de ser. Ou seja, é um meio indispensável para a relação do indivíduo com o todo, para a tomada da consciência desse todo, refletindo a infinita capacidade humana para a associação e para a circulação de experiências e ideias (GOMES, 2008, p.25).

Um dos caminhos que encontrei para que a criança se colocasse no lugar do outro foi através dos jogos teatrais. Koudela diz que o jogo de faz de conta é totalmente improvisado ao sabor da imaginação dramática da criança e que, através dos jogos teatrais, os alunos podem ser alfabetizados na linguagem da representação dramática (2002, p.235). É justamente nesse jogo do faz de conta que as crianças podem experimentar a “posição do outro”, a “possibilidade de ser” e, por isso, ampliam sua visão de mundo.

Nos primeiros dias de aula disponibilizei alguns figurinos para as crianças e continuava levando adereços ao longo de outras aulas: fadinha, bruxinha, pirata, índio, mexicano, máscaras e alguns tecidos que podiam ser usados como vestido ou capa.

A aluna “A” escolhia ser a bruxinha, a “B” escolhia a fadinha, já a “C” preferia utilizar um tecido e ficava jogando para cima e para baixo, a aluna “D” também era uma fadinha, aluna “E” era a noivinha com um tecido branco como vestido. O aluno “F” e o “G” eram piratas, o aluno “H” pegava um tecido azul e se transformava no Sonic e o aluno “I” era um super-herói com o tecido laranja.

Outra grande dificuldade da turma era conseguir fazer com que meninos e meninas trabalhassem juntos e aprendesse a dividir os objetos que colocava em sala. As crianças acabaram se afeiçoando muito aos personagens criados por elas e quando eu tentava mudar a história, o contexto e os personagens, elas reclamavam e às vezes até choravam, o que dificultava a inserção de novos jogos e acabava limitando a imaginação delas para a primeira história que havíamos criado.

Outro ponto que vale salientar é que durante o jogo de faz de conta os meninos tinham dificuldade de fazer a fala direcionada para outro personagem, eles sempre antecipavam a fala para mim, como narradores, e depois faziam como personagem. Conversava diversas vezes sobre isso como eles, dava exemplos, mas ainda era algo difícil. Essa situação não acontecia com as meninas.

Percebia que, ao longo das aulas, conseguia modificar, aos poucos, algumas dessas dificuldades. No final de cada aula conversava com alguns individualmente e eles reconheciam algumas atitudes violentas ou egoístas, mas sentia também que momentos de aprendizagem acabavam se perdendo ao longo da semana, já que nossos encontros eram apenas nas terças-feiras.

Todos eles têm um potencial incrível e muitas vezes saía da aula abalada por saber que esse potencial não foi trabalhado no seu máximo. Sentia que não estava pronta como professora e às vezes me pergunto quando estarei. Todo dia era um aprendizado, em minha sensação quase sempre mais para mim do que para eles. Em uma das minhas conversas com a coordenadora do Centro de Desenvolvimento, sobre minhas angústias, ela respondeu que eu poderia me cobrar menos e deixar fluir mais, que ela vinha gostando muito do meu trabalho, mas, ao mesmo tempo, sentia que tinha nove pequenas grandes responsabilidades em minhas mãos e que eu podia, mesmo que de forma mínima, ser a diferença para eles.

Muito me emocionava quando escutava que a aula de teatro era a melhor aula, quando via uma criança cedendo um objeto para outra, quando o menino que não gosta de coisas de menina trabalhava junto de uma, quando eles, ao me ver, saíam correndo para me abraçar. Mas, ainda sim sentia a necessidade de mediar uma aula que todos estivessem em sintonia, que todos aceitassem o novo jogo lançado e se aventurassem nesse novo, que todos trabalhassem juntos como grupo. Mesmo entendendo que a prática caminha lado a lado com a teoria, percebi que a prática pedia mais experiência.

