



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS- RIO CLARO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FORMAR, EXPERIENCIAR, ENCORAJAR:
PRÁTICAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS DRAMATIZADAS

JANAINA DE SOUSA ARAGÃO

RIO CLARO- SP

2021

JANAINA DE SOUSA ARAGÃO

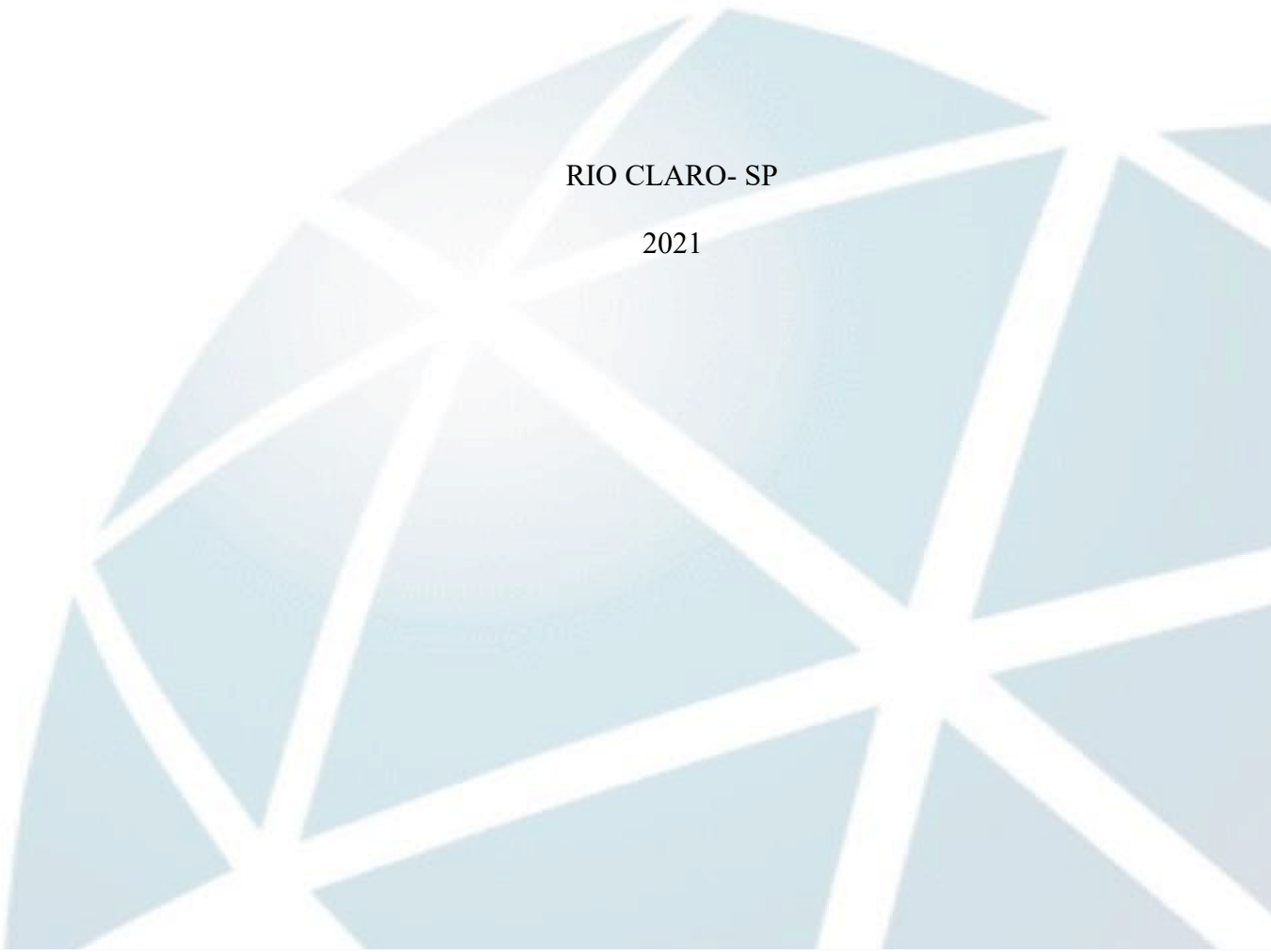
**FORMAR, EXPERIENCIAR, ENCORAJAR:
PRÁTICAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS DRAMATIZADAS**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Laura Noemi Chaluh

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do
Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual
Paulista, como parte dos requisitos para obtenção
do título de Doutora em Educação.

RIO CLARO- SP

2021



A659f	Aragão, Janaina de Sousa Formar, experienciar, encorajar : práticas de contação de histórias dramatizadas / Janaina de Sousa Aragão. -- Rio Claro, 2021 278 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro Orientadora: Laura Noemi Chaluh 1. Contação de histórias dramatizadas. 2. Corpo. 3. Educação sensível. 4. Formação. 5. Pesquisa narrativa. I. Título.
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: FORMAR, EXPERIENCIAR, ENCORAJAR: PRÁTICAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS DRAMATIZADAS

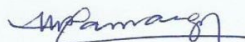
AUTORA: JANAINA DE SOUSA ARAGÃO

ORIENTADORA: LAURA NOEMI CHALUH

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. LAURA NOEMI CHALUH (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



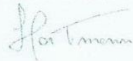
Profa. Dra. MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Profa. Dra. ROSANA BAPTISTELLA (Participação Virtual)
UEMS / Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Unidade de Campo Grande / MS



Profª. Dra. ROSVITA KOLB BERNARDES (Participação Virtual)
Escola de Belas Artes / UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais - Belo Horizonte / MG



Profa. Dra. LUCIANA HARTMANN (Participação Virtual)
Departamento de Artes Cênicas - Complexo das Artes - Campus Darcy Ribeiro / UNB - Universidade de Brasília - DF

Rio Claro, 28 de julho de 2021

“A arte é uma corda bem comprida
trançada para resgatar pessoas
afundadas em abismos”.
Alexandre Reis

AGRADECIMENTOS

Gratidão é um sentimento que transborda em mim ao terminar esta tese. E aqui, em especial, agradeço:

À Professora Dra. Laura Noemi Chaluh, minha orientadora e amiga, pela caminhada em parceria, pela acolhida, pela presença, pela sua generosidade e encorajamento.

À minha mãe Nilsa por ser minha amiga, meu exemplo, meu pai Acigeli, aos meus irmãos Ronei e Karolayne, por respeitarem minhas ausências e por estarem sempre ao meu lado. Aos meus avós, Dona Mariazinha e Seu Alcino pelo compartilhamento de histórias de vida. Amo vocês!

Ao meu esposo, Juliano Aragão, meu amor e companheiro de todos os momentos, pela paciência, pelos sorrisos, pela troca e por estar sempre presente. A nosso filho Enzo, que chegou em nossa vida quando a esperança já estava no finalzinho, após tantos anos de espera. Chegou espalhando sorrisos e amor, bagunça e risadas, cansaço e gratidão. Amo vocês!

Às Professoras Dra. Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo; Dra. Rosvita Kolb Bernardes; Dra. Luciana Hartmann; Dra. Márcia Strazzacappa e Dra. Rosana Baptistella pela disponibilidade em fazerem parte da banca examinadora desta tese. Agradeço pela atenção dispensada à leitura deste trabalho, e principalmente, pela partilha de conhecimentos e afetos.

Às professoras e professores que estiveram comigo nesse processo formador e formativo. Obrigada por tornarem a sala 43 um espaço mágico e tão nosso.

À professora Janaina Gimenez pela parceria, disponibilidade, aprendizagem, amizade e carinho.

Às crianças por espalharem sobre mim a magia do *pó de pirlimpimpim*.

À minha amiga Jacqueline Nara de Assis, pelas fotografias sensíveis, pela correção afetiva, pela escuta, diálogo e pelas risadas.

Aos colegas integrantes do GREEFA, pelas leituras, aprendizado, acolhimento, escuta, trocas e cafés.

Agradeço ao Instituto Federal de São Paulo, o IFSP, por ter concedido o afastamento que me permitiu um tempo fundamental para a dedicação e o aprendizado.

À todas as contadoras e contadores de histórias, que nos levam para o tempo do *Agora eu era...*

A todos minha gratidão!

RESUMO

Esta tese disserta sobre uma experiência formativa desenvolvida e experienciada por mim e dividida em duas etapas. A primeira etapa consistiu no oferecimento de um curso de formação continuada, intitulado “Jogos Teatrais e Contação de Histórias” (primeiro semestre de 2018), do qual participaram vinte e quatro professores das Etapas I e II da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Rio Claro. A segunda etapa consistiu em acompanhar uma das professoras participantes do referido curso, (segundo semestre de 2018), tendo a intenção de promover e planejar juntas, na Hora de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI), atividades que proporcionassem às crianças experiências com a contação de histórias dramatizadas. A pesquisa teve como objetivo geral investigar as contribuições e as potencialidades da contação de histórias dramatizadas na constituição docente, e como objetivos específicos: sistematizar propostas pedagógicas para professores e crianças que possibilitam a redescoberta do corpo e de suas diferentes expressividades cênicas; mapear e analisar produções acadêmicas (artigos, teses e dissertações) com o intuito de ampliar o referencial teórico sobre contação de histórias. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, que teve como abordagem a perspectiva da investigação narrativa de experiências do vivido (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015). A interpretação dos dados foi inspirada pelo Paradigma Indiciário (GINZBURG, 1989). Os materiais que compõem o corpo documental são: 1. Referentes ao curso: Diário de bordo coletivo dos professores participantes do curso de formação; Relatos de experiências (escritas individuais); 2. Referentes ao trabalho desenvolvido na escola: Caderno da professora que acompanhei na sala de aula; Troca de cartas entre mim e a professora; 3. Materiais que foram produzidos em ambos os contextos: meu diário de bordo e as fotografias. As lições que surgem a partir da experiência narrada são: a contação de histórias dramatizadas na formação de professores como prática que promove o fazer artístico na escola; a legitimação de espaços de autoria, de fala, de experiências estéticas e experiências artísticas para as crianças; a promoção de uma formação inicial e continuada de um professor cria(nça), um professor que volte a se perceber como dono de um corpo latente de expressividade cênica, que não tenha medo do ridículo, que acredite em uma educação sensível e se permita sonhar e voar, mesmo sem asas.

Palavras- chave: Contação de histórias dramatizadas. Corpo. Educação sensível. Formação. Pesquisa narrativa.

ABSTRACT

This thesis is about an educational training experience developed and experienced by me and divided into two stages. The first stage consisted of offering a continuing education course, entitled “Theatrical Games and Storytelling” (first term of 2018), in which twenty-four teachers from Stages I and II of Early Childhood Education of the Municipal Education Network of Rio Claro participated. The second stage consisted of accompanying one of the teachers participating in the course, (second term of 2018), with the intention of promoting and planning together, during the Individual Pedagogical Work Hour (IPWH), activities that would provide children with experiences with dramatized storytelling. The research aimed to investigate the contributions and potential of dramatized storytelling in the teacher constitution, and as specific objectives: to systematize pedagogical proposals for teachers and children that enable the rediscovery of their bodies and different scenic expressions; to map and analyze academic productions (articles, theses and dissertations) in order to expand the theoretical framework on storytelling. This is a qualitative research, which had as an approach the perspective of narrative investigation of lived experiences (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015). Data interpretation was inspired by the Indiciary Paradigm (GINZBURG, 1989). The materials that make up the *corpus* are: 1. Relating to the course: Collective logbook of teachers participating in the training course; Experience reports (individual writings); 2. Regarding the work developed at the school: Teacher's notebook that I monitored in the classroom; Exchange of letters between me and the teacher; 3. Materials that were produced in both contexts: my logbook and the photographs. The lessons learned that emerge from the narrated experience are: dramatized storytelling in teacher education as a practice that promotes art at school; the legitimization of spaces of authorship, speech, aesthetic experiences and artistic experiences for children; the promotion of initial and continuing education for a child/teacher, i.e., a teacher who once again perceives himself/herself as the owner of a latent body of scenic expressiveness, who is not afraid of ridicule, who believes in a sensitive education and allows himself/herself to dream and fly, even without wings.

Keywords: Dramatized storytelling. Body. Sensitive education. Training. Narrative research.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Livro “A festa no céu”	20
Figura 2	Lancheira verde	21
Figura 3	Caderno da 1ª série (1983)	22
Figura 4	Meu diário de bordo (2018)	23
Figura 5	Contação minha da história- Maria vai com as outras	38
Figura 6	Grupo especial	39
Figura 7	Espaço interno da sala de aula da escola <i>Onde as crianças habitam e a magia acontece...</i>	44
Figura 8	Espaço externo da escola <i>Onde as crianças habitam e a magia acontece...</i>	45
Figura 9	Eu? Eu, sim...	48
Figura 10	E agora, o que escolher?	53
Figura 11	Inventariando...	56
Figura 12	Vem comigo?	60
Figura 13	Roda de histórias	61
Figura 14	Minha Preparação e contação da história Peppa	65
Figura 15	Falando Baleiês	71
Figura 16	Somos todos expressividade!!!	72
Figura 17	Blablar	73
Figura 18	Sorriso contagiante	73
Figura 19	Diversão em cena	75
Figura 20	Passeio de trenzinho	77
Figura 21	Corpo- Território	79
Figura 22	Experimentando uma história nova	86
Figura 23	Espaços para rir...	89
Figura 24	Somos quem queremos ser!	92
Figura 25	Cartão de boas-vindas	95
Figura 26	Nossa roda, com balinhas e papéis coloridos	99
Figura 27	E durante os recados...	100
Figura 28	E na parte prática...	100
Figura 29	Fala de Cachinhos Dourados no diário de bordo coletivo	103
Figura 30	Minha tiara da <i>Minnie</i>	111
Figura 31	E essa tiara...	113
Figura 32	Eram dez lagartas	113
Figura 33	Professora abóbora	114
Figura 34	Em cena e no chão: o roupão rosa e os tapetes	116
Figura 35	Mesa com acessórios cênicos	117
Figura 36	Doutor, a lagoa é minha!!!	120
Figura 37	Descobertas de Dorothy	121
Figura 38	A liberdade de Alice	121
Figura 39	E as coisas apenas acontecem...	122
Figura 40	Oi? Alguém me ouve...	125
Figura 41	Gostaria de dizer que...	126
Figura 42	Qual é a dessa madrinha?	128
Figura 43	Cobra? Pé de limão? Bar? Sei não...	128
Figura 44	Nossas tiaras	130
Figura 45	Prazer, sou a Vaca Mimi	134

Figura 46	Em busca da lagarta feia, horrorosa e comilona	138
Figura 47	Enchendo a Lagarta Chispita	142
Figura 48	Caderno de registro	143
Figura 49	Registro da família	143
Figura 50	Lagarta Chispita	144
Figura 51	Mexendo o corpo	146
Figura 52	Varinha mágica	147
Figura 53	Desenhando	148
Figura 54	Era uma vez um abacaxi miúdo	155
Figura 55	Bonecos de Vara e Teatro de Sombras	157
Figura 56	Tony e Madonilha	160
Figura 57	Fazendo o Boneco Contador de Histórias na prática	160
Figura 58	Dedoches	161
Figura 59	Recursos práticos	162
Figura 60	Riso na boca e brilho no olhar	163
Figura 61	Bruxa, bruxa venha à minha festa!	165
Figura 62	Encantamento com as histórias sonorizadas	166
Figura 63	Um novo jeito de trabalhar com as histórias	167
Figura 64	Gravando em 3, 2, 1...	168
Figura 65	Avental de histórias	169
Figura 66	Avental de histórias e seu cenário quase hipnótico	170
Figura 67	Avental de histórias como recurso prático	171
Figura 68	Jeremias desenha um monstro	172
Figura 69	Foi mágico...	173
Figura 70	Criatividade e criação	174
Figura 71	Quem soltou o pum?	175
Figura 72	Os músicos de Bremen	178
Figura 73	Tempo do narrador e da personagem	179
Figura 74	A história narrada e o maternal	181
Figura 75	O noivo da Ratinha	181
Figura 76	Transformação	184
Figura 77	Senão...	185
Figura 78	Pensamentos que se transformaram	186
Figura 79	Para além das técnicas	187
Figura 80	Já para cama monstrinho	188
Figura 81	Encontro com personagens únicos	189
Figura 82	Teatro de Bonecos da ovelha	192
Figura 83	Silêncio: Crianças criando...	195
Figura 84	Apresentando...	199
Figura 85	Ohn!!!	199
Figura 86	E assim me despeço...	215
Figura 87	#vamosertodosridículos	218
Figura 88	Encontrando o coração e o dragão	221
Figura 89	O coração pulsante do dragão	221
Figura 90	Eu em devaneio	224

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Caracterização dos professores participantes da pesquisa	33
Quadro 2	Dissertações que dialogam com a tese	228
Quadro 3	Quantidade de artigos encontrados e selecionados	235
Quadro 4	Quantidade de artigos selecionados e que interessam	235
Quadro 5	Artigos que interessam	236

LISTA DE ABREVIATURAS

B1	Berçário I
B2	Berçário II
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIC	Formação Inicial e Continuada
GREEFA	Grupo de estudos Escola, Formação e Alteridade
HTPI	Hora de Trabalho Pedagógico Individual
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
M1	Maternal I
M2	Maternal II
PEBA	Pesquisa Educacional Baseada em Arte
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SME	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TI	Tecnologia da Informação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UnB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

ERA UMA VEZ... : INTRODUÇÃO...	15
1 NÃO SEI, SÓ SEI QUE FOI ASSIM... : MEMORIAL DE FORMAÇÃO	20
1.1 Lembranças. Carinho. Adesivos.	20
1.2 Movimento. Músicas. Histórias.	23
1.3 Descoberta. Teatro. Escolhas.	24
1.4 Graduação. Formação. Encontros.	26
1.5 Mestrado. Surpresas. Decisões.	28
1.6 Aluna, grupo e café especial.	30
1.7 Doutorado. Acolhimento. Professora Laura.	31
2 PELA ESTRADA A FORA... : PERCURSO METODOLÓGICO	32
2.1 Etapas da pesquisa: curso e escola	32
2.2 Sobre a metodologia: encontro com a Pesquisa Narrativa	45
2.3 Sobre o material produzido nos encontros: Como interpretá-los?	53
3 HÁ MUITOS E MUITOS ANOS ATRÁS...	62
3.1 Contação de histórias dramatizadas: um possível conceito	62
3.2 Com vocês, em cena: o corpo repleto de expressividade cênica	69
3.3 Contação de histórias e repertório	80
3.4 Espaços para se encantar e rir	86
4 NO TEMPO QUE NÃO HAVIA TEMPO, NUM LUGAR QUE ERA LUGAR NENHUM...	94
4.1 Nossas quintas-feiras, à noite, na sala 43	95
4.2 Nossas terças-feiras de manhã, na sala que tiver	105
5 NA ÉPOCA EM QUE OS ANIMAIS FALAVAM...	109
5.1 Meu encontro com os acessórios cênicos: Eu e a tiara da Minnie	110
5.2 Encontro com os acessórios cênicos no curso de formação	116
5.3 Encontro com os acessórios cênicos na escola	129
6 BEM PRA LÁ DO CAFUNDÓ ONDE FUÇA O PORQUINHO RABICÓ...	150
6.1 Técnicas sim, antes de vivenciá-las, não	150
6.2 Era uma vez um Abacaxi Miúdo	154
6.3 Boneco Contador de Histórias e cartas para contar histórias	158

6.4 Histórias Sonorizadas	163
6.5 Avental de Histórias	168
6.6 Ação/Narração e Interpretação	171
6.7 A professora Jana, as crianças e as técnicas vivenciadas na prática escolar	190
7 E COMO ENCONTRARAM, TAL QUAL ENCONTREI, ASSIM ME CONTARAM, ASSIM VOS CONTEI ...	201
7.1 Por essa eu não esperava: as crianças e a minha transformação	202
7.2 Por essa eu até que esperava, mas nunca imaginei que seria assim: minha parceria com a professora Jana	206
7.3 Que formação é essa que promovi?	208
7.4 #vamosertodosridículos	215
8 Quem conta um conto, aumenta um ponto... : Ampliando o universo de pesquisa: análise BDTD e SciELO	227
8.1 Parte 1: Análise BDTD	227
8.2 Ampliando o universo de pesquisa- parte 2: Análise SciELO	234
8.2.1 Encontro com a palavra: Dramatização	238
8.2.2 Encontro com a palavra: Corpo Educação	239
8.2.3 Encontro com a palavra: Corpo Escola	244
8.2.4 Encontro com a palavra: Formação Artística	246
8.2.5 Encontro com a palavra: Formação Estética	250
8.2.6 Encontro com a palavra: Formação Arte Educação	253
8.2.7 Encontro com a palavra: Teatro Educação	257
8.2.8 Encontro com a palavra: Pedagogia do Teatro	259
9 No fio das histórias, como no fio da vida, cada um tece seu tapete... : Lições	261
REFERÊNCIAS	265
APÊNDICE A	275
APÊNDICE B	277
APÊNDICE C	278

ERA UMA VEZ... : INTRODUÇÃO...¹

Era uma vez... pode ser considerada uma das falas mais populares para iniciar uma contação de história e, aqui, ela é a minha inspiração, ou melhor, a minha *deixa*² para começar a contar um pouco da minha história.

Se alguém tivesse me falado que 2020 e 2021 seriam anos atípicos em que seríamos privados do movimento corporal, dos abraços, do olho no olho, da roda de histórias, eu com certeza duvidaria e diria que essa pessoa estaria imaginando um mundo sinistro, cinza e melancólico. Bem, na verdade, infelizmente, essa pessoa estaria certa e quem estaria imaginando um mundo encantado e colorido seria eu - já que na vida vivida em 2020 e 2021 teve muito mais dias cinzas e nebulosos, do que repletos de encantamento. Dias que pareciam intermináveis, desgastantes, por vezes paralisantes. Dias em que a morte estava tão próxima, que dava medo. O mundo é tão engraçado e estranho ao mesmo tempo!

Com o ano de 2020, veio a pandemia da COVID-19 nos mostrar o quanto somos frágeis e como é difícil ficarmos isolados de pessoas que amamos, que nos fazem tão bem. Dias pesados, sem encontros presenciais, em que o medo de perder alguém próximo é algo concreto. O medo, por vezes, nos paralisa... Então, como sair desse medo constante e diário e entrar em uma rotina de escrita produtiva, artística e íntima? Mesmo sentindo falta do contato com o outro, já que eu sou corpo e preciso de abraços? Bem, precisei me reinventar e, no meu caso, foi com um toque de faz de conta, encantamento, contação de histórias, imaginação e um pouco da magia do *pó de pirlimpimpim*³ que consegui produzir.

Em muitos dias eu via o meu quarto/escritório, como a toca do *Coelho* da história *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll. Parecia que na minha toca imaginária eu estava segura, livre para escrever, para sonhar, para rememorar, para construir histórias... E nessa minha toca imaginária eu encontrava o meu tapete voador, espalhava o meu *pó de pirlimpimpim* e me permitia voar, sonhar e escrever. E no meio da pandemia, produzi e finalizei o trabalho que aqui apresento e que, agora, vou dividir com vocês.

Foi no ano de 2018 que desenvolvi e me envolvi em duas propostas formativas, as quais, posteriormente, foram consideradas por mim como objeto de estudo da pesquisa de que trata este trabalho. Ano que a vida seguia seu fluxo normal de encontros, abraços, beijos,

¹ Frase popular para iniciar uma contação de histórias.

