

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE**

Brincadeira e Teatro Percorrendo o Caminho da Transformação

**Trabalho de Conclusão apresentado ao
Curso de Especialização em Pedagogia da
Arte como
requisito parcial à obtenção do título de
Especialista em Pedagogia da Arte.**

**Orientação: Profa. Dra. Vera Lúcia Bertoni dos
Santos**

CAROLINA PEREIRA VIEIRA

**Porto alegre
2008**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE**

**Brincadeira e Teatro
Percorrendo o caminho da transformação**

CAROLINA PEREIRA VIEIRA

**PORTO ALEGRE
2008**

Sumário

Resumo.....	02
Apresentação.....	03
1. Notas sobre a brincadeira.....	05
2. Brincadeira e contexto social.....	07
3. Escola Mané Garrincha.....	10
4. A turma.....	12
5. Procedimentos metodológicos.....	14
6. Os resultados.....	15
7. Os grupos.....	16
8. Os alunos.....	17
9. Momento da roda.....	21
10. As temáticas.....	23
11. Personagens.....	24
12. Os animais.....	26
13. A professora.....	27
14. Os assaltos.....	29
15. As cartinhas.....	30
16. Os objetos.....	31
17. Considerações.....	32
17.1. Aprovação.....	32
17.2. Linguagem.....	33
17.3. Os personagens.....	33
17.4 O público.....	34
18. Brincadeira e Teatro.....	35
19. Brincadeira e teatro no ambiente escolar.....	36
20. Ida ao teatro.....	38
21. Finalizando.....	32
Referências.....	40

Resumo

O trabalho tem como tema a brincadeira infantil e sua possível transformação em atividade teatral por parte da criança. O campo empírico da investigação é a realidade de uma escola pública, na qual a pesquisadora atua como professora, e os sujeitos investigados são os seus próprios alunos, estudantes do Ensino Fundamental. Tendo por base estudos acerca do jogo, realizados por teóricos como Gilles Brougère, D. Elkonin, Ingrid Koudela e Gisela Wajskop, dentre outros, o trabalho problematiza questões relacionadas ao tema, a partir de situações evidenciadas em diferentes momentos vividos pelas crianças. Busca-se, em última análise, refletir sobre possíveis aproximações entre a brincadeira e a atividade teatral, mediante a análise dos fatores que se apresentam nesse caminho.

Apresentação

A pesquisa que deu origem a esse trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Pedagogia da arte teve como tema a brincadeira infantil e sua possível transformação em atividade teatral e buscou analisar os fatores se apresentam nesse caminho.

Desde minha primeira experiência, vivida em 2002 como professora estagiária tenho trabalhado na área do teatro com crianças que se encontram em situação de vulnerabilidade social de comunidades carentes.

Primeiramente realizei um estágio extracurricular em um projeto chamado Vila Restinga Olímpica, onde ministrava oficinas de teatro às crianças da comunidade. Posteriormente passei atendê-los como profissional efetiva da unidade e, nesse trabalho surgiu a situação empírica que originou meu Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Licenciatura em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Em outubro de 2005 comecei a trabalhar em uma Escola Estadual integrante do Projeto Escola de Tempo Integral da Secretaria Estadual de Educação, onde até hoje ministro oficinas de Teatro, Artes e Artesanato para alunos de 1º ano a 4ª série do Ensino Fundamental em turno inverso ao das atividades regulares de ensino.

O trabalho realizado no turno inverso me coloca em uma situação diferenciada a da maioria dos professores, visto que a oficina não integra oficialmente o currículo escolar e, por isso não exige atribuição de notas nem conceitos que influenciem na vida escolar do aluno e, ao mesmo tempo, não é opcional, ou seja, os alunos que freqüentam a escola tem por obrigação participar dessa e das demais oficinas oferecidas por ela.

Essa situação reúne em uma mesma sala crianças com diferentes níveis de interesse pelas atividades propostas: muitas gostam e querem estar ali e participar da oficina, enquanto outras, já cansadas pelas atividades do primeiro turno, pedem para ir para a casa e se recusam a participar.

Essa obrigatoriedade das oficinas faz com que o trabalho tenha de ser ainda mais prazeroso, o que me leva a convidar os alunos, principalmente os menores a brincar de teatro. Essa abordagem do teatro como uma brincadeira, acaba por seduzir as crianças, ou seja, elas se mostram mais dispostas a participar das atividades propostas.

A necessidade da criança de brincar é um fator que tem me chamado muito a atenção, não exatamente pela atração que a criança sente pelo ato de brincar, mas principalmente pela maneira como esse processo se dá ao longo da infância e a forma

como ele se relaciona com a atividade teatral.

Uma das indagações que faço é sobre a diferença de atitude em uma oficina de teatro entre crianças que costumam brincar sozinhas, em espaços mais restritos e utilizando brinquedos que possuem funções específicas, com menos possibilidades de transformação por parte da criança, e, outras que brincam mais tempo em grupos, com maior liberdade espacial e utilizando brinquedos mais simples, cuja transformação depende da manipulação da criança, ou mesmo o próprio corpo como brinquedo.

Busquei durante minha pesquisa investigar o que as crianças expressam com suas brincadeiras, ou seja se trazem à tona momentos de sua rotina real ou se apresentam mais questões fantásticas e imaginárias.

Procurei investigar se suas brincadeiras possuem regras fixas ou se as regras são transformadas pelas crianças conforme suas conveniências. E busquei compreender de que forma elas transportam essas regras para a atividade cênica, o que pode não acontecer, elas podem simplesmente abandonar as convenções usadas nas brincadeiras e criar outras mais adequadas para o universo que criaram no teatro.

Outra questão que me interessou investigar diz respeito ao repertório trazido pelas crianças quando brincam, ou seja, as temáticas e as modalidades de brincadeira que elas praticam aparecem de alguma forma quando participam de uma oficina de teatro. Nesse sentido me pergunto: as crianças que costumam brincar quietinhas em um canto com bonecas e carrinhos, fariam encenações que de alguma forma possuam correspondência no teatro? E as mais agitadas, improvisariam cenas de maior atividade física?

Foi buscando problematizar a essas e outras questões que permeiam as atividades infantis que realizei minha pesquisa, que se fundamenta nas idéias de alguns estudiosos dedicados ao tema da brincadeira e de temas a fins, que me permitiram entender melhor o universo infantil e descobrir formas de tornar meu trabalho como professora bem mais interessante para mim e para meus alunos.

1 Notas sobre a brincadeira

A literatura especializada apresenta muitos estudos que reconhecem o ato de brincar como a atividade mais conhecida e necessária ao bom desenvolvimento da criança, no entanto nem todos levam isso muito a sério.

Enquanto buscava informações para meu trabalho encontrei um artigo da *Revista Educação* que mencionava uma pesquisa a respeito das necessidades infantis. Nessa pesquisa, 93% dos pais entrevistados concordaram que brincar faz das crianças adultos mais felizes, no entanto, quando perguntados sobre a prioridade da vida infantil, apenas 19% deles citaram o brincar como um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento de seus filhos, perdendo para os 56% deles que apontaram a melhoria da qualidade de ensino nas escolas. O que não foi levado em conta nesse caso é que um fator pode estar fortemente ligado ao outro.

Se hoje vemos as crianças como seres em desenvolvimento, com necessidades específicas em cada etapa de sua vida, a ponto de reconhecermos que é necessário disponibilizar a elas tempo e condições para brincar e apreender o mundo a sua volta, é importante lembrar que essa visão não surgiu com o homo sapiens ou com a descoberta do fogo, mas foi construída e transformada com o passar do tempo até chegar à maneira como hoje vemos nossos infantes.

Ainda hoje muitas questões sobre a infância e sobre a forma como essa fase da vida deve ser gerenciada são discutidas por todos nós. De uma educação mais conservadora a outra mais liberal, estamos ainda hoje em busca de equilíbrio nesse momento de formação de nossos futuros homens e mulheres.

Com essa mudança de comportamento na educação das crianças e mesmo na estrutura familiar, visto que hoje em dia temos formações familiares muito diferentes das de outrora, a infância transformou-se sensivelmente e com ela também se transformou uma de suas principais características: o ato de brincar.

Mas de que forma e em que se transformou esse atividade? e principalmente, ela pode encontrar reflexos ou características comuns em outra atividade lúdica?

O teatro pode de alguma forma nos mostrar transformações ocorridas nas brincadeiras infantis ou cada atividade possui suas características próprias e não podem ser misturadas?

As crianças de hoje possuem acesso a brinquedos eletrônicos e atividades diferentes das crianças de antigamente, o que me leva a buscar elementos para verificar se esse acesso interfere de alguma forma na brincadeira que as crianças participam nos

dias atuais.

2 Brincadeira e contexto social

A brincadeira pode ser considerada resultado da cultura da criança e de cada povo. Cada criança organiza suas brincadeiras de acordo com o que ela conhece da realidade, da forma como ela percebe as situações e de suas vivências, utilizando-a para transformar o mundo que a rodeia, dando significado aos acontecimentos e objetos conforme suas necessidades.