Encaminhando para o terceiro mês de aula, fui direcionando para outro viés, não distante daquilo que já vínhamos trabalhando, mas utilizando uma linguagem que já tinha experiência de outros lugares (ao longo do texto falo

melhor sobre essa experiência) e até mesmo dentro do próprio Centro, que é a contação de histórias. Cheguei na aula com uma mala com máscaras, fantoches, dedoches e outros objetos. Preparei a sala dividindo público e plateia e apresentei três histórias, cada história com um adereço diferente.

Foi a primeira vez que vi o grupo tão concentrado por um considerável tempo. Não porque estivessem sem falar nada e apenas ouvindo, pelo contrário. Ao longo das histórias lançava algumas perguntas mediadoras que necessitavam da participação deles. Naquele momento eles estavam sabendo a hora de ouvir e a hora de falar. Participavam da história, quando julgavam necessário, para perguntar, mas eram perguntas que demonstravam interesse.

No final da contação perguntei o que era necessário existir para se ter uma história. Falamos sobre personagens, sobre o ambiente onde se passa uma história e sobre a importância de uma narrativa. Trouxe várias histórias conhecidas como Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve, Bob Esponja, para destacar esses elementos.

Depois desse dia passamos a criar e a contar histórias coletivas em roda. A criação dessas histórias eram estimuladas através de objetos, fantoches, bonecos, tecidos e máscaras. Às vezes a história surgia só com um Era uma vez. Quando a narrativa já estava criada, com começo, meio e fim, lançava o segundo desafio para a turma, contar essa história em cena, como em um jogo de improvisação.

Rosseto diz que:

O jogo e a improvisação teatral são reconhecidos como importantes elementos do teatro. Improvisar é criar, jogar, arriscar, transformar uma ideia num espaço privilegiado para concepções poéticas e simbólicas. No âmbito do ensino, esse fazer pode desencadear processos de aprendizagens que contribuem para a formação de sujeitos autônomos, mediados pela intuição e pelas referências dramáticas. Nesse processo, os participantes compõem uma cena sem preparo ou com breve combinação prévia, experimentam a fantasia e expõem os seus desejos (ROSSETO, 2012, p.9).

Algumas dificuldades existentes anteriormente continuavam, como por exemplo a dificuldade de falar em primeira pessoa, em comunicar uma fala antes de dizer, como se estivesse esperando aprovação, e conflitos entre

colegas, mas dessa vez percebi que eles estavam conseguindo resolver entre si, poucas vezes me intrometia.



Sem a obrigatoriedade de criar um espetáculo, estava mais preocupada com o processo que o resultado, mas com o passar das aulas começamos a trabalhar com a repetição das cenas criadas até então e passei a ver uma dramaturgia criada por eles. Vi uma preocupação com o corpo, com mudança de voz, vi crianças com corpos alterados e enxergando uma floresta dentro da sala de aula.

Tive que interromper o processo de ensino no Centro de Desenvolvimento Infantil Kanguru, devido a outros projetos que estavam necessitando de uma atenção maior minha. Despedi-me da turma com o coração aliviado e feliz de entender que cada criança tem vivências diferentes, que cada um trilhou uma trajetória diferente, mas que experienciaram juntos, coletivamente, um processo criativo de descobertas, de respeito, de empatia e de conhecimento no ensino do teatro.

### **3.2 Escola Parque 210/211 Norte**

O processo de experiência no ensino do teatro na Escola Parque diferencia da minha vivência no Centro de Desenvolvimento Infantil Kanguru, por se tratar de um estágio obrigatório, onde acompanhei e participei das aulas ministradas por uma professora de teatro. Também foi me dado espaço para conduzir algumas aulas durante o semestre, complementando a experiência docente.

Antes de ir a campo, ainda em aula na disciplina de estágio II, apresentei para o professor um plano de curso com objetivos, descrição das atividades do estágio, conteúdo programático, metodologia e avaliação. Alguns pontos, ao longo desse percurso, não saíram como o esperado e outros pontos me surpreenderam ao longo do estágio.

