

A AULA DE TEATRO EM TEMPOS PANDÊMICOS: PREMISSAS E PRÁTICAS

Marcelo Benigno¹

Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Narciso Telles²

Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

DOI 10.21680/2595-4024.2023v6n1ID34214

Resumo: As relações entre A Escola [instituição] e O Teatro [fenômeno artístico] são paradoxais. A partir do contexto pandêmico e da inserção do ensino remoto nas escolas, várias perguntas vieram à tona. Este texto, escrito a quatro mãos por um professor universitário que apresenta algumas premissas do trabalho docente e por um professor da educação básica que reflete sobre uma prática realizada durante o contexto pandêmico na rede pública, apresenta questionamentos para o artístocente.

¹ Arteiro, arte educador, ator, diretor teatral, dramaturgo, professor de teatro e professor especialista de Artes na Rede Municipal de São Paulo. Mestrando pelo PROF-ARTES da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com a pesquisa intitulada: "O Professor Brincante e o Teatro Popular - Saberes e Sabores na arte de ensinar: a Cultura e o Teatro Popular como mapas para experiências criadoras em Arte e Educação", sob a orientação do Prof. Dr. Narciso Telles.

² Teatreiro, ator e diretor. Pós-Doutor em Teatro. É professor do Curso de Teatro (licenciatura e bacharelado), do PPGAC e do PROF-ARTES na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e colaborador no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFU e no PPGAC/UFMA. Pesquisador do CNPq e do GEAC/UFU. Membro do Núcleo 2 Coletivo de Teatro -Uberlândia-MG. @nucleo_2; @narcisotelles.

Palavras-chave: Ensino de Teatro; Artista-Docente; Professor Brincante; Pandemia.

Abstract: The relations between A Escola [institution] and O Teatro [artistic phenomenon] are paradoxical. From the pandemic context and the insertion of remote teaching in schools, several questions came to the fore. This text, written in four hands by a professor who presents some premises of teaching work and by a basic education teacher who reflects on a practice carried out during the pandemic context in the public network, presents questions for the artist-teacher. Keywords: Theater Teaching; Artist-Teacher; Teacher Joking; Pandemic.

As relações entre A Escola [instituição] e O Teatro [fenômeno artístico] são paradoxais: de um lado, a escola utiliza o teatro como a “menina boazinha” que “passa uma mensagem” sobre algo, em grande parte, de cunho moralista ou moralizante. De outro lado, o teatro não é entendido como uma área de conhecimento: desse modo, o professor de história faz teatro, o professor de matemática faz teatro, o professor de ciências faz teatro, e assim vai. O teatro é, nesse caso, utilizado para que os conteúdos sejam apreendidos de forma lúdica, e nada mais. Todas estas práticas justificam a DES-necessidade do professor de teatro nas escolas públicas de educação básica, proclamadas pelos governos municipais e estaduais não fazendo concursos públicos para esta área. Este é um problema em todo o Brasil.

Nos anos de 2020/2021 esse quadro foi agravado a partir do contexto pandêmico e a necessidade de inserção do ensino remoto nas escolas e universidades públicas. Este texto, escrito a quatro mãos por um professor universitário que apresenta algumas premissas do trabalho docente e um professor da educação básica que reflete sobre uma prática realizada durante o

contexto pandêmico na rede pública, apresenta questionamentos para o artistocente.

Premissas: o professor de teatro como 'bricoleur'.

12

Para o antropólogo Claude Levi-Strauss (2004, p. 33), o *bricoleur* é um artesão que conjuga, re-agrupa, reordena a partir de um conjunto finito de materiais.

O *bricoleur* está apto a executar um grande número de tarefas diversificadas porém, ao contrário do engenheiro, não subordina nenhuma delas à obtenção de matérias-primas e de utensílios concebidos e procurados na medida de seu projeto: seu universo instrumental é fechado, e a regra de seu jogo é sempre arranjar-se com os “meios-limites”, isto é, um conjunto sempre finito de utensílios e de materiais bem heteróclitos, porque a composição do conjunto não está em relação com o projeto do momento nem com nenhum projeto particular, mas é o resultado contingente de todas as oportunidades que se apresentaram para renovar e enriquecer o estoque ou para mantê-los com os resíduos de construções e destruições anteriores.

A capacidade de engendrar novas conjugações, realocando partes e construindo a partir deste jogo um novo objeto ou solução diante de um problema colocado, garante ao *bricoleur*, neste sentido, a capacidade de um aprimoramento técnico no decorrer dos anos de trabalho, recriando estratégias de ação.