O que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, em especial, desviando de seu uso habitual que cercam a criança; além do mais é uma atividade livre, e não pode ser delimitada (...) no brinquedo o valor simbólico é a função (Brougère, 1995, p.13-14).

O consumismo dos dias de hoje, as estruturas familiares cada vez mais modificadas, a diferença de exigências de atitude entre meninos e meninas imposta pela sociedade, a violência urbana e as características locais de onde as crianças vivem, certamente se refletem no momento da brincadeira.

Podemos dizer então que para cada criança a brincadeira possui um significado, de modo que, o que para algumas crianças é um tipo de brincadeira, para outras, com costumes sociais e familiares diferentes, pode ser considerado agressão, podendo causar grande aborrecimento, ou, a mesma brincadeira pode ser vista de diferentes formas por crianças da mesma faixa etária, de acordo com as ligações e associações que esta faz.

Esse mesmo processo se aplica aos objetos usados nas brincadeira, os brinquedos, e outros objetos que não possuem necessariamente essa função mas que transformam de acordo com o que a criança lhe atribui durante o ato de brincar, sendo que essa atribuição pode ser transformada atendendo a necessidade que a criança crie naquele momento.

A faixa etária também é um fator que nos possibilita perceber como a realidade da criança se aplica ao ato de brincar a maneira como essa manipula os objetos a sua volta, dificilmente vemos uma criança bem pequena preocupada em incrementar o visual de sua boneca, o mais comum é vê-la dar-lhe de comer ou colocá-la para dormir, refletindo assim as atividades que os adultos costumam fazer com ela, já uma criança maior, que já possui certa independência, pode passar hora trocando as roupas de sua boneca e penteando seu cabelo, sem sequer lembrar-se de alimentá-la.

Quanto mais desenvolvido esta o jogo, tanto maior é o número de regras internas e os aspectos lúdicos multiplicam-se e empliam-se cada vez mais, envolvendo as inter-relações istriônicas das crianças, os sentidos atribuídos aos brinquedos e a continuidade do desenvolvimento do argumento (Elkonin1998).

Com tudo a atividade relacionada a alimentação não deixa de estar presente nas

brincadeiras, mas isso se dá de uma forma menos repetitiva. Podemos dizer que a medida que a criança cresce e vai ganhando autonomia o mundo dela amplia-se e, sendo a brincadeira parte de seu mundo, essa também ganha novas dimensões e estruturas, as quais vão adaptando-se a cada nova fase da vida da criança e ao ambiente no qual ela está inserida.

Minha intenção foi descobrir de que forma esse espelho social se reflete também na atividade teatral realizada pelas crianças, visto que, quando estão improvisando, as crianças estão dando sentido ao que elas estão vivendo de forma livre e sincera. Segundo Spolin (2003, p. 4)

O jogo é uma forma natural de grupo, que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e as habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer – é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las.

Na minha prática docente observo que a criança desenvolve sua liberdade de expressão e sua espontaneidade tanto nos jogos propostos na oficina de teatro quanto no momento em que brinca de faz-de-conta no pátio da escola.

Essa espontaneidade também se apresenta de forma diferente em ambos os momentos, uma vez que os elementos que envolvem cada um deles são diferentes, a presença ou não de público, a aprovação ou não dos colegas e professores, o tempo do qual dispões para realizar cada atividade e as regras que cada uma possui.

Os personagens trazidos por ela no momento da brincadeira podem existir na vida real, ou podem ter sido criados por ela, a partir de alguma vivência ou percepção de alguém, mesmo sem que ela própria tenha se dado conta disso, a forma como lida e apresenta esses personagens também é algo que pode ser observado como possuindo diferenças entre o momento em que a criança o constrói na brincadeira e como o interpreta no teatro.

O argumento dos jogos de papéis, jogo que contém personificação ou identificação, também parte da realidade da criança, segundo Elkonin (1998):

O desenvolvimento do argumento depende de várias circunstâncias. A primeira é a afinidade do tema lúdico com a experiência da criança. A falta de experiência das noções daí decorrentes constitui um obstáculo para que se desenvolva o jogo.

Partindo desses pressupostos, podemos traçar uma relação entre as temáticas desenvolvidas pelas crianças durante suas brincadeiras e as desenvolvidas na oficina de teatro, além de analisar as relações que se fazem presentes em outros momentos como

por exemplo, dentro do grupo de alunos no momento do recreio, ou seja, tanto nas atividades livres, quanto no teatro, nas atividades orientadas.

3 Escola Mané Garrincha

Inserida em um complexo esportivo a Escola Estadual de Ensino Fundamental Mané Garrincha foi fundada em 1994, para funcionar como CIEP (Centro Integrado de Educação Pública), no entanto após o início do Governo Antônio Brito, em 1995, o projeto foi abolido. E em 1995 a escola passou a atender apenas no turno regular de ensino e o atendimento em turno integral só voltou a acontecer em 2005, de forma lenta e difícil.

Localizada em bairro nobre de Porto Alegre a escola conta com um espaço privilegiado: refeitório com capacidade para mais de 400 pessoas, laboratório de ciências, brinquedoteca, laboratório de informática, rampa de acesso para deficientes físicos, sala de artes com pia e uma sala de teatro, além de pomar e ginásios esportivos que podem ser usados em parceria com a comunidade.

Essa parceria na utilização dos ginásios e do pomar deve-se ao fato de o complexo esportivo onde a escola esta inserida pertencer a Federação Gaúcha de Esportes, portanto à Secretaria Estadual de Esportes, e não de Educação.

Essa divisão de espaço entre Secretarias acaba por interferir em no trabalho da escola: o ginásio onde eram dadas aulas de ginástica, por exemplo, teve problemas de manutenção e encontra-se praticamente abandonado, não havendo condições de uso; além disso qualquer um tem acesso ao pátio da escola, e através dele, o que deu margem para que os matérias (móveis e objetos) que pertenciam a escola fossem roubados em plena luz do dia.

Outro problema ocorreu com o refeitório e a cozinha industrial que acabaram sendo desativados, pois estavam depredados por sucessivos assaltos e falta de conservação.

Atualmente a merenda e o almoço das crianças são servidos em uma sala de aula transformada em cozinha e refeitório, com capacidade inferior a 60 crianças (sem corredor entre as mesas), obrigando a escola a criar uma escala de almoço na qual os últimos alunos a serem servidos acabam muitas vezes comendo a comida fria.

Tanto o ginásio como o refeitório e a cozinha nunca foram reformados porque há uma disputa judicial com relação a quem deve custear a reforma e quem vai administrar e utilizar o local posteriormente.

Mas mesmo dentro da escola a manutenção é algo complicado, muitos banheiros entupidos, geralmente pelos próprios alunos, o laboratório de ciências fechado e o laboratório de informática sem condições de uso por causa de vírus e pelo furto de equipamentos, isso sem falar na higiene da escola, que muitas vezes deixa a desejar.

Durante muito tempo a escola Mané Garrincha atendeu também a comunidade

surda, contando com professores especializados, turmas reduzidas e salas de aula exclusivas para esses alunos.

No ano de 2008 a Mané Garrincha está atendendo a cerca de 450 alunos, em 17 turmas de Ensino Fundamental, sendo que, destas turmas, 9 (1º ano a 4ª série) permanecem na escola durante todo o dia, tendo, em um turno, aula regular e, no outro, oficinas.

As oficinas oferecidas no Tempo Integral são de Reforço Escolar (Tema, Linguagem, Matemática), Artes, Artesanato, Teatro, Educação Física, Brinquedoteca, Recreação, Karatê, Judô e Vôlei, ministradas no momento por 7 professores, sendo que um deles atende apenas 2 horas semanais, diferentemente do início deste ano letivo, quando a escola contava com 10 professores, que se afastaram definitivamente da escola ou se encontram em licença saúde.

Apesar de estar situada em um bairro de classe média, a escola atende em sua maioria a crianças e adolescentes vindos de morros e vilas próximos, além de casas de passagem e abrigos públicos.

A situação financeira da maioria das famílias é muito precária, a estrutura organizacional é diversificada e instável. As defasagens de faixa etária com relação a seriação são grandes e, a sexualidade é precoce e a agressividade entre os alunos é grande, o que torna difícil definir e seguir regras, pois o ambiente é muito tumultuado.

Esse ambiente difícil acaba por prejudicar o desenvolvimento educacional e mesmo emocional dos alunos. A falta de organização e de regras acarreta transferências de crianças para outra escola que os pais consideram mais adequada à boa educação dos mesmos.

A falta de professores é grande e a escola trabalha no limite do que pode ser considerado aceitável dentro do ambiente escolar.

4 A turma

A turma escolhida para a pesquisa foi o 2º ano, composto por 27 alunos freqüentes, sendo que destes cerca de 22 participam do Projeto Escola de Tempo integral, em sua maioria meninas.