² *Deixa* é um termo muito utilizado no teatro, que é aquela hora que o ator percebe ou recebe o sinal para entrar, falar, encenar, jogar.

³ É uma espécie de pó mágico, usado nas histórias, para se teletransportar para outros lugares.

contato corporal, olho no olho, idas e vindas... As propostas formativas foram desenvolvidas em duas etapas.

A primeira etapa consistiu no oferecimento de um curso de formação continuada, intitulado: “Jogos Teatrais e Contação de Histórias” (realizado no primeiro semestre de 2018), do qual participaram vinte e quatro professores da Etapa I e II da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Rio Claro/SP. Na segunda etapa, estive na escola semanalmente, onde acompanhei a professora Janaina Gimenez⁴ que participou do referido curso e era responsável por uma turma de Infantil I (crianças de 5 e 6 anos), no segundo semestre de 2018. Essa parceria objetivou a organização do trabalho pedagógico, na Hora de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI), com a intenção de promover juntas o desenvolvimento de atividades nos momentos da experiência literária na sala de aula com os alunos, e a partir disto, definirmos as propostas artísticas e pedagógicas para fazermos com as crianças.

Para problematizar esse processo ímpar experienciado, tanto com os professores no curso de formação como na escola com a professora Jana e as crianças, escolhi uma metodologia que me nutre, a pesquisa narrativa (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015).

Assim, o presente trabalho trata da experiência do vivido em dois contextos formativos: curso de formação e escola. Fala sobre encontros, surpresas, transformações, descobertas, compartilhamento, sobre o que foi vivenciado e não inventado, muito menos previsto sobre a potencialidade desses encontros formativos e como o meu encontro com as crianças foi transformador e como elas me surpreenderam o tempo todo.

Como explicitado anteriormente, ambos os processos formativos propostos naquele ano, passaram a ser considerados objeto de estudo de pesquisa a qual teve como objetivo geral investigar as contribuições e as potencialidades da contação de histórias dramatizadas na constituição docente, e como objetivos específicos: sistematizar propostas pedagógicas para professores e crianças que possibilitam a redescoberta do corpo e de suas diferentes expressividades cênicas; mapear e analisar produções acadêmicas (artigos, teses e dissertações) com o intuito de ampliar o referencial teórico sobre contação de histórias.

Muitas inquietações motivaram o desenvolvimento da pesquisa e outras que surgiram no caminhar da mesma: Por que muitos professores não se encorajam em levar a contação de histórias dramatizadas para a escola? Como nos livrarmos do engessamento que a rotina nos coloca? Como provocar a expressividade cênica dos professores? Não tenho respostas

⁴ Neste trabalho apenas deixo o nome verdadeiro desta professora a quem passo a chamar de Jana ao longo do trabalho.

absolutas, pois sou um ser inacabado, mas, com certeza vou dividir com você meus aprendizados e lições.

A pesquisa tematizou a contação de histórias dramatizadas, sob o meu ponto de vista, que é de uma pessoa licenciada em teatro, que se apegava ao corpo e o enxerga com potencialidades! Vários conceitos atravessaram a problematização dessa prática, inclusive a composição de um possível conceito de contação de história dramatizada⁵. A contação de histórias é uma das minhas paixões e fico muito feliz em poder, aqui, falar de uma experiência significativa que vivenciei com os professores e com as crianças. Conto e ouço histórias há muito tempo. Umas vêm e vão, umas são passageiras, outras ficam por muito tempo, outras nos marcam, fazem parte da nossa vida. Muitas dessas histórias entrelaçam essa escrita, porque estão entrelaçadas com a minha vida, com o meu corpo e memória afetiva.

E pelas histórias serem uma inspiração para a criação, eu trouxe como título da maioria dos capítulos, frases populares com as quais geralmente se inicia ou se finaliza uma contação de histórias. Como se a cada capítulo eu convidasse você para ocupar seu lugar na roda de histórias e contar/escutar comigo. Como se ao fechar os olhos, a gente pudesse se encontrar em algum lugar. E assim, com a ideia de começar a contação das histórias que eu vivi no ano de 2018 e junto com as compreensões que fui tecendo, eu começo apresentando a estrutura do meu trabalho com a frase clássica: Era uma vez...

No capítulo 1: *Não sei, só sei que foi assim... : Memorial de formação*, compartilho parte da minha trajetória de formação, experiências que são carregadas de lembranças e carinho. De professores que me formaram, e também, me inspiraram, me provocaram, me apresentaram ao universo da contação de histórias, da arte, do teatro. E também o meu encontro com a pesquisa narrativa.

O capítulo 2: *Pela estrada a fora... : Percurso metodológico*, é onde apresento as etapas da pesquisa, as quais foram realizadas durante o ano de 2018, no curso de formação e na escola. Socializo também a escolha da metodologia utilizada e como os dados foram produzidos e interpretados.

No capítulo 3: *Há muitos e muitos anos atrás...*, apresento uma composição para dizer o que entendo por contação de histórias dramatizadas. Trago também uma discussão sobre o corpo e sua expressividade, sobre o repertório de histórias e a potencialidade de se criar na sala de aula espaços para se encantar e rir.

⁵ A composição do conceito de contação de histórias dramatizadas, será apresentado no capítulo 3: *Há muitos e muitos anos atrás...*

No capítulo 4: *No tempo que não havia tempo, num lugar que era lugar nenhum...*, problematizo a questão do tempo e/ou a falta dele, sobre espaços e/ou a supressão deles, a partir de nossos encontros na sala 43, em que realizamos o curso de formação, e na escola.

Já no capítulo 5: *Na época em que os animais falavam...*, eu descrevo o encontro dos professores no curso de formação e o das crianças na escola com os acessórios cênicos, assim como o que esses encontros provocaram em mim. Discurso sobre a potencialidade do uso dos acessórios cênicos e do quanto eles nos encorajam a ser quem quisermos ser.

No capítulo 6: *Bem pra lá do cafundó onde fuça o porquinho rabricó...*, eu discorro sobre as técnicas que vivenciamos no curso de formação e que experienciamos na escola com as crianças, não no sentido de apresentar receitas prontas, mas de apropriação e reinvenção das técnicas. Discurso, também, sobre a prática de contação de histórias dramatizadas e a transformação do corpo em *cenário da ação*. É um capítulo repleto de fotos lindas!

No capítulo 7: *E como encontraram, tal qual encontrei, assim me contaram, assim vos contei...*, trago reflexões sobre formação, transformação e sobre uma educação sensível na qual acredito. Apresento, paralelamente, reflexões acerca do processo de formação que vivenciamos, que alargaram conhecimento, que proporcionaram espaços de fala e de escuta, alimentaram a cumplicidade, encorajaram o ridículo, o devaneio, o encontro com o professor cria(nça), com o professor que cria(arte).

Já no capítulo 8: *Quem conta um conto, aumenta um ponto... : Ampliando o universo de pesquisa: análise BDTD e SciELO*. Compartilho resultados da pesquisa que fiz na base de dados do SciELO - *Scientific Electronic Library Online* e da BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

E, por fim, chego ao capítulo 9: *No fio das histórias, como no fio da vida, cada um tece seu tapete...: Lições*, onde apresento minhas últimas palavras sobre esses encontros formativos que vivenciei com tantos outros sujeitos que revelaram o quanto me formei e me transformei nesse processo de escrita de uma pesquisa narrativa, relacionada a experiência do vivido. Do quanto o *pó de pirlimpimpim*, com toda a sua magia, pode contribuir para uma prática artística pautada na educação sensível.

Nesse caminho de pesquisa, nas leituras e achados, encontrei a passagem de um livro que me inspira e representa muito do meu sentimento com relação a esse trabalho. Quero dividir com você:

Este livro é um grito de alerta para a urgente necessidade da celebração, do encontro com o outro para respirar o mesmo ar. É uma rebelião pacífica para a brincadeira, um manifesto por uma infância abandonada, uma festa popular, uma bandeira a

favor do encantamento e da poesia, uma permissão para o sonho, uma busca pela lucidez de sentimento de humanidade que escapa de nossas mãos, mas que ainda nos resta. (MEDEIROS; MORAES, 2015, p. 12).

É um grito dos autores, mas que também diz muito do meu grito, do meu desejo que esse trabalho reverbere, invada as escolas e provoque encontros com o outro. E que a gente se encoraje e se inspire em construir um fazer artístico na escola e com a escola, em parceria, legitimando espaços de autoria - para professores e crianças. Que seja possível alimentar o professor que habita em cada um de nós, o qual, por sua vez, também é um professor cria(nça), um professor que cria(arte). Para que a gente tenha coragem de sair da toca, voar no tapete mágico e se permitir sonhar...

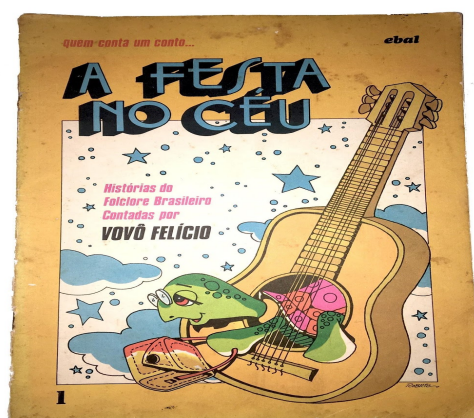
1 NÃO SEI, SÓ SEI QUE FOI ASSIM... : MEMORIAL DE FORMAÇÃO

Neste capítulo, gostaria de dividir com você, leitor, um pouco da minha história. Fui buscar na memória lembranças que me inspiraram. Elas foram surgindo como na fala memorável do personagem Chicó da peça Auto da Compadecida de Ariano Suassuna (2018): Não sei, só sei que foi assim... Nessa rememoração fui percebendo como a arte, a contação de histórias, a literatura e o teatro apareceram na minha vida. Este é um capítulo repleto de histórias que me emocionaram ao relembrar, pois as relações que vivenciei colaboraram diretamente para a formação da professora e da pessoa que sou hoje.

1.1 Lembranças. Carinho. Adesivos.

Desde pequena sempre gostei de histórias, tanto de ler, como de interpretar. Adorava brincar com meus amigos, de mexer o corpo, fazer caras e bocas à frente do espelho, andar com os pés dentro das panelas, fazer de conta que éramos outras pessoas. Minha mãe, dona Nilsa, me deu vários livros de Literatura Infantil e até hoje tenho guardado alguns desses livros que ganhei na minha infância: *A Bela Adormecida*, *Alice no fundo do espelho*, *Aladin e a lâmpada maravilhosa*, e o que eu mais adorava: *A festa no céu*.

Figura 1: Livro “A festa no céu”



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Esse continua sendo um livro que gosto muito e ainda tenho guardado, por isso a imagem está assim “velhinha e surrada”, afinal de contas é um livro do século XX.

Minha primeira lembrança sobre ir para a escola é o Serviço Social da Indústria-SESI/SC. Eu tinha uns cinco anos e ia com meu irmão, Ronei, de três anos. Lembro que era uma proposta lúdica, de recreação, dramatização de histórias, rodas de música, eventos abertos à comunidade, onde sempre fazíamos algum tipo de apresentação. Eu gostava muito de ir à escola e adorava minha lancheira verde, que guardo até hoje.

Figura 2: Lancheira verde



Fonte: Acervo pessoal (2020).

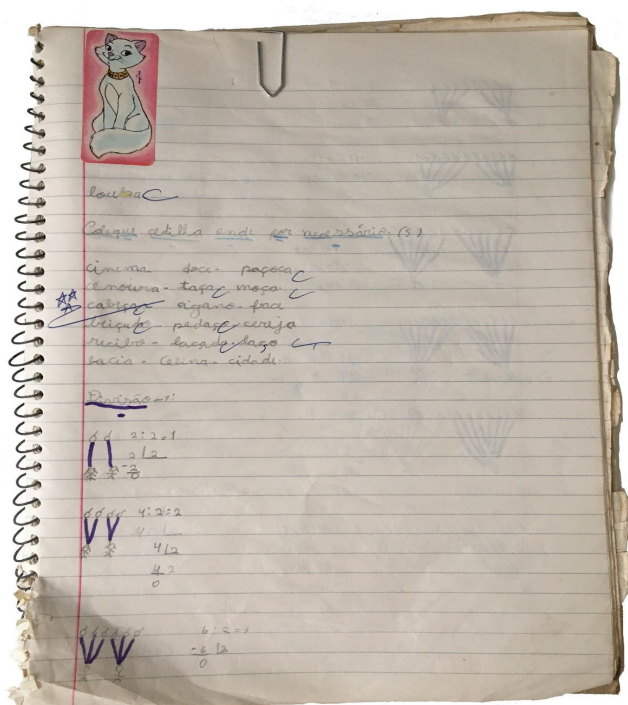
A lancheira é assim torta mesmo, pois a usei bastante. Não lembro o nome de nenhum professor ou professora, minha lembrança ficou marcada pela alegria e pelo movimento.

Comecei a 1ª série em 1983, na escola pública Irineu Bornhausen, em Florianópolis, Santa Catarina, de onde sai apenas na 8ª série, pois na época o segundo grau (hoje Ensino Médio) era oferecido somente no período noturno, como eu não queria estudar à noite fui para outra escola pública do bairro, chamada Aderbal Ramos da Silva. Lembro que na época fiquei muito triste, pois não queria sair desta unidade escolar que considerava minha segunda casa. Durante os oito anos em que lá estudei, a diretora era a Dona Anita, amiga da minha mãe e sempre muito presente, nos protegendo, o que me fazia sentir que ela era parte da minha família. Dona Anita nunca foi minha professora, mesmo assim foi marcante em minha vida e formação: esteve presente na minha formatura do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Graduação e, também, esteve no meu casamento. Por isso, a despedida dela e da escola Irineu Bornhausen foi tão difícil. Fui então fazer o Ensino Médio em outra escola.

Lembro que muitos colegas foram também. E essa nova escola, o Aderbal, me trouxe gratas surpresas no futuro, as quais depois eu conto...

Tia Carmelita foi minha primeira professora, pelo menos a que primeiro me marcou. Ensinou-me a ler, a escrever. Tinha um jeito doce. Ela também era pequena, assim como eu e isso por si só gerava uma cumplicidade na minha mente, pois pensando assim ela não me assustava. Lembro que quando ela corrigia os deveres, deixava comentários, palavras de incentivo, mas também dava bronca quando não estava bom. Colava figurinhas, adesivos e colocava estrelinhas. Ah! Esse movimento de ver as figurinhas e as estrelinhas fazia meu corpo esperar ansiosamente por aquele momento. Como eu ficava feliz com aquela espera, com a surpresa, com o olhar. Ainda guardo um desses cadernos com carinho.

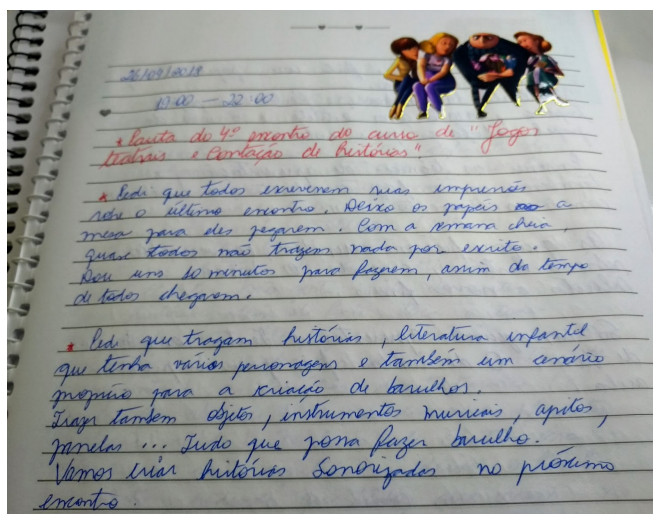
Figura 3: Caderno da 1ª série (1983)



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Sigo acreditando que essa experiência deixou marcas em mim. Não a prática de colocar estrelinhas, confesso que essa eu nunca fiz, mas o uso de adesivos, sim. Até hoje tenho o costume de colar adesivos sofisticados no planejamento das minhas aulas.

Figura 4: Meu diário de Bordo (2018)



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Eu adorava a didática da tia Carmelita, o jeito como se preocupava com cada um de nós durante as aulas e como ela nos fez um grupo forte ao acreditar em nosso potencial, aceitar nossos diferentes ritmos e fazer com que todos nos sentíssemos únicos e especiais. Tia Carmelita tem um lugar especial em minhas memórias e em meu coração.

1.2 Movimento. Músicas. Histórias.

Tia Odete foi uma dessas professoras que me apresentou o mundo da arte, da música, das histórias e do faz de conta. Deu-me aula na antiga 4ª série e eu considero que foi um dos anos primordiais para meu despertar artístico. Recordo-me que uma vez por mês ela levava seu filho para nos ensinar a cantar, ele tinha um violão e sempre dizia que todos podíamos, sim, cantar, principalmente juntos, pois um ajudava o outro. Mesmo sendo formada em teatro, hoje ainda acredito naquela premissa: juntos somos mais fortes.

No dia em que ele vinha, era como se fosse uma festa, em que as melhores experiências aconteciam: todos cantavam, dançavam, improvisavam e tinham um momento para ser artista. Esse dia era o mais esperado por grande parte dos alunos, inclusive eu. Tia Odete era afetuosa, mas também muito direta, lembro que ela deixava a gente desenhar de forma livre, pintar com as cores que quisesse, não precisava respeitar as margens e não utilizava tantos materiais mimeografados, o que era uma revolução para a época. Lembro a hora das histórias, em que ela pegava o livro de literatura e contava, mudando a sua voz,

pedindo que lêssemos algumas partes e até interpretássemos, às vezes. Tia Odete vai ser sempre especial em minha formação, me ensinou a perceber que a arte fortalece as relações.

Professora Lúcia foi minha professora de História da 5ª à 8ª série. Lembro dela com muito carinho, pois era uma mulher brilhante, inteligente, compromissada, elegante e linda. E o que mais me encantava: ela se importava com seus alunos, tinha um carinho por cada um de nós. Posso dizer que ela me via como um sujeito pensante, sempre dizia: *menina Janaina, você tem um lindo futuro*. Essas palavras sempre me inspiraram. Lembro que suas provas não eram decorebas do conteúdo, e, sim, descrições sobre o que havíamos aprendido sobre um determinado assunto. Ela sempre colocava palavras de incentivo nas provas, não era apenas uma nota, era sempre algo a mais, que fazia meu coração palpitar, meus olhos brilharem e me fez, pela primeira vez, pensar em ser professora. Tive a oportunidade de encontrar com a professora Lúcia muitas vezes depois de formada e ela sempre queria saber como estava a minha vida, o que eu estava fazendo. Obrigada, professora Lúcia, e só para contar mais duas novidades, a primeira é que passei para o concurso do Instituto Federal, realizei um sonho que foi difícil de conseguir, e a segunda, que faz meu coração bater ainda mais forte, por provocar outras emoções, é que terminei meu Doutorado em Educação e estou muito feliz com essa conquista.

Relembrar dessas pessoas tão queridas me deixou emocionada, veio um choro verdadeiro pelo exercício da lembrança. Querido leitor, desculpe-me!

1.3 Descoberta. Teatro. Escolhas.

Mudança de escola, início de um novo ciclo, marcado pela presença do Benito, que foi meu professor de Língua Portuguesa e Literatura nos três anos do Ensino Médio. Ele era um desses professores muito convencionais no seu método de avaliação, pelo menos na maior parte do ano, mas de vez em quando fazia umas propostas inovadoras. E foi em uma dessas suas diferentes propostas que eu me descobri, ou posso até dizer que foi ele que me descobriu, foi isso que ele falou na época. E aquela fala influenciou o meu futuro.

A primeira proposta foi decorar o poema Navio Negreiro de Castro Alves, que é único, forte e não podemos esquecer: gigante. Ele combinou com a turma que daria um ponto na média para quem conseguisse declamá-lo. Eu não precisava do ponto, pois me esqueci de mencionar que sempre fui CDF, mas, o desafio de decorar o poema todo e declamar na frente de toda a sala me deixou animada. Decorei por muitos dias, até que chegou o dia da apresentação. O coração acelerado, suor nas mãos, sinais clássicos de ansiedade adolescente.

O professor perguntou quem teria a coragem de apresentar, pois ele sabia que era difícil. Nada de respostas, aquele silêncio absoluto na sala e ninguém se manifestou. Eu pensei: *Vou tentar, pois eu estudei bastante*. Mas não estava segura, nos meus ensaios ou sempre faltava alguma parte ou eu esquecia. Resolvi tentar, mas falei tudo isso antes, o professor Benito disse: *vai Janaina, coragem, não faz mal se não conseguir, o importante é tentar*. E fui, todos os colegas me olhando, minhas bochechas vermelhas de vergonha, mas respirei fundo e comecei a declamar. Lembro que perto do final, eu me esqueci de tudo, tudo mesmo e parei. O professor Benito começou puxando as palmas e todos o seguiram, eu fiquei feliz com a reação dele, confesso que não esperava. Ele falou que ia me dar meio ponto, pois eu tinha uma excelente memória e muita coragem. No final da aula ele me chamou e disse que eu deveria continuar tentando e que eu levava jeito para essas coisas de decorar. Fiquei feliz com as suas palavras e com o seu apoio.

A outra proposta, já no terceiro ano, foi a de escolher um dos livros clássicos da Literatura Brasileira e recriar. Eu e as meninas do meu grupo escolhemos *A Moreninha* de Joaquim Manuel de Macedo, e no fim da aula eu falei que poderíamos transformar o livro em uma peça de teatro, que seria muito legal e elas me olharam espantadas e falaram: *Você está maluca, Jana?* Eu disse: *deixa comigo que já estou pensando em tudo*. Aquela proposta me inspirou, me provocou, me afetou, e confesso que realmente eu organizei tudo: dividi os personagens, interpretei vários, pensei no cenário, no figurino, na trilha sonora, dirigi as cenas... Foi ótimo! As meninas foram junto comigo. Chegou o dia da apresentação e deu tudo certo como o planejado, lembro que fomos o único grupo que fez teatro, e mais uma vez o professor Benito nos apoiava com seu olhar. E, no final da aula daquele dia, ele me chamou de novo e disse: *Janaina, você já sabe qual faculdade vai fazer?* Eu disse: *não, ainda não pensei muito sobre isso, tenho dúvidas*, e ele olhou bem nos meus olhos e disse: *Eu já sei! Faça Artes Cênicas, você vai ser muito feliz, disso eu tenho certeza, pois o que você mostrou, hoje, em sala, foi muito especial*. Pense sobre isso.

E foi o que eu fiz naquele segundo semestre inteiro. Pensei, pensei e pensei. Pesquisei sobre o curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas e me encantei, me assustei, me surpreendi e descobri que o vestibular da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, que é a universidade estadual, onde tinha o curso, só aconteceria em julho do outro ano. E agora? O que eu ia fazer no vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC no fim do ano? Conversei com meus pais e eles falaram que eu deveria fazer Ciências da Computação, pois no final de 1993, era a profissão do futuro, eles acreditavam que eu era inteligente e que eu poderia passar. Eu dizia que eu queria Artes

Cênicas, e eles insistiram para eu tentar computação e se não passasse, tentaria em julho do outro ano para Artes Cênicas. Um pouco contrariada eu disse que tentaria.