O conceito de bricolagem no campo teatral possibilita analisar tanto os elementos constituintes da cena teatral, quanto as relações de ensino na perspectiva apontada anteriormente, ou seja, verificar estes processos como re-articulações de materiais já adquiridos. Levi-Strauss (2004, p. 44) afirma em relação ao *bricoleur* que “sua assinatura – bem como sua competência, seu

virtuosismo – traduz-se na maneira pela qual ele as reúne e reelabora, criando, a partir de materiais já conhecidos, um novo modelo, uma nova estrutura”.

Seguindo esta perspectiva, podemos afirmar que o artista-docente ou professor de Teatro desenvolve seu trabalho num processo contínuo de desmonte, recomposição e elaboração de atividades e definição de conteúdos/noções a serem trabalhados pelos alunos nas aulas, pois o exercício docente não se encontra descolado de sua prática artística. O material a ser transposto para a sala de aula se organiza paralelamente à dinâmica dos processos de criação, com os quais este artista-docente está envolvido, ou seja, na reelaboração destas vivências em novos arranjos, destinados à transmissão de conhecimentos e práticas de trabalho.

Para o pedagogo Philippe Perrenoud (1993, p. 25), a transposição didática é o meio pelo qual o professor exercita sua função de *bricoleur*, pois “ensinar é, antes de mais nada, fabricar artesanalmente os saberes tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação no quadro de uma turma, um ano, um horário, de um sistema de comunicação e trabalho”.

Ancorado numa prática didática ativa, que não se concretiza pela aplicação de procedimentos de ensino com resultados já verificados e aceitos, Perrenoud (1993) verifica que as situações cotidianas de um espaço escolar no qual o professor se encontra proporciona muitas vezes uma alteração no plano de curso e/ou atividade previamente construído. Por suas palavras: “a prática pedagógica na sala de aula não é a concretização de uma teoria, nem mesmo de regras de ação ou de receitas. Ela é mais do que isso, e a sua própria concretização está subordinada ao funcionamento do sistema de esquemas geradores de decisões” (p. 40).

O professor deverá conduzir seu modo de trabalho de forma mais aberta, o que não quer dizer sem planejamento ou preparação e, tal como o *bricoleur*, o professor deve ser capaz de criar e reinventar procedimentos, projetos, atividades, exercícios, ou seja, instrumentos de trabalho que possibilitem um maior

envolvimento dos alunos e do próprio docente no processo de ensino-aprendizagem.

Pensar a noção de bricolagem na prática docente pressupõe perceber as re-atualizações, re-arranjos de práticas e conteúdos realizados pelo artista-docente como agente criador de ações e proposições ao grupo de alunos, reutilizando materiais e conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória profissional.

A aula, mais do que somente um espaço de exposição de conceitos e procedimentos, é também um espaço de ideias em movimento. Para a pesquisadora Maria de Lourdes Rocha de Lima (2006, p. 159), a “aula constitui, também o desvelamento do novo, do imprevisto, que surge na própria ação e que faz da aula um ato de criação e expressão de valores científicos, estéticos e éticos do professor, dos alunos, de um tempo e de uma cultura”.

O professor de teatro como artistocente

Penso que o maior perigo para a pedagogia de hoje está na arrogância dos que sabem, na soberba dos proprietários de certezas, na boa consciência dos moralistas de toda a espécie, na tranquilidade dos que já sabem o que dizer aí ou que se deve fazer e na segurança dos especialistas em respostas e soluções. Penso também que agora o urgente é recolocar as perguntas, reencontrar as dúvidas e mobilizar as inquietudes. (LARROSA, 2010, p. 8)

A aula de teatro na educação básica pode e muito se aproximar com as questões apresentadas por Larrosa (2010), pois nela temos a oportunidade de [re]colocar a dúvida e, mais, de mobilizar as inquietudes. Defendemos que as práticas de ensino-aprendizagem teatrais nos espaços formativos devam também se [re]aproximar das práticas artísticas contemporâneas. Se ao longo do século XX as características definidoras do Teatro foram colocadas em questão, por que as práticas dos professores de teatro muitas vezes estão distantes delas? Por que

muitas vezes ainda vemos na escola um teatro “velho” em suas formas poéticas, em seu uso do espaço, na relação com a palavra?

Uma perspectiva possível é pensarmos a pedagogia do teatro como um campo de estudos largo, no qual cabem diversas práticas e espaços formativos e deste modo aproximamos artistas e arte-educadores. Do ponto de vista de Jean Gabriel Carraso (1983), a divisão do fazer teatral em teatro na educação, teatro profissional, teatro de pesquisa, teatro terapêutico, teatro de vanguarda, entre outros, intensifica a noção de que existe entre estas modalidades uma hierarquia valorativa que considera o teatro profissional como o mais importante e coloca as demais modalidades em segundo plano. E é justamente esta visão hierárquica que determina, em graus de valor, a posição do artista.