Os alunos dessa turma têm entre 8 e 12 anos, e muitos te histórico de mais de uma reprovação, o que não se repetiu em alguns casos em função da nova lei do Ensino Fundamental, segundo a qual o aluno não pode ser reprovado no 1º ano. Assim, com a 1ª série já está extinta, os alunos que reprovariam foram automaticamente “promovidos” para o 2º ano.

O nível sócio-econômico das famílias dos alunos da turma é, em média bastante baixo, o mais baixo da escola, o mesmo ocorrendo com a estrutura familiar. Muitos moram com outros responsáveis que não os pais biológicos e possuem muitos irmãos, o que faz muitos deles terem de ajudar nas tarefas domésticas.

A educação domiciliar dos alunos dessa turma é muitas vezes baseada na violência e no autoritarismo dos responsáveis. Nas intervenções dos professores em situações de conflito, ouve-se alunos relatarem que sua mãe disse que se alguém batesse nele e ele não batesse de volta apanharia mais quando chagasse em casa.

Outra ocorrência comum nesse tipo de estrutura familiar é os pais, por estarem cansados, ocupados ou simplesmente sem vontade de agir, deixarem os filhos fazerem o que quiserem, discutir com os irmãos, por exemplo, como se isso fosse natural e depois de um certo tempo, sem sequer adverti-los sobre o erro que estão cometendo, os agridem física ou verbalmente.

Essa postura agressiva dos pais acaba se refletindo na atitude dos filhos, dificultando o entendimento e o respeito às regras por parte da criança, o que acarreta seu difícil relacionamento com o grupo de colegas e mesmo com os professores, interferindo na aquisição de conhecimentos.

A criança desenvolve-se pela experiência social, nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira pé uma atividade humana, na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos adultos (Wajskop, 1997, p.25).

A desorganização familiar e o comportamento desenvolvido pelo aluno acabam por gerar duas visões antagônicas por parte dos professores: a primeira é a de que o aluno é

um “coitadinho”, que deve ser poupado de qualquer cobrança ou exigência por não ter capacidade de se relacionar com o grupo, a segunda é a de que ele é um “marginal nato e incorrigível”, que deve ser punido a todo o momento para que se torne “civilizado”.

Tanto uma postura quanto outra tendem a prejudicar o desenvolvimento emocional e psíquico da criança e do jovem, pois deixam de vê-los como seres humanos, com aspectos positivos e negativos, que sofrem, sim, grande influência de seu meio de origem, mas que podem obter novas perspectivas, desde que tenham oportunidades para isso.

Outra característica marcante da turma é a imaturidade, o que também acaba gerando muitos conflitos, além do uso constante de palavrões e xingamentos às mães.

De modo geral os alunos moram próximos uns aos outros, ou são parentes, em função disso é comum que os conflitos ocorridos fora da escola, no ambiente doméstico, se estendam ao ambiente escolar e acabem se desenrolando na sala de aula.

A turma em geral é bastante receptiva à novas propostas e costuma se mostrar disposta a realizar as tarefas, embora, depois de iniciadas, muitas não tenham continuidade, pois as crianças se distraem com muita facilidade e é difícil recuperar sua atenção.

É uma turma afetuosa com os professores e com muita vontade de ajudá-los, porém não conseguem cumprir com as combinações feitas. Os alunos individualmente são muito comunicativos, mas quando estão em grupo, a comunicação entre eles é bastante complicada, causando tumulto e desavenças. A turma é cativante e desafiadora, o que me instigou a vontade de entendê-los através da pesquisa que agora esta sendo apresentada.

5 Procedimentos metodológicos

A pesquisa foi desenvolvida no período de um mês, durante o qual foram observadas cinco encontros da oficina de Teatro e seis momentos menos regrados, como o recreio e a recreação.

Os recreios têm um período de duração de 15 minutos, enquanto a recreação tem uma hora. Foram feitas anotações desses dois tipos de momentos, com o objetivo de constatar pontos convergentes e divergentes entre um e outro.

Cada aula da oficina de teatro teve uma hora de duração, da qual cerca de vinte a vinte e cinco minutos foram dedicados à organização do trabalho e a conversas com a turma. Essas conversas buscavam trazer à memória de cada criança suas atividades do dia, em especial as brincadeiras das quais participaram, a fim de verificar se elas se rerepresentariam durante as atividades praticas da oficina..

A idéia inicial era que esse processo organizacional não passasse de 10 minutos, mas devido à necessidade dos alunos de comentarem os acontecimentos de suas vidas, expressarem suas opiniões e, principalmente, devido a grande agitação da turma, a atividade estendeu-se por um período bem mais longo, reduzindo o tempo de prática teatral.

As “cenas” criadas pelos alunos durante a oficina não foram aprofundadas, por que o objetivo era calcar as observações em uma atividade teatral o menos dirigida possível, a idéia era registrar a primeira impressão trazida pelo aluno, bem como estudar de que forma ele, e não o professor, organizaria uma atividade teatral

Passei então a trabalhar a partir desse ponto a partir desse ponto, ou seja, realizar a análise a partir do embrião de uma cena, e não de uma cena trabalhada, para a partir daí confrontar as encenações com as brincadeiras observadas anteriormente.

O mesmo ocorreu com as observações realizadas em momentos de atividade não dirigida, como o recreio e a recreação. Todas as observações foram anotadas e analisadas posteriormente buscando cruzar dados encontrados em um e outro momento do trabalho e, a partir daí, problematizar as questões a que me propus.

6 Os resultados

Na apresentação dos resultados dessa pesquisa optei por não transcrever cada observação de forma detalhada, preferindo expor apenas as informações que considero relevantes ao objetivo do trabalho.

Os nomes das crianças envolvidas nesse processo de trabalho foram alterados, evitando assim sua identificação e possibilitando uma maior proteção a sua privacidade.

Minhas observações tiveram início durante um momento de recreação, no qual as crianças encontravam-se especialmente agitadas: as brigas ocorriam a todo o momento e quando resolvia uma, já estava acontecendo outra.

A turma estava praticamente completa e tinha à sua disposição brinquedos, que algumas crianças haviam trazido de casa, corda, bolas e giz, para ser usado em espaços específicos das paredes da escola.

Apesar da possibilidade de usar objetos e brinquedos, muitas crianças optaram por outras atividades: as meninas, em sua maioria, preferiam dançar e imitar a “mulher melancia” e outras "personagens" desse estilo; os meninos deixaram a bola de lado e preferiram a brincadeira de pega-pega. Apenas um pequeno grupo de quatro crianças, (três meninas e um menino) fizeram uso dos brinquedos trazidos e brincaram de “casinha”, que aqui chamarei de faz-de-conta.

7 Os grupos

A divisão desses grupos, surgida durante a recreação, manteve-se durante as oficinas de teatro com pequenas alterações, algumas feitas por sugestão minha em uma das aulas e que se manteve por opção deles durante todo o trabalho e outras que surgiram naturalmente a medida que as atividades transcorriam.

A permanência de organização da turma em grupos, criada por eles de forma espontânea, mas não oficial, se manteve em todo o tempo que os observei, nesse sentido optei por trabalhar com os grupos de alunos que se formaram, não com a intenção de rotulá-los, mas para utilizar as características encontradas em cada subgrupo, o que facilitou a análise e a comparação dos dados coletados na pesquisa de campo.

8 Os alunos

Na apresentação dos resultados dessa pesquisa relatarei fatos e acontecimentos de diferentes datas de observação, explicitando-as apenas quando considerar necessário, na intenção de tornar a leitura mais agradável.

Após compreender a forma como a turma estava distribuída passei a observar cada grupo mais atentamente e percebi que no grupo que brincava de “casinha” havia duas irmãs gêmeas que, até pouco tempo se mostravam muito dependentes uma da outra. Ocorria uma dificuldade de identificação entre as duas, que chegavam a ponto de atenderem uma pelo nome da outra. Ambas praticamente não falavam com os colegas ou professores até o meio ano letivo.

Ao serem inseridas em diferentes grupos durante a oficina de teatro, e também na sala de aula regular, por opção da professora que assumiu a turma no meio do ano, as meninas mostraram um maior esforço em se comunicar e serem reconhecidas dentro dos novos grupo.

Nas brincadeiras ocorridas no pátio da escola elas assumiam geralmente os papéis de filhinhas, seguiam as orientações dadas pelos colegas de grupo e pareciam às vezes querer sugerir outras possibilidades de desenvolvimento da brincadeira, mas se mostravam tímidas e acabavam apenas fazendo o que lhes era solicitado.

Quando começaram a participar de outros grupos e tiveram que responder individualmente, sem a ajuda da irmã, começaram a se esforçar mais para serem compreendidas e passaram a verbalizar suas vontades e opiniões, ainda que de forma contida.

Atualmente as meninas estão inseridas em diferentes ciclos de amizade e brincam, tanto individualmente, quanto juntas, fato que também ocorre nas oficinas de teatro e nas demais atividades das quais participam, incluindo o aprendizado formal da sala de aula, no qual apresentaram grande evolução.