Lembro que era dezembro de 1993, um dia muito quente em Florianópolis, e lá fui eu fazer a prova da UFSC, que era somatória, extremamente difícil. Acredito que até fui bem na prova, contudo, na hora de passar para o gabarito final, lembrei do professor Benito e de toda a sua fala. Essa lembrança fez meu coração disparar e eu congelei. Naquele momento, mais do que nunca, decidi que o que me deixaria feliz era ser professora de teatro e não uma funcionária de TI - Tecnologia da Informação. Resolvi passar para o gabarito a maioria das respostas trocadas, para não correr nenhum risco de ser chamada. Foi uma decisão que mudou o meu futuro. Já que não havia passado para a UFSC, fiz um cursinho (o primo do meu pai deu uma bolsa de 80%), prestei o vestibular de inverno da UDESC e me inscrevi para fazer o curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas.

1.4 Graduação. Formação. Encontros.

Fiz, passei e fui fazer a faculdade, em agosto de 1994, no período vespertino, com a duração de quatro anos e meio. Fiz porque queria ser professora de teatro e não atriz. Mas, quando se é formada em Artes Cênicas, a maioria das pessoas consegue apenas pensar em grandes palcos, em atuações marcantes, interpretando diferentes personagens e sendo dirigida por brilhantes diretores. Inclusive, muitos colegas que estudaram comigo também pensavam apenas nesse campo de atuação. Eu sempre quis ser professora de teatro. O que me motivou a fazer a faculdade foi acreditar que dar aulas de teatro é e sempre será significativo, tanto para mim, enquanto professora, como para os alunos, pois a experiência de aula nunca se repete. E assim fui atrás do meu sonho.

Confesso que faz muitos anos que não me arrependo da minha escolha, mas durante um período de muita dificuldade profissional me arrependi por ter cursado essa faculdade e tentando arrumar desculpas xinguei mentalmente o professor Benito milhares de vezes. Mas, o agradeço pelo aprendizado ao longo do Ensino Médio e por ter me incentivado a fazer a faculdade de teatro e assim ter encontrado meu caminho profissional, repleto de alegrias, dificuldades, problemas, descobertas, histórias e com muitas trocas e encontros significativos.

Sempre acreditei que a graduação em teatro era diferente de outras pois temos muitas aulas práticas de improvisação, interpretação, montagem de espetáculos, construção de cenário, figurinos, bonecos e tantas outras atividades. Os estágios em teatro eram realizados

no último ano da faculdade e foi neles que tive a certeza que tinha escolhido o caminho que iria me fazer feliz. Posso dizer que foram duas experiências únicas.

A primeira, que me marcou e fez perceber com qual faixa etária eu gostaria de trabalhar foi o estágio em um assentamento dos Sem Terra, em Fraiburgo/SC. Durante uma semana convivemos com todos os integrantes do grupo, dos mais novos aos mais experientes, participando da sua rotina, das rodas de conversa nas noites frias, escutando o outro e também sendo escutada e, assim, afetada pelas relações, conseguindo entender melhor suas lutas, deveres e direitos. Fiz o estágio com os adolescentes em período integral. Encantei-me. E, ali, naquela cidade do interior de Santa Catarina, descobri que queria ser professora de teatro para adolescentes. Sim, adolescentes!

Até hoje trabalho no dia a dia com adolescentes e os adoro de paixão, o que causa estranhamento em algumas pessoas. Adoro o quanto eles se envolvem nas minhas loucas propostas, adoro provocá-los a perceber o mundo de forma sensível e que a arte está presente em muitos e diferentes lugares. Adoro que eles construam sentidos e até percebo, hoje, que eu os provoço a procurar e se identificar com suas *palavras alheias*, construir juntos, eu e cada um deles, a nossa identidade.

A segunda experiência foi o estágio com crianças em uma comunidade carente de Florianópolis/SC. Com esta vivência percebi como o teatro fortalece as relações, como é um meio propulsor para o diálogo. Foi muito bonito, mas foi ali que percebi que não gostaria de trabalhar com crianças, porque elas me assustavam e confesso que ainda me assustam (hoje, bem menos). Meu encanto mesmo é trabalhar com os adolescentes e com a formação de professores.

Me formei no final de 1998 e no ano seguinte comecei a trabalhar como professora de Artes na 7ª, 8ª série e também no Ensino Médio. E sabe em qual escola? O Aderbal, aquela onde estudei no Ensino Médio. Essa escola, como falei antes, me trouxe uma grata surpresa. Fui acolhida pela maioria dos professores (porque sempre têm alguns que não entendem a escolha de alguém querer ser professor), mas principalmente pelo professor Benito, que continuava dando aula lá e depois de ter sido meu professor, foi meu colega de trabalho. Ele continuou me incentivando durante aquele ano inteiro e mais uma vez lhe agradeço.

Trabalhei alguns anos antes de tentar a prova do mestrado. Tive muitas experiências significativas como professora de Artes no Ensino Fundamental e Médio, assim como em grupos de teatro na escola. Houve algumas experiências frustradas, de minha parte, com o Ensino Fundamental, porque eu achava que eles não acompanhavam as propostas, não tinham o meu ritmo, que é acelerado, e confesso que a repetição me cansa! E uma única experiência

(apenas um dia mesmo) como professora de expressão corporal em uma escola de Educação Infantil. Aquele dia foi traumatizante, sem exageros. Estava eu no espelho com aquelas crianças pequenininhas fazendo caras e bocas para eles se perceberem, estava tudo ótimo e divertido, até que uma das crianças começou a chorar porque viu a mamãe que trabalhava na escola e aí todo o planejamento foi por água abaixo! Todos começaram a chorar, inclusive eu. Denominei como: *Terapia do choro*. Confesso que foi angustiante e no mesmo dia pedi demissão e tive uma certeza: não queria trabalhar com crianças nunca mais (mas, o mundo dá tantas voltas, não é mesmo?).

1.5 Mestrado. Surpresas. Decisões.

Quando decidi tentar a prova do mestrado em 2001, já era professora efetiva da Prefeitura Municipal de Florianópolis e trabalhava em uma escola em Canasvieiras com alunos da 7ª e 8ª série. Não existia Mestrado em Teatro na época, e por isso tentei o Mestrado em Educação e Cultura, da UDESC. Uma prova escrita eliminatória bem difícil com muitos teóricos da educação, alguns até aquele momento desconhecidos para mim. Estudei, estudei e estudei. Passei! Fiquei muito feliz com essa conquista. Mas, no meio do curso começaram a surgir rumores que o Mestrado não era reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e se eu quisesse um dia tentar um concurso ou até mesmo o Doutorado poderia ser que o diploma não tivesse nenhum valor legal. Me senti frustrada e resolvi prestar o Mestrado em Teatro, já que o mesmo havia sido aberto na UDESC e era reconhecido pela CAPES. Não que eu pensasse em fazer Doutorado tão cedo, mas se quisesse um dia, não queria ter que passar por algum tipo de impedimento. Voltei a estudar, revivendo toda aquela seleção desgastante outra vez.

Fui selecionada para o Mestrado em Teatro, consegui aproveitar alguns créditos do Mestrado em Educação e Cultura, fiz as últimas atividades que faltavam e escrevi minha dissertação sobre Teatro, Violência e Adolescência, lá naquela escola de Canasvieiras, com meus alunos da 8ª série. Foi uma experiência bastante significativa, mas confesso que foi uma escrita muito solitária e difícil, pois não tive uma orientação pessoal e contínua.

Nesse mesmo período conheci um grupo de contação de histórias, coordenado pela professora Dra. Gilka Girardello, da UFSC, referência na área, que tinha um grupo de contadores de histórias que se reunia um sábado por mês, na Igrejinha da UFSC. Lembro que fui e me encantei com o jeito que eles contavam suas histórias, tão deles, tão especial. Tinha

uma música do Limão⁶, que ele andava de mão em mão e se parasse na sua mão, na última sílaba, você que tinha que contar uma história. No início, sentia muito medo, só de pensar em contar uma história para aquelas pessoas tão experientes, mas depois que fui a primeira vez, não teve mais volta: eu também só queria contar histórias e para cada encontro eu preparava uma, mesmo que o limão não parasse na minha mão. Foi uma experiência inesquecível e hoje ainda uso a música do limão.

Enfim, depois da qualificação eu noivei, passei em um processo seletivo para professora de Artes do Ensino Médio no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial-SENAI e me mudei para Blumenau/SC. Consequentemente pedi exoneração da Prefeitura de Florianópolis. Minha defesa foi em agosto de 2004, um momento mágico de aprendizado.

Durante muitos anos, não pensei em fazer Doutorado. Queria mesmo era trabalhar, voltar a ser uma professora efetiva em alguma prefeitura ou universidade. Os anos foram passando e eu trabalhei em muitos lugares diferentes, desde o Ensino Fundamental até a Pós-graduação. Mas não conseguia um cargo efetivo em nenhum lugar (talvez porque eu não estivesse procurando nos lugares certos, ou porque não era para ser mesmo, e é nisso que eu acredito) e todo o final de ano era a mesma dificuldade e angústia, não sabia onde iria trabalhar no ano posterior e nem quando o contrato iria ser renovado.

Mas, em 2012, após uma experiência significativa, como professora temporária de Artes no Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC em Gaspar, tracei um objetivo profissional: ser professora efetiva em um Instituto Federal, em qualquer lugar do Brasil.

Prestei alguns concursos para os Institutos Federais e percebi que mesmo a vaga sendo para professor de Artes, as questões da prova objetiva eram em sua grande maioria sobre Artes Visuais. Este foi um daqueles momentos em que tive vontade de rasgar todos os meus diplomas, voltar no tempo e me tornar uma excelente funcionária de TI.

Mas, não desisti, mesmo após uma primeira prova horrível, a qual parecia grego, com tantos quadros, artistas e técnicas que eu não conhecia. Conclui que eu deveria estudar mais o conteúdo de Artes Visuais, além de toda a legislação específica para o concurso pois a prova objetiva era sempre eliminatória. Segui estudando e trabalhando. O contrato como professora temporária no IFSC terminou em dezembro de 2014, e não podia ser renovado. Então em 2014 prestei a seleção do Doutorado em Teatro da UDESC. Não passei na prova, que tinha muita teoria de teatro relacionada a espetáculo e como nunca me interessei por esse universo e sim por teatro e educação, decidi que não tentaria de novo. Escolhi ir para a área da

⁶ “O limão entrou na roda, o limão. Ele passa de mão em mão, o limão. Ele vai, ele vem, ele aqui ainda não chegou. Ele vai, ele vem, ele aqui ainda não che-go-o-o-o-o-o-o-u” (GIRARDELLO, 2014, p. 72).

educação, pois eu pensei: *chega de estudar teatro*. Foi uma excelente decisão, dessa nunca me arrependi.

Continuei minha saga de tentar passar no concurso do Instituto Federal e depois de muitas dificuldades, decepções, tristezas, consegui. No dia 20/01/2016, realizei um dos meus maiores sonhos ao assumir o cargo de professora de Artes efetiva do Instituto Federal de São Paulo- IFSP - Campus Piracicaba e, assim, vim literalmente de ‘mala e cuia’ para o Estado de São Paulo.

Depois de resolver a vida, digamos assim, comecei a pesquisar um pouco as universidades da região, pois não conhecia nenhuma pessoalmente, era um mundo novo. E, para a minha surpresa existiam (ou melhor, existem) muitas universidades públicas que possuem o curso de Doutorado em Educação próximas de Piracicaba. Essa informação me deixou muito feliz e voltei a ter esperanças e vontade de voltar a estudar. Então, fui perguntando aos colegas como era a Universidade Estadual Paulista - UNESP, a Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, a Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Cada um tinha uma opinião, mas falavam muito bem de todas. Comecei a pesquisar sobre os programas de Doutorado em Educação, para perceber quais linhas de pesquisa conversavam com os meus interesses iniciais. Decidi tentar uma vaga como aluna especial para aos poucos voltar a estudar e me adaptar a uma nova rotina de estudos, relembrar normas acadêmicas, ler e escrever, pensar sobre a futura pesquisa, clarear os interesses. Após uma pesquisa nas universidades citadas, no primeiro semestre de 2017, me inscrevi em uma disciplina que me interessou na UNESP de Rio Claro, com a professora Laura Noemi Chaluh, hoje minha orientadora, que me aceitou como aluna especial e até hoje sou muito grata pela oportunidade.

1.6 Aluna, grupo e café especial.

Em março de 2017 voltei como aluna especial para uma universidade totalmente nova, em uma cidade nova e comecei a disciplina de *Tópicos especiais em pesquisa, alteridade, formação: apontamentos teórico-metodológicos* com a professora Laura e foi uma experiência muito rica. Muito mesmo! Acredito que foi porque as aulas abriram minha mente para novos pensamentos, sensibilizaram meus olhos, alimentaram minha alma e me deram esperanças de voltar a acreditar em mim, nas minhas ideias, na relação com o outro e na formação sensível. Foi especial porque o exercício da escrita, por mais difícil que tenha sido em alguns momentos, foi de extrema importância para fazer a palavra circular. O grupo teve

um comprometimento ímpar, o que gerou cumplicidade e carinho. E os cafés. Ah! Os cafés... Estou até salivando agora em lembrar. Além do bolo de laranja maravilhoso da professora Laura, todos nós ao longo do semestre levávamos algo para compartilhar e o momento do café era especial e sempre muito aguardado, pois a troca que acontecia nos alimentava.

Essa disciplina me motivou tanto, que decidi tentar o processo seletivo para o Doutorado, pensei: *não custa nada! Já estou aqui mesmo*. E no meio de tantas visitas do Sul em julho de 2017, passei pelo processo do Doutorado em Educação da UNESP e fui aceita como aluna regular no curso e para a minha alegria minha orientadora seria a professora Laura - OBA!!!

1.7 Doutorado. Acolhimento. Professora Laura.

Ao começar o Doutorado a professora Laura me acolheu de um jeito incrível, assim como nosso grupo de estudos. Claro que com toda essa alegria em ter um lugar de pertencimento, vieram prazos, cobranças, siglas, muitas delas até então desconhecidas por ser uma outra universidade, como o Comitê de Ética e toda a sua particularidade.

Foi um primeiro semestre de Doutorado bem agitado. Preciso dizer que foi difícil e que sem o apoio da professora Laura eu não teria conseguido e nem sei se teria resistido. Quando recebi sua primeira correção, cheia de cores, letras maiúsculas repletas de expressões e sentimentos, me emocionei. Fazia muitos anos, desde o meu Trabalho de Conclusão de Curso - TCC que não tinha uma orientação assim, tão pessoal e diretiva. Mesmo às vezes parecendo que não iria dar conta de resolver determinadas situações, de assumir minha autoria, de fazer as escolhas de imagens, de palavras, de teóricos... Mas a professora Laura sempre estava presente, com uma orientação sensível, apontando caminhos, possibilidades, que sempre me faziam sentir acalentada e acolhida.

Finalizando esse capítulo, gostaria de agradecer ao nosso grupo de pesquisa, o GREEFA - Grupo de Estudos Escola, Formação e Alteridade (CNPQ- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), que faz de cada encontro um aprendizado. E agradecer, mais uma vez, a professora Laura, não só por incentivar, provocar, apoiar, compartilhar de forma tão generosa seu conhecimento, mas por oportunizar espaços para legitimar a pesquisa narrativa que realizamos, e assim fomentar em mim o ímpeto para que eu escrevesse sobre a minha própria prática, construindo assim uma pesquisa narrativa de experiências do vivido, a partir de experiências significativas.

Desejo que a minha experiência significativa possa se encontrar com a do leitor.

2 PELA ESTRADA A FORA... : PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 Etapas da pesquisa: curso e escola

Como já referenciado, essa tese teve como objetivo geral investigar as contribuições e as potencialidades da contação de histórias dramatizadas na constituição docente e, como objetivos específicos: sistematizar propostas pedagógicas para professores e crianças que possibilitam a redescoberta do corpo e de suas diferentes expressividades cênicas; mapear e analisar produções acadêmicas (artigos, teses e dissertações) com o intuito de ampliar o referencial teórico sobre contação de histórias. Para atingir os objetivos, desenvolvi uma proposta formativa dividida em duas etapas: a primeira que contemplou um curso de formação continuada intitulado “Jogos Teatrais e Contação de Histórias” e a segunda que implicou no acompanhamento de um dos professores que fez o curso na sua prática em sala de aula. Ainda com o intuito de validar os objetivos, fiz uma pesquisa em duas bases de dados: BDTD e SciELO⁷.

Em dezembro de 2017, após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética, eu e a professora Laura fomos a Secretaria Municipal de Educação - SME, de Rio Claro, para apresentar a proposta a Karina Célia Bianchini Torres, na época coordenadora da Educação Infantil- Etapa II da referida Secretaria. Escolhemos trabalhar com crianças que estivessem com idade entre 5 e 6 anos. Primeiro por eu me sentir um pouco mais segura e, também por acreditarmos que as crianças, dessa faixa etária, se envolveriam e compreenderiam melhor as propostas vivenciadas. A Educação Infantil de Rio Claro, em 2018, era dividida da seguinte maneira: Educação Infantil - **Etapa I**: incluía professores que trabalhavam com o Berçário I (B1), Berçário II (B2), Maternal I (M1), Maternal II (M2). Educação Infantil - **Etapa II**: professores que trabalhavam com o Infantil I, Infantil II e Ensino Fundamental - 1º ano.

Nessa reunião, apresentamos o curso, seus objetivos e o público-alvo pensado anteriormente: professores iniciantes que trabalhassem na Etapa II da Educação Infantil. A escolha por esses professores se deu pelo fato de a professora Laura ter pesquisas e também um grupo de estudos com esses profissionais, e pensávamos que pudéssemos contribuir com os professores iniciantes no curso de formação continuada que iríamos promover.

Ainda nessa reunião, decidimos as datas dos encontros, a partir do calendário letivo do ano de 2018, datas de inscrição no curso e documentos necessários para a inscrição, sendo

⁷Essa pesquisa será detalhada e discutida no capítulo 8 desta tese.

que as vagas disponíveis seriam 20 no máximo e 10 no mínimo. Parecia que tudo ia acontecer como o planejado. Mas não foi bem assim...

Nos meses de janeiro e fevereiro de 2018, foi necessário fazer adaptações e rever as decisões anteriormente tomadas com relação aos critérios para participar do curso, pois a data de início do curso estava próxima e não tínhamos o mínimo de professores inscritos. Primeira decisão: não precisaria ser apenas professores iniciantes, o curso também estaria aberto para professores que já trabalhassem a mais tempo com a Etapa II da Educação Infantil. Mesmo ampliando o público-alvo, não atingimos o mínimo de inscritos. Segunda decisão: poderiam se inscrever também professores que trabalhassem com a Etapa I, preferencialmente os professores do M1 e M2. Com essas adaptações, tivemos um grande número de inscritos e por isso, decidimos abrir 25 vagas o que acolheria a maioria dos inscritos, ficando 11 inscritos do B1 e B2 não contemplados com esse curso de formação.

O curso “Jogos Teatrais e Contação de Histórias”, compôs a primeira etapa da pesquisa e foi realizado no primeiro semestre de 2018. O mesmo teve a certificação do IFSP-Campus Piracicaba sendo que, no contexto desta instituição os cursos de extensão recebem a denominação de FIC- Formação Inicial e Continuada.

Foi um curso gratuito de 30 horas/aula, realizado em parceria com a SME de Rio Claro, com a participação de 24 professores, sendo dois homens e vinte e duas mulheres. Nossos encontros aconteciam às quintas-feiras, à noite, na sala 43, do Instituto de Biociências da UNESP das 19h às 22h, no período de março a julho de 2018.

Nossos encontros aconteciam às quintas-feiras, à noite, na sala 43, do Instituto de Biociências da UNESP das 19h às 22h, no período de março a julho de 2018.

Quadro 1 - Caracterização dos professores participantes da pesquisa

Participantes	Idade	Formação	Tempo de experiência docente	Modalidade de Ensino que leciona
“Sininho”	26	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Gestão Educacional	4 meses	Maternal I
“Kung Fu Panda”	41	Graduação em Pedagogia	4 meses	Maternal I
“Merida”	35	Graduação em Pedagogia	4 meses	Infantil I
“Moana”	32	Graduação em Pedagogia Mestre em Educação	1 ano e 6 meses	Maternal II

“Cachinhos Dourados”	25	Graduação em Pedagogia Mestre em Educação	1 ano e 6 meses	Infantil I
“Chapeleiro Maluco”	45	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Gestão Educacional	2 anos	Maternal I
“Dengoso”	29	Graduação em Pedagogia Mestre em Educação	3 anos	Infantil I
“Rapunzel”	35	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em: Alfabetização e Letramento; Educação Infantil e Psicopedagogia	4 anos	Maternal I Infantil I
“Bela”	44	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Gestão Educacional	5 anos	Maternal II Infantil II
“Lisa”	42	Graduação em Jornalismo; Pedagogia (em andamento) Pós-Graduação em Gestão de Pessoas	5 anos	Maternal I
“Coelho”	51	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento	6 anos	Infantil I
“Grilo Falante”	33	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento	7 anos	Maternal II
“Menina bonita do laço de fita”	46	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento	8 anos	Infantil II
“Alice”	30	Graduação em Pedagogia Mestre em Educação	8 anos	Maternal II
“Dorothy”	31	Graduação em Biologia e Pedagogia	8 anos	Maternal I
“Fada Madrinha”	40	Graduação em Pedagogia	8 anos	Infantil II
“Branca de Neve”	32	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Ética, Valores e Cidadania na Escola	12 anos	Maternal II
“Peter Pan”	35	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Psicopedagogia	13 anos	Infantil I
“Feliz”	39	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento	15 anos	Infantil II

“Agnes”	34	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento	15 anos	Infantil II
“Cinderela”	35	Graduação em Pedagogia Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento	17 anos	Em 2018 estava como coordenadora da Educação Infantil na SME
“Gato de Botas”	47	Graduação em Pedagogia	22 anos	Maternal I
“Chapeuzinho Vermelho”	56	Graduação em Pedagogia	25 anos	Infantil I
“Elza”	48	Graduação em Pedagogia	27 anos	Infantil I Infantil II

Fonte: Autoral (2020)⁸

Gostaria de tecer alguns comentários sobre o Quadro 1 - Caracterização dos professores participantes da pesquisa. Primeiro, lembro que no decorrer do curso de formação, os professores me autorizaram a utilizar seus nomes reais, mas essa autorização foi apenas verbal e não tenho nada documentado, registrado ou assinado por eles, por isso a escolha por nomes fictícios. Gostaria de ter pensando, na época, em ter essa autorização, pois poderia nomeá-los e assim honrá-los, mas não a possuo. Então, ao longo da tese eu apresento os professores participantes da pesquisa como personagens de contos de fadas, mundo do faz de conta, clássicos da Literatura Infantil, desenhos e filmes de animação. Nomes dados por mim.