A educadora e dançarina Isabel Marques (2001), ao tecer considerações sobre a relação entre prática artística e prática pedagógica, propõe o conceito de artista-docente como uma prática educacional de integração entre estes dois universos, colocados como distintos, tanto por artistas como por educadores, mas integrados em sua práxis na construção de um trabalho artístico-educativo, “não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir, tem também como função e busca explícita a educação em seu sentido amplo” (MARQUES, 2001, p. 112).

No trabalho de diversos atores e diretores, ao longo da história do teatro no século XX, percebermos a importância da prática pedagógica: Stanislavski, Meyerhold, Copeau, Lecoq, Barba, entre tantos outros, além dos brasileiros: Antunes Filho, Maria Clara Machado, Ilo Krugli, Amir Haddad, Dulcina de Moraes, Augusto Boal, para citar alguns. Para Cruciani (*apud* BARBA, SAVARESE, 1995, p. 28),

a pedagogia como um ato criativo é uma realização da necessidade de criar uma cultura teatral, uma dimensão do teatro cujos espetáculos somente satisfazem parcialmente, e que a imaginação traduz em tensão vital. É por isso que no

princípio do século vinte o teatro existiu primariamente por intermédio da pedagogia (antes que isso se tornasse enaltecido, organizado e didático) e porque a pedagogia pode ser vista como uma linha direta na continuidade da maioria das experiências teatrais significantes da época.

O conceito de artista-docente parte da percepção não dissociativa entre a atividade artística e a pedagógica no âmbito teatral, entendendo que ambas são subsidiadas pelos mesmos princípios. Trabalhar nesta premissa é uma tentativa de junção de dois polos: um ligado à criação artística em seu aspecto amplo, no caso teatral envolvendo todas as funções: ator, encenador, cenógrafo, dramaturgo, dramaturgista, figurinista, entre outros; e o outro, o ato da docência, ligado ao processo de ensino que pode ocorrer nos espaços formais de ensino e em espaços informais, de modo consciente, deliberado e planejado.

No ensino universitário, a atividade de docência e de pesquisa encontram-se, quase sempre, distanciadas do exercício artístico. Muitos professores optam pelo puro exercício da docência e/ou da pesquisa, criando, muitas vezes, espaços de reflexão distanciados de uma prática artística regular. O conceito de artista-docente, e acrescentaríamos o de pesquisador, implicaria, no âmbito universitário, uma aproximação entre estas esferas de trabalho. Mesmo aceitando a existência e a importância de pesquisas teóricas em teatro, seja em seu aspecto crítico-literário, histórico-historiográfico ou filosófico, verificamos a necessidade para algumas áreas. E especial para os estudos sobre o ator e o ensino do teatro. É a importante prática artística que alimenta a reflexão em arte e a prática diária da docência.

O ensino de teatro precisa, no nosso entender, considerar que o conhecimento teatral é estabelecido nestas práticas de troca entre o fazer e o ensinar, entre o professor e o aluno, e todas as implicações e demandas de trabalho pertinentes a estas relações. Talvez precisássemos perder o tom professoral de austeridade e dogmatismo, para tornarmo-nos ARTISTOCENTES.

O professor brincante e o brincar na pandemia: a importância do brincar na escola, em casa ou na coxia

O professor precisa vivenciar as brincadeiras para, na sequência, refletir a respeito dos seus potenciais e, assim, conscientizar-se da importância de devolvê-las à vida das crianças e ao seu próprio trabalho (FRIEDMANN, 2013, p. 37)

17

Sou um Professor Brincante! Sim, essa afirmativa me custa alguns puxões de orelha, não daqueles puxões de orelha da brincadeira popular: “Gata Pintada”, mas de colegas, pais e mães de alunos, e/ou coordenações pedagógicas que desconhecem a real importância e uso da brincadeira na escola, em casa ou na sala de aula. O poeta Carlos Drummond de Andrade já dizia: “Brincar não é perder tempo, é ganha-lo. É triste ter meninos sem escola, mas mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana”.

Quando eu era pequeno ouvia meus pais e mais velhos falarem que o ato de brincar estava relacionado à desordem, à vagabundagem, ao ócio. Lembro muito bem da história “A Cigarra e a Formiga”, fábula clássica de Esopo, recontada por Jean de La Fontaine, que narrava a história dessas duas personagens. Enquanto a formiga trabalhava diariamente, a cigarra faceira só cantava, dançava e brincava. Quando chegou o inverno... todos sabem o que aconteceu.