### **3.2.1 Período de observação: conhecendo o espaço de campo**

Inicie na Escola Parque da 210/211 norte no dia 23 de agosto de 2016. E logo no primeiro dia que cheguei à escola encontrei todos os alunos sentados no pátio, em fila, conversando com a coordenadora e algumas professoras sobre brincadeiras, jogos e costumes da França. Essa proposta faz parte do projeto da Escola Parque que intitularam de “Eu com o mundo”, onde as crianças conhecem e aprendem um pouco da cultura de outros países.

No plano de curso havia colocado que usaria oito horas do estágio para observação como forma de entender a dinâmica e a didática da professora. Mas acabei utilizando doze horas do estágio para observar. Não foi uma observação passiva, pelo contrário, desde o primeiro dia me aproximei dos alunos, tentei conhecer suas histórias, suas dificuldades e formas que deixem os alunos mais à vontade nas atividades.

Pude perceber ações que, se estivesse apenas lecionando desde o início, passariam despercebidas por mim. Como as meninas que não gostam de falar, de chamar atenção, mas que sempre fazem as atividades da mesma forma que a professora orienta, muitas vezes passam despercebidas pela maioria da turma. Meninos que, mesmo com pouco idade, já mostram que o contexto de vida em que estão inseridos já gritam fortemente através de ações negativas, ou crianças que não aceitam ser contrariadas (ou fazem do seu jeito ou não fazem); como é estar com um aluno autista em sala de aula e qual sua relação com outros alunos; como é ser uma criança vítima de bullying e lidar com seu afastamento em relação as outras crianças; como é lidar com criança que chora todas as vezes que a mãe vai embora; como trabalhar com a violência física e verbal. Enfim, como é entender que cada criança tem suas particularidades e unir todos esses universos com um único objetivo.

Não estou dizendo que agora tenho todas as respostas para essas questões, longe disso, porque cada criança é única, por mais que a temática seja a mesma, mas posso dizer que a reflexão surgiu a partir da minha observação e debates com outras experiências. Nessas aulas pude observar o comportamento dos alunos quando as aulas são no auditório. Muitos deles, depois de certo tempo, conversam, pedem para irem beber água, ir ao banheiro, ou nem pedem, simplesmente saem. Muitas vezes os professores não conseguiam conter os alunos e ficavam pedindo silêncio diversas vezes ou ficavam discutindo, já alterados, a importância deles participarem ou respeitarem a atividade.

Ainda em observação conheci o “A”, aluno com autismo em nível um pouco mais elevado, que sempre fica acompanhado por um monitor ou monitora. “A” foi um presente. Com uma visão e interpretação de mundo tão diferente e tão única. Ele enxerga todas as pessoas como animais ou como seres pequenos, enquanto que ele é um gigante. Nem sempre ele quer participar das atividades, mas quando participa ele faz com tanta vontade, que às vezes acaba machucando um colega. Ele tem o tempo dele e a monitora está sempre disposta a motivá-lo e a agregá-lo aos outros colegas, relacionando os conhecimentos de forma individual.

Observei também como é importante conversar com a turma no final de cada atividade e escutar o que eles entenderam, como eles se sentiram e relacionar com aspectos teatrais, porque nem sempre eles fariam essa relação com o conhecimento. E, principalmente, trazer o teatro a partir de exemplos do cotidiano deles, das suas bagagens e experiências. Assim tudo fica mais prazeroso e mais fácil. Achei muito bonito um dia que a professora aplicou um jogo, onde um participante tinha que adivinhar o local escolhido pela turma a partir das palmas dos outros alunos. Tinha uma aluna, que depois de um tempo tentando acertar, quis desistir do jogo e não estava mais querendo participar. A professora disse que no teatro, depois que a cortina abre, não pode desistir, porque cada integrante do grupo depende um do outro e não se faz teatro sozinho, que ela não tivesse pressa, que uma hora ela iria conseguir. E quando ela conseguiu ficou muito feliz e satisfeita.