Ao pensar sobre o quadro, chama a minha atenção a questão da experiência dos professores em sala de aula. Dos 24 participantes, 07 professores, em 2018, eram considerados professores em início de carreira ou principiantes, para usar a nomenclatura do autor Marcelo García (1999), que afirma,

Os primeiros anos de ensino são especialmente importantes porque os professores devem fazer a transição de estudantes para professores, e por isso surgem dúvidas, tensões, sendo necessário adquirir um conhecimento e competência profissional adequados num certo espaço de tempo (Contreras, 1987). Neste primeiro ano os professores são principiantes e, em muitos casos, no segundo e terceiro anos podem estar ainda a lutar para estabelecer a sua própria identidade pessoal e profissional. (MARCELO GARCÍA, 1999, p. 113).

Entendo que ser um professor principiante é uma etapa importante de aprendizagens e experiências, pois é quando o profissional vivencia na prática o contato concreto com a realidade e também as dificuldades da sala de aula, a convivência com os alunos, a percepção

⁸Quadro produzido pela autora, que apresenta os participantes da pesquisa por tempo de serviço em 2018.

da falta de espaço, material, até mesmo solidão e falta de apoio entre os próprios pares. Acredito que ao ter um espaço para compartilhar saberes e experiências dentro do curso de formação “Jogos Teatrais e Contação de Histórias”, os professores em início de carreira ou não, se fortaleceram.

Para encerrar, em contraponto com os principiantes, tivemos 08 professores participantes com mais de 10 anos de experiência em sala de aula, com um conhecimento ímpar e que mesmo assim foram em busca da formação continuada. Acredito que, independente da faixa etária ou do seu tempo de experiência, nos encontros com o outro, sempre temos o que aprender e compartilhar.

O curso teve como objetivos: promover dinâmicas para que os professores reconhecessem em seus próprios corpos as infinitas possibilidades expressivas e a compreensão que esses corpos podem ser produtores de histórias; que ampliassem seu repertório pessoal de histórias; que compreendessem o espaço da sala de aula como possibilidade de criação coletiva; que percebessem o uso dos jogos, histórias e acessórios cênicos como recursos pedagógicos e artísticos.

Em cada encontro havia um tema inicial gerador de ideias, que não seguiu, necessariamente, a mesma ordem aqui apresentada, já que os temas dialogavam, se entrelaçavam e só adquiriam sentido quando a vivência prática com o grupo acontecia. Esses foram os temas norteadores de cada encontro:

Primeiro encontro: Apresentação de todos os participantes, objetivos do curso e atividades práticas de Jogos Teatrais;

- 1) Segundo encontro: Jogos Teatrais;
- 2) Terceiro encontro: Histórias interpretadas e inventadas: inspiradas em livros, músicas, imagens, situações sugeridas;
- 3) Quarto encontro: Histórias com bonecos de vara e teatro de sombras;
- 4) Quinto encontro: Histórias Sonorizadas;
- 5) Sexto encontro: Boneco Contador de Histórias;
- 6) Sétimo encontro: Construção de recursos para contar histórias: dedoches, cartas com imagens e com inícios de histórias, objetos inanimados;
- 7) Oitavo encontro: Avental de Histórias: criação;
- 8) Nono encontro: Avental de Histórias e Técnicas de Contação de histórias;
- 9) Décimo encontro: Contação de histórias com diferentes técnicas: Ação/Narração e Interpretação e avaliação do curso.

Realizamos um primeiro encontro no dia 23/03/2018 com todos os inscritos, pois eu precisava olhar nos olhos de cada um, perceber qual era o interesse deles em estarem comigo nessa jornada. E, também, explicar o que eu estava fazendo ali, contar um pouco da minha história, minha experiência como docente e explicar os objetivos do curso e da pesquisa. Foi uma conversa franca onde deixei claro que eu estava nervosa, porém, muito esperançosa e feliz por eles terem vindo.

Nesse mesmo dia, fizemos a realização da leitura e explicação do TCLE⁹ - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que autoriza o uso das imagens, histórias e produções artísticas singulares que juntos iríamos produzir. Eles não tiveram que assinar nada nesse dia, pedi que levassem para casa, pensassem sobre tudo que falei, fizessem uma nova leitura e se concordassem, assinassem as duas vias. Este momento era indispensável para a pesquisa, mas para mim foi muito tenso porque eu pensava: Será que eles gostaram das minhas propostas para o curso? Será que vão assinar o termo? E se ninguém voltar para o próximo encontro, o que eu vou fazer?

Duas proposições foram feitas nesse mesmo dia. A primeira foi que minha amiga Jacque, faria o registro fotográfico, para que eu pudesse estar por inteiro com o grupo sem precisar parar a todo momento para fazer os registros fotográficos, pois iria quebrar o meu envolvimento e até a dinâmica das atividades. O grupo aceitou a proposição, sem objeções. Durante o curso eles também contribuíram com alguns registros fotográficos e compartilharam com o grupo.

Devido a tantas explicações, a parte prática desse primeiro encontro foi bem reduzida, mas considero que foi necessário, pois minha intenção era mostrar como seria o curso: dinâmico, prático, leve e com muita contação de histórias. Eu até gosto de falar, mas o que eu gosto mesmo é de fazer! Nesse mesmo encontro, decidimos em conjunto fazer mais um encontro, para poder conversar sobre o curso, para que eles pudessem fazer uma avaliação, compartilhar suas impressões, comentários. Eu disse que ainda precisava contar duas histórias especiais, entregar umas lembrancinhas que eu e a Jacque já havíamos imaginado e, também, fazer um café coletivo, porque precisávamos além de alimentar a alma, alimentar nosso corpo! Então tivemos no total 11 encontros, um para apresentar o curso e os outros 10 encontros para vivenciá-lo.

⁹ Termo assinado em duas vias, onde os participantes da pesquisa autorizaram socializar suas falas, produções escritas e fotografias registradas nos encontros. O mesmo está disponível no APÊNDICE A.

Figura 5: Contação minha da história- Maria vai com as outras



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 5 mostra o espaço físico da sala 43 com os professores sentados no chão e eu contando, de forma interpretada, a história *Maria vai com as outras*, de Sylvia Orthof (2008). A imagem mostra o momento em que a ovelha *Maria* sobe no alto do Corcovado (no caso eu subi na cadeira mesmo) e vê todas as outras ovelhas pularem e machucarem a patinha e nessa hora ela decide não seguir todas as outras ovelhas e seguir com seus próprios pés.

Antes de continuar a apresentação do grupo, quero revirar essa fotografia, a fim de percebê-la com outros olhos, especificamente no que diz respeito ao espaço físico e a contação de histórias. Esse foi o nosso primeiro encontro e percebo nitidamente que todos os professores estavam sentados no chão, apreciando a contação de histórias, sem se preocupar com cansaço corporal de um final de dia, ou em sujar as roupas, ou ainda alguma dificuldade de mobilidade. Não solicitei que sentassem no chão, mas eu esperava que o fizessem. E nesse dia fizeram. Mas sentar-se no chão para ouvir uma contação não foi, ao longo do curso, uma constante.

Agora, eu gostaria de apresentar o nosso grupo especial, com um registro feito em nosso primeiro encontro onde se vê caras e bocas, como se a foto em si tivesse movimento.

Figura 6: Grupo especial



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A segunda proposição foi a construção de um caderno coletivo com as impressões dos participantes sobre os encontros, que poderiam ser através de escritas, desenhos, poesias, trechos de músicas... Eu queria que eles se sentissem livres para escrever no caderno suas impressões, independente da forma escolhida. Acredito, juntamente com as autoras Camargo e Chaluh (2014), na potencialidade da escrita, do quanto ela permite interlocução, proporciona formação e aprendizado¹⁰. As autoras, professoras universitárias que promovem propostas de práticas de escrita entre seus estudantes, afirmam que,

As propostas que disparam as produções escritas divergem e não necessariamente seguem pelos mesmos caminhos; o que as unifica é acreditar na potencialidade da escrita como processo formativo, é fazer da utilização de um caderno individual com registros acerca dos acontecimentos vividos nos encontros na sala de aula, ou em um caderno coletivo de registros ou de um relatório de final de curso um lócus de registro e interlocução (consigo mesmo, com o vivido, com o experienciado), e garantir a reserva de um material considerando o conteúdo escrito, as formas e estilos da escrita, e os suportes que ancoram a escrita. (CAMARGO; CHALUH, 2014, p. 166).

A escrita produzida no contexto de nosso curso, independente da forma escolhida pelos professores, já que todas eram bem vindas, acontecia sempre no início de cada encontro, a partir do segundo, onde eu disponibilizava pedacinhos de papel colorido, caneta e alguns minutos para quem quisesse escrever. O caderno ficava sempre aberto em cima da

¹⁰ Para um aprofundamento do tema do registro como apoio de memória, indica-se a leitura do material de Madalena Freire (1996) e de Luciana Ostetto (2017) listados na bibliografia.

mesa, muitos deles olhavam, riam, faziam caras e bocas, comentavam, e ao ver essa reação deles, eu tinha a certeza, assim como Camargo e Chaluh (2014, p. 170) de que, “Uma folheada nos cadernos traz à luz a perspectiva formativa que permeia reflexões de quem escreve que chegam a quem lê”. A intenção do registro escrito era também promover uma leitura coletiva no último encontro, para resgatar o que vivenciamos¹¹.

A segunda etapa aconteceu após o término do curso, ou seja, de agosto a dezembro de 2018, e teve como objetivo acompanhar um dos professores que fez o curso na sua prática em sala de aula em uma escola pública do município de Rio Claro. Com este acompanhamento eu pretendia estabelecer uma relação de parceria, para ter um caminhar juntos de forma mais pessoal, percebendo o quanto a contação de histórias dramatizadas acontece na prática, como essa prática se dá no espaço com as crianças e quais dificuldades surgem na experiência do vivido. E, ao mesmo tempo, perceber as descobertas que um trabalho de parceria promove.

O acompanhamento na escola objetivou estar com a professora no desenvolvimento das atividades nos momentos da experiência literária na sala de aula junto com os alunos, desenhadas no HTPI - Hora de Trabalho Pedagógico Individual e a partir desse movimento, definir juntas as próximas propostas artísticas e pedagógicas.

Esses encontros (HTPI e sala de aula) foram registrados em produções individuais no diário de bordo da professora que acompanhei e no meu. Com fotografias das atividades de contação de histórias na escola e da produção artística dos alunos, como desenhos, confecção de acessórios cênicos, contato com outros materiais.

Mas foi fácil escolher uma professora para acompanhar? Não, claro que não! Por isso estabeleci alguns critérios para ajudar nessa escolha: que a professora tivesse realizado o curso completo; que tivesse interesse, disponibilidade e comprometimento para realizar uma proposta de contação de histórias dramatizadas, tendo meu acompanhamento e colaboração; que trabalhasse com o Infantil II no período matutino e que seu horário de HTPI fosse na terça-feira ou quinta-feira, que era quando, na época, eu poderia acompanhar. E o último critério seria que a gestão escolar deveria autorizar e permitir o meu acesso e permanência na escola.

Após esses critérios, fiquei com quatro professoras disponíveis para essa segunda etapa da pesquisa e com elas realizei uma conversa de forma franca e transparente. Duas professoras afirmaram que não era um bom momento pessoal para eu estar com elas, e eu

¹¹ A leitura completa do caderno não foi feita no último dia, pois nos envolvemos em outras atividades, como o compartilhamento de histórias, avaliação do curso, café coletivo, vídeo de agradecimento e não nos sobrou tempo.

compreendi e respeitei a decisão delas, já as outras duas professoras não tinham nenhum tipo de dificuldade em me receber. O que implicou diretamente na minha escolha, foi que a escola que a professora escolhida trabalhava, além de não apresentar nenhum tipo de empecilho, trocou o horário do seu HTPI, que era no último horário, às 10h40min, para o primeiro horário, às 8h, para que as crianças pudessem participar do processo, sem sermos interrompidas pela chegada de pais e responsáveis. Diante da gentileza da coordenadora pedagógica da escola e da professora Valéria¹² que fazia o horário do HTPI da professora, eu tomei a minha decisão.

Durante às terças-feiras no período matutino, do segundo semestre de 2018, estive com a professora Janaina Gimenez¹³, que era responsável pela turma do Infantil II (crianças de 5 e 6 anos). Eu a acompanhei no seu horário de HTPI que era realizado das 8h às 8h50min e em seguida ficávamos na sua sala de aula até às 11h30min.

Estar no HTPI e na sala de aula consistiu em estabelecer diálogos para juntas refletirmos sobre a importância da contação de histórias dramatizadas, definindo assim propostas de trabalho junto com o grupo de crianças, escolhendo em parceria histórias, espaços, materiais, recursos, atividades para serem utilizados nas atividades planejadas.

A professora Jana trabalha em uma escola municipal muito espaçosa, com propostas pedagógicas diferenciadas como, por exemplo, no âmbito da inclusão, as quais são referências para o município de Rio Claro. Nesta tese decidi chamar a escola de: *Onde as crianças habitam e a magia acontece...*¹⁴.

A escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* está localizada em um bairro industrial de Rio Claro, começou a ser construída em 1979, e foi inaugurada em maio de 1981. É uma escola grande, possui 16 salas de aula, Sala de Leitura, Sala de Recursos Multifuncionais, Sala de Informática, Sala/espço para Educação Física, Quadra e amplo espaço verde com equipamentos de *playground*, tanque de areia, Casa de Bonecas, horta. Os espaços da escola sempre me encantaram. Segundo o Projeto Político Pedagógico,

A escola oferece a Educação Infantil (Etapa I e II e Projeto Recriando), o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), Educação de Jovens e Adultos (EJA I), além do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A Educação Infantil, etapa I, compreende o Maternal II e a etapa II Infantil I e II e tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança, considerando as especificidades: afetiva,

¹² No ano de 2018, a professora Valéria era responsável pelos projetos e jogos matemáticos e promovia atividades lúdicas que complementavam o currículo da Educação Infantil.

¹³ Como eu e a professora Janaina temos o mesmo nome, optei ao longo desta tese, sempre que me referir a ela, chamá-la de professora Jana.

¹⁴ Nome fictício da escola.

emocional, social, cognitiva e física. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p. 17).

Para compreender um pouco mais sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), temos o trabalho potente de Rosalen (2019), produzido no contexto do GREEFA, e que mostra de que forma as práticas colaborativas instituídas pelos educadores dessa escola favorecem a aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial.

A escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* acredita que,

O princípio da escola é educar para a vida, fazendo com que o aluno desenvolva seu potencial. A escola não é colocada apenas como um espaço formal de aprendizagem, e sim um local em que se constrói o conhecimento em todos os aspectos, de maneira sólida e inovadora. [...] Os educadores empenham-se tanto em oferecer conhecimentos, quanto valores, que são base para o desenvolvimento global do educando e seu preparo para o exercício da cidadania. Para atingir esta proposta, o estudo das diversas áreas e aspectos do conhecimento tem como finalidade criar, refletir, construir, aprender, participar, expressar, e, acima de tudo, entender o mundo à sua volta e atuar como sujeito autônomo, crítico e participativo, vivenciando os conceitos de forma contextualizada. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p. 17).

No dia 31 de julho de 2018, fui conhecer a escola onde a professora Jana trabalha e a sua turma de crianças (Infantil I). Eu não fazia ideia onde era a escola, e confesso que era muito longe, no sentido oposto da UNESP. Me perdi, e não foi só uma vez não, nem mesmo o GPS me levava ao lugar certo. Só consegui acertar mesmo, depois que a professora Jana fez um mapa no papel e o decorei.

Mas, fora o meu senso de localização, o qual nunca foi muito bom, fui bem recebida pela equipe gestora, na época a vice-diretora, Patrícia Rosalen, colega do GREEFA me apresentou a escola com muito carinho, e fiquei encantada pelo espaço verde, pelas possibilidades de levar as crianças para fazer atividades ao ar livre. Ela percebeu meu nervosismo em conhecer as crianças, e não tinha como não perceber, eu estava apavorada, porque eu nunca tinha trabalhado com crianças dessa faixa etária (só tive aquela experiência de 1 dia). Aqui, cabe uma crônica que fiz, para você, leitor, entender o meu assombro inicial.



Episódio 01: Medo das crianças ou melhor: acho que eles vão me matar!

Quando a minha orientadora sugeriu que eu acompanhasse uma professora que fez o curso no cotidiano escolar, na sua prática diária, com uma turma de crianças, que tinham entre 05 e 06 anos, eu só tinha uma ideia na cabeça: acho que eles vão me matar! Sei que sou um pouco mais dramática do que a maioria das pessoas, pois eu sou formada em teatro e minha imaginação é bem fértil, então conseguia imaginar, claramente, eu morrendo por um abraço coletivo, engasgada ao experimentar diferentes tipos de salgadinhos e bolachas ou ainda sendo sufocada por perguntas sem fim.

Dentro de mim sempre tive medo das crianças por inteiro. De suas bocas, seus olhares, seus corpos, suas perguntas, sua imaginação, sua sinceridade, sua espontaneidade... E como não tinha tido muitas experiências com elas, e meu imaginário já tinha desenhado tudo, naquele dia 31 de julho de 2018, a única certeza que tinha era: eles vão me matar!

Ao chegar na escola estava suando frio, meus olhos estavam arregalados, meu coração acelerado e o medo estava me dominando por inteiro. Respirava seguidamente para tentar me acalmar. A professora Janaina chegou e me perguntou: você está bem, Jana? Eu disse: Não! Estou com medo das crianças! Ela sorriu e disse: Deixa de ser boba, eles estão ansiosos para te conhecer, vão te adorar. Vamos lá? E ao me levantar, já pensei que iria morrer antes mesmo de conhecer as crianças.

Pelo caminho fomos conversando um pouco e eu respirando. Ao abrir a porta estavam lá 18 crianças sentadas nos esperando ansiosamente e nos olhando. A professora Jana me apresentou, eles falaram todos juntos: oi tia Jana (o que já me deixou nervosa). Explicamos a nossa proposta de estarmos juntos todas as terças-feiras e trabalhar com contação de histórias, eles se mostraram empolgados e felizes. Agradei a professora pela

oportunidade e as crianças pela recepção. Foi bem rapidinho, só fui me apresentar mesmo. Eu pensei: até que não foi tão ruim assim, eles foram tão simpáticos, tomara que a gente se divirta e aprenda juntos, pois a parceria e o sorriso tornam a vida mais leve.

Então, ao terminar esse breve encontro eu saí de lá um pouco mais tranquila e viva (vejam só). Mas confesso que ainda tenho medo das crianças e ainda acho, agora minha certeza já caindo para 70%, que elas vão me matar!

A escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* é um lugar encantador e vou mostrar um pouco dos espaços para você:

Figura 7: Espaço interno da sala de aula da escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...*



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 7 mostra a professora Jana contando a história *João e Maria*, versão de Maurício de Sousa, no dia 07/08/2018, na sala de aula. Sempre que ela dizia que iria contar uma história, as crianças já iam para perto dela, todos sentados no chão e juntinhos. Apresento agora o registro no meu diário de bordo:

Ela ficou sentada na cadeira, sem nenhum acessório e com o livro em mãos. E dessa vez sua voz já era diferente, tinha mais entonações, eu percebi, as crianças perceberam. [...] Ela fazia as expressões e as crianças faziam depois. [...] Mesmo sem se movimentar, andar pela sala, sua contação foi dinâmica, envolvente, cativante. [...] Eu podia ter sugerido que ela contasse a história um pouco em pé, se movimentando, mas não fiz, não diretamente. (Meu Diário de Bordo, 12/08/2018).

Figura 8: Espaço externo da escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...*



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 8, apresenta um pouco do espaço externo da escola onde neste dia 14/08/2018, eu e Jana realizamos atividades corporais com as crianças. Agora apresento meu registro, com relação à essa foto:

Em seguida propus que andássemos como o João, na hora que ele está jogando migalhas no chão. Foi divertido. Eles se envolvem nas propostas, o que me surpreende cada vez mais, pois não estou acostumada com essa faixa etária. (Meu Diário de Bordo, 16/08/2018).

Sobre essa atividade realizada na área externa, a Jana registrou em seu caderno:

Oportunidade enriquecedora aos alunos. Desenvolvem a oralidade, a criatividade, a interação, o movimento corporal. (Caderno da professora Jana, sem data).

Para conseguir dar conta de discutir sobre esse processo ímpar vivenciado com os professores no curso de formação e na escola e com a escola, juntamente com a professora Jana e as crianças, escolhi uma metodologia que me representa: pesquisa narrativa, a qual vou apresentar para você no próximo tópico.

2.2 Sobre a metodologia: encontro com a Pesquisa Narrativa

Eu tive o primeiro contato com a pesquisa narrativa no GREEFA. Bem, há quem diga que pesquisa narrativa só conta histórias. Não que estejam totalmente errados, mas os críticos esquecem de falar que as histórias que contamos dizem da prática das experiências do vivido que vivenciamos com os sujeitos e não de dados tabelados e/ou formatados, sem nenhum tipo

de reflexão ou opinião. Fazemos ciência sim, mas é uma ciência outra, é Heterociência: ciência da escuta, ciência do diálogo.

Então, você, leitor, deve estar se perguntando, que ciência outra é essa? Eu explico. Essa pesquisa que, compartilho, com você, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com perspectiva metodológica narrativa de experiências do vivido (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015). Eu escolhi falar de acontecimentos vivenciados, que me tocaram e nos quais eu estou implicada, quer dizer, que eu não vou falar sobre a escola, sobre a formação, sobre os professores, sobre os alunos, sobre os espaços ou a falta deles, eu vou falar COM eles.

Então resolvi e escolhi encorajar-me e mostrar o meu fazer docente com a contação de histórias dramatizadas, porque essa metodologia implica envolvimento, comprometimento, distanciamento e permite mais do que falar com os outros, falar de mim mesma na relação viva e concreta com todos esses outros.

Acredito que só posso falar daquilo que eu vivenciei, falar de uma experiência que compartilhei com os sujeitos para poder melhor compreender como se dá a formação, a relação, a parceria, o encontro, as histórias, quer dizer, parto de uma situação vivencial e não experimental. Por isso a pesquisa narrativa me representa, assim como essa reflexão apontada por Cassão (2019),

É um fazer pesquisa no qual não se fala sobre a escola, se fala a partir dela, por ela e com ela. Encontrar uma perspectiva metodológica que dê conta de considerar a especificidade desse tipo de estudo configura-se em um grande desafio para quem decide trabalhar com a pesquisa narrativa. (CASSÃO, 2019, p. 21).

Os autores Lima, Geraldi e Geraldi (2015), definem quatro tipos de pesquisa narrativa no contexto da educação: a narrativa como construção de sentidos para um evento; a narrativa (auto) biográfica; a narrativa de experiências planejadas para serem pesquisadas e a narrativa de experiências do vivido. Sobre as experiências do vivido, que é a que tenho assumido, os autores afirmam que esse tipo de pesquisa,

[...] só passam a existir porque, havendo uma experiência significativa na vida do sujeito pesquisador, este a toma como objeto de compreensão. Essas pesquisas decorrem de uma situação não experimental, mas vivencial. Podem ser chamadas de narrativas de experiências educativas. A especificidade delas reside no fato de que o sujeito da experiência a narra para, debruçando-se sobre o próprio vivido e narrado, extrair lições que valham como conhecimentos produzidos a posteriori, resultando do embate entre a experiência e os estudos teóricos realizados após a experiência narrada. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 26- 27).

O curso de formação continuada “Jogos Teatrais e Contação de Histórias” e o acompanhamento na sala de aula com a professora Jana e as crianças, foram dessas experiências significativas que marcaram a minha vida. Experiência, aqui, entendida no sentido apontado por Larrosa (2002, p. 25-26), como “[...] aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”.