Lembro-me agora de minha professora primária, D. Maria Adélia, numa escolinha pequena, Escola Municipal Álvares de Azevedo, na zona rural de Vitória da Conquista, na Bahia, numa casinha de telhas e caibros à mostra, típica de contos populares, com um quintal cheio de gaibirabas e cambuíns e um terreiro frontal de areia onde frequentemente jogávamos baleado. D. Maria, sendo a única professora numa sala multi-seriada, conseguia imprimir uma qualidade especial às aulas e nos dava liberdade para exercitar nossas habilidades e criatividade, através de brincadeiras, jogos, apresentações. As atividades lúdicas e artísticas sempre me

chamavam mais a atenção. Gostava de desenhar, ler em voz alta, cantar e escrever, e, apesar da minha indisfarçável timidez, sempre era convidado e incentivado a declamar poemas e jograis nas conhecidas festinhas escolares, geralmente ligadas a datas comemorativas ou a algum encerramento de atividades letivas.

A aprendizagem ocorrerá significativamente quanto mais formos capazes de aproximar o pensar do fazer e do sentir. E através da arte o ser humano aprende de modo integral, pois que estes sentidos estão presentes: aprende-se pensando, fazendo e sentindo. [...] Fazer da educação uma arte significa desenvolver este estado da sensibilidade e criatividade. Inicialmente, significa afastar-se da dependência de receitas mecânicas para abrir-se às possibilidades infinitas oriundas da rica vivência dos educandos. (D'ÁVILA, 2007, p. 29).

Do menino interiorano e de suas memórias infantis pululam as fábulas sertanejas, as brincadeiras de roda esquecidas, as piculas cantadas e corridas, os medos de lobisomem e livusias. Nesse sertão mítico, porém real, o menino conheceu Dionísio nos rituais da Igreja e, nas suas moralidades como Cristo, fez-se ator! Venceu o esquema trágico, sobrevivendo a moira grega, castigo aos humanos que ultrapassam o metro, a medida. Transformando-se, cresce, reinventa-se e se torna também um Professor!

Cresci na labuta de entender como a arte, as brincadeiras e a festa poderiam estar mais presentes na vida e cotidiano das pessoas, sobretudo, no cotidiano escolar, transformando o ensino e aprendizagem em palco diário de personagens, histórias e fantasias, com muitas piculas e brincadeiras, risos e alegria. Por que a escola tem que ser tão triste e sisuda? Para ser professor é preciso ser bravo e mandão? Por que não pode ser um encontro alegre, festivo e feliz?! Salve, salve Spinoza!

Porém o caráter libertário da arte e da brincadeira muitas vezes se chocava com as correntes pedagógicas onde a arte, a ludicidade e o brincar eram (ou ainda são) meramente vistas como adereços de entretenimento, usadas em ocasiões específicas durante o ano, sem o devido valor e consideração, sem a magia esperada ou, quando não, ausente nas aulas e no cotidiano escolar.

Se o brincar auxilia na aprendizagem, é necessário que os professores sejam a favor do lúdico, pois do contrário a escolarização infantil perderá a sua principal característica. É através do lúdico que o professor obtém informações valiosíssimas sobre seus alunos além de estimulá-los na criatividade, autonomia, interação com seus pares, na construção do raciocínio lógico matemático, nas representações de mundo e de emoções, ajudando assim na compreensão e desenvolvimento do universo infantil. (TEIXEIRA; VOLPINI, 2014, p. 78)

Ingressei então para o magistério e lá comecei a exercitar “meu lado artístico” e brincador, sendo um PROFESSOR BRINCANTE que usava a arte, as brincadeiras, a cultura popular, o teatro, a alegria e a festa em sala de aula, o que começou a me diferenciar das posturas dos demais professores da rede e também gerar indagações “pedagógicas”. Veja o que nos diz Manhães (2009) sobre a brincadeira e os brincantes no contexto da cultura popular:

A palavra ‘brincadeira’ também pode ser chamada de brinquedo ou folguedo, é a manifestação, o ato da cultura popular brasileira, em que circulam variadas linguagens como a música, canto, dança, ritmo, jogo, teatro, além de uma plasticidade marcada no colorido e brilho das indumentárias. Faz parte de um contexto social e religioso específico, em que cada brincante tem seu compromisso e função dentro da ‘brincadeira’. Os brincantes são aqueles que brincam, se divertem, são aqueles que tem o compromisso de ‘segurar e sustentar’ a brincadeira ano a ano, são os integrantes dessa irmandade coletiva, são os indivíduos que participam criativamente da sua atuação, fazendo da encenação uma

brincadeira popular, em que a comunicação com o público é fundamental... (MANHÃES, 2009, p. 1)

O Professor Brincante é aquele professor que utiliza das brincadeiras, das artes e da cultura popular para mobilizar estados de ludicidade em sala de aula para estimular a aprendizagem e experiências do educando. O desejo de ensinar com prazer e alegria, brincando e estimulando estados de ludicidade, como sugere Luckesi (2007, p. 15):

20

Lúdico é um estado interno do sujeito e ludicidade é uma denominação geral para este estado, “estado de ludicidade”; essa é uma qualidade de quem está lúdico por dentro de si mesmo. [...] Então as atividades em geral em nossas vidas podem gerar em nós um estado lúdico ou não”.