Ao conversar com as crianças descobri que a formação dos grupos estava muito ligada ao local de moradia e às suas relações familiares. As meninas que dançavam, por exemplo, eram em sua maioria, trazidas e levadas da escola para a casa pela mesma pessoa. O desenvolvimento da amizade entre elas ocorreu antes de entrarem na escola e lá se ampliou.

Já entre os meninos, apenas dois eram vizinhos, ou seja, o grupo em geral se conheceu na escola e logo ganhou um líder, o Pedrinho.

Pedrinho está com a idade bastante avançada para a série (tem nove anos quando

a idade habitual o segundo ano seria sete) só chegou ao segundo ano em função da extinção da primeira série e apresenta muita dificuldade na alfabetização, ou seja, não fosse a lei dos nove anos ele estaria repetindo pela terceira vez a primeira série.

A situação familiar do menino é um clássico na escola: mãe adolescente e solteira, pai desconhecido e nível sócio-econômico muito baixo. Há dois anos, ele não sabia como agir em uma sala aula: a ausência de limites era total, não parava sentado um minuto sequer, batia em todos os colegas, falava palavrões e desrespeitava professores a todo o momento. Foi um ano muito difícil de trabalhar com ele.

Atualmente, embora Pedrinho continue a manter uma conduta inapropriada ao ambiente escolar, ele já aprendeu a conversar com os colegas antes de bater, e até a ajudá-los quando necessário, se comunica com os professores de forma bem mais respeitosa, nunca mais saiu correndo ao ser chamado e diminuiu o número de palavrões por hora.

Essa mudança de comportamento do menino pode ser percebida na escola, de forma mais intensa, quando ele passou a freqüentá-la regularmente, não só no turno regular, mas também no inverso. A convivência com outras crianças, possibilitando a troca de experiência e desenvolvimento mútuo, o exercício do convívio social, bem como a prática de atividades lúdicas certamente tiveram grande contribuição nesse sentido.

Pedrinho tornou-se um menino popular e que circula por todos os grupos não só da turma, mas da escola também, se interessa muito pelas conversas principalmente quando o assunto é namoro, caracterizando-se esse, pelo ato de beijar. No entanto a sexualidade exacerbada não é exclusividade desse menino, pois, praticamente toda a turma possui essa característica, chegando a ocorrer reclamações de uma menina que disse ter sido beijada a força por ele e outro menino em um momento que a turma ficou sozinha na sala de aula.

O menino que teria participado do episódio do beijo é um dos poucos provenientes do primeiro ano, ou seja, esta em idade correspondente a seriação, ele, outro menino, as meninas gêmeas e a menina que foi beijada são os mais novos da turma, e os únicos que parecem ter uma família um pouco mais estruturada, embora saibamos de alguns problemas “domésticos” com eles também.

A relação entre os subgrupos que surgiram na turma é tranqüila. Os conflitos maiores ocorrem principalmente dentro dos próprios subgrupos, que acabam se reorganizando a medida que o tempo passa, mas mantém um núcleo, que muitas vezes não aceita a saída de determinado componente para brincar com outros colegas.

A “brincadeira” da dança mostrou-se durante o pátio e, realiza-se muito ligada a

questão do rebolado e da mostra do corpo: as meninas levantavam as blusas para ficar com a barriga de fora e às vezes dobravam a bermuda ou calça; os movimentos eram feitos de forma provocativa aos meninos e os rebolados eram direcionados a eles. Algumas vezes, ao perceberem que não havia público para suas performances, as meninas paravam para conversar e esboçavam iniciar outra brincadeira.

O grupo das “dançarinas” foi formado pelas meninas mais velhas da turma e suas “líderes” são as duas com maior defasagem de idade em relação à série, ou seja, uma com doze anos e outra com dez.

A mais velha demonstrou uma grande mudança de comportamento no decorrer do ano, pois, passou a envolver-se em brigas e discussões. No entanto ela própria parece não gostar de sua nova postura, aparentemente, devido ao clima e às provocações recebidas na turma ela tenha se sentido na obrigação de agir da mesma forma.

Já a outra menina Alice já chegou na escola envolvendo-se em muitos conflitos: não segue regras, agride os colegas física e verbalmente e possui muita dificuldade em assumir seus atos, quando chamada a atenção freqüentemente responde com deboche e desrespeito.

Apesar de ainda agirem como crianças os alunos desse grupo assumem uma postura mais adulta frente aos colegas, tentando por vezes organizá-los, a sua maneira, e oferecendo sempre ajuda aos professores.

Há ainda um grupo itinerante, que ora brinca de pega-pega com os meninos, ora brinca de casinha com o grupo das gêmeas e também dança rebolando em direção ao time masculino da turma.

Nesse grupo temos em geral crianças com comportamento mais ingênuo em relação ao convívio com os colegas e respeitoso com os com os professores, freqüentemente trazem queixas sobre os demais colegas, se distraem com muita facilidade e muitas vezes não concluem as tarefas iniciadas.

É importante salientar que esses grupos se apresentam de forma flexível, afinal são crianças e embora tenham seus amiguinhos mais próximos, não deixam de brigar com eles e procurar outros, ou mesmo convidar outros colegas para participar de seu “clubinho”.

As crianças da turma em geral mostram-se muito abertas às atividades propostas, mas têm dificuldade para se organizar, ou seja, querem fazer, mas ainda não adquiriram as condições necessárias para concretizar seu desejo de forma tranqüila.

Na relação com outras turmas que por diversas vezes se encontram no pátio, as crianças da turma agiam sem maiores problemas, identificando-se com colegas mais por

idades e locais de moradia do que pelas séries às quais pertenciam.

A relação entre alunos de diferentes turmas não costuma ser problema na escola, as divergências ocorrem entre as crianças independentemente da turma ou série a qual pertençam, mesmo porque a convivência entre os grupos é constante devido a junção de turmas para o horário de descanso e almoço, bem como na própria sala de aula, devido a falta de professores.

Os grupos de amigos também se desenvolvem independentemente de turma o que torna as brincadeiras ainda mais interessantes de serem observadas, uma vez que participam delas crianças com características diferentes, mas com interesses em comum.

9. Momento da roda

Durante as brincadeiras no pátio as crianças pouco conversavam com os professores, a menos que fossem chamadas ou viessem trazer informação que julgassem importante transmitir. Elas permaneciam brincando, ou brigando, com seus grupinhos, sem se importar com a presença dos adultos.

Já na oficina de teatro isso ocorria de forma diferente, pois, ao início de cada aula, fazíamos uma roda para organizar o início dos trabalhos. A idéia inicial era que a roda durasse cerca de 5 a 10 minutos, mas esse prazo era impossível de ser cumprido.

Assim que sentávamos, ou mesmo antes, as crianças já pediam a palavra e começavam a contar suas peripécias. Quando uma começava a contar, outra também iniciava seu relato. Era necessária muita paciência para organizar esse momento, todos falando ao mesmo tempo, questionando a veracidade do que era dito pelo colega ou mesmo contando casos ocorridos com os colegas, o que gerava muitos conflitos.

A necessidade das crianças em serem ouvidas era (e ainda é) muito grande e, na mesma proporção encontra-se a dificuldade de ouvir, o que levava ao prolongamento das conversas em mais do que o dobro do tempo planejado, reduzindo drasticamente o tempo de atividade prática.

Considero, no entanto, que essa redução não foi na verdade uma perda, pois a necessidade apresentada pelas crianças em terem aquele momento era real, chegando a ponto de uma criança dizer: - “Não vamos fazer nada hoje “Sora”, vamos ficar conversando”.

Os assuntos trazidos pelas crianças em geral eram relatos de situações familiares, de brigas ocorridas em sala de aula e de travessuras feitas pelos colegas.

Quando se referia à família, o grupo muitas vezes contava sobre os muitos padrastos e sobre as surras que levavam da mãe ou do próprio padrasto, o que faziam de uma maneira natural sem demonstrar crítica sobre o assunto.

Esses relatos eram muitas vezes dramatizados durante as oficinas de teatro e também apareciam nas brincadeiras, o que ocorria de forma menos intensa e que será discutida, a seguir, de forma mais aprofundada.

Um aspecto interessante dos relatos referia-se a passeios e compras contados de forma fantasiosa, compras em lojas caras e geralmente relacionadas a determinada marca ou produto em auge na mídia, outra vez, aqui encontraremos encenação de fatos relatados em momentos práticos da pesquisa.

É interessante notar que, se por um lado as crianças fantasiavam sua situação financeira, dizendo ter roupas e brinquedos que certamente não tinham, mas o mesmo não ocorria nos relatos das relações familiares.

Em nenhum momento alguma das crianças fantasiou um aumento de carinho por parte dos pais ou maior harmonia familiar, o que pode ter ocorrido de forma contrária, terem aumentado a intensidade dos castigos que relatam terem sofrido ou das brigas ocorridas em casa.