Também pude observar como é interessante apostar em outros recursos e metodologias como forma de aprendizagem e aproximação do aluno ao espaço escolar. Como, por exemplo, o dia em que os professores prepararam diversas atividades em vários espaços da escola com vídeo game, pintura, música, dança, pula pula e jogos. Era perceptível a alegria das crianças, como isso quebra a ideia da escola como um lugar fechado, como espaço de não lazer, como lugar de não divertimento. Nesse dia lembrei da minha infância no ambiente escolar e como enxergar a escola como ambiente de prazer faz toda a diferença para nossas escolhas, até porque o que me motivou a escolher o curso de artes cênicas foi a minha vivência, experiência e contato com as artes no contra turno das aulas.



A professora levou o vídeo game Xbox com jogos de dança. Os meninos e as meninas faziam fila para dançar e dançavam com vontade, se divertindo independente do ritmo e do estilo musical. Sem perceber estava sendo trabalhado com eles coordenação, concentração, movimento corporal e regras.







Nesse dia me aproximei bastante de um aluno “B”. “B” ficava olhando todos dançarem, acompanhava cada passo com o olhar e desejava dançar fortemente, mas a vergonha o impedia de ir até lá. Sentia até um certo medo da reação dos outros meninos ao vê-lo dançar. Ficamos conversando sobre seus gostos musicais, sobre sua irmã que mostrava as músicas para ele e sobre o que ele gostava de fazer.

Levei “B” para outros espaços da escola na tentativa de convencê-lo a participar da dança e dar mais confiança para ele. Quando finalmente ele concordou dançar, a aula havia acabado e não dava mais tempo. Depois desse dia, todas as vezes que ele me via, corria para dar um abraço.

Ainda do período de observação, participei da aula de outra turma também. A turma da outra professora é bem diferente da turma que vinha observando. As crianças tinham dificuldade de concentração e, muitas vezes, demonstravam falta de interesse pelas aulas. No final do dia era possível ver o desgaste físico e mental da professora. Ela tinha um plano de aula, trabalhava conceitos teatrais a partir de histórias infantis, mas não conseguia conquistar a maioria dos alunos.

Ainda nesse dia conheci “C” e me preocupou demais sua relação com os colegas, principalmente com as meninas. “C”, apesar da pouca idade, dizia palavras de cunho sexual para as meninas, falava palavras de baixo calão e, segundo outra aluna que me aproximei, batia nas meninas da escola,

chegando até a enforcá-la. Perguntei se ela tinha falado com algum professor e ela respondeu que sim, que até o diretor sabe, chamou os pais dele, mas que ele não muda em nada. Como mediar conflitos assim?

### **3.2.2 Experimentação de atividades didáticas acompanhadas**

Em relação a experimentação de atividades didáticas acompanhadas pela professora da unidade escolar, havia colocado no plano de curso oito horas, mas realizei doze horas. Quando já não me sentia e nem era uma estranha na escola, comecei a ajudar a professora nos comandos das atividades. Alguns minutos antes da aula começar, ela me falava sua proposta e eu a auxiliava na condução das tarefas. Algumas vezes ela dizia que ia ao banheiro e me deixava só com a turma.

Como por exemplo quando ela estava ensinando para os alunos o que é um personagem e o que é um cenário utilizando o recurso do desenho. Juntas explicamos esses conceitos a partir de histórias conhecidas pela turma, como chapeuzinho vermelho, três porquinhos e Bob esponja. Depois pedimos para que eles escolhessem uma história que fosse conhecida e desenhasse o personagem principal e o cenário que passa a história. Quando todos terminaram o desenho pedimos para que a turma tentasse acertar o personagem e o cenário que o colega desenhou.

Outro momento que realizei atividades acompanhada da professora foi quando começamos a ensaiar a apresentação de alguns momentos trabalhados durante o semestre. Durante os ensaios a professora de música também acompanhou a aula. Sempre fazia os exemplos dos jogos e das danças com a professora.