Quem pensa que é fácil escrever acerca da própria prática, está muito enganado. Os próprios autores Lima, Geraldi e Geraldi (2015, p.17), afirmam que “o trabalho de campo não é mais fácil porque o investigador é portador de uma história que, em princípio, parece que é só escrever”. Essa escrita é uma *reescrita trabalhosa* e estou disposta a ter esse retrabalho, assim como tenho a consciência que ser autora é me assumir responsável e responsiva Bakhtin (2012).

Os autores Lima, Geraldi e Geraldi (2015), enfatizam que,

Uma pesquisa sobre a própria experiência é sempre uma pesquisa sobre o singular. E o conhecimento singular corresponde à verdade que não se generaliza (*pravda*), mas da qual se extraem conselhos ou lições. Ao se debruçar sobre a história, surgem inúmeras perguntas, porque não se narra qualquer coisa: o narrável se compõe do que nos tocou, nos modificou e continua carecendo de sentidos e continuará carecendo de sentidos mesmo concluída a pesquisa, porque a ele podemos retornar como já outro. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 33, grifos do autor).

Essas experiências únicas com esses sujeitos, na sala 43 e na escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...*, são as responsáveis por potencializar as reflexões, aqui, apresentadas, pois por ser uma experiência significativa, vivenciada por mim, eu a tomo como objeto de análise e interpretação. Nas palavras dos autores,

É da experiência vivida que emergem temas e perguntas a partir dos quais se elegem os referenciais teóricos com os quais se irá dialogar e que, por sua vez, fazem emergir as lições a serem tiradas. Como o objeto empírico aqui é a experiência vivida, há muito de autobiografia mas diferentemente desta não se faz emergir o sujeito, e sim a lição que se extrai da experiência, lição no sentido de conselho como apontava Benjamin (1985). (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 27).

Temos os contextos: escola e o curso de formação; temos um ano: 2018; temos um tema: contação de histórias dramatizadas; temos um objetivo: compreender as contribuições da contação de histórias dramatizadas no processo de formação de professores e crianças; temos os fatores externos e/ou internos: clima, chuva, interrupção, greve dos caminhoneiros, ausências (tanto dos professores no curso, quanto das crianças na aula), caminhos e temos os personagens: os professores, as crianças e eu. Eu, professora de teatro, contadora de histórias, formadora e agora autora.

Figura 9: Eu? Eu, sim...



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 9 mostra o momento do curso de formação em que apresentei a contação de história dramatizada da história *Peppa* de Silvana Rando (2009). Nessa imagem eu estava interpretando a *Peppa*, e ela estava assustada ao passo que maravilhada ao descobrir que existe um salão de beleza que alisa qualquer tipo de cabelo, inclusive o dela. Aquela sensação vivida enquanto formadora naquela contação de histórias, retornou agora, no momento em que me assumo autora desta obra.

Isto aconteceu ao perceber a formadora Janaina dentro da escrita, uma das personagens da obra, uma personagem dentro de tantas outras que aqui dizem sua voz. A autora criadora que enxerga a outra eu, em outro tempo, no tempo da formadora. Um desdobramento de olhares, um desdobramento daquilo que vivi como a *Peppa*, e que hoje, com um olhar exotópico percebo. Para Bakhtin (2010, p. 10) exotopia, significa “[...] achar-se fora ou colocar-se fora de uma maneira única, absolutamente outra, não equiparável, singular”. E agora, neste novo lugar que ocupo, nesta outra dimensão como autora criadora e responsável, é hora de olhar o vivenciado, olhar a palavra do outro, fazer escolhas, dar o acabamento estético temporário, me deslocar e assim ao regressar a mim mesma eu vou me ressignificar na criação desta obra. Essa contemplação objetiva dar um acabamento aquela formadora que era eu mesma. E todo este movimento é possível de ser exercitado através da escrita e agora, com um certo tom artístico: Eu? Eu, sim...

Eu, sim, enquanto formadora, pessoa, pesquisadora, mulher, independente do lugar ocupado nesses espaços e que aqui eu descrevo, sou um sujeito implicado nesse processo, e que agora preciso me distanciar daqueles eventos, fazer o movimento exotópico do desdobramento do meu olhar. Concordando com o que Faraco (2009), nos que diz que em uma perspectiva bakhtiniana:

Autor-criador é entendido fundamentalmente como uma posição estético-formal, cuja característica básica está em materializar certa relação axiológica com o herói e seu mundo [...] O autor-criador é, assim, uma posição refratada e refratante. Refratada porque se trata de uma posição axiológica conforme recortada pelo viés valorativo do autor pessoa; e refratante porque é a partir dela que se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida. (FARACO, 2009, p. 89-91).

Fiz escolhas. Me desloquei. Me desdobrei. Me afetei. E agora vou dar forma, assumindo uma valoração e assim construir e narrar essa história. Acredito, juntamente, com as autoras Ostetto e Kolb-Bernardes (2015) que,

O ato de narrar o vivido carrega a essencialidade do poder de as pessoas se reconhecerem como sujeitos de suas próprias histórias, atribuindo sentido aos diferentes itinerários percorridos. Ao comporem narrativas sobre a vida vivida, colocam-se em posição de escuta, olham para múltiplas direções, dentro e fora de si, reportando-se ao que foram, ao que são, ao que desejam ser; ao que fizeram, ao que fazem, ao que projetam fazer. Caminhos a percorrer podem ser evidenciados no processo. Pelo trabalho da reflexão, no tramado de relações percebidas, a construção de significados em torno de novas rotas que se anunciam é potencializada. (OSTETTO; KOLB-BERNARDES, 2015, p. 164).

Este fragmento acima, foi encontrado na pesquisa que fiz na base de dados do SciELO¹⁵, e é um desses textos que me nutrem, pois além de ser poético, fala de uma experiência prática com um grupo de alunos, de caminhos percorridos juntos, de processo de criação, de relações e de arte.

E é na palavra arte que encontro minha *deixa* para falar de uma metodologia chamada: Pesquisa Educacional Baseada em Arte - PEBA, que também descobri no SciELO que apresentou um texto usando esta metodologia, a qual me interessei. Em setembro de 2019, eu fui apresentar um relato de experiência, que eu e minha orientadora escrevemos, no XIV Congresso Nacional de Educação - EDUCERE¹⁶ que aconteceu em Curitiba - PR. Na sala onde apresentei o relato (vale ressaltar que o eixo temático da sala era Educação, Arte e Movimento), muitas das apresentações falaram sobre essa metodologia e dos autores: Belidson Dias e Rita L. Irwin (2013) e de um livro organizado por eles. As apresentações dos

¹⁵ Essa pesquisa está apresentada e discutida no capítulo 8.2 desta tese.

¹⁶ O congresso é promovido pela PUC-Paraná, é bianual e no ano de 2019 ocorreu entre os dias 16 e 19 de setembro.

colegas me instigaram a procurar por esse livro e entender um pouco mais sobre essa metodologia, até então nova para mim.

O autor Belidson Dias é professor do Programa de Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília (UnB) e é um dos organizadores deste livro, juntamente com a professora Rita L. Irwin, que é professora da University of British Columbia - Vancouver (UBC). Preciso confessar que é um livro inspirador, que apresenta discussões teóricas, exemplos, provocações, aconchego. Vou contextualizar a metodologia, apresentada na palavra de um dos autores/organizadores.

Nos últimos 15 anos, nas academias norte-americana e europeia, muitos pesquisadores vêm tentando compreender, valorar e conceber a produção em arte como uma modalidade de pesquisa acadêmica. Isso gerou metodologias de pesquisa atualmente reconhecidas e cada vez mais bem aceitas na academia, como a Pesquisa Baseada em Arte (PBA) e a Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA). O argumento-chave para essas metodologias é que elas, ao enfatizarem a produção cultural da cultura visual, rompem, complicam, problematizam e incomodam as metodologias normalizadas e hegemônicas. [...] Engajar-se em pesquisas utilizando PBA e PEBA é um ato criativo em *si* e *per si*. O convite ao leitor, nessas metodologias, é diferente da pesquisa tradicional, pois está baseado no conceito de que o sentido não é encontrado, mas construído e que o ato da interpretação construtiva é um evento criativo. (DIAS, 2013, p. 23, grifos do autor).

Ainda no congresso citado anteriormente, muitos utilizaram a palavra: A/r/tografia, que eu nunca tinha escutado, pois fazia muito tempo que não estava dentro da universidade, e quando terminei meu Mestrado em Teatro, em 2004, essa palavra não fazia parte do meu repertório. Fiquei, novamente, curiosa para saber o que era, e nesse mesmo livro, encontrei alguns significados. Eu gostei muito de dois deles e quero compartilhar com você, leitor. O primeiro nos diz que: “A/r/tografia é uma forma de investigação [...] que abrange as práticas do artista (músico, poeta, dançarino, etc), do educador (professor, aluno) e do pesquisador (investigador)” (IRWIN, 2013, p. 28). E o segundo:

A a/r/tografia é uma forma de representação que privilegia tanto o texto (escrito) quanto a imagem (visual) quando eles se encontram em momentos de mestiçagem ou hibridização. A/R/T é uma metáfora para: Artist (artista), Researcher (pesquisador), Teacher (professor) e graph (grafia: escrita/representação). Na a/r/tografia saber, fazer e realizar se fundem. (DIAS, 2013, p. 25).

Confesso que conhecer essa metodologia me acalentou, assim como a pesquisa narrativa que eu assumo nesta pesquisa. Até acho que eu sou um pouco *artógrafa*, pois se olharmos o que a sigla representa, me vejo contemplada: sou uma artista; contadora de histórias; sou uma pesquisadora. Escrevi esta tese e sou professora de teatro. Minha grafia/escrita/representação é sobre a experiência do vivido.

“A a/r/tografia é uma Pesquisa Viva, um encontro constituído através de compreensões, experiências e representações artísticas e textuais. Neste sentido, o sujeito e a forma de investigação estão em um constante estado de tornar-se” (IRWIN, 2013, p. 28). Essas experiências que vivi com todos esses sujeitos: corpos, espaços, olhares, expressões, sentimentos, movimentos me deixaram em estado de tornar-se, e, também, em estado de abrir-se, de afetar-se, de experimentar-se, de conhecer-se, de descobrir-se e redescobrir-se.

A autora ainda nos fala que,

A/r/tógrafos envolvem-se constantemente com ideias, dados e processos artísticos como uma forma de criar novas compreensões através da produção do conhecimento. [...] o trabalho dos a/r/tógrafos é reflexivo, recursivo, refletivo e responsável. **Reflexivo**, ao repensar e rever o que aconteceu antes e o que pode advir; **recursivo** ao possibilitar que suas práticas espiralem por meio de uma revolução de ideias; **refletivo** ao questionar seus próprios preconceitos, suposições e crenças; **responsável** ao assumir o encargo de agir eticamente com seus participantes e colegas. (IRWIN, 2013, p. 30, grifos do autor).

E aqui é a *deixa* para mais uma vez falar de Bakhtin (2012), que compreende o sujeito como responsável e responsivo, que assume o seu dizer, que assina, que fala, que escuta. O autor afirma que “Somente o ato responsável supera toda hipótese, porque ele é - de um jeito inevitável, irremediável e irrevogável - a realização de uma decisão” (BAKHTIN, 2012, p. 80). Dentro da perspectiva bakhtiniana, pode-se falar que existe o mundo da vida, mundo ético, que pode ser considerado como o mundo vivido na escola, nos encontros, nas relações, no mundo da realização, dos atos, no agora. É no mundo ético que assino minha responsabilidade pelo que faço/penso, assumo meu inacabamento. E o mundo da cultura que pode ser considerado o mundo da arte, o da cognição, da ciência, da filosofia, um mundo que provoca a capacidade criadora. Entendo que esses mundos da vida e da cultura, estão interconectados pelas relações de alteridade, pela dialogia, pelo ato responsável.

Como autora criadora, vou dizer do meu lugar, vou assumir valores, vou fazer escolhas a partir do vivido enquanto sujeito responsável, vou organizar a obra esteticamente, tendo claro que “Não é o conteúdo da obrigação escrita que me obriga, mas a minha assinatura colocada no final, o fato de eu ter, uma vez, reconhecido e subscrito tal obrigação” (BAKHTIN, 2012, p. 94). Por isso acredito que o autor nos mobiliza, nos provoca a buscar uma ciência que se construa pela escuta do sujeito na experiência vivenciada, uma ciência do diálogo.

Pesquisa implica em comprometimento, responsabilidade, autoria e criação, que é a própria estética da obra. Criação que só é possível porque vou aqui levar em conta a experiência significativa que aconteceu no compartilhar de experiências e histórias com os

professores, com a professora Jana e com as crianças. Criação estética que implica em fazer escolhas para materializar a obra e “É esse posicionamento valorativo que dá ao autor criador a força de constituir o todo” (FARACO, 2009, p. 89). Vou constituir esse todo, essa tese, sendo autora criadora, assinando, assumindo escolhas de cunho valorativo. É a minha palavra conversando com outras palavras, é meu corpo conversando com outros corpos, é minha história conversando com outras histórias. Construo essa tese a partir de eventos singulares que vivi com esses sujeitos, a partir das relações de alteridade nesse encontro de muitas vozes, atravessados pela linguagem.

A pesquisa narrativa busca compreender as relações numa perspectiva discursiva, dialógica e alteritária. E “[...] o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes” (BENJAMIN, 1994, p. 201). Chalhuh (2008) explicita aspectos das experiências a partir de Larrosa (2002):

A experiência supõe o “princípio de reflexividade”, considerando que a experiência é o “que me passa”, sendo o *me* um pronome reflexivo. Nesse sentido, a experiência supõe um movimento de ida e volta: De ida, porque a experiência supõe um movimento de exteriorização, de saída de nós mesmos, de saída para fora (ex/puesto), um movimento que vá ao encontro do que se passa, ao encontro do acontecimento; de volta, porque a experiência supõe que esse acontecimento tem um efeito em mim, no que eu sou, no que penso, no que sinto, no que sei, no que quero etc. (CHALUH, 2008, p. 198).

Acredito juntamente com a autora que experiência é movimento de ida e volta, mas também movimento de ir e ficar, rir e chorar, contar história e escutar... Por acreditar que essa pesquisa é singular, que falou sobre experiências que foram vivenciadas e sentidas, agora serão ressignificadas, peço que você continue comigo nessa minha história/narrativa viva, pois vou lhe contar sobre o que me tocou e espero que também lhe toque de alguma forma. Já que,

Uma boa narrativa apresenta semelhanças, pontos de aproximação com a vida de quem a escuta. São as convergências das histórias que as fazem verossímeis. Na ficção o que está em questão não é se as narrativas são verdadeiras ou não, mas como elas evocam e provocam. A lição ou a moral da história depende do projeto de dizer de quem conta, mas seus efeitos dependem do repertório, da experiência e da visão de mundo de quem ouve [...] É nesse sentido que a persuasão depende de uma boa história. Não no sentido de ser ficcional, mas de ser rica em elementos que lhe confirmem correspondência com a realidade. Está em questão a confiança no narrador em função da experiência que demonstra ter na matéria da história narrada. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 24).

A pesquisa narrativa enquanto processo formativo, retira lições da experiência vivida. Lição no sentido de conselho, aqui entendida a partir de uma perspectiva benjaminiana, como

já citado anteriormente. E agora, vou apresentar para quem me lê, o material produzido nesse percurso da pesquisa, da formação, nos encontros. Colocar essas experiências singulares em diálogo, é o meu desafio.

2.3 Sobre o material produzido nos encontros: Como interpretá-los?

Figura 10: E agora, o que escolher?



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 10 mostra uma passagem em que fiz a contação de história dramatizada da história *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado (2010). Nessa imagem eu represento o *coelho branco* com cara de surpresa, após a *Menina bonita do laço de fita* dizer que ele poderia ficar pretinho se tomasse muito café preto. Essa cara de surpresa do *coelho* me representa muito nesse momento da escrita, onde me encontro perante todo esse farto e diverso material e me pergunto: E agora, o que escolher? É uma pergunta que ficou me cercando o tempo todo, pois para mim, toda a experiência vivida, todo olhar, todos os movimentos corporais, escritas, tudo tinha o mesmo valor para a pesquisa. Mas, em uma orientação a professora Laura falou para eu ver todo esse material e pensar o seguinte: *o que você tem? O que você quer fazer emergir?* Agradei sua orientação que sempre me ilumina e disse: *vou ver, rever, pensar, repensar e escolher*. O corpo documental desta pesquisa foi produzido por registros feitos nos encontros, tanto no curso de formação (primeiro semestre de 2018), como na escola com a professora Jana e as crianças (segundo semestre de 2018).

Vou detalhar agora estes materiais tão cheios de memórias, vozes, tão únicos, tão vivos:

- Diário de bordo coletivo dos professores participantes do curso: neste caderno, no início de cada encontro, os professores eram convidados a escrever suas impressões sobre o encontro anterior. Mesmo o caderno sendo coletivo, a escrita era individual e pessoal, pois o objetivo era que cada um deixasse sua marca, sua singularidade daquilo que o encontro tinha provocado.
- Relatos de experiências: essas escritas foram produzidas de forma individual, a partir de um convite/provocação feito por mim aos professores participantes do curso no dia 28/06/2018 e entregue no último encontro (05/07/2018), para falarem sobre sua experiência no curso. Ao todo foram entregues vinte e um relatos de experiência.
- Caderno da professora Jana, professora titular da sala que acompanhei: caderno no qual eu e a professora Jana definíamos nosso planejamento no HTPI, das atividades que realizamos com as crianças, das experiências compartilhadas na sala de aula, das suas expectativas, sentimentos (sem data).
- Troca de cartas: entre mim e a professora Jana, nas quais elencamos algumas lições aprendidas nesta experiência do acompanhamento trocada em julho de 2019.
- Meu diário de bordo: caderno no qual registrei meu planejamento e as minhas reflexões, impressões, descobertas, surpresas, medos, sobre os desdobramentos das experiências vividas nos dois contextos formativos: curso e escola. Registro esse que era feito após cada encontro.
- Fotografias: registradas no curso, pela minha amiga Jacque e seu olhar sensível, e na escola, pela professora Jana, pela monitora Natalina Souza (conheci como Na) e por mim (poucas fotos). Todas as fotografias apresentadas nesta tese, terão como fonte, meu acervo pessoal.

Quantos dados... Retornei aos autores Lima, Geraldi e Geraldi (2015) e encontrei uma escrita sobre o inventário dos dados, para eles,

O inventário dos dados consiste em organizar os documentos (os achados, os guardados) e as novas informações obtidas em função da retomada da história e do tema [...] O inventário é peça fundamental de apoio à memória na reescrita da narrativa. A memória própria e a de terceiros são fundamentais na composição da narração. Em função do tempo decorrido entre o acontecimento e a investigação, o inventário pode vir a ser constituído de fragmentos esparsos. Em geral, o inventário apresenta dados da esfera do documentado e do não documentado, igualmente indiciários da história narrada [...] ainda assim, cotejar os dados, apossar-se deles, dá ao pesquisador maior garantia de que não está se baseando apenas na sua

memória. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 34)

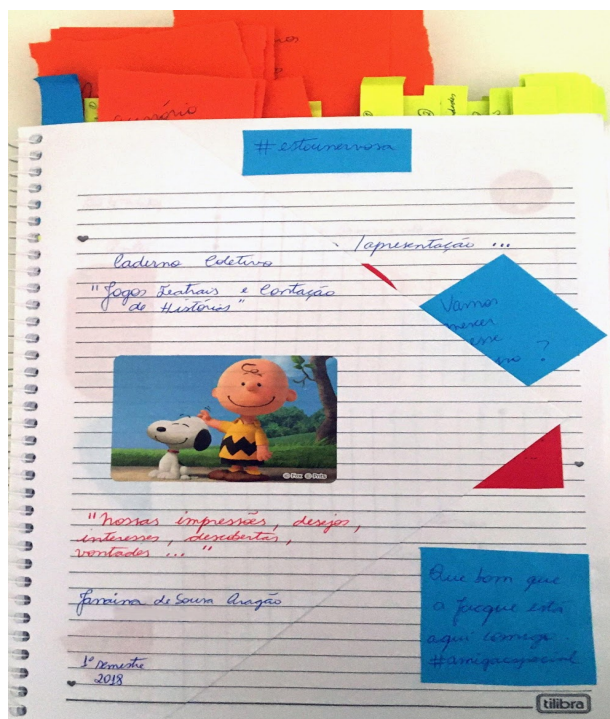
E ao ler e reler esse fragmento acima, percebo que tenho muitos materiais produzidos e provocados nos encontros, pois nem sempre a memória sozinha dá conta de relembrar o vivido, de apoiar as lembranças da experiência. Essa percepção me deixou feliz. Esse rememorar os acontecimentos vividos nessa narrativa, me fez lembrar de Chalu (2008) e sua inspiradora pesquisa na e com a escola. A autora constata que,

A opção pela narrativa trouxe, imediatamente, a questão da memória e foi uma instância importante no momento do resgate da experiência vivida com os sujeitos na escola, porque foram as palavras, as vozes, as imagens que “me tocaram”, que ficaram irradiando luz para abrir o caminho que pretendia construir no momento da escrita. Vozes, imagens, fatos significativos para mim, como pesquisadora, permitiram-me desenvolver a escrita. Os mesmos tiveram sentido para mim quando aconteceram e foram eles, por sua vez, que me permitiram ter acesso a outros acontecimentos que eu tentaria entrelaçar. (CHALUH, 2008, p. 46).

Você pode estar se perguntando: Mas, esse inventariar, é fácil, simples, rápido? Não! Não é nada fácil. Mas é necessário, pois em uma única tese eu nunca daria conta de dialogar com todo esse farto corpo documental produzido. Então, eu precisei fazer escolhas, cotejar os dados, perceber pontos que se encontrassem e pontos que divergissem, lembrar de falas ditas e não ditas, perceber os encantamentos, os movimentos, tentar decifrar quais temáticas perpassavam o curso de formação a partir do material produzido nesses encontros, tentar decifrar também quais as questões que emergiram tanto nos cadernos, como na carta trocada no processo vivido com a professora Jana e as crianças. O meu encontro com todo esse material e com o não-material (minhas lembranças), também se relaciona com aquilo que me tocou. Todo esse processo de busca em tentar compreender e dar sentido a esse potente material vivenciado está sendo feito agora, no momento de criação dessa obra, nada se deu *a priori*, só *a posteriori*, depois da experiência do vivido, do encontro com tantos outros e comigo mesma.

Um dos primeiros movimentos que fiz nesse meu inventariar, foi ler todo esse material e com os *Post-it* coloridos (azul e amarelo na figura 11), escolher passagens, situações, falas, imagens que me tocaram. O papel laranja (nessa mesma figura) representa uma outra leitura, buscando indícios sobre quais temáticas emergiram nos encontros. Esta imagem representa um pouco desse meu inventariar no diário de bordo coletivo, mas esse movimento foi feito com todos os materiais da pesquisa.

Figura 11: Inventariando...



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Fui escrevendo esta tese não em ordem de acontecimentos, mas na ordem do que me tocava. Os temas foram surgindo no momento que eu revisitava esse material e procurava por indícios.