Um de meus objetivos com a roda era trazer à tona as brincadeiras das quais eles haviam participado recentemente e verificar se, ao voltarem à memória, elas se reaperentariam de alguma forma na prática teatral, o que não ocorreu.

Por mais que eu tentasse rememorar as brincadeiras o grupo parecia não se interessar, citavam alguma brincadeira quando eram questionados sobre o assunto, mas rapidamente passavam para os relatos citados a cima. E esses sim ressurgiam muitas vezes durante as encenações criadas pelos alunos.

10. As temáticas

Tanto nas brincadeiras, no faz-de-conta, como no ato teatral, as crianças não demonstraram um número diversificado de temáticas, tanto as brincadeiras se repetiam exaustivamente, como as encenações era em geral muito parecidas, com repetição de personagens, elementos e principalmente com as mesmas ações físicas.

Dentre as temáticas de brincadeiras que observei, as mais frequentes se mostraram também no teatro. A rotina das famílias se faz presente em diversas improvisações e principalmente os atos específicos de cada personagem dentro da realidade criada pelas crianças.

11. personagens

A apresentação das mães, em todos os momentos observados, por exemplo, é bastante parecida com as características que conhecemos das mães da vida real, o vocabulário utilizado e as ações realizadas nos fazem ver cenicamente o que acreditamos ocorrer na realidade.

(...) o jogo protagonizado, que é uma reprodução das relações e da atividade dos adultos, pode explicar como a criança se imagina aos olhos dos adultos, o sentido de sua atividade e de suas relações com outras pessoas, inclusive as crianças. Por este lado o jogo pode servir para esclarecer as relações objetivas em que a criança realmente vive. Ao mesmo tempo, não serve para elucidar as qualidades pessoais ou as sensações inerentes à própria criança (Elkonin, 1998).

Com relação ao pai a situação é bastante diferente. No momento em que as crianças estão brincando livremente o “personagem” surge com facilidade e participa da “fantasia”, como qualquer outro elemento da família criada pela criança naquele momento, o que não ocorre na encenação propriamente dita.

A presença do pai na cena só ocorre quando algum menino se recusa a fazer o papel de filho ou mesmo de animal, o que ocorreu em determinada oficina, quando uma das meninas do grupo sugeriu que ele fizesse o papel de filho e ele disse que não queria: “então tu pode ser o cachorro” disse a menina; ao que ele respondeu: “eu não vou ser cachorro”, “então tu vai ter que ser o pai”, meio sem vontade o menino aceitou.

Foi interessante perceber que o mesmo menino que aceitou, com receio, encenar o papel do pai, já o fazia durante as brincadeiras no pátio, ou seja, enquanto brincava, João se transformava automaticamente em pai, mas quando a atividade seria apresentada aos colegas, isso não o agradava.

Observei que esse comportamento não foi isolado, pois ocorreu em outros dois momentos durante a pesquisa e com crianças diferentes.

Assim que o menino aceitou se transformar em pai o grupo no qual ele estava inserido, o das dançarinas, se fechou por alguns segundos e ficou cochichando para definir o que fariam em cena. Suas combinações geralmente não passavam de um minuto. A seguir mostraram a cena, que foi interrompida por eles várias vezes em função de um ou outro não saber o que tinha de fazer em determinado momento.

A função dada ao pai nessa cena não foi das mais importantes, pois a mãe determinava tudo e ele devia obedecer às suas ordens, como, por exemplo, comprar o pão e o leite, com o aviso de que não deveria ficar bebendo no bar.

O pai obedecia com presteza, mas as risadinhas entre as crianças mostravam que não apenas o pai obedecia a mãe na história, mas também o menino obedecia a menina na vida real.

A mãe dessa história mostrava-se autoritária e a todo o momento dava ordens, não só ao marido, mas também às crianças, ameaçando-as com surras e castigos. Diferentemente do pai, as crianças nem sempre realizavam as tarefas determinadas pela mãe e quando essa ameaçava punir-lhes, o que por vezes chegava mesmo a fazer, elas fugiam e a cena se tornava uma grande brincadeira de pega-pega.

Quando a mãe conseguia pegar uma das crianças, muitas vezes com a ajuda de outra, essa lhe respondia com xingamentos e fugia novamente, retomando a brincadeira de corrida. Nesses momentos por diversas ocasiões, crianças de outro grupo, que aguardavam sua vez de entrar em cena, infiltravam-se no grupo e participavam da brincadeira junto com eles.

A utilização do ambiente doméstico se apresentou com muita frequência nas cenas, diferentemente das brincadeiras, quando apenas um pequeno grupo se interessava pelo assunto.

Talvez por ser uma atividade mais regrada, as crianças optavam por atividades mais comuns, sem maiores riscos de erro. Essa postura de insegurança e medo de errar certamente afetou o desempenho da turma nas oficinas de teatro.

Muito poucos de nós são capazes de estabelecer esse contato direto com a realidade. Nosso mais simples movimento em relação ao ambiente é interrompido pela necessidade de comentário ou interpretação favorável por uma autoridade estabelecida. Tememos não ser aprovado, ou então aceitamos comentário e interpretação de fora inquestionavelmente. Numa cultura onde a aprovação/desaprovação tornou-se o regulador predominante dos esforços e da posição, e freqüentemente o substituto do amor, nossas liberdades pessoais são dissipadas (spolin, 2003).

A representação das famílias parecia se aproximar muito das famílias reais: a violência da mãe esteve presente em todas as cenas nas quais ela aparecia. Nas brincadeiras do pátio ela já não se tornava tão presente.

Vale acrescentar que o grupo com maior grau de violência doméstica em cena não era o que brincava de casinha no pátio. Na encenação desse grupo as mães passavam mais tempo arrumando a casa e fazendo comida, enquanto que, no outro grupo, apenas a comida era feita pela mãe cabendo, as demais tarefas às filhas.

É nesse ato de representar a vida cotidiana, por meio do brinquedo, que a criança expressa seus entendimentos do universo adulto, exteriorizando-os de forma natural, espontânea e inequívoca, mas, também, desvelando a cultura de uma época, os valores que a sustentam, os costumes que a caracterizam e as manifestações artístico-religiosas de que se revestem (Jacoby, 2003).

12. Os animais

Os animais eram apresentados com frequência nas encenações das crianças, principalmente no grupo dos meninos. Em geral a cena tinha seu início delimitado pela chegada do animal, que dificilmente ficava sozinho, pois quando as crianças usavam animais em cena, costumava ser mais de um, e a atividade inicial era dar comida a eles e depois levá-los para passear.

Os passeios dos animais tinham sempre o mesmo fim, um encontrava o outro, se "estranhavam" e acabavam brigando. Nesses momentos, o teatro volta a ser brincadeira, pois a briga fictícia acabava afetando os donos dos cachorros e todos pulavam uns por cima dos outros.

Questionados sobre o que acontecia na cena, os meninos diziam que estavam separando a briga entre os cachorros, mas o que se via na realidade era uma grande bagunça: um pulava sobre o outro, empurrava, chutava, enfim, quem acabava "brigando" eram os próprios "atores", chegando ao ponto de um dono de cachorro morder o cachorro. Em uma conversa posterior a essa brincadeira, o menino protagonista riu muito, dizendo que naquele momento ele tinha "virado cachorro".

As ações em cena do animal e de seu dono se repetiam muito, era mostrada uma rotina, o animal era alimentado, levado para passear, brigava e era levado de volta para casa, onde algumas vezes era agredido e outras vezes posto de castigo, refletindo o que costumava acontecer com a própria criança quando não se comportava.

Os animais também surgiam nas brincadeiras, em geral com as crianças fugindo de algum deles, ou mesmo se transformando em animal.

Durante uma dos momentos de recreação a corda foi transformada em rédea: um aluno a colocou em volta da cintura, e um colega fez o mesmo colocando-se atrás dele e outro e outros, O aluno que ia à frente era o cavalo, que deveria puxar os colegas que deveriam guiá-lo conforme as direções em que puxavam a corda.

Outra função dada à corda foi a de cobra: um aluno a balançava no chão e os demais tinham de pular sobre ela. Essa brincadeira foi levada à atividade teatral das crianças, em um momento onde foi solicitada a transformação de alguns objetos em outros.

13. A professora

Nos jogos de papéis surgidos no pátio da escola, um dos personagens mais freqüentes era o da professora com os alunos. Nesse jogo, as crianças expressavam a todo o momento uma relação de conflito entre estudantes e professora.

O local onde os alunos passam o momento de recreação possui muitas paredes pintadas de verde, simulando o quadro existente nas salas de aula. Nesses espaços as crianças estão autorizadas a riscar e pintar a vontade.

O quadro do pátio é muito usado para rabiscar recados, desenhos e brincar de aulinha, quando decidem brincar dessa forma as crianças sentem muita necessidade de utilizar seu material, quando suas mochilas não estão com eles costumam pedir para buscá-las na sala.