Vejamos o que o estudioso Jorge Luis Moutinho Lima (2006, p. 4), na sua tese de Doutorado sobre o Brincante Antônio de Nóbrega, fala do conceito de Brincante:

Inicialmente, explique-se o que se entende por brincante: “participante de folguedo popular” (Ferreira, 1985: 286); “aquele que brinca; brincador; participante de folguedo folclórico ou auto popular, ou de qualquer folia, como o carnaval” (Houaiss & Villar, 2001: 513). Em resumo, trata-se dos artistas populares ou folgazões, como o próprio Antônio Nóbrega conta durante as apresentações de seus espetáculos. São aqueles que participam dos brinquedos, como explica Mário de Andrade (1989: 71): [Brinquedo] No Nordeste é sinônimo de canto e de dança. Empregado especialmente como nome genérico das danças dramáticas (Pastoris, Cheganças, Bois, Congos, Caboclinhos, etc.). Também se usa no mesmo sentido brincadeira, brincar. Existe até uma definição francesa para o termo, conforme consta no dicionário português-francês das manifestações folclóricas de Pernambuco (Coimet, 2002: 33): “[Néo. Comp. de brincar (jouer, danser, s’amuser) et du suff. -ante (qui

indique une action, un agent)]. (..) manif. pop. Participant d'un groupe folklorique qui s'amuse, tout en divertissant le public.

O Professor Brincante é o professor brincador, é o clown, é o Chicó, a poesia que soa no meio dia, o cheiro de rosa e alfazema, o gosto de maria mole e suspiro... Ele é o Rei do Maracatu, ou a Rainha do Milho, a Lebara, a princesa ou a Bruxa Má do Oeste, o miolo do Boi, o mágico ou o velho da cobra, ou uma inocente professora que trará de volta a fantasia, a poesia, a música, e o teatro; as tradições populares, as lendas, parlendas e contos para a sala de aula; o fuxico, a tela pintada ou bordada, a toada, a rima ou o cordel, as cores das tintas e das auras, junto com a vontade de estudar e crer num mundo possível, sensível, melhor e festivo a todos!

Mas como fazer para que as brincadeiras sejam inseridas no cotidiano escolar sem causar tanto estranhamento por parte de familiares, coordenações pedagógicas e professores? Começando por mostrar que o brincar é fundamental e muito importante na vida humana!

Vivemos recentemente dois anos de uma pandemia presos em nossas casas, sem poder sair às ruas para trabalhar, fazer compras, andar, exercitar, quiçá brincar! As aulas aconteceram, de forma *on-line* e as famílias tiveram que conviver (muitas forçadamente) com seus filhos e filhas, em casa *all the time*. Mas será que os pais e as mães brincavam e brincam com seus filhos e filhas em casa?

Muitos dos resultados dessa falta da brincadeira em casa, e pela falta da escola justamente como local do brincar, influenciaram no comportamento dos alunos na retomada das aulas.

Em recente matéria da Folha de São Paulo, intitulada: "Casos de violência e ameaças aumentam 48% em escolas de São Paulo. Agressividade reflete isolamento e perdas na pandemia, dizem especialistas", os dados são assustadores:

Segundo dados da Secretaria da Educação de São Paulo, nos dois primeiros meses de aula deste ano, foram registrados

4.021 casos de agressões físicas nas unidades estaduais – 48,5% a mais que no mesmo período de 2019, último ano em que os alunos frequentaram as aulas presenciais todos os dias. Em média, são 108 ocorrências apenas de agressão física a cada dia letivo nas quase 5.000 escolas da rede de ensino paulista. Os dados são do Placon (Plataforma Conviva), sistema em que são registradas as ocorrências escolares. Também houve crescimento de 52% de ocorrências de ameaça e de 77% de casos de bullying nas escolas estaduais em relação a 2019. Ainda que não haja dados oficiais sobre o aumento da violência em escolas particulares, professores e especialistas da área relatam também perceber maior agressividade e problemas de convivência entre alunos da rede privada. Para eles, o aumento da agressividade é consequência do afastamento das crianças e adolescentes da escola nos últimos dois anos e dos problemas que enfrentaram em casa nesse período. (PALHARES, 2022, s/p.)