### **3.2.3 A prática no estágio**

Durante três terças-feiras a professora cedeu o espaço para que eu pudesse ministrar algumas aulas. Conversei com ela antes qual era a minha proposta e como poderia direcionar as aulas para o que ela já estava conduzindo. Já tinha em mente que meu objetivo seria desenvolver a imaginação, a fantasia e a criatividade através da contação de histórias. Ao longo do estágio já havia percebido que a imaginação era latente na cabeça

das crianças, mas que faltava estimular o interesse pelo ato de ouvir, porque todos sempre queriam falar, ao mesmo tempo, mas não sabiam ouvir. Também era necessário direcionar a oralidade deles para cena e usar isso na construção do personagem a partir das suas narrativas.

Então, chegamos à conclusão que a partir dessas aulas iríamos trabalhar o corpo e a fala dos alunos para depois construir a apresentação do final do ano. Na primeira terça-feira apresentei cinco histórias, para quatro turmas, utilizando materiais diversos como fantoche, boneco, máscaras, objetos, dedoches e tecidos, mostrando para a turma as diversas possibilidades de como contar uma história. Foi uma, das poucas vezes, que eu vi a turma concentrada praticamente a aula toda.



Na segunda terça-feira levei diversos objetos que pudessem despertar alguma narrativa e dividi a turma em grupos para se apresentarem, um de cada vez, para toda turma.



Na terceira terça-feira iniciei a aula com o jogo palco e plateia, onde dividi a sala em espaço de assistir e espaço de apresentar. Depois apliquei o jogo do espelho da Spolin. Eles sentiam muita dificuldade para se concentrarem e ficavam rindo um para o outro. Depois pedi para que os mesmos grupos se reunissem e juntos tentassem lembrar a história que haviam apresentado na aula anterior. Passava em cada grupo com papéis, onde escrevemos o roteiro da história ressaltando começo, meio e fim. Pedi para que eles ensaiassem entre seus grupos mesmo por uns dez minutos. No final da aula eles foram se apresentando para a turma.



Antes de estagiar na Escola Parque, já tinha passado pela experiência como professora no Centro de Desenvolvimento Infantil, mas as duas experiências foram muito distintas, não somente pelo plano de aula e aplicação, mas principalmente pelo contexto escolar que difere bastante. A realidade de vulnerabilidade social, de muitos alunos, acaba refletindo no comportamento deles. Ser professor é estar atento e preparado para lidar com

situações diversas, mas acima de tudo entender que professor não é um super herói, que ele tem suas falhas, que é necessário estar se preparando e se reorientando todos os dias. Entender que a realidade do aluno da porta da escola para fora diz muito sobre o que ele é em sala de aula.

Compreendi também que a Escola precisa estar conectada, que o professor não pode e não deve se isolar no espaço de ensino, que é muito mais rico quando todas as disciplinas dialogam juntas. Quando a escola entende e passa a enxergar que o brincar faz parte, que se interessar pela vida do aluno, conhecê-lo e chamá-lo pelo nome é primordial, o aluno acaba enxergando a escola de outro jeito também.

### **3.3 Centro Cultural do Banco do Brasil**

O terceiro local de experiência que irei relatar é o Centro Cultural do Banco do Brasil. Trabalho no educativo do CCBB desde dezembro de 2014, atuando como educadora de artes cênicas. O programa do educativo tem como função mediar as exposições em cartaz, através de visitas e atividades pedagógicas. Uma dessas atividades é a contação de histórias. Os contadores de histórias são mediadores desse processo, que cria e recria maneiras de envolver, principalmente as crianças, no universo das exposições.

#### **3.3.1 As histórias que contamos**

O grupo da contação de histórias do CCBB é formado por músicos, atores e atrizes. Antes da estreia da exposição, enviamos histórias para serem aprovadas pela coordenação e também recebemos uma lista de histórias relacionadas, ou seja, histórias que levantam ou trazem temáticas que possam mediar a mostra vigente. Já aconteceu do grupo de cênicas ter a liberdade de criar histórias também, mas o comum é contar histórias já existentes.