A “professora” mostra-se muito brava e, as crianças, desobedientes, o que se repete no fazer teatral. As alunas e alunos jogam bolinhas de papel na professora, saem correndo, dizem que não vão realizar as tarefas e assim por diante; a professora, em resposta, persegue o aluno e o leva de volta à sala de aula, ou, quando o grupo é maior, à “diretora”, que por sua vez o leva de volta à sala de aula.

Na brincadeira de escolinha a mãe quase não aparece, a não ser levando a criança para a escola, ouvindo as reclamações e, mais tarde, buscando-a.

Em uma das encenações, a mãe, ao ouvir as queixas sobre a filha a repreende e esta responde cruzando os braços e xingando a professora. Ela ameaça a filha e a coloca sentada em uma das supostas carteiras da sala; em seguida a menina foge, a professora liga para a casa e a mãe busca a criança, levando-a para casa pela orelha.

Ao chegar em casa a mãe bate na menina, que foge novamente; a mãe busca a filha e diz que ela ficará trancada no quarto. A filha xinga a mãe e diz que essa não manda nela. Após um confronto físico a menina volta a fugir. A cena da fuga encerra com o seu retorno.

Essa fuga permanente das crianças em cena possibilita um outro tipo de atividade, mais física do que intelectual, o que, segundo demonstram é o objetivo das crianças. A ação física que se apresenta nas brincadeiras do pátio se mostra de forma ainda mais intensa na sala de teatro.

Quando brincam de faz de conta no pátio da escola as crianças parecem estar menos ansiosas do que quando o fazem nas sala, optei com distribuir a turma em quatro

grupo e colocá-los um em cada canto da sala para que fizessem um novo ou refizessem o faz de conta da hora do recreio sem que os colegas observassem, o resultado foi muita agitação, crianças correndo e se atropelando e muita desorganização.

Mesmo repetindo a mesma brincadeira de faz de conta que já tinha feito no pátio de forma tranqüila, quando a refizeram em um ambiente mais reduzido a ansiedade apareceu com muito mais intensidade e as dificuldades se multiplicaram.

14. Os assaltos

Mas a temática mais freqüente tanto nas encenações, quanto nas brincadeiras externas, foram os “assaltos”, presentes em praticamente todas as cenas e representados pelas crianças como sendo algo natural.

Em geral eles criavam situações onde alguém era assaltado, (cena que faziam tão rapidamente que mal percebíamos), e um policial surgia do nada, ou através de um telefonema, e partia para cima do ladrão. Os dois entravam em luta corporal, na qual a vítima também se envolvia, e tudo se transformava numa grande briga, onde não se sabia mais quem era quem, nem o que tinha acontecido.

Outra possibilidade de desfecho era o ladrão ser preso. Nesse caso ele fugia da cadeia em alguns segundos e depois havia uma perseguição e um novo tumulto.

O grupo dos meninos que brincavam de pega-pega no pátio era o que criava as cenas mais agitadas, o que leva a concluir que esse elemento das brincadeiras, agitação e atividade física mais intensa se faz presente também na prática teatral das crianças.

15. As cartinhas

Além do “pega-pega” esse grupo praticava outras brincadeiras nos momentos livres, mas praticamente todas muito agitadas: ou corriam por algum motivo, ou simulavam brigas, ou mesmo faziam as duas coisas, uma seguida da outra. Assim, a única atividade realizada pelos meninos que possuía menor movimento era o chamado “bafo”, uma moda entre os estudantes que inclui meninos e meninas.

Para esse jogo as crianças precisam de “cartas” ou “figurinhas” parecidas com as de baralho, onde um lado é neutro, igual em todas, e o outro possui uma figura, geralmente personagens de desenhos animados, a esses personagens são dadas características como força, energia e outras.

O jogo consiste em apostar suas cartas, colocando-se umas sobre as outras com as figuras para baixo, e tentar virá-las, batendo com a mão sobre elas. Cada jogador fica com as cartas que virar.

Essa brincadeira chamou tanto a atenção das crianças que elas passaram a fazê-lo, em qualquer lugar e a qualquer momento. E o mais interessante, ficaram tão motivadas a “bater cartinha” (como elas chamam) que muitas passaram a “bater” qualquer tipo de papel, (os santinhos dos candidatos às eleições originou a brincadeira que passou a ser chamada de “bater política”), e mesmo sem nenhum papel os alunos continuavam a bater a mão na mesa, ou no chão, simulando a brincadeira.

Eles conseguem brincar de “bater cartinha” mesmo sem a presença do objeto, o que não ocorre nas demais brincadeiras, nem mesmo nas encenações. A necessidade da presença do objeto é muito grande, e a transformação dos objetos presentes no que eles necessitam para a cena também é considerada pela turma como algo difícil.

16. Os objetos

Quando solicitados a transformar determinado objeto em outro as possibilidades de transformação apresentadas pelas crianças¹⁸ Brincadeira e Teatro

A linha imaginária entre uma brincadeira e outra é melhor delineada em relação ao fazer teatral, onde brincadeira e “teatro” se fundem de tal forma que a criança não sabe dizer onde começa um e termina outro.

Encontramos aqui então a seguinte situação: por um lado as crianças da turma observada conseguem distinguir claramente teatro e brincadeira no momento em que assistem a um ou outro evento e os definem de forma diferenciada: brincadeira como atividade física e teatro como estória a ser contada e para a qual se usam elementos como roupas e objetos, por outro lado há uma certa dificuldade de definição com relação a atividade que estavam executando em determinado momento.

Essa dificuldade de definição se manifesta de forma mais intensa com relação ao fazer teatral. Quando estão brincando as crianças definem claramente suas brincadeiras, indicando inclusive o início e o fim de cada uma delas, já na prática teatral elas relatam ter feito teatro, sem saber exatamente se o fizeram ou se brincaram de fazê-lo.

A necessidade da criança é trabalhada por ela na cena, de forma, a saciá-la através do ato dramático, o desejo de correr, por exemplo, leva a criança a transformar, mesmo que inconscientemente sua cena em uma grande brincadeira de pega-pega.

O teatro não é planejado, mas sim executado, o que importa para a criança é o ato teatral em si, a ação física e atividade desenvolvida no momento do ato teatral.

A relação do aluno com a história contada se dá de forma coerente ao seu entendimento do que está sendo apresentado, o entendimento por parte da platéia do que está ocorrendo em cena é percebido como lógico pelo pequeno ator, se ele está mostrando o colega tem, obrigatoriamente, que entender.

Se a pergunta inicial desse trabalho se referia a transformação da brincadeira em teatro minha conclusão é exatamente contrária a esse princípio, nos caminhos percorridos entre brincadeira e teatro é o teatro que acaba virando brincadeira e não o contrário.

8 Brincadeira e teatro no ambiente escolar

A necessidade de se expressar é suprida pela criança com o método mais conhecido e natural para ela, a brincadeira, não é a toa que o teatro se vale da brincadeira para boa parte do seu trabalho com o público infantil.

Ambas são atividades que ajudam no desenvolvimento pessoal e social do ser humano, mas sem dúvida quanto nos referimos a criança torna-se muito tênue a fronteira entre uma e outra atividade.

Dentro do ambiente escolar encontramos ainda uma outra característica comum a uma e outra atividade, o fato de serem vistas como meros acessórios ao dia-a-dia dos estudantes.

Muitos professores parecem não perceber o teatro como forma de desenvolvimento do aluno de forma integral e mesmo de conhecimento.

Na escola pesquisada, bem como em muitas instituições de ensino o teatro é visto como um acessório do qual a escola dispõe para agradar aos pais e entreter as crianças quando essas não estão "estudando".

A solicitação de um teatrinho para ser apresentado pelas crianças em dias de festa é vista pelos professores como algo lógico, como uma guirlanda na porta em época de natal.

Na escola onde desenvolvi a pesquisa apresentada nesse trabalho a visão do teatro e das artes em geral como algo feito para ser exibido é muito clara.

As visitas ao teatro são vistas como meros passeios, sem nenhum objetivo estético ou educacional, um exemplo disso no ambiente pesquisado é o fato de as idas ao teatro marcadas pela direção da escola terem ocorrido sem que nenhum professor assistisse previamente ao espetáculo em questão.

Pior ainda várias visitas foram marcadas por convite dos grupos sem que se quer tivéssemos conhecimento do que se tratava, a pessoa que marcou não só não acompanhou o grupo como não sabia o nem mesmo o nome da peça e a faixa etária a qual se destinava.

Felizmente as experiências foram válidas e auxiliaram a despertar a curiosidade das crianças em relação ao teatro.

Atividades externas tem sido vistas, ao menos na escola pesquisada como um momento de lazer e não necessariamente como uma atividade que de forma prazerosa traga maior conhecimento aos alunos.

Muitos dos passeios foram organizados por professores de forma individual, ou mesmo em pequenos grupos, sendo que os demais colegas não tinham sequer conhecimento sobre a atividade que seria realizada.