Noutra matéria da mesma Folha, intitulada: “Os desafios da educação pós-pandemia” ela mesmo dá uma resposta brincante e solução, na própria lide do texto: “Escola deve transformar base conteudista em aprendizados essenciais” (RAMOS, 2022, s/p.).

Veja o que o conhecido psicanalista e médico inglês Donald Winnicott (especialista em pediatria com 40 anos de experiência) diz sobre a falta do não-brincar:

Brincar facilita o crescimento e, em consequência, promove a saúde. O não-brincar em uma criança pode significar que ela esteja com algum problema, o que pode prejudicar seu desenvolvimento. O mesmo pode-se dizer de adultos quando não brincam ou quando proíbem ou inibem a brincadeira nas crianças, privando-as de momentos que são importantes em suas vidas, e nas dos adultos também. (WINNICOTT, 1982 p. 176).

E ele mesmo já havia dito:

A criança adquire experiência brincando. As experiências tanto externas como internas podem ser férteis para o adulto, mas para a criança essa riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na fantasia. Tal como as personagens dos adultos se desenvolvem através de suas experiências da vida, assim as das crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos. Ao enriquecerem-se, as crianças ampliam gradualmente suas capacidades de exagerar a riqueza do mundo externamente real. A criança é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência. (WINNICOTT, 1982, p. 163)

O brincar amplia o repertório das crianças e suas experiências passam nessa fase pela brincadeira e fantasia e para um Professor Brincante é um prato cheio para se começar a brincar e estudar, brincar e aprender, brincar e brincar, sobretudo na escola, pois a escola é um local de experiências e não meramente de conteúdos e informação, como nos alerta Jorge Larrosa (2002, p. 24): “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca [...]. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência”.

Fiz uma Proposta Brincante e Educativa para a disciplina Artes com Jogos Teatrais e Drama na Educação, regada a muita brincadeira, para os educandos dos terceiros anos do ensino fundamental, da EMEF Jardim Damasceno I, na Brasilândia, zona norte de São Paulo, ano passado, em 2021. Foi um tremendo sucesso! Veja nas fotos:



Figura 1 – Jogo das Caixinhas para Improvisar: Onde, Quem e O que?
Fonte: Autores do texto



Figura 2 – Apresentação do Jogo de Lilo e Stitch no IV Revelando Jardim Damasceno, 2021.
Fonte: Autores do texto



Figura 3 – Drama Bruxinha: “A Bruxinha que era Boa”, de Maria Clara Machado.
Fonte: Autores do texto

Trocar a Toga e Capelo pelos vários Chapéus de Guizos! Eu, Professor Brincante Presencial! Aspectos conclusivos, brincar é preciso!

As minhas aulas são sempre as mais “bagunçadas” e barulhentas! Elas não obedecem a uma ordem cartesiana tradicional de uma escola conteudista, bancária, domesticadora e castradora. Eu troco a toga e o capelo pelo chapéu de palhaço com guizos, pelo chapéu de couro do vaqueiro, o chapéu de bruxa, a cartola do mágico ou do dândi, até um resplendor, só não uso um capelo e uma toga de professor tradicional da escola brasileira! Jamais! Nas aulas, encontros e experiências com o Professor Brincante pode tudo! Pode morder o Lobo de Pedro e o Lobo³ e se transformar num lobinho e sair uivando pela escola (última

³ O Pastor Mentiroso e o Lobo, o Pastor Mentiroso, o Pastorzinho Mentiroso, o Jovem Pastor e o Lobo ou simplesmente Pedro e o Lobo é uma fábula atribuída a Esopo. Conta a história de um menino que sempre mentia. Essa e outras estruturas de drama foram apresentadas no dia 18 de março de 2022 no 5º Seminário Petiz: Cultura, Infância e Juventude, versão *on-line*: Cartografias de um Professor Brincante: Como nasce um Professor Personagem Brincante Nordestino e A

experiência do Drama que fiz na escola em que atuo, em parceria com a professora Michele Freitas, com crianças dos 1º anos do ensino fundamental, que gerou a maior “bagunça” na escola e que ainda virou relato no 5º Seminário Petiz: Cultura, Infância e Juventude, desse ano...), tirar os sapatos, dançar, cantar e gritar! Fazer desenhos que se vê nas nuvens, tocar instrumentos musicais ou criá-los, criar histórias, cenas, figuras e personagens, improvisar! Dar cambalhota, ou o aú da capoeira, ou trupés de cavalo marinho numa roda de mergulhão ou hip-hop. Reivindico e uso sempre o chapéu de guizos e o nariz de palhaço, como lindamente profetiza Jorge Larrosa (2010, p. 168-169):