Outra forma de criação de histórias é através dos desenhos de turmas, que recebemos na semana, para visitar o Museu do Banco do Brasil. Durante a mediação no museu, ressalto a ideia de que esse lugar é um lugar de contar histórias. Um local onde objetos, obras de arte e pessoas contam histórias de várias épocas. No final da visita, digo para a turma que é o momento deles de

contarem suas histórias. Peço que as crianças deixem registrado, seja através de um música, dança ou desenho, um pouco das suas vivências.

Quando coletamos esse material, criamos novas histórias a partir do que nos foi apresentado, principalmente através do desenho. Depois de pronta, apresentamos na contação as histórias, mostrando os desenhos que foram dispositivos para a imaginação.



Apresentamos, normalmente, a contação de histórias aos sábados, domingos e feriados, às 11h e 15h. Mas acontece de realizar essa atividade em outros dias também, inclusive quando recebemos grupos de acessibilidade para mediar a exposição durante a semana.

### **3.3.2 Em Cantos e Contos**

A contação do programa educativo tem a seguinte estrutura: apresentamos no jardim do CCBB, debaixo de uma grande árvore; iniciamos com uma música de cortejo, convidando o público, que está espalhado pelo jardim, a participar da atividade junto com os contadores; geralmente contamos três histórias e, entre uma história e outra, cantamos pequenas canções, que costumamos chamar de trovinhas. Essas trovinhas podem ser cantigas populares, de domínio público, ou músicas criadas pela própria equipe. O grupo de música também auxilia na sonoplastia das histórias.



O programa do educativo é um espaço que possui verba destinada para compra de materiais para as histórias. Por isso temos um acervo de bonecos, fantoches, máscaras, tecidos e objetos, que deixam as histórias visualmente atraentes também, mas algumas vezes preferimos não utilizar nenhum material cênico.



Geralmente temos o período de duas semanas para estudar as histórias selecionadas, decorá-las e ensaiá-las com a equipe de música. Depois da estreia, temos dois horários durante a semana para ensaiar para a próxima apresentação.

Percebi que cada um de nós foi criando sua própria estratégia. Costumo, ao ler uma história, imaginar uma partitura de som e gesto, que objeto será usado, ou não, variações de vozes, e a música que vai acompanhar a história. Na maioria das vezes escolho criar canções que aparecem em algum momento da história, que trazem as sensações do personagem ou resumem o que foi dito.



### 3.3.3 Do público que recebemos

O público que recebemos na contação do educativo é bem variado e rotativo. Apesar disso, algumas famílias já se tornaram cativas nas nossas apresentações. Depois de mais de dois anos trabalhando no CCBB, já consigo traçar, mesmo que a maioria do público seja distinto a cada final de semana, perfis e formas de interação que coloquem os visitantes como seres participativos, como protagonistas, onde o gosto pelo ouvir e contar histórias seja despertado.

Depois que nos apresentamos para o público, quase sempre perguntamos se alguém gostaria de contar uma história que já conhece ou inventada. Sempre tem, pelo menos uma criança, que levanta a mão e se oferece para contar.

Nessa hora chamamos a criança para sentar ao nosso lado para contar sua história para o público. Algumas delas sentam, olham para equipe, olham para o público e não sabem nem por onde começar, mas basta que eu solte um “Era uma vez” para elas desatarem uma história.



Outras crianças tentam contar a mesma história que acabaram de ouvir. Já ouvi uma criança contando uma história minha, com o mesmo roteiro, mas tentava disfarçar, ao ver o público sorrindo, colocando personagens diferentes nas histórias.