O mesmo se deu com a ida ao teatro, que por ser vista de forma a proporcionar apenas diversão aos alunos, não foi divulgada, fazendo com que o espetáculo fosse trabalhado de forma improvisada pelo grupo de professores.

9 A ida ao Teatro

Durante o período de desenvolvimento da pesquisa as crianças da turma pesquisada participaram de um passeio, juntamente com outras crianças da escola, a um teatro, no qual assistiram a um espetáculo infantil.

Poucos alunos conheciam algum teatro e todos se mostraram muito fascinados pelo que estavam vendo.

O que mais chamou mais a atenção dos alunos foram os figurinos, muito coloridos e bonitos. Várias crianças pediram para encenarem, elas, aquele espetáculo, principalmente as meninas, que queriam muito usar os vestidos usados pelas atrizes.

Os meninos também foram muito atraídos pelas cores e se dispuseram a fazer o papel de príncipe para acompanhar as princesas (as meninas).

Com relação a estória encenada em geral as crianças já a conheciam, mas mesmo assim, após terminado o espetáculo, poucas delas conseguiam exatamente o que acontecerá no palco.

As cores, luzes, o local desconhecido por elas e a euforia do momento as deixaram tão maravilhadas que elas sequer conseguiram prestar atenção na estória. Como no poema de Eduardo Galeano elas precisavam de ajuda para ver.

Finalizando

Muitas são as características comuns que podemos encontrar quando relacionamos as brincadeiras infantis às atividades teatrais realizadas pelas crianças, certamente que cada uma delas poderia ser analisada individualmente e geraria um novo estudo de caso.

O que foi feito na pesquisa que encerro aqui é uma análise resumida do muito que percebi a cerca das atividades realizadas pelas crianças, que embora não sejam novas, para mim mostram-se um reflexo prático da teoria estudada e me proporcionaram a grata possibilidade de ver meus alunos como eles realmente são: CRIANÇAS.

Referências

- Brougère, Gilles, Brinquedo e Cultura, Ed. Cortez, São Paulo – SP, 1995.
- Coach, Brain, Mas o que é mesmo Brincar, Revista Educação – ed. 120, disponível em <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textosasp?>> Acesso em 09 jun. 2008.
- Elkonin, Daniil B., Psicologia do jogo, Martins Fontes, São Paulo - SP, 1998
- Jacoby, Sissa. (org) A criança e a produção cultural. Ed. Mercado Aberto, Porto Alegre, 2003
- Japiassu, Ricardo Ottoni Vaz, Metodologia do ensino de teatro, São Paulo - Campinas, 2001
- Koudela, Ingrid Dormien, Jogos Teatrais, Ed. Perspectiva, São Paulo – SP 2002
- Santos, Vera Lucia Bertoni dos, Brincadeira e conhecimento – do faz-de-conta à representação teatral, Ed. Mediação, Porto Alegre, 2002
- Spolin, Viola, Improvisação para o Teatro, ed. Perspectiva, São Paulo – SP, 2003
- Wajskop, Gisela, Brincar na Pré escola, Ed. Cortez, São Paulo – SP, 1997

são poucas e repetitivas, o estímulo recebido pelos alunos dessa turma foram muito poucos, em geral eles não desenvolvem brincadeiras tradicionais ou que estimulem a criatividade e inventividade, preferindo brincadeiras mais físicas e desprezando as intelectuais.

A agressividade trazida pelos alunos, provavelmente de seu meio e de suas relações, é considerada por eles natural e divertida. O que para pessoas vindas de um meio acolhedor, afetuoso e estruturado é violência, para essas crianças que vêm e ouvem agressões diariamente, e raramente recebem atenção e carinho, é um tipo de brincadeira.

(...)cada contexto social cria uma cultura a partir da qual emergem os conceitos sobre infância, sentimento de infância e, por via de consequência, sobre o brincar e suas respectivas manifestações...
...evidencia-se que o brincar e as brincadeiras infantis estão intrinsecamente ligados ao meio cultural e ao momento histórico da comunidade em que se inserem (Jacoby, 2003).

O que não significa que uma criança que acredite ser brincadeira dar um soco no colega não possa divertir-se e participar de outros tipos de brincadeira e de praticar outras atividades lúdicas de uma maneira harmoniosa e cooperativa. É necessário, porém, que a pessoa tenha esse desejo.

17. Considerações

17.1 Aprovação

Tanto a brincadeira como a atividade teatral necessita que o aluno se mostre disponível para que sua espontaneidade aflore e possibilite o bom desempenho do trabalho.

... os processos criadores estão presentes em todas as práticas sociais e culturais, e que envolvem tanto crianças como adultos, o que permite inferir que o brinquedo, embora revestido de um caráter cultural, mantém intacta suas bases inatas de atividade (Jaboby,2003).

Durante o processo de observação percebi que as crianças sentiam-se mais seguras quando estavam apenas brincando de ser outra pessoa do que quando eram solicitadas a serem. Por mais que se tente deixar os alunos livres no momento de sua criação, a necessidade deles de sentirem-se aprovados pelo professor ainda é muito grande.

A preocupação em mostrar algo que agrade a professora e também aos colegas torna-se ainda mais forte a medida em que os colegas se mostram mais dispostos a criticar de forma negativa, do que propriamente de ajudar uns aos outros.

A competição aparece de forma acirrada, mas não explícita, as crianças da turma demonstram muita vontade de fazer algo interessante, mas apresentam resistência as atividades apresentadas pelos colegas, o que não ocorre quando é algo proposto pela professora.

Essa busca estética, no entanto se dissipa à medida que a cena vai se transformando em brincadeira. Na mesma proporção em que a preocupação com relação a opinião dos colegas e da professora vai dando espaço ao prazer de atuar e a espontaneidade das crianças vai aparecendo em cena, a própria cena também se dissipa, perdendo a partir daí suas características mais teatrais e transformando-se em brincadeira.

Nas oficinas de teatro pude perceber que as crianças possuem sim senso crítico sobre suas atividades e, principalmente sabem diferenciar claramente o momento em que estão atuando, do momento em que estão brincando.

Quando solicitados a apresentar uma cena eles demonstram preocupação com o fato de terem que mostrar algo ao público presente, sabem que estão sendo observados e que há uma estória a ser contada.

Ocorre no entanto, que esse "compromisso" é esquecido quando os alunos começam a se sentir a vontade em cena, alguns tentam guiar a estória para que essa não

se perca, mas a maior parte do grupo, principalmente os mais jovens direcionam suas atitudes no sentido de sua satisfação pessoal mais imediata, ou seja a brincadeira.

Quando estão brincando as crianças podem parar no momento em que quiserem, recomeçar, expulsar o colega, em fim, uma liberdade que por mais se tente permitir no fazer teatral se mostra difícil, afinal, eles tem de lidar com os colegas como colegas e não como amigos cuja amizade pode encerrar a qualquer momento.

A liberdade existente no momento da brincadeira permite uma comunicação maior entre as crianças, o que possibilita que cada um dos envolvidos na brincadeira tenha uma visão mais ampla dos acontecimentos nos quais estão se inserindo.

Ao serem perguntadas sobre o desenvolvimento de sua brincadeira as crianças responderam facilmente e com riqueza de detalhes, o que não ocorreu quando perguntadas sobre as cenas que tinham acabado de fazer.

17.2 Linguagem

Na pratica teatral das crianças encontramos além da linguagem do teatro, a linguagem da brincadeira, usada com mais habilidade pelas crianças em relação a linguagem oral.

A expressão física dos alunos pesquisados costuma se apresentar de forma mais intensa do que a verbal, o corpo age e demonstra não só os sentimentos apresentados pelos alunos-atores, mas também sua intensidade.

O vocabulário ainda pouco desenvolvido e a contenção de emoções presente constantemente no cotidiano escolar, se apresenta no teatro através de gestos e expressões faciais de curta duração, que surgem de forma intensa e clara, mas que no entanto se esvaziam quando o aluno percebe que esta atuando e só ressurgem quando a brincadeira encobre o teatro.

17.3 O personagem

O que não quer dizer que elementos teatrais também não se apresentem no momento da brincadeira a presença do personagem, elemento do teatro, também se apresenta na brincadeira, de modo diferenciado.

Quando esta encenando uma peça o ator tem um texto a ser apresentado e através dele um personagem a ser representado

A ação cênica que caracteriza o trabalho de atuação no teatro

implica a transformação do ator em personagem, considerada a principal realização do trabalho do encenador (diretor ou criador da proposta), coloca em ação os diversos elementos do jogo cênico, conjugando-os no sentido de conferir atualidade ("aqui e agora") à encenação, de modo que, mesmo que na ausência de elementos cenográficos, o corpo do ator determina o espaço cênico no momento em que ele assume o papel. (Bertoni, 2002).

No momento em que esta apresentando sua criação cênica aos colegas o aluno preocupa-se em mostrar determinado personagem como ele é, ou como a acredita que ele seja. a necessidade de apresentar-se o mais parecido possível com a figura representada demonstra-se de forma mais intensa no fazer teatral.