Para trazer um pouco das situações que vivenciei com as crianças e a professora Jana, escrevi algumas crônicas que irão aparecer ao longo da tese (uma já até apareceu) e que representam acontecimentos especiais para mim enquanto formadora na escola e que não cabiam apenas no meu diário de bordo, mereciam um destaque especial. Essas crônicas representam surpresas e/ou espantos que apareceram na experiência do vivido com as crianças na escola. Na volta para casa, aqueles episódios me faziam rir ou chorar sozinha no carro pois, ficavam latentes em meu corpo e eu rascunhava no meu diário de bordo. Nele eu incluía a maior riqueza de detalhes que conseguia, para não perder nada do ocorrido. Essas experiências foram transformadas em crônicas.

Durante a tese vão aparecer desenhos de alguns dos professores participantes, feitos pela minha aluna-amiga-artista Pietra Bella Guarnieri Machado, que após longas conversas e mergulho nas fotografias, criou esses desenhos, a partir do seu olhar e inspirada nos professores e no nome fictício que eu dei à eles. Esses desenhos vão representar a escrita dos professores no relato de experiência.

E agora como autora criadora, olho para todo esse material produzido e procuro novos sentidos a partir do Paradigma Indiciário (GINZBURG, 1989), método interpretativo que vem inspirando-me e aos meus colegas do GREEFA.

O Paradigma Indiciário nos inspira enquanto autores, pesquisadores a procurar por meio de pistas, sinais, indícios que revelem a constituição de sentidos, desvelando assim detalhes, a princípio, considerados irrelevantes e marginais, porém, de extrema importância para elucidar as questões investigadas. Para elucidar o significado deste método, o autor expõe esse paradigma no campo das artes, onde Morelli e seu método morelliano, no qual o historiador da arte realiza uma análise detalhada dos quadros para detalhar e assim diferenciar uma obra de arte original, de uma obra de arte falsa. Para isso, o historiador não se atenta aos traços comuns do artista, mas sim aos detalhes. O autor nos fala que,

[...] é preciso não se basear, como normalmente se faz, em características mais vistosas, portanto mais facilmente imitáveis, dos quadros: os olhos erguidos para o céu dos personagens de Perugino, o sorriso de Leonardo, e assim por diante. Pelo contrário, é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia: os lóbulos das orelhas, as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés. (GINZBURG, 1989, p. 144).

Esses elementos *pormenores*, só o verdadeiro artista poderia produzir, esses *pormenores* legitimariam assim a autoria da obra. Ginzburg (1989) nesse mesmo texto, apresenta também aproximações entre o método morelliano e Sherlock Holmes (sabe, aquele detetive famoso?). Ambos procuram por pistas, relação de indícios imperceptíveis para a maioria. Morelli procurava pistas para distinguir obras falsas de originais, Holmes pistas que elucidassem crimes.

Outra aproximação é com Sigmund Freud. O próprio autor nos fala que Freud apreciava o método morelliano por considerá-lo “[...] um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores” (GINZBURG, 1989, p. 149). Esses *pormenores* apresentados pelos seus pacientes poderiam revelar algo surpreendente, por isso acredita-se que Freud não desprezava os sintomas que eles apresentavam de forma indireta ou imperceptível, e sim investigava. O autor ainda afirma que,

Nos três casos, pistas talvez infinitesimais permitem captar uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível. Pistas: mais precisamente sintomas (no caso de Freud), indícios (no caso de Sherlock Holmes), signos pictóricos (no caso de Morelli). (GINZBURG, 1989, p. 150).

Como já referido, o Paradigma Indiciário é um método interpretativo que observa nos indícios, nos não ditos, no riso forçado, no olhar perdido, o que aparentemente não tem importância, a chave para o descobrimento daquilo que se procura. Para o autor, esta é uma “[...] proposta de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores” (GINZBURG, 1989, p. 149).

O autor conclui que o Paradigma Indiciário,

Trata-se de formas de saber tendencialmente *mudas* - no sentido de que, como já dissemos, suas regras não se prestam a ser formalizadas nem ditas. Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição. (GINZBURG, 1989, p. 179, grifos do autor).

Volto a uma pergunta que a professora Laura sempre fez durante as orientações: *Mas, para você Jana, Ginzburg ajuda em quê? Por que você se inspira nele?* É uma pergunta que sempre achei difícil de responder, mas vou apresentar o meu porquê.

O Paradigma Indiciário, enquanto método interpretativo, me permitiu olhar para esses potentes materiais, únicos, produzidos com todos os sujeitos envolvidos e perceber que eles são os meus achados: ou melhor, minhas pérolas se eu pensar no fundo do mar. E para dialogar com a contação de histórias, seria esse método o meu *pó de pirlimpimpim* ou minha varinha mágica. Mas porquê? Justamente porque o método me permite e me incentiva a mergulhar nesse mar de dados, sem nenhuma boia ou ainda me teletransportar para aquelas experiências que vivenciei e olhar por debaixo dos acessórios cênicos e das linhas que contornaram nossos encontros, encontrar e usar a varinha mágica no meio de um sorriso tímido. O Paradigma Indiciário me inspirou a construir essa obra, contando essa nova história.

Ainda enquanto método interpretativo ele me confortou e me permitiu trabalhar com a perspectiva investigativa, me autorizando enquanto pesquisadora a desenvolver minha intuição, meu olhar interpretativo, investigativo e artístico. E também me alertando que preciso estar atenta às escritas, assim como recuperar a memória para captar as expressões, movimentos, olhares, ou seja, estar atenta ao material produzido, ao explícito, e aquilo que me marcou e que trago na memória, no próprio movimento da escrita. E estar atenta aos indícios que surgem nas fotografias, nas escritas, de todos os sujeitos envolvidos nessa experiência, inclusive eu.

E então, lembrando que eu mergulho no mar sem boia, onde eu me seguro para construir e contar uma história? Eu me seguro nos dados, me envolvo com eles, me aproximo, me entrelaço e me afasto. Toda vez que preciso respirar, saio desse mar de dados, volto à superfície, recupero os indícios e os não ditos, para com eles rastrear onde estão minhas pérolas, onde respingou meu *pó de pirlimpimpim*.

Para poder encontrar meu *pó de pirlimpimpim*, resolvi então ousar e me arriscar na forma de dialogar com esse diverso corpo documental apresentado neste tópico, trazendo para a roda de histórias: alguns professores/ personagens do mundo do faz de conta- nesse caso o curso de formação-; a professora Jana e as crianças e eu que estava entrelaçada com eles nessa prática artística e pedagógica.

Gostaria de dizer, que você vai encontrar muitas fotografias nesta tese e considero o uso delas indispensável, não para ilustrar o trabalho, mas como texto, imagem com conteúdo próprio - e como tal cheia de significados, histórias, olhares, além da sensibilidade do olhar de quem fez o registro fotográfico. Agora, enquanto autora criadora, olho para essas fotografias e percebo o quanto elas me surpreendem, completam e contemplam a experiência que vivi.

Por isso, eu me identifico com o significado atribuído pelos autores Mattos; Zanella; Nuernberg (2014) à fotografia. Os autores, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, consideram a fotografia como linguagem, como produção discursiva. Perspectiva essa que compartilho. Eles afirmam que,

[...] compreendemos também a fotografia como produção discursiva e dialógica, na medida em que sua existência está na perpétua comunicação com os outros, no entrecruzamento de olhares que, mediados pela linguagem, viabilizam sua existência e possibilitam a constituição de sentidos outros. As fotografias, por conseguinte, expressam olhares: trazem imagens de objetos, pessoas e contextos significativos que se convertem em signo, “o qual, sem deixar de fazer parte da realidade material, passa a refletir e a refratar, numa certa medida, uma outra realidade” (BAKHTIN, 2010a, p. 31), sendo o refratar possibilidade de construção de novos mundos. (MATTOS; ZANELLA; NUERNBERG, 2014, p. 906).

Fotografias que me inspiram a refletir, que promovem refratar, ressignificar. Agora como autora criadora, essas fotografias dizem de novos sentidos; revelam a polissemia de olhares; apresentam situações surpreendentes, inclusive minha: lembra da cara de surpresa do coelho da história *Menina bonita do laço de fita*? Acredito que as fotografias têm um potencial narrativo imenso e, também, por isso quero dialogar com elas, com os teóricos, com as situações vivenciadas, com os sentimentos provocados e com você. Ao considerar as

fotografias como texto estou tecendo uma interlocução entre imagem e interpretação da mesma.

Neste sentido, Ávila e Ferla (2017), afirmam que,

Fotografar não é a criação de algo totalmente consciente e finalizado no momento do clique, mas algo que se constitui momentos depois, revendo a imagem formada, onde estão presentes outros elementos que sequer estão fotografados, mas que compõem sua bagagem anterior e que foi sendo ampliada ao longo do pesquisar. Lançando-se no jogo entre o movimento do corpo que busca, que investe, que cria, e o fragmento estático que é a imagem fotográfica. Buscando desacelerar o fluxo de acontecimentos para perceber as sutilezas das relações humanas, do perder-se para se encontrar outro, no outro, com o outro. (ÁVILA; FERLA, 2017, p. 744).

Quero revirar, renovar, revisitar. Quero me encontrar, me perder e assim me resignificar. Gosto de desafios e quero desenvolver essas narrativas com coragem, intuição, com olhar interpretativo, investigativo e artístico. E por isso eu pergunto: Vem comigo?

Figura 12: Vem comigo?



Fonte: Acervo pessoal (2018).

https://youtu.be/htXZ_tEzOrA

Estou torcendo que sua resposta tenha sido: SIM! A figura 12 mostra-me improvisando uma proposta prática que fiz para o grupo no dia 12/04/2018, de dramatizar de forma sensacionalista (exagerada) a história de uma música, usando acessórios cênicos, escolhendo um lugar, explorando corpo e voz. A música que dei como exemplo foi - O sapo não lava o pé. Na imagem eu interpreto a 'perereca', utilizando como acessório cênico a tiara e um óculos de sol, reivindicando a lagoa para um juiz.

3 HÁ MUITOS E MUITOS ANOS ATRÁS... ¹⁷

A frase escolhida como título deste capítulo fala sobre o tempo. Tempo este que nos falta na maioria dos dias. Se eu for pensar no tempo cronológico, foi um tempo vivido em 2018, mas, se eu for pensar no tempo afetivo, no tempo de rememorar a experiência vivida, parece que foi hoje. E esse tempo vivido continua pulsando em mim: em minha memória, em minha alma, em meu coração.

Quero compartilhar uma passagem inspiradora de “O livro dos abraços” de Eduardo Galeano (2002),

Tinham as mãos amarradas, ou algemadas, e ainda assim os dedos dançavam, voavam, desenhavam palavras. [...] Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada. (GALEANO, 2002, p. 21-22).

Todos temos algo a dizer, e aqui mesmo falando por mim, é necessário reafirmar que não estou sozinha. Trago comigo vozes outras que continuam vivas em minha mente, presentes na minha alma, atravessadas na minha vida e ninguém há de me deter. Vou falar pelos olhos, pelas mãos ou melhor: vou falar pelo corpo inteiro.

3.1 Contação de histórias dramatizadas: um possível conceito

Contação de histórias dramatizadas, termo que me instiga a ponto de querer conceituá-lo, pois não encontrei esse conceito na literatura pesquisada, nem nas bases de dados pesquisadas. Compreendo que conceituá-lo é indispensável para a escrita e entendimento desta tese. Sem esquecer que “As dúvidas e inquietações são como os ventos. Sopram e fazem nosso espírito transcender em seu discurso. Discurso que tem a pretensão de ser preciso. Escrever é preciso. Preciso de precisão” (GAYA, 2006, p. 250).

A contação de histórias é uma arte milenar, oriunda da tradição oral e existem excelentes pesquisas que tratam desse tema: Busatto (2018); Machado (2015); Matos (2014); Sisto (2015), entre tantas outras.

Nesta tese escolhi aprofundar o conceito de contação de história, sob o meu ponto de vista, que é de uma pessoa licenciada em teatro, que se apegue ao corpo e o enxerga com potencialidades! Isto, sabendo que existem outras formas de se narrar uma história. Porque,

¹⁷ Frase popular para iniciar uma contação de histórias.

“Histórias, literárias ou não, se materializam no corpo do narrador. Quando isso ocorre no fluxo dos corpos, como no ato da contação de histórias e no contato entre narrador e ouvinte, essa materialidade se potencializa. A história percorre os corpos presentes” (MEDEIROS; MORAES, 2015, p. 17).

Percebo que estamos carentes de experiências com o corpo (adultos, crianças) e a pandemia da COVID-19 deixou essa carência ainda mais evidente. Nossos corpos estão isolados e sozinhos. Muitos interagem mais com seus *Smartphones* do que com outras pessoas. Antes andávamos acelerados pelas ruas, olhando para o chão, desviando de corpos e olhares. Hoje, meados de 2021, ainda mal saímos de casa. Mas, quando tudo isso passar, e voltarmos às nossas aulas, acredito que a contação de histórias dramatizadas acenará para um caminho que deixa em evidência a potencialidade do corpo.

Então, para começar, posso dizer que a contação de histórias narrada se apega ao livro e a contação de história dramatizada se apega ao corpo. E aqui ressalto a contribuição do trabalho de Matos e Sorsy (2009):

Aqui talvez seja oportuno fazermos a distinção entre contador de histórias e leitor de histórias. A arte do contador envolve expressão corporal, improvisação, interpretação, interação com seus ouvintes. O contador, como vimos, recria o conto juntamente com seu auditório, à medida que conta. O leitor, por sua vez, empresta sua voz ao texto. Pode utilizar recursos vocais para que a leitura se torne mais envolvente para o ouvinte, mas não recria o texto, não improvisa a partir dos estímulos do auditório. (MATOS; SORSY, 2009, p. 8-9).

Seja você um contador de histórias ou um leitor de histórias, um contador tradicional ou contemporâneo, o importante é partilhar histórias, sem esquecer que,

Mais importante do que ficar classificando quem pertence a um ou outro grupo é entender a extensão e os significados desses tipos de contadores, para encontrar seu próprio caminho, que não precisa ser igual ao de ninguém. Tradicional ou não, todos os tipos de contadores têm seu lugar na atualidade. (CAFÉ, 2015, p. 83).

Para justificar o conceito de contação de histórias dramatizadas, encontrei autoras que me encorajaram e inspiraram. A primeira autora foi Gislayne Avelar Matos (2015), que considera a contação de histórias como linguagem artística.

Ao tratar a contação de histórias como linguagem artística, falamos necessariamente de forma, já que arte é forma. A forma é a expressão manifesta do artista que atua sobre o homem e sua totalidade. Na arte de contar histórias, podemos dizer que, por meio do conto, criado na cena da *performance*, o contador dá forma à sua expressão. (MATOS, 2015, p. 205, grifos do autor).

A autora me encoraja a acreditar que a contação de histórias dramatizadas é uma linguagem artística contemporânea e que cada contador, cada contadora dá forma à sua

expressão, no ato da contação, no ato da sua *performance* tendo liberdade de criação, sem se perder da história.

Outra autora que trata da *performance* é Cléo Busatto (2018), que me apresentou pistas sobre o contador de histórias contemporâneo.

O contador de histórias do século XXI é um *performer*, um realizador, um artista. Ele atua numa área muito próxima às artes cênicas, sem dúvida, mas contar histórias não é como atuar numa peça de teatro. O que separa a narração oral do espetáculo cênico são marcas frágeis, quase imperceptíveis, já que os elementos constitutivos de cada uma delas são praticamente os mesmos. São marcas pontuadas por pequenos detalhes, que parecem distinguir a contação de histórias do teatro. O olhar é uma delas. A contação de histórias pede olho no olho, intimidade e cumplicidade com o ouvinte; enquanto que na ação teatral, na maioria das vezes, atua-se com o conceito de quarta parede, ou seja, estabelece-se um distanciamento entre ator e espectador, muitas vezes originado pelo espaço físico onde a ação cênica ocorre. Já na contação de histórias, prioriza-se espaços onde o contador possa estar mais próximo possível do ouvinte, propondo, assim, uma comunhão entre quem narra e quem ouve. Isso, por si só, já estabelece a ação do contador como *performance*, já que é próprio da *performance* oferecer-se ao público e, em contrapartida, aceitar a sua intervenção. A contação de histórias, como a *performance*, é uma linguagem artística multidisciplinar, pois envolve letra feito voz, movimento feito imagem visual, som feito paisagem sonora. Na narração oral como na *performance*, considera-se o corpo do artista como objeto da arte. Com isso, quero dizer que algumas vezes o contador de histórias transforma seu corpo em cenário da ação, traz o texto impresso na pele, cria corporalmente (enquanto narra) imagens dos espaços por onde a história desliza. (BUSATTO, 2018, p. 32-33, grifos do autor).

A autora também identifica a contação de histórias como linguagem artística, e me provocou a pensar sobre detalhes tão íntimos e pessoais, que me atravessam na contação de histórias. Consigo perceber claramente a proximidade com o teatro. E essa proximidade me deu segurança e legitimou uma certeza que dentro de mim já existia e que hoje, posso afirmar: a contação de histórias dramatizadas não é teatro, mas está próximo, muito próximo.

Outro detalhe apresentado por Busatto (2018) é a questão do olho no olho que a contação de histórias pede, e isso para mim, é indispensável. Sempre digo que a contação de histórias dramatizadas vai acontecer no momento em que o olhar do contador se encontrar com o olhar do público, que o corpo se aproxima do ouvinte, ambos criando uma relação de cumplicidade. E é essa intimidade que alimenta a contação de histórias dramatizadas. Quando a autora afirma que o “*contador de histórias transforma seu corpo em cenário da ação, traz o texto impresso na pele*”, me dá sustentação e coragem para reiterar que quando eu faço a contação de histórias dramatizadas, eu transformo-me numa *performer*, e como tal, rompo o distanciamento, vou em busca do outro que está comigo na história.

Contar histórias de forma dramatizada é sair da zona de conforto, é tirar o corpo da inércia, da cadeira, do chão se preciso for, é se movimentar, é olhar, não é apenas trocar as

vozes dos personagens e parar a história para chamar a atenção de tal ou tal aluno, senão é leitura e não contação (MATOS; SORSY, 2009). É estar por inteiro, de corpo e alma, é dar vida aos personagens que pipocam nas histórias, é interpretar com o corpo todo, é assumir a interferência do outro como possibilidade de criação e interação.

Eu crio na *performance* da contação de histórias dramatizadas um evento irrepetível, um espaço único, crio um espaço-tempo nosso – do contador e do ouvinte - onde transformo meu corpo em *cenário da ação*, e assim o transformo no que eu quiser. Minha voz assume diferentes nuances e entonações, conforme a história me guia, meus gestos dizem não apenas sobre as histórias, mas também sobre mim. É uma experiência de troca que fica marcada, tatuada, no corpo e na alma. Conforme Sisto (2015),

[...] duvido que uma história bem contada não produza ecos no ouvinte! Ecos que se prolongam para além do momento narrado. Essas marcas, visíveis e invisíveis, nem sempre se podem perceber no calor da hora. Quem ouve uma história quer sempre ser atingido [...]. Quem conta, quer igualmente experimentar o poder da palavra [...], o poder do encantamento e o poder do vice-versa: marcar e ser marcado! Estamos falando de uma arte que se faz, num momento específico, irrepetível, e de uma arte do que fica, para depois do acabado! Contar, então, é também a arte da reverberação! (SISTO, 2015, p. 142).

Assim como o autor, acredito que a contação de histórias é também a arte da reverberação e produz marcas, em quem conta, em quem ouve.

Figura 14: Minha Preparação e contação da história Peppa



Fonte: Acervo pessoal (2018).



<https://youtu.be/o7PYsrSbiEY>

Na primeira imagem, eu, Janaina, estou me preparando para a contação dramatizada da história *Peppa*, já citada anteriormente. Percebo e sinto que todos os olhares do público estão voltados para mim, aguardando minha contação, criando uma relação de intimidade. Na segunda imagem, transformei meu corpo no *cenário da ação*, criei uma relação de cumplicidade e intimidade com a professora Cachinhos Dourados, que nesta imagem representava a cabeleireira que iria alisar o cabelo da *Peppa*. A professora Cachinhos Dourados interpretou a cabeleireira na história, no seu tempo, com sua voz, com sua expressividade, sem nada ter sido combinado previamente, deixando a contação de histórias fluir, naquele espaço-tempo único. Corpos em ação na história, corpos entrelaçados na criação artística.

Antes de continuar falando das minhas inspirações, preciso fazer uma pausa, para comentar sobre essa figura 14, não sobre a situação em si, pois já falei acima, mas sobre o espaço físico e a contação de histórias, no intuito de fazer a interlocução com a figura 5, onde todos os professores estavam sentados no chão na contação de histórias. E quero agora, revirar essa fotografia e observá-la com outros olhos. Aqui, diferentemente da outra fotografia, todos estão sentados nas cadeiras, eles continuam atentos, interessados, encantados, disponíveis à troca. Mas, por que sentados nas cadeiras e não no chão? Porque, ao estarmos em uma sala de aula, com cadeiras à disposição, nosso corpo adulto e muitas vezes cansado, pede o repouso. Como era o último encontro do curso, o sentimento de vou sentar e contemplar a última história era evidente. E novamente, foi por mim respeitado. Mas, cabe uma provocação: até quando vamos precisar das cadeiras? Porque nem sempre ousamos em deixar o espaço nu e vazio para a prática artística? Incomoda? Dá trabalho? Faz bagunça? Sim, mas se faz necessário, principalmente para as crianças. Vamos sentar no chão, junto com elas, para contar, ouvir e compartilhar histórias.

Voltando às minhas inspirações. Criação, entrelaçamento, encontros, histórias, generosidade, acolhimento. Poderia apontar tantas palavras para descrever a próxima autora que me inspira há tantos anos: Gilka Girardello. Já comentei em outro capítulo que fiz uma oficina de contação de histórias com a professora Gilka, mas o que ainda não contei é que as

lembranças daqueles sábados sempre ficaram guardadas na minha memória e marcadas em meu coração, tais como: a leveza com que a professora Gilka contava as histórias com suas roupas esvoaçantes; os cuidados em preparar o espaço para nos receber; o incentivo à criação e a possibilidade de cada pessoa contar a história do seu jeito. Ensinou-me a possibilitar espaços para contar e para ouvir histórias. Fez-me e faz acreditar que, “Os momentos em que se contam histórias nas salas de aula são como clareiras num bosque, lugares de encontro e de luz” (GIRARDELLO, 2014, p. 9-10). E, também, me nutre com sua crença em perceber a contação de histórias como um compartilhar de experiências. A autora afirma que,

Seria preciso que todo professor, toda professora buscasse aprimorar suas possibilidades de narrar e que a escola inteira se abrisse ao enriquecimento de suas possibilidades de compartilhar experiências e sentido por meio das artes da palavra: que não só as professoras e as crianças, mas também as cozinheiras, o porteiro, a bibliotecária, que todos tivessem a oportunidade de ativar sua imaginação e sua memória, contando e escutando as histórias uns dos outros. (GIRARDELLO, 2014, p. 93).

Até hoje compartilho do seu generoso ensinamento e assim como ela, torço e luto para que as escolas oportunizem espaços para a troca de experiência, espaços de escuta, espaços de fala, espaços para a contação de histórias e encontros.