Já ouvi crianças contando histórias conhecidas como Chapeuzinho Vermelho, Três Porquinhos e Branca de Neve e os Sete Anões. Nessa

momentos, todos contribuem contando alguma parte da história, fazendo vozes para cada personagem, principalmente diferenciando a(o) vilã(o) e a(o) mocinha(o).

Também acontece de muitas crianças quererem contar histórias no mesmo momento, nessas horas, antes de começar, pergunto quais são os personagens dessa história que eles querem narrar e onde eles estão. Cada criança fala qual é seu personagem e só depois começamos com o era uma vez.

Já ouvi histórias inventadas e adaptadas por crianças. Cada criação e imaginação carrega um pouco do repertório delas. Tem algumas crianças, que quase todo final de semana está com a gente, só esperando a hora do: tem alguém que deseja contar uma história ?! Ou crianças que pedem para repetir a mesma história diversas vezes.

#### **3.3.4 O desafio da prática**

Posso afirmar que a minha trajetória como contadora de histórias no CCBB acrescenta, diariamente, uma bagagem artística prática teórica, que me possibilita estar em constante desafio. Lido com o mais diversos público, apresento histórias com diversas temáticas, em português ou libras, tenho disponível tempo para estudar cada história e ferramentas acessíveis para deixá-las da forma como imagino, além de ter noção musical com a equipe de música.



A cada apresentação precisamos estar preparados para qualquer coisa que possa acontecer, porque apresentamos bem próximos das crianças. Acontece muito de criança parar uma história para falar sobre o que ela comeu de manhã ou ficar interrompendo a história a cada minuto pra reafirmar o que acabou de acontecer ou de se machucar e começar a chorar ou até mesmo querer puxar o material cênico que estamos usando na hora.

Busco contornar essas situações trazendo a fala da criança para história, mostrando que a fala dela é importante sim, mas ressaltando, de forma sutil, o momento da escuta, quando necessário.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A minha trajetória ao longo dos anos me levou a querer escrever sobre algumas das minhas experiências no ensino do teatro. Digo que a pessoa que sou hoje tem muito do que foi vivenciado por mim durante a infância e pré-adolescência. Por isso, julgo tão importante o processo de aprendizado na educação infantil.

Proporcionar um ensino de prazer que estimule a criatividade, a oralidade, a escuta, o desenvolvimento corporal e a relação com o outro é de suma importância para o crescimento de um indivíduo.

Sabe-se que o faz de conta faz parte da vida da criança e que seu desejo em aprender, conhecer, questionar e comentar impulsiona sua comunicação através da troca com uma outra criança ou com um adulto, acrescentando na sua formação social.

O educador e a própria família não devem depreciar esses momentos. Pelo contrário, deve-se estimular e valorizar as narrativas contadas pelas crianças. A criança ao ouvir, reproduzir e criar novas histórias, desenvolve a imaginação e a emoção de forma significativa.

Uma criança que não tem essas habilidades estimuladas, principalmente nos dias de hoje, onde através das tecnologias se tem um excesso de informação e pouca experiência presencial, pode acabar tornando-se um ser sem criticidade e pouca sensibilidade para entender o mundo a sua volta.

As palavras encontram significados em cada ouvinte de forma distinta e a contação de histórias pode ser um processo de conhecimento dentro do ensino. Para que o ato de contar torne-se conhecimento educativo, é necessário que haja uma reflexão sobre aquilo que foi feito, pelo mediador da atividade.

Os jogos podem ser um bom caminho para o processo de aprendizado. Quando criança joga ela exercita a imaginação, trabalha sua autonomia e reflete sobre sua ação. O jogo teatral é uma maneira de introduzir concepções teatrais no ensino infantil e despertar o lado da improvisação na criança. Vale pensar a narrativa presente na contação de histórias como um jogo também.

O educador contador de histórias é uma referência para criança educando. Através da observação e da reflexão, a criança aprende o que é um personagem, por onde passa essa história e os pontos essenciais do enredo. Ao ver o outro contando história ela sente vontade de contar também.