Um professor tem muito de pregador. Por isso, o tom professoral é uma mistura de austeridade e dogmatismo. A única coisa que um professor pode fazer sem se ruborizar demais é pregar o riso, analisar o riso: reivindicar seriamente o chapéu de guizos, falar dogmaticamente sobre as orelhas de burro, fazer sermão sobre a capa puída dos vagabundos. Mas um professor não pode vestir um chapéu de guizos. Eu, pelo menos, não posso. Aos professores nos falta, talvez irremediavelmente, essa aristocracia de espírito, essa finura de espírito, essa leveza que ainda tinha o pensamento quando não era monopólio dos professores, quando ainda não se havia contaminado dessa austeridade pedagógica, moralizante, solene, dogmática e um tanto caspenta que é própria do tom professoral. Talvez tivéssemos de deixar de ser professores para poder aprender a formular um pensamento em cujo interior ressoe, desembaraçadamente, o riso.

Bruxinha que era Boa, João e Maria e Elphaba no Halloween, será possível?! Estruturas e estratégias do drama na EMEF Jardim Damasceno I- Brasilândia- São Paulo.

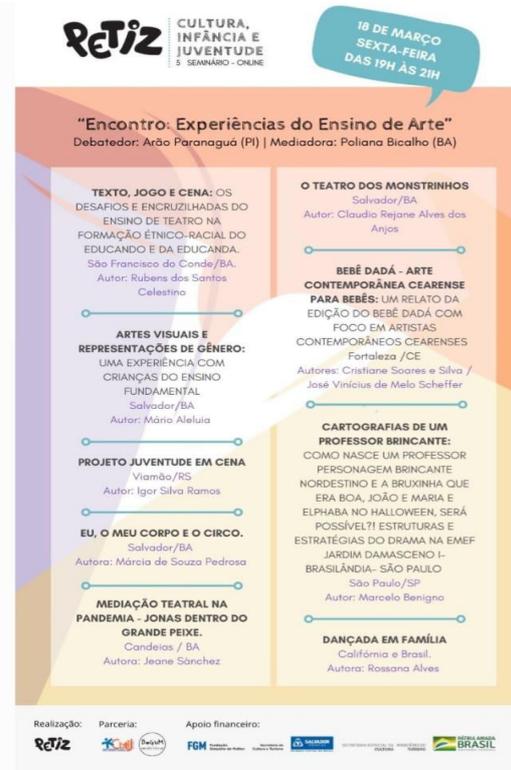


Figura 4 – Imagens de ações do PETIZ
Fonte: Autores do texto

E para responder aos puxões de orelha do início do texto, vindos da parte de famílias, coordenação pedagógica e colegas professores equivocados, o Professor Brincante responde, na voz dos especialistas e pesquisadores e na Declaração Universal dos Direitos da Criança, seu Princípio VII, que diz:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades – desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral, chegando a ser um membro útil à sociedade. O interesse superior da criança deverá ser o interesse diretor daqueles que têm a responsabilidade por sua educação e orientação; tal responsabilidade incumbe, em primeira instância, a seus pais e mães. A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais

deverão estar dirigidos para a educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, s/p., grifo nosso).

E nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana, que têm como objetivo auxiliar as equipes de profissionais das Unidades Educacionais, juntamente com as famílias e pessoas da comunidade, a desenvolver um processo de auto-avaliação institucional participativa que leve a um diagnóstico coletivo sobre a qualidade da educação promovida em cada Unidade, enfatiza o que segue sobre o brincar, na *Dimensão 3 – Multiplicidade e experiências e linguagens em contextos lúdicos para as infâncias*.

28

A Unidade Educacional deve valorizar o brincar, garantindo vivências lúdicas às crianças e enfatizando sua importância no cotidiano. Os educadores são articuladores das experiências do brincar na escola e preservadores do rico repertório das brincadeiras tradicionais da cultura infantil. Pequenas intervenções nos espaços podem conferir novos sentidos ao brincar, promovendo diversas possibilidades de exploração e potencializando a capacidade investigativa e imaginativa dos bebês e crianças. A oferta de materiais e brinquedos para os bebês e crianças exige um saber dos educadores: Como brincam as crianças nas diferentes idades? De que forma brincam? Quais materiais despertam mais seu interesse? O que aprendem quando brincam? Estes saberes se consolidam por meio de um processo de observação e escuta atenta e sensível daqueles que atuam com a infância. (SÃO PAULO, 2016, p. 37)