E, antes de apresentar um possível conceito, vou falar da última autora que me inspira, a professora Márcia Strazzacappa. Para falar sobre ela irei relacionar com o encontro de ideias, crenças, lutas, experiências, tendo como ponto em comum a arte. Suas contribuições têm reverberado em mim desde o primeiro texto que a professora Laura me apresentou em 2017. Gostaria de dizer que compactuo com as questões que a autora discute com relação ao corpo; educação; pesquisa em Artes: dança e teatro; formação de professores; formação do artista docente.

Este trabalho traz vários pensamentos da professora Strazzacappa, parece que ela fala o que eu penso. Dentre eles apresento a ideia de entrelugar. A autora se identifica como uma pesquisadora que ocupa um **entrelugar**. Em suas palavras,

Ao me identificar como uma pesquisadora que ocupa um salutar **entrelugar** (Albano e Strazzacappa, 2010), talvez como resultante dos próprios objetos pesquisados: formação profissional em dança (educação e arte) e educação somática (educação, arte e saúde); transito por diferentes espaços de consolidação de pesquisas e observo que as questões da pesquisa em/de arte passaram de uma ausência de pares para confrontação de ideias à constituição de associações de classe inspiradas em modelos já estabelecidos. Da busca pelo reconhecimento no meio acadêmico, a área travou diálogos com as ciências duras e posteriormente com as ciências humanas. Em seguida, encontrando a própria voz, fechou-se em um diálogo circunscrito apenas entre os pares, excluindo aqueles que não falavam a mesma língua. Atualmente, após definidos os contornos, a arte volta a se colocar diante do outro, se fazer ouvir, ver, assistir e apreciar, pois parte do conhecimento

construído em arte faz parte do rol de coisas a serem acessadas, receptadas, vistas e sentidas. (STRAZZACAPPA, 2014, p. 108, grifos do autor).

Falar de arte é também falar de lutas, como a autora bem afirmou. É a luta dela, é a minha e é por isso que me identifico com tudo e concordo que hoje a arte se encontra em outro patamar. No Ensino Médio, onde atuo diariamente, o próprio Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, por exemplo, ofereceu um outro *status* para a disciplina de Artes. A reconheceu como área do conhecimento indispensável para a formação humana e mesmo assim, ainda existem alguns colegas e, infelizmente alunos, que não conseguem ou não querem compreender desta forma.

Neste ponto gostaria de trazer a ideia do **entrelugar**, para poder brincar com a palavra e assim seguir um caminho que aponte uma composição para dizer o que entendo por contação de histórias dramatizadas.

Contação de histórias dramatizadas é uma linguagem artística contemporânea, que ocupa um **entrelugar**, onde o contador de histórias se assume enquanto *performer* e na sua *performance* - contando histórias- transforma seu corpo em *cenário da ação*, sem nunca esquecer o olho no olho com o público e sem se perder da história.

Ocupa um **entrelugar** entre o teatro e a literatura; entre o narrar e o interpretar; entre o ser e o não ser; entre o corpo nu e o corpo com acessórios cênicos. A contação de histórias dramatizadas se expressa pelo corpo inteiro; pelo olho no olho; pela escuta atenta, pelo toque suave no outro. Entretanto nunca perde a literatura/a história que inspira a contação, às vezes pode usar o livro em mãos, às vezes pode usar o texto como pretexto, mas a literatura, o conto da tradição oral, a história que escutou de uma amiga, de uma professora, da avó, da mãe, sempre acompanha e ecoa pelo corpo inteiro no momento da contação. Vale a pena lembrar que, “O contador apropria-se do texto, não o decora. Apropriar-se de uma história é processá-la no interior de si mesmo” (COSTA, 2015, p. 30).

Com o nosso corpo e com a nossa narração levamos os ouvintes para o tempo do *Agora eu era*¹⁸ (MACHADO, 2015), mas já adianto que este é o tempo que assumimos na contação de histórias...

Se assumir enquanto *performer* na contação de histórias dramatizadas é se assumir enquanto artista, professor-artista, ou melhor, professor-performer, termo cunhado pela professora Naira Ciotti (2016):

O professor-performer movimenta os conhecimentos que possui sobre a arte em direção ao seu aluno. Ele pode movimentar corpos de conhecimentos, além da

¹⁸ Tecerei discussões sobre o tempo no capítulo 4.

representação e da técnica. Seus alunos estão, na verdade, em muitos lugares, não necessariamente no ateliê [...] Todos os atos pedagógicos são performativos. Eles não apenas apresentam um discurso, eles o reapresentam. O expressam [...] O artista se apropria da performance num sentido de ruptura com padrões tradicionais da arte. E eu, enquanto professor, me aproprio da palavra performance para falar de uma atitude pedagógica diferenciada. (CIOTTI, 2016, p. 4-5).

A professora Elza escreveu sobre o momento da minha contação de histórias no seu relato de experiência:



Fonte: Machado (2020).

Acredito que essa espera pela contação de histórias, alimenta o imaginário e acho muito válido para os encontros nas nossas salas de aula. A professora Elza, gentilmente me agradece e sou eu que agradeço por ela ter trilhado esse caminho junto comigo.

3.2 Com vocês, em cena: o corpo repleto de expressividade cênica

A contação de histórias esteve presente em todos os nossos encontros, foi uma das marcas dos momentos vivenciados na formação com os professores. Contudo, aqui neste

capítulo, gostaria de me atentar ao corpo, sua expressividade e potencialidade, sua capacidade de se transformar, de provocar, de afetar e ser afetado. Como já relatei anteriormente sendo licenciada em teatro e contadora de histórias, eu me apego ao corpo e por isso ele é um tema recorrente no meu trabalho.

Através das experimentações corporais com os jogos teatrais e com a contação de histórias, percebo que o corpo, o meu e o deles, foi se transformando, se ressignificando. Aragão e Chaluh (2018) afirmam,

Acreditamos que os espaços de criação coletiva, de troca de experiências de sala de aula, de experimentações corporais que o curso de formação continuada promove, é uma possibilidade de despertar o entusiasmo para tornar que os professores se enxerguem como sujeitos criativos, donos de um corpo expressivo [...] É um novo corpo que surge a partir de experimentações, desafios, provocações e também do encontro com o outro. Nesse encontro de muitas vozes e corpos são produzidos diferentes sentidos, sentidos outros: “O corpo não é algo que se basta a si mesmo, necessita do outro, do seu reconhecimento e da sua atividade formadora” (BAKHTIN, 2003, p. 47-48). Porque o corpo que se permite transformar, também é passível de ser transformador. Isto porque quando se vê um colega em cena jogando ou contando história, isso pode gerar em nós motivações para criar coragem e entrar em cena, realizar um jogo ou apenas se divertir. (ARAGÃO; CHALUH, 2018, p. 129).

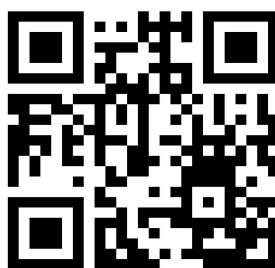
No curso, quando fizemos o jogo do Baleiês (linguagem que a personagem Dory usa para falar com as baleias, nos filmes Procurando Nemo (2003) e Procurando Dory (2016)), foi muito divertido e visível o quanto é possível transformar o corpo no que quiser. Nesse jogo, os professores eram todos móveis ou utensílios domésticos de um determinado lugar da casa e eles e seus corpos se transformaram. A prática com os jogos, por exemplo, incitaram o surgimento de diferentes nuances expressivas, potencializadas por experimentações, sem combinações prévias. Segue a escrita do meu diário de bordo,

Os grupos que se apresentaram se divertiam, mas para quem assistia foi maravilhoso. O envolvimento deles me deixa muito feliz e eles estão cada vez mais soltos. Se jogam nas propostas, deixando seu corpo se transformar no que quiserem. (Meu diário de bordo, 07/04/2018).

Os lugares sugeridos por mim foram bem inusitados, para poder incitar a criatividade, como por exemplo: banheiro (onde os professores se transformaram em privada, chuveiro...), quarto de casal (onde eles se transformaram em cama, espelho...), entre outros. Alguns desses lugares, estão representados pela figura 15:

Figura 15: Falando Baleiês

Fonte: Acervo pessoal (2018).



<https://youtu.be/wwBQOHGWF2k>

O corpo fala o tempo todo, mesmo sem usar a voz. Vou explicar melhor com um exemplo da nossa prática. Trabalhamos uma linguagem teatral chamada de blablação, que é uma língua inventada pelo ator-narrador, ator-professor, professor-performer, que não é uma fala com a qual estamos acostumados, digamos assim. Os espectadores fazem uma leitura corporal da cena que está acontecendo. Para Spolin (1998, p. 108) “[...] blablação significa, simplesmente, a substituição de palavras articuladas por configurações de sons. [...] é uma expressão vocal que acompanha uma ação [...] desenvolve a linguagem expressiva física”.

Nesse jogo da blablação, cada um criou a sua própria fala, inventada e improvisando. E novamente o corpo se mostrou versátil, criativo, expressivo e ao mesmo tempo, foi possível perceber o quanto: “O corpo é suporte, cenário, linguagem – gestos, movimento, ritmos, pausas (espaço e tempo). E é na relação com outros que ele se faz” (ÁVILA; FERLA, 2017, p. 738).

Nesse jogo eu defini o onde, ou seja, o lugar em que a situação aconteceria.

A professora Gato de Botas é maravilhosa. Fez o noivo, e mesmo com a blablação todos nós entendemos perfeitamente. Ela é muito expressiva. Uma outra surpresa foi a professora Alice, que fez a noiva piriguete, seu corpo estava muito à vontade em cena. Sua timidez inicial não apareceu. Perceber um corpo redescobrimdo-se criativo é muito gratificante. [...] ¹⁹ O professor Kung Fu Panda como homem aranha estava ótimo, solto no personagem. Que corpo expressivo! [...] Conversamos sobre como foi a proposta e as adaptações para as crianças. É uma proposta que não precisa ter fala dita normal, pois conseguimos entender tudo fazendo uma leitura corporal. Para as crianças fazer uma adaptação do onde, lugar que acontece a cena, e se for uma novidade para elas, instigá-las antes através de imagens, exemplos, ambientações. (Meu diário de bordo, 12/05/2018).

Me encanto com a transformação dessas pessoas e de seus corpos, como mostra a figura abaixo.

Figura 16: Somos todos expressividade !!!

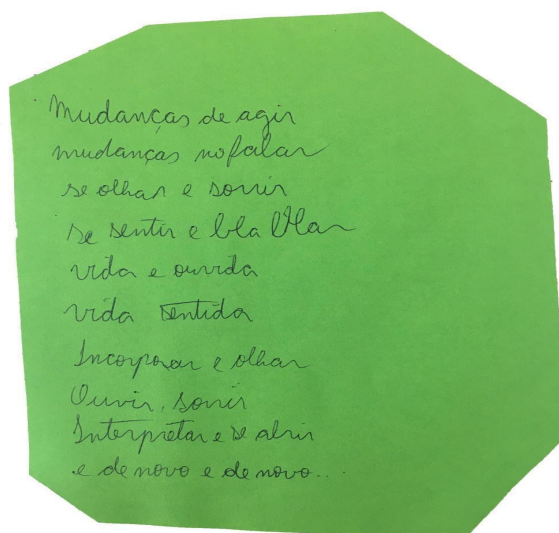


Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 16 mostra os professores em cena, utilizando a linguagem da blablação. Eles estão se divertindo, transformando seu corpo em *cenário da ação*, nos levando para um outro tempo-espço, que era uma cena de casamento e dentro de um ônibus.

O professor Kung Fu Panda me provoca com sua escrita singular:

¹⁹ [...] este símbolo vai ser usado durante a escrita da tese, e significa a supressão de algumas partes da minha escrita no diário de bordo.

Figura 17: Blablar

Fonte: Acervo pessoal (2020).

A blablação nos convidou a inventar uma nova língua, com seu ritmo, sua entonação, com seu dizer e assim até reinventar a nossa própria fala e como disse o professor Kung Fu Panda, nos permitiu “*blablar*”. Conforme Spritzer (2015),

Dizer é reinventar o real, e falar é afirmar a palavra como acontecimento criativo. [...] A experiência da oralidade é uma vivência corporal e sensível para quem diz e para quem ouve. Conversar, contar histórias ou ler em voz alta para os outros constitui um *dizer*. [...] *Dizer* inclui o gesto, a melodia das palavras, o olhar envolvente. Há um dizer no corpo. Um corpo palavra, portanto, um corpo também no ouvir. (SPRITZER, 2015, p. 349).

A figura 18 mostra os professores em cena, com seus corpos e sorrisos, e a plateia, se divertindo, ouvindo, experienciando.

Figura 18: Sorriso contagiante

Fonte: Acervo pessoal (2018).

Todos sempre se divertiam? Estavam disponíveis para os jogos? Colocavam seus corpos para experimentar a contação de histórias? Nem sempre. Mas foram raros os momentos que percebi algumas pessoas e seus corpos presentes fisicamente, porém ausentes na proposta. E essa ausência foi representada por algumas faltas pontuais no curso, principalmente em momentos cruciais, como quando era a socialização de histórias. Sabe quando alguém falta o máximo que pode? É uma realidade comum nos cursos de formação de professores, alguns não se envolvem com as propostas e participam apenas pela certificação.

Enquanto espectadores, nos divertimos, primeiro porque acredito que estávamos vivenciando aquele momento, e também porque como afirmou a autora Spritzer (2015), existe um *dizer no corpo* e um *corpo também no ouvir*.

Apresento a escrita do meu diário de bordo.

É muito bom ver eles se divertindo em cena, sem medo, sem pré-conceitos. [...] A professora Chapeuzinho Vermelho disse que se sentiu o máximo hoje, que adorou. [...] Conversamos um pouco sobre as propostas e eles adoraram, falaram que se divertiram muito e que nossos encontros são especiais. É claro que meu coração se encheu de alegria ao escutar isso. (Meu diário de bordo, 12/05/2018).

Falando em diversão, me lembrei de alguns momentos na escola com a professora Jana e as crianças. A escrita no meu diário de bordo retrata esse sentimento.

Eu levei minha tiara da Minnie e a aluna Kemily emprestou a sua tiara de unicórnio para a Jana. Contamos a história (Eram dez lagartas...) de forma dramatizada, cheia de caras e bocas, diferentes vozes e ações, as crianças participaram ativamente e se divertiram muito. Eu e a Jana improvisamos nas ações que a história trazia, o jogo entre a gente fluiu muito bem, ela consegue ousar bastante nas ações e tudo que proponho ela vai junto comigo. Estamos nos divertindo na contação de histórias e nessa parceria/ cumplicidade que estabelecemos. Estou muito feliz e aprendendo muito a ser professora. (Meu diário de bordo, 16/10/2018).

Nossa diversão em cena é perceptível e foi presente em nossa contação de histórias com as crianças.

Figura 19: Diversão em cena



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Gostaria de destacar aqui, como a nossa parceria ofereceu segurança para a criação corporal, principalmente, para conseguir lidar com as interferências das crianças, e aqui cabe uma escrita muito significativa da professora Girardello (2014),

Começar a contar uma história como quem entra numa brincadeira ajuda muito a construir a partitura melódica da narração, até porque brincadeira é parceria. Como num jogo de pingue-pongue, quando contamos uma história, dizemos palavras às crianças e recebemos de volta um sorriso ou uma cara de tédio; fazemos gestos e recebemos de volta um olho arregalado, uma sobrancelha erguida ou uma risada; fazemos barulhos e pausas e recebemos de volta uma palavra, uma pergunta. Quanto mais lúdica for nossa atitude em relação à história, mais coletiva vai ser sua criação, mais a pulsação de cada criança a quem já a contamos vai vibrar em cada nova vez que a contarmos. (GIRARDELLO, 2014, p. 41).

Muitas situações vivenciadas com as crianças, provocaram histórias, promoveram criação, legitimaram autoria. Acredito na premissa de que “[...] se o adulto se entrega, se dispondo a aprender (e apreender) pelo viés das crianças, permite que ele visualize a beleza presente no modo da criança olhar para o mundo” (HARTMANN; ARAUJO, 2020, p. 12). Nesse dia em especial, o Passeio de trenzinho me permitiu visualizar essa beleza que as professoras falam acima. Vou escrever sobre esse meu sentimento através de uma crônica.



Episódio 02: Passeio de trenzinho ou melhor: sacudindo o corpo e os neurônios

Hoje, depois do intervalo, foi o dia do tão famoso e aguardado Passeio de trenzinho pela cidade de Rio Claro, em comemoração ao dia das crianças. Não me lembro a última vez que andei de trenzinho, mas com crianças, com certeza, nunca e na minha ingenuidade, acreditava que seria apenas um passeio normal, sem muitas histórias para contar. E novamente me surpreendi.

O entusiasmo delas era evidente: pulavam, gritavam, diziam que não acreditavam que iam passear de trenzinho. Eram uma felicidade só! E a gente se sacudia pra lá e pra cá. O trenzinho andou por uma hora pelas ruas de Rio Claro. Sim, uma hora! E para a minha surpresa o tempo passou voando. Por que voando? Porque eu pude ver a beleza pelos olhos das crianças, e tudo que elas me contavam ou faziam, eu vivenciava, sentia, sorria.

As crianças davam tchau, mandavam beijos, sorriam e cantavam para as pessoas na rua, com uma espontaneidade que me contagiava e quando percebi, eu também estava fazendo isso. Quando alguém na rua não as respondia, elas ficavam chateadas e perguntavam pra gente: Por que aquela pessoa não me deu tchau? Por que tal pessoa não me mandou um beijo? Foram muitos porquês... A gente respondia que aquela pessoa não devia estar em um bom dia. E eles entendiam e continuavam seus movimentos e cantorias.

Eles se movimentavam com leveza pelo trenzinho, para mostrar que ali era o shopping, ou que aqui era perto da casa da avó ou da sua casa mesmo. Seus olhos encontraram beleza no passeio inteiro e abriram os meus.

Nesse dia eu pude perceber que as histórias saltitam de todos os lugares, inclusive em um passeio de trenzinho. As crianças me contaram histórias sobre seus cachorros, seus cabelos, suas músicas e brincadeiras favoritas. Foram histórias contadas com o corpo todo,

histórias da vida deles e que escolheram dividir comigo. Fiquei muito feliz com esse passeio.

Posso afirmar que foi uma experiência muito divertida!!! O trenzinho balançou constantemente e esse movimento fez meus neurônios sacudirem tanto, que devo ter ido até o Sul e voltado (kkkkk). E o meu corpo então? Ficou quebrado por uns dias de tanto que se mexeu... Sem contar que a gente cheirava a fumaça (kkkkk).

Mas tudo isso valeu a pena, pois as crianças ficaram muito felizes e compartilharam histórias outras. Ao chegar na escola, bebemos muita água e fomos recebidos com um saquinho de pipoca doce. Que delícia! Pipoca, corpo sentado e sorriso no rosto!

A figura 20 mostra eu e as crianças, e eu e a professora Jana no passeio de trenzinho.

Figura 20: Passeio de trenzinho



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Após essa experiência, com o curso de formação e com o acompanhamento da professora Jana, posso dizer que todos temos dentro da gente um corpo repleto de expressividade cênica, mas que muitas vezes vai se cansando da rotina, das cobranças, da falta de espaços, de materiais. Apesar desse cansaço, ao proporcionarmos processos formativos com atividades para a criação coletiva, oportunizando espaços para a expressão corporal se manifestar, acredito que o corpo todo vai se redescobrir, se desenvolver e aprender. Segundo Strazzacappa (2001),

O corpo está em constante desenvolvimento e aprendizado. Possibilitar ou impedir o movimento da criança e do adolescente na escola; oferecer ou não oportunidades de exploração e criação com o corpo; [...] servir ou não de modelo... de uma forma ou de outra, estamos educando corpos. Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é uma forma de

educação: a educação para o não-movimento – educação para a repressão. Em ambas as situações, a educação do corpo está acontecendo. O que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estaremos formando. Cabe agora a cada um de nós fazer a reflexão. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 79).

Desejo que após essa experiência, os professores se inspirem e se sintam motivados para além de experimentar com seu próprio corpo, proporcionar esses espaços para a experimentação corporal dos seus alunos, incitando diferentes expressividades, deixando pulsar outros corpos, outras histórias e formações. A professora Chapeleiro Maluco escreveu uma reflexão muito interessante em seu relato de experiência:



Fonte: Machado (2020).

Acredito que ao voltar a redescobrir seu corpo como um corpo repleto de expressividade cênica, e consequentemente oportunizar espaços para os alunos, também, se redescobrirem é um caminho possível, é uma possibilidade concreta que a contação de histórias dramatizadas oferece na constituição da dimensão artística do ser professor. Um professor sensível e atento aos outros, às singularidades, aos diferentes corpos, aos diferentes dizeres, assim como constatou a professora Chapeleiro Maluco.

E, quem sabe perceber o corpo como a professora Branca de Neve, lindamente descreveu/desenhou:

Figura 21: Corpo- Território



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Corpo Território - habitado por tantos eus, outros, sentimentos, sensações e histórias. Cada um de nós é um ser único. A professora Branca de Neve continua ainda a atravessar minha alma com sua escrita sensível no seu relato de experiência.

Des-engessar o corpo, mais uma experiência e uma afirmação exclamada: que potência temos em nosso corpo! Corpo que tem sua linguagem e quando 'adultizado' é escondido em cena, justo ele que pode ser tantos e que sem palavras nos alegra e emociona, entristece, enfurece, torna os gestos rípidos ou ternos, mostra caminhos abertos ou portas fechadas... Narra histórias, resgata memórias, se refaz ao interpretar outros, ao fazer do drama uma ponte e da contação um espetáculo vivo que nos transporta para outros espaços. Finalmente vejo que é no permitir-se tocar e ser tocado pelo outro que a experiência se torna um novo/outro saber... Saber compartilhado e não mais solitário, brincante e tolerante, amoroso e carregado de significados.
#experienciaparaavida #primeiradasquevirao #gratidaojanaina.



Fonte: Machado (2020).

Que possamos proporcionar espaços para contar histórias na escola, fazendo a palavra circular, alargando assim a experiência no processo formativo e transformando esse outro saber, como disse a professora Branca de Neve em: *Saber compartilhado e não mais solitário, brincante e tolerante, amoroso e carregado de significados*. Sua fala representa o tipo de formação que acredito e voltarei a discutir em breve. Agora, quem vai utilizar uma *hashtag* sou eu, só para acompanhar e responder a dela: #gratidaoprofessorabrancadeneve.

3.3 Contação de histórias e repertório

Cada contador de histórias deve escolher seu repertório, pensando não apenas no público para quem vai contar, na situação e no espaço em que estará, mas também quais histórias vai querer contar, levando em conta o seu gosto pessoal. Pode se inspirar também em algum episódio marcante, positivamente ou negativamente, na sua cidade, no seu estado, no próprio país ou fora dele. Eventos que por si só vêm carregados de histórias.

Existem algumas dicas, as quais muitos dos teóricos que sustentam esta tese, concordam: escolher uma história que agrade você enquanto contador; agrade seu ouvinte (histórias curtas para a Educação Infantil, por exemplo); preparar o espaço para a contação de histórias; escolher recursos; estudar a história; ensaiar em voz alta; memorizar palavras e frases principais; escolher uma estratégia para chamar a atenção das crianças para começar a contação. São apenas dicas! Mas, assim como Sisto (2015), eu considero importante que enquanto um contador, uma contadora de histórias, não podemos esquecer:

No ato de contar, o contador é dono de tudo: da figura do narrador que ele assume, dos diálogos, das vozes dos personagens, das ambientações, dos ritmos, das pausas. E deve exercer essa “onipotência” da melhor forma possível, dando vida e colorindo o que for preciso para a história saltar dele e chegar até o outro. (SISTO, 2015, p. 45).

Sisto (2012), em seus escritos, estudos e oficinas, explicita um pouco sobre a escolha de histórias para as crianças, pensando em cada faixa etária:

No geral, as histórias são para todo tipo de criança, de 0 a 199 anos, afinal quem não gosta de uma boa história? Mas alguns pontos precisam ser considerados em cada faixa etária:

- 3 a 4 anos – idade do fascínio: Os textos devem ser curtos e atraentes, pode-se usar gravuras de preferência grandes. Histórias que tenham bichos, brinquedos e objetos e usem expressões repetitivas;
- 5 a 6 anos - idade realista: Histórias da vida real, falando do lar etc. Os textos devem ser curtos e ter muita ação, o enredo deve ser simples. Até os 6 anos a criança gosta de ouvir a mesma história várias vezes;
- 7 a 9 anos – idade fantástica: Gosta de histórias de personagens que possuem poder, histórias de aventuras, humorísticas e vinculadas à realidade;
- 10 a 12 anos – idade heroica: Narrativas de viagens, explorações, relatos históricos e preocupação com os outros e fábulas. (SISTO, 2012, p. 7-8).

Sisto (2012), apresenta dicas valiosas para escolher histórias que irão compor um repertório pessoal, já auxiliando os professores. Mas, eu, por exemplo, não costumo contar histórias para crianças, além é claro da minha experiência com a professora Jana e as crianças e fiquei aqui pensando, quais dicas para contar histórias para os professores, adultos?

Eu acredito que o processo de escolha da história não é muito diferente do que escolher para as crianças, pois depende da intenção que vai ter na hora da contação. Acredito que a história deve ser uma escolha do contador, pensando no que gosta e no que lhe encanta de alguma forma. O contador tem alguma intenção de despertar/provocar/problematizar alguma situação que a história aponta? Ou sua intenção é promover diferentes experiências entrelaçadas por momentos de diversão, suspensão e encantamento? Independente da intenção do contador, temos à nossa disposição um vasto material de Literatura Infantil, Infanto-juvenil, contos da tradição oral, histórias que estão no jogo de faz de conta, histórias que estão saltitando ao nosso redor.

Fazendo uma reflexão sobre o curso de formação, constato que poderia ter utilizado ainda mais escritores brasileiros, seus contos populares e histórias regionais. No curso apresentei o conto *O caso de espelho*, de Ricardo Azevedo. Nas aulas de Artes para o Ensino Médio, por exemplo, nós temos um evento anual chamado Noite Cultural, onde cada sala pesquisa sobre uma determinada cultura, nacional, estadual, regional, local e eu escolho alguns contos populares para contar. Já realizamos quatro edições e ainda estamos pesquisando a vasta cultura popular brasileira. Compartilho com o pensamento do pedagogo e artista pernambucano, Valdeck de Garanhuns (2015),

Ser um contador de histórias é ser conhecedor do imaginário popular, mergulhar no baú do tempo, em busca das mais fantásticas narrativas para encantar espectadores de todas as idades [...] O imaginário popular é de uma riqueza extraordinária, e o do nosso país, então, creio que seja um dos mais ricos, especialmente pela diversidade cultural. (GARANHUNS, 2015, p. 57).

Para os próximos cursos de formação, vou mergulhar mais profundamente nesse *baú do tempo*, tanto das histórias brasileiras, como das histórias e contos ameríndios, africanos, afro-brasileiros e de tantas outras culturas existentes. Pois “A literatura constitui representatividade, já que aborda temáticas que envolvem crianças e traz reflexões sobre as pessoas e suas culturas” (SOUZA *et al.*, 2019, p. 2).

Acredito que em nossas aulas, podemos contemplar histórias orais através das pessoas da comunidade e de distintas culturas, pela prática de escutar o outro em rodas de histórias. É uma prática comum entre os povos indígenas e africanos, contar contos, tradições e histórias que não estão nos livros, mas que são transmitidas pela tradição oral, de geração em geração. Conforme Franco *et al.* (2017),

Há uma arte de contar histórias que vem dos griots africanos, fundamentada em uma cultura oral em que a voz, a canção e outras riquezas da sonoridade tomam corpo na voz daquele que repassa uma prática ancestral. Esta técnica faz parte de um repertório corporal de oralidade transmitido de geração a geração que, como tal, não se repassa pelos livros. Griot é o nome que recebem na África os músicos ou “contadores de histórias”. Em geral, estes possuem uma função especial: narrar as tradições e os acontecimentos de um povo, a fim de manter seus costumes, suas práticas orais e culturais [...] Transmitindo o que sabem da memória, eles acumulam séculos e mais séculos de crenças, costumes, lendas, contos e lições de sabedoria. (FRANCO *et al.*, 2017, p. 67).

Ao rever meu repertório de histórias utilizadas no curso de formação, sobre a cultura negra, por exemplo, constatee que utilizei apenas um livro: *Menina bonita do laço de fita*, de Machado (2010). E aqui, gostaria de deixar registrado que existem muitos outros, tais como: *As tranças de Bintou*, de Diouf (2010); *Meu crespo é de rainha*, de Hooks (2018); *Histórias africanas para contar e recontar*, de Barbosa (2001). Histórias que dão representatividade e

promovem a inclusão sócio-cultural. Uma questão que enquanto contadores de histórias é preciso considerar.

Ao encontrar a história e se identificar com ela, lembre-se que, como afirma Machado (2015),

O ritmo e o movimento da sequência narrativa é uma sucessão de diferentes climas, que caracterizam o modo como uma história *respira*. Viver uma história é respirar junto com ela. Dar vida a uma história é deixar-se conduzir pelas sucessivas mudanças em sua e em nossa respiração. É como se a história tivesse um coração, que bate num pulso, num compasso diferente a cada momento. (MACHADO, 2015, p. 80, grifos do autor).

Vamos buscar histórias que provocam um pulsar latente, um respirar forte e presente, buscar histórias que levem, contador e ouvinte, a outros mundos, histórias que alimentam nossa alma ao passo que acalentam o coração.

Eu, por exemplo, quando penso no meu repertório para fazer a contação de histórias, vem diretamente o meu gosto pessoal por determinadas histórias e o meu envolvimento afetivo com elas. São narrativas com as quais tenho um envolvimento afetivo, tais como: *Menina bonita do laço de fita* (citada acima); *Peppa*, Rando (2009); *Maria vai com as outras*, Orthof (2008); *A vaca que botou um ovo*, Cutbill (2010) e *O Rei tem orelhas de burro* (conto popular português, s./d), pois estão há muitos anos no meu repertório e me trazem boas lembranças, além de me darem segurança.

Busatto (2017) reforça essa ideia do envolvimento afetivo:

O envolvimento afetivo com a história narrada permite maior flexibilidade ao narrador, pois ele poderá perceber como ela atua junto aos ouvintes, e assim conduzir a narrativa para que aquelas demandas sejam atendidas. Cada narrador imprime sua personalidade ao conto, priorizando passagens que mais lhe impressionaram, reforçando alguma imagem que lhe toca de uma maneira especial, uma intenção que considera primordial [...] Penso que educar relaciona-se com este *estar com*, implicando numa troca de experiências que tem como base o respeito mútuo e o reconhecimento dos afetos. Educar implica em amorosidade. Acredito que esta possa ser uma das vias de acesso não somente ao conhecimento formal, mas ao desenvolvimento do ser, objetivando torná-lo mais humano. (BUSATTO, 2017, p. 48-49, grifos do autor).

Os apontamentos feitos pela autora me representam. Mas, também, me fazem lembrar das rotinas puxadas do ser professor, independente da faixa etária em que trabalhamos. Temos muitas cobranças burocráticas, que não nos nutrem, pelo contrário, nos minam. Sendo assim, não é possível afirmar que nós, professores, estamos dispostos a realizar a contação de histórias dramatizadas todos os dias, com o uso de acessórios cênicos, com a criação de diferentes vozes e personagens, com a transformação do corpo em *cenário da ação*...

Há dias que queremos ser leitores de histórias e não contadores de histórias (MATTOS; SORSY, 2009), e não tem nenhum problema, só precisamos nos atentar para não virarmos robôs contadores de histórias. Significa que tudo bem não querer contar histórias dramatizadas todos os dias, eu não conto, é cansativo, não posso negar. Então escolha um dia especial para contar dessa forma e esteja por inteiro, de corpo e alma, com seus ouvintes.

Eu acredito que a contação de histórias é um momento de entrega e de troca, entre quem conta e quem escuta. Por isso, compactuo com o pensamento de Sisto (2015),

O primeiro passo parece um mistério, sentir algo especial pelo conto, porque acreditamos que só poderemos contar bem uma história quando ela nos toca de forma especial, quando faz vibrar alguma coisa dentro de nós. É a paixão que vai permitir o trânsito e a circulação da história. (SISTO, 2015, p. 34).

E para sentir esse algo especial pela história, é necessário conhecer histórias. E para isso acontecer, precisamos ler, ler mais um pouco e mais um pouco... Precisamos ampliar nosso repertório, através de cursos, trocas com os colegas, pesquisas, estudos, assistir vídeos de contação de histórias, visitar bibliotecas, feiras de livros, de momentos de escuta, experienciar, inventar...

Quanto maior for o nosso repertório de histórias, mais podemos ampliar nossa construção do planejamento e oferecer oportunidades aos alunos de ampliarem o seu repertório. Antigamente se o professor tivesse o plano A e B, já estaria ótimo, pois com certeza daria conta de um dia de aula. Hoje, eu digo que nós professores precisamos de planos diários até o J pelo menos, pois imprevistos acontecem e alguns deles fogem de nossa alçada. Pensando em planos para a contação de histórias, tenha na sua manga, histórias com imagens, em que as crianças possam inventar um enredo; histórias curtas que possam *startar*, dito de outra forma, iniciar, dar o gatilho a uma atividade lúdica, um registro artístico; histórias para ler; histórias para as crianças manusearem e inventarem seu próprio roteiro.

A ampliação do repertório pessoal foi um dos objetivos do curso de formação, porque sempre foi uma preocupação minha oportunizar espaços para as trocas, para conhecer, para contar e escutar. E essa ampliação do repertório, posso afirmar que aconteceu, pois muitas das histórias compartilhadas não eram conhecidas por todos, eu mesma não conhecia várias.

Tem ainda histórias que contamos e esperamos que a interação com o público aconteça como está no livro. Bem, nem sempre isso acontece e no curso aconteceu comigo. Segue a escrita do meu diário de bordo que representa essa surpresa:

Eu contei a história “O coelhinho insone”, usei minha tiara da Minnie e pela primeira vez fui até alguns professores para eles serem personagens também, com o

livro em mãos, para guiar a história. Eles gostam desse contato e eu mais ainda. Mas, na hora da contação, a professora Merida, que fez o Esquilo, o primeiro amigo que o coelho pediu para dormir na casa dele e ela disse NÃO! E no livro está escrito SIM (kkkkk). Eu precisei improvisar e implorar várias vezes para ela deixar o coelho dormir; até que ela deixou. Foi um desafio interessante, que tira do equilíbrio. Bom, sempre bom. Os outros professores seguiram a história (kkkkk), mexeram com a voz, brincaram com o corpo. Eles embarcam no jogo de uma forma tão espontânea. (Meu diário de bordo, 10/05/2018).

Essa situação descrita acima não estava planejada. Na verdade nem fazia parte da história do livro. Eu insisti muito para a professora Merida deixar o *Coelho* entrar e tentar dormir com o *Esquilo*. Fazendo uma reflexão sobre esse episódio, confesso que eu fui insistente. Mas por quê? Bem, a história tinha acabado de começar, o *Esquilo* era o primeiro amigo do *Coelho* e não quis perder o foco da narrativa, já que estava com o livro em mãos e quis insistir, para saber até quando a professora Merida iria ficar falando NÃO. Falar NÃO implicava sair da história! E, com isto, eu teria que me abrir para uma outra história, que com certeza fugiria do texto da obra escolhida. Foi uma experiência desafiadora e empolgante, mas que também me tirou do equilíbrio, pois num primeiro momento não sabia o que iria acontecer. Logo percebi que embora a situação fosse desconfortável para mim, como formadora, era importante deixar aquele jogo de cena fluir.

E ainda tem aquelas histórias que amamos e ainda não contamos, por insegurança ou por falta de oportunidade. Fato que aconteceu comigo no curso quando eu contei uma história pela primeira vez.

Contação minha da história Ponto de Patrícia Intriago. Foi a primeira vez que contei essa história, ela é muito bonita e é para o público da Educação Infantil. Eu fiquei de joelhos, com a tiara da Minnie e com o livro em mãos, fui passando e pedindo que o grupo inteiro fosse fazendo os barulhos, criando uma trilha sonora da história. Foi uma ótima experiência. (Meu diário de bordo, 14/04/2018).

Na figura 22, eu experimento a contação de uma história nova e sempre dá um frio na barriga. Mas, coloquei minha tiara da *Minnie*, me ajoelhei no chão, fiquei de frente para os professores, que estavam sentados, alguns no chão, outros nas cadeiras, fui contando a história com o livro em mãos e com a ajuda sonora dos professores. Nunca tinha contado essa história, mas já havia ouvido há muitos anos atrás...

Figura 22: Experimentando uma história nova



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Ouse na sua contação, amplie seu repertório, acredite no pulsar da história, potencialize a contação, distribua seu olhar para todos que querem receber, provoque os ouvintes com estímulos sonoros, teatrais, imagéticos, corporais. Se permita explorar histórias outras. Seja *performer*! Compartilhe e divirta-se!

3.4 Espaços para se encantar e rir

Quando comecei a lecionar, um dos primeiros conselhos que recebi na sala dos professores, de uma professora mais experiente, foi de que eu não deveria sorrir nas minhas aulas, porque assim eu não iria conseguir o respeito dos alunos. Fico feliz por nunca ter levado a sério aquele conselho! Acredito em uma educação sensível, que promova encantamento, que aguça os sentidos, proporcione espaços para se encantar e rir. Conforme Duarte Júnior (2010),

Portanto, levar o humor a sério, não é uma contradição de termos, mas uma atitude perfeitamente coerente de quem acredita que o riso seja dimensão fundamental da existência humana, gerando alegria, aliviando tensões e, sobretudo, produzindo uma relação lúdica e sensível com as coisas, a qual permite que sejam essas coisas apreendidas e aprendidas em sua leveza e beleza constituintes. Rir das coisas me faz irmanado a elas na exata medida em que posso rir de mim mesmo, não me ossificando num sujeito *sério*, engomadamente *sério*, fugindo, pois, da engomada mente que certos professores julgam necessário possuir para serem vistos como profissionais *sérios*. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 52, grifos do autor).

A professora Branca de Neve, tem uma escrita que me sensibiliza. No seu relato de experiência, ela dialogou com o que Duarte Júnior (2010) escreveu acima. Coincidência? Realidade?

[...] a experiência com a arte nos “cura e salva” até de nós mesmos, porque é quando podemos ser outro, buscar novos sentidos para nos transformarmos. Cada um dos encontros foi libertador, começamos a trincar a casca para nos livrar de muitos engessamentos aos que nos sujeitamos para vir a ser uma pessoa com imagem que se “leve a sério”. Quando na verdade o que mais precisamos para estarmos vivos em nossa profissão é permitir que a vida flua enquanto exploramos e experimentamos seu pulsar junto às crianças[...].



Fonte: Machado (2020).

A professora Branca de Neve escreve que a *arte nos cura e salva*, é uma perspectiva válida e até romantizada, digamos assim. Só gostaria de deixar registrado que não podemos jogar esse peso apenas para a arte. Pois o que arte faz é provocar, é *provocar-ação*.

Assim como a professora Branca de Neve, também sou uma profissional que ainda de vez em quando preciso *trincar a casca, me livrar de engessamentos*, gritar mais alto para me enxergarem, marcar meu território para não tirarem os espaços duramente conquistados. Muitos ainda por não reconhecerem a arte como linguagem, por se acharem superiores por serem engenheiros, por exemplo. E para essas pessoas, gostaria de dizer que, concordo com Larrosa (2004) quando o autor afirma,

Eu falo do riso que se mete desrespeitoso, irreverentemente, no domínio do sério. Ao riso que se ri precisamente naquilo que a Pedagogia marca como não risível. Àquele que faz as pessoas sérias exclamarem, indignadas: “riem-se de tudo, não

levam nada a sério, não respeitam nada, não acreditam em nada...” (LARROSA, 2004, p. 171).

Eu acredito na potencialidade dos espaços para se encantar e rir. E, muitas vezes, ainda tenho vontade de gritar para o mundo ouvir: Não é porque eu promovo espaços para rir de mim mesma quando faço caras e bocas em uma contação de histórias dramatizadas, por exemplo, ou porque proporciono nas aulas, na formação, espaços para rir que não sou uma profissional séria. Pelo contrário, sou séria e divertida! Estou falando de um riso que desloca, que é espontâneo, e que também é um “[...] riso que dialoga com o sério, que dança com o sério; ou melhor, desse riso que faz dialogar o sério, que o tira de seus esconderijos, que o rompe, que o dissolve, que o coloca em movimento, que o faz dançar” (LARROSA, 2004, p. 169).

Gosto de proporcionar espaços para as práticas artísticas, para provocar risos, seja através de jogos, histórias, rodas de conversa... Sabe aquele riso solto, leve, que sai de forma espontânea, escandalosa, tímida... É um riso que me nutre! Larrosa (2004) reflete sobre o perigo do riso.

E não venham vocês me dizer que o riso é perigoso. O riso é, certamente, ambíguo e perigoso. Como os livros, como as viagens, como os jogos, como o vinho, como o amor. Como tudo que tem valor, o riso não é diferente da ambiguidade radical de qualquer experiência de formação, pelo menos quando a formação é concebida de uma forma por demais harmoniosa, por demais construtiva, por demais linear, por demais edificante. Na formação existe, às vezes, tensão, destruição, negação. Por isso, só são formativas as experiências em que se faz a prova da própria identidade. E se o riso é perigoso, talvez o que ocorra é, simplesmente, que só na prova do perigo pode estar a verdadeira salvação. (LARROSA, 2004, p. 181).

E por mais perigoso que pareça ser o riso (para alguns), desculpe, dele eu não abro mão. Ele esteve presente no curso e ficou registrado nas fotos:

Figura 23: Espaços para rir...



Fonte: Acervo pessoal (2018).



<https://youtu.be/sI8ISqFG4IE>

Como disse Larrosa (2004), o riso é certamente ambíguo e perigoso, mas com certeza também libertador e dialógico. Rir é livre e democrático. Bakhtin (2010), quando escreveu sobre as festas populares da Idade Média, apontou reflexões sobre o carnaval e o riso carnavalesco. Nas palavras do autor, riso carnavalesco,

É, antes de mais nada, um riso *festivo*. Não é, portanto, uma reação individual diante de um ou outro fato “cômico” isolado. O riso carnavalesco é em primeiro lugar patrimônio *do povo* [...]; todos riem, o riso é “geral”; em segundo lugar, é *universal*, atinge a todas as coisas e pessoas [...]; por último esse riso é *ambivalente*: alegre e cheio de alvoroço, mas ao mesmo tempo burlador e sarcástico, nega e afirma, amortalha e ressuscita simultaneamente. (BAKHTIN, 2010, p. 10, grifos do autor).

Vivenciamos encontros com risos festivos, e essa festa libertária, sempre me dava esperança. “Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria” (FREIRE, 2002, p. 80). Há quem não queira o riso em sala de aula. Bem, eu convido o riso a entrar e ocupar seu espaço, possibilitando experiências outras, atravessando assuntos sérios, apontando outros possíveis diálogos. Segundo Mundim (2013),

Identificamos, assim, o riso como possibilidade para enxergar a seriedade da vida, não necessariamente negando a seriedade, mas encontrando um novo modo de dialogar com ela. Significa encontrar no riso uma prática de se arriscar em vida, de se mover, de se enveredar pela poesia no fazer diário e em sua potencialização cênica que assiste ao cotidiano de modo reflexivo e amplia seus sentidos na relação com o entorno. Encontrar a seriedade do riso pode ser uma chave para uma nova prática artística e social. (MUNDIM, 2013, p. 51).

A autora aponta um caminho em perceber que *encontrar a seriedade do riso pode ser uma chave para uma nova prática artística e social*, e representa muito o meu pensamento. Acredito que o riso provoca o encantamento do professor e dos alunos. E, aqui, não estou falando daquele encantamento ingênuo ou até aquele de magia como nos contos de fadas, mas, sim, o encantamento que possibilita o maravilhar-se, apaixonar-se, entusiasmar-se, diante de uma situação, de um jogo, de pessoas e histórias. Eu acredito que o encantamento devolve o brilho no olhar do professor.

O professor Grilo falante escreveu sobre isso em seu relato de experiência.

Agora, após esse curso sinto-me revigorado [...]. Reaprendi como acender o brilho do olhar, a vibrar minha energia de maneira positiva. Acredito que todo encantamento necessário para a nova jornada me esperava nessa oportunidade. Conviver com pessoas com os mesmos objetivos que o nosso, nos aproxima mais do que almejamos. O que fica de tudo é a luz, que não vou deixar apagar.



Fonte: Machado (2020).

O professor Grilo Falante fala que *reaprendeu como acender o brilho no olhar*. Eu tenho certeza que ele só precisou de uma oportunidade para reencontrar, pois ele espalha alegria por onde passa e faz, com certeza, brilhar os olhos dos seus alunos e fez os meus olhos brilharem naquelas quintas-feiras. Meu carinho e respeito a ele e a todos que compartilharam suas histórias! E se permitiram ser quem queriam ser: monstros, ratinha, Chapeuzinho Vermelho piriguete, aranha horrorosa, princesa, professora abóbora e tudo que a imaginação e criação permitir... “As crianças se encantam com o possível e o impossível. Os adultos se encantam em vislumbrar um caminho que lhe devolva o sonho” (SISTO, 2015, p. 23). Encantar-se, reacender o brilho no olhar, se transformar, ser professor-performer, são todas possibilidades de sonhar.

A figura 24, apresenta os professores durante a contação de histórias dramatizadas, transformando seu corpo em *cenário da ação* e assim sonhando e experienciando.

Figura 24: Somos quem queremos ser!



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Acredito que a contação de histórias dramatizadas contribui diretamente para a constituição da dimensão estética do ser professor, pois após essas experiências vivenciadas nesses espaços formativos, os professores ao se perceberem sujeitos donos de um corpo repleto de expressividade cênica, estarão mais predispostos a se encantar e rir, contar e escutar, dialogar e silenciar... Sentindo-se assim provocados a expressar a sua ousadia e a estimular a de seus alunos, assumindo sua autoria, promovendo espaços para a troca e a construção coletiva. E acrescento que os professores vivenciaram na prática uma experiência que os modificou, a ponto de se sentirem capazes de modificar o outro. Por isso torço que toda essa experiência vivenciada reverbere em sala de aula, alcançando os alunos