Nos espaços de experiências que relatei, espaço formal e informal, público e privado, destaco minhas dificuldades como educadora, sobre como o contexto social de cada criança influencia no seu processo de ensino, as características do público de cada espaço, como executar um plano de aula com crianças tão distintas uma das outras e como estar pronta para as respostas das crianças diante das propostas, mediando as relações.

Apreendi, dessa vez na prática, que o ensino do teatro é um processo. O resultado esperado não se dá no primeiro dia, no primeiro encontro, mesmo em espaços como o CCBB, que o público é rotativo, a minha experiência em trabalhar potenciais das crianças seu deu na prática, no dia a dia.

Se a criança é estimulado ao ouvir uma história, posso garantir que o contador educador se emociona ao ouvir uma criança contar história também, ainda mais se a trajetória no ensino foi um dispositivo para tal. Contar histórias é se abrir para o mundo e dele apreender o melhor que há. Ter crianças usufruindo da sua imaginação é despertar o lado bom de tudo que a envolve. Quem é que não gosta de ouvir uma boa história? Ou de contar uma boa história?!

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

AGRA, Ana Maria, in HARTMANN e VELOSO (org). **O teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

ÁRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.

CABRAL, Biange. **O professor-artista: perspectivas teóricas e deslocamentos históricos**. *Revista de Estudos em Artes Cênicas*. 2008, n.10. ISSN 1414 – 55731.

CAFÉ, Ângela Barcellos. **Dos contadores de histórias e das histórias dos contadores**. Goiânia, Cegraf/UFG, 2005.

CAFÈ, Ângela Barcellos, in HARTMANN e VELOSO (org.). **O teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **O adolescente como protagonista**. Junho. 2007. Disponível em: [http://protagonismojuvenil.blogspot.com.br/2007\\_06\\_01\\_archive.html](http://protagonismojuvenil.blogspot.com.br/2007_06_01_archive.html).

FRANCO, Elison Oliveira, in HARTAMANN e VELOSO (org.). **O teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

GAMA, Joaquim. **Acerca do teatro e dos festivais estudantis**. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*. São Paulo, 2008. ISSN 1414-731.

GOMES, Sidmar. **Realidade Estranha e a Cena Teatral**. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*. São Paulo, 2008. ISSN 1414-731.

HARTMANN, Luciana. **Arte e a Ciência de contar histórias:** como a noção de performance pode provocar diálogos entre a pesquisa e a prática. Moringa, João Pessoa, V. 5 N. 2 Jul-dez. 2014.

HARTMANN, Luciana, in HARTMANN e VELOSO (org). **O teatro e suas pedagogias:** práticas e reflexões. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

HEVESI, Katalin. **Relações através da linguagem entre educadora e as crianças do grupo.** In: FALK, Judit. (Org.). Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy. Tradução de Suely Amaral Mello. 1. ed. Araraquara: JM Editora, 2004.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **A nova proposta de ensino do teatro.** Revista Sala Preta, n. 2, 2002.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

MACHADO, Marina Marcondes, in HARTMANN e VELOSO (org). **O teatro e suas pedagogias:** práticas e reflexões. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

MATOS, Gyslaine Avelar. **A palavra do contador de histórias.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

**Parâmetros curriculares nacionais:** arte/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p

RAMALDES, Karine. **Os jogos teatrais de Viola Spolin:** uma pedagogia da experiência. Goiânia, 2015. Dissertação (Mestrado em Performances Culturais) – Programa de Pós Graduação em Performances Culturais. Universidade Federal de Goiás.

ROSSETO, Robson. **Jogo e improvisação teatral.** Guarapuava: Unicentro, 2012.

**Referencial curricular nacional para a educação infantil /** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. 5ª edição. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Ed. Perspectiva, [1963] 2005.

VELOSO, Graça, in HARTAMANN e VELOSO (org). **O teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS. P.O. Box 6128, Succursale Centre – Ville. The Uis Is Based In Montreal, Canada. Published In 2007.