E continua reforçando na Dimensão 4 denominada *Interações*, falando sobre a alta prioridade e urgência do brincar para crianças, relacionando a experiência brincante com vários grupos, inclusive, com adultos:

Para usufruir de experiências relacionais entre bebês e crianças da mesma idade, idades diferentes e entre adultos,

a Unidade Educacional precisa ser constituída pela qualidade do clima relacional. Sua organização deve permitir a livre expressão, a autonomia, interações em pequenos e grandes grupos e com grupos de faixas etárias diferentes. Outra condição é a variedade, a consistência e a continuidade de experiências que meninas e meninos, sozinhos, em grupo ou com os adultos terão possibilidades de realizar. A brincadeira é, sem dúvida, a dimensão do interagir mais frequente para bebês e crianças, pois é uma atividade de alta prioridade para eles. (SÃO PAULO, 2016, p. 41, grifo nosso)

Acreditamos que a brincadeira e o ensino de teatro no contexto remoto descaracterizam a essência do professor brincante que é popular e quer rua, parque, pátio, sala de aula e até coxia! Os jogos eletrônicos e o ensino remoto adoecem ao invés de contribuir! A dependência de jogos eletrônicos na infância pode trazer prejuízos para o desenvolvimento das nossas crianças (o que dá um outro artigo intrigante). Nada substitui o chão de cimento, barro ou grama!

Essa semana na escola em que atuo levei as turmas para o solarium, onde temos um espaço para brincar, forrado de grama e com brinquedos de parquinho. Uma aluna do 1º ano nunca tinha pisado na grama! Quando tirou as meias, ela chorou intimidada com a sensação que pisar a grama, ainda que artificial, causava. Nada substitui a experiência! Temos que (re)significar a escola e a sala de aula como lugares da brincadeira, das experiências brincantes alegres e felizes, da festa, da alegria e algazarra! Sair urgente das telas dos computadores e celulares!

E o Mestre mandou? Fazer o que?! O Professor Brincante não manda, ele pede carinhosa e insistentemente a todos, alunos, pais e mães, professores e coordenadores, adultos, jovens, idosos e crianças que soltem suas amarras, tirem seus sapatos, entrem na roda e venham brincar (vadiar) conosco, na escola, em casa ou na coxia, de tarde, de noite ou de dia, pois todo dia é dia de brincar!

Referências

- BARBA, Eugênio; SAVARESE, Nicola. A Arte Secreta do Ator. Dicionário de Antropologia Teatral. Campinas: UNICAMP, 1995.
- CARRASO, Jean Gabriel. Jeux dramatique et pédagogie. Paris: Edilig, 1983.
- D'ÁVILA, Cristina Maria. Educação e Ludicidade. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2007.
- FRIEDMANN, Adriana. O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão. São Paulo: Moderna, 2013.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação. n. 19. São Paulo, p. 20 – 28, jan./fev./mar./abr., 2002.
- LARROSA, Jorge. Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. A ciência do concreto. In: LÉVI-STRAUSS, Claude. O Pensamento Selvagem. Campinas: Papyrus, 2004. p. 15-49.
- LIMA, Jorge Luís Moutinho. Antônio Nóbrega: a expressão linguístico-poético-musical de um brincante pernambucano. 2006. Tese (Doutorado em Letras), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.). Educação e Ludicidade. Salvador: FAGED/UFBA, 2007, p. 15-21.
- MANHÃES, Juliana. Memórias de um corpo brincante: a brincadeira do cazumba no bumba-boi maranhense. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2009.
- MARQUES, Isabel. Ensino de dança hoje: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 2001.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org> Acesso em: 8 ago. 2022

PALHARES, Isabela. Casos de violência e ameaças aumentam 48% em escolas de São Paulo. Folha de São Paulo, 9 abr. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/04/casos-de-violencia-e-ameacas-aumentam-48-em-escolas-de-sao-paulo.shtml>. Acesso em: 22 nov. 2022.

PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

RAMOS, Mozart Neves. Os desafios da educação pós-pandemia. Folha de São Paulo, 9 abr. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2022/04/os-desafios-da-educacao-pos-pandemia.shtml>. Acesso em: 22 nov. 2022.

SÃO PAULO. Indicadores de qualidade da Educação Infantil Paulistana. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica, 2016.

TEIXEIRA, Héliça Carla; VOLPINI, Maria Neli. A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade. Bebedouro-SP, v. 1, n. 1, p. 76-88, 2014.

WINNICOTT, Donald. A criança e o seu mundo. Rio de Janeiro: JC, 1982.