Ao encontrar-se frente ao público, atuando a criando uma cena o aluno-ator coloca sobre si a responsabilidade de ser o mais fiel possível em relação ao real.

Já no momento da brincadeira a preocupação em representar determinado papel é superada pelo prazer do ato de brincar, o aluno esta brincando de ser pai ou mãe, ele não o é na realidade, o que lhe possibilita então transformar esse personagem a seu modo, como ocorreu com a personagem mãe.

No momento em que as meninas brincavam no pátio da escola ela se mostrava mais carinhosa e por vezes "deixava de ser adulta" e brincava com as "filhas", já no momento da apresentação teatral onde esse personagem aparecia ela se mostrava mais severa, comportamento mais habitual a mãe da aluna atriz em questão.

17.4O público

Outro elemento que se apresenta em ambas atividades, brincadeira e teatro, é o público, sendo que esse se apresenta de forma diferenciada em cada momento.

Enquanto no teatro o público é elemento fundamental para a existência do ato teatral, na brincadeira ele pode ou não estar presente.

Nas brincadeiras observadas no pátio havia um grupo de meninas que brincava de ser a "mulher melancia" e dançava de forma muito parecida com a referida dançarina perante um grupo de colegas que as observavam, a presença do público nesse caso era fundamental ao desenvolvimento da atividade criada pelas meninas, afinal para que fazer um show se não havia quem assistisse.

É claro que as crianças poderiam ter se utilizado de uma platéia imaginária, mas não foi o que aconteceu, assim que a platéia se retirou para participar de outra atividade o espetáculo das meninas teve fim e elas também passaram a outra brincadeira, que se mostrava mais interessante no momento.

18. Brincadeira e Teatro

A linha imaginária entre uma brincadeira e outra é melhor delineada em relação ao fazer teatral, onde brincadeira e “teatro” se fundem de tal forma que a criança não sabe dizer onde começa um e termina outro.

Encontramos aqui então a seguinte situação: por um lado as crianças da turma observada conseguem distinguir claramente teatro e brincadeira no momento em que assistem a um ou outro evento e os definem de forma diferenciada: brincadeira como atividade física e teatro como estória a ser contada e para a qual se usam elementos como roupas e objetos, por outro lado há uma certa dificuldade de definição com relação a atividade que estavam executando em determinado momento.

Essa dificuldade de definição se manifesta de forma mais intensa com relação ao fazer teatral. Quando estão brincando as crianças definem claramente suas brincadeiras, indicando inclusive o início e o fim de cada uma delas, já na prática teatral elas relatam ter feito teatro, sem saber exatamente se o fizeram ou se brincaram de fazê-lo.

A necessidade da criança é trabalhada por ela na cena, de forma, a saciá-la através do ato dramático, o desejo de correr, por exemplo, leva a criança a transformar, mesmo que inconscientemente sua cena em uma grande brincadeira de pega-pega.

O teatro não é planejado, mas sim executado, o que importa para a criança é o ato teatral em si, a ação física e atividade desenvolvida no momento do ato teatral.

A relação do aluno com a história contada se dá de forma coerente ao seu entendimento do que está sendo apresentado, o entendimento por parte da platéia do que está ocorrendo em cena é percebido como lógico pelo pequeno ator, se ele está mostrando o colega tem, obrigatoriamente, que entender.

Se a pergunta inicial desse trabalho se referia a transformação da brincadeira em teatro minha conclusão é exatamente contrária a esse princípio, nos caminhos percorridos entre brincadeira e teatro é o teatro que acaba virando brincadeira e não o contrário.

19. Brincadeira e teatro no ambiente escolar

A necessidade de se expressar é suprida pela criança com o método mais conhecido e natural para ela, a brincadeira, não é a toa que o teatro se vale da brincadeira para boa parte do seu trabalho com o público infantil.

Ambas são atividades que ajudam no desenvolvimento pessoal e social do ser humano, mas sem dúvida quanto nos referimos a criança torna-se muito tênue a fronteira entre uma e outra atividade.

Dentro do ambiente escolar encontramos ainda uma outra característica comum a uma e outra atividade, o fato de serem vistas como meros acessórios ao dia-a-dia dos estudantes.

Muitos professores parecem não perceber o teatro como forma de desenvolvimento do aluno de forma integral e mesmo de conhecimento.

Na escola pesquisada, bem como em muitas instituições de ensino o teatro é visto como um acessório do qual a escola dispõe para agradar aos pais e entreter as crianças quando essas não estão "estudando".

A solicitação de um teatrinho para ser apresentado pelas crianças em dias de festa é vista pelos professores como algo lógico, como uma guirlanda na porta em época de natal.

Na escola onde desenvolvi a pesquisa apresentada nesse trabalho a visão do teatro e das artes em geral como algo feito para ser exibido é muito clara.

As visitas ao teatro são vistas como meros passeios, sem nenhum objetivo estético ou educacional, um exemplo disso no ambiente pesquisado é o fato de as idas ao teatro marcadas pela direção da escola terem ocorrido sem que nenhum professor assistisse previamente ao espetáculo em questão.

Pior ainda várias visitas foram marcadas por convite dos grupos sem que se quer tivéssemos conhecimento do que se tratava, a pessoa que marcou não só não acompanhou o grupo como não sabia o nem mesmo o nome da peça e a faixa etária a qual se destinava.

Felizmente as experiências foram válidas e auxiliaram a despertar a curiosidade das crianças em relação ao teatro.

Atividades externas tem sido vistas, ao menos na escola pesquisada como um momento de lazer e não necessariamente como uma atividade que de forma prazerosa traga maior conhecimento aos alunos.

Muitos dos passeios foram organizados por professores de forma individual, ou mesmo em pequenos grupos, sendo que os demais colegas não tinham sequer conhecimento sobre a atividade que seria realizada.

O mesmo se deu com a ida ao teatro, que por ser vista de forma a proporcionar apenas diversão aos alunos, não foi divulgada, fazendo com que o espetáculo fosse trabalhado de forma improvisada pelo grupo de professores.

20. A ida ao Teatro

Durante o período de desenvolvimento da pesquisa as crianças da turma pesquisada participaram de um passeio, juntamente com outras crianças da escola, a um teatro, no qual assistiram a um espetáculo infantil.

Poucos alunos conheciam algum teatro e todos se mostraram muito fascinados pelo que estavam vendo.

O que mais chamou mais a atenção dos alunos foram os figurinos, muito coloridos e bonitos. Várias crianças pediram para encenarem, elas, aquele espetáculo, principalmente as meninas, que queriam muito usar os vestidos usados pelas atrizes.

Os meninos também foram muito atraídos pelas cores e se dispuseram a fazer o papel de príncipe para acompanhar as princesas (as meninas).

Com relação a estória encenada em geral as crianças já a conheciam, mas mesmo assim, após terminado o espetáculo, poucas delas conseguiam exatamente o que acontecerá no palco.

As cores, luzes, o local desconhecido por elas e a euforia do momento as deixaram tão maravilhadas que elas sequer conseguiram prestar atenção na estória. Como no poema de Eduardo Galeano elas precisavam de ajuda para ver.

21. Finalizando

Muitas são as características comuns que podemos encontrar quando relacionamos as brincadeiras infantis às atividades teatrais realizadas pelas crianças, certamente que cada uma delas poderia ser analisada individualmente e geraria um novo estudo de caso.

O que foi feito na pesquisa que encerro aqui é uma análise resumida do muito que percebi a cerca das atividades realizadas pelas crianças, que embora não sejam novas, para mim mostram-se um reflexo prático da teoria estudada e me proporcionaram a grata possibilidade de ver meus alunos como eles realmente são: CRIANÇAS.

Referências

- Brougère, Gilles, Brinquedo e Cultura, Ed. Cortez, São Paulo – SP, 1995.
- Coach, Brain, Mas o que é mesmo Brincar, Revista Educação – ed. 120, disponível em <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textosasp?>> Acesso em 09 jun. 2008.
- Elkonin, Daniil B., Psicologia do jogo, Martins Fontes, São Paulo - SP, 1998
- Jacoby, Sissa. (org) A criança e a produção cultural. Ed. Mercado Aberto, Porto Alegre, 2003
- Japiassu, Ricardo Ottoni Vaz, Metodologia do ensino de teatro, São Paulo - Campinas, 2001
- Koudela, Ingrid Dormien, Jogos Teatrais, Ed. Perspectiva, São Paulo – SP 2002
- Santos, Vera Lucia Bertoni dos, Brincadeira e conhecimento – do faz-de-conta à representação teatral, Ed. Mediação, Porto Alegre, 2002
- Spolin, Viola, Improvisação para o Teatro, ed. Perspectiva, São Paulo – SP, 2003
- Wajskop, Gisela, Brincar na Pré escola, Ed. Cortez, São Paulo – SP, 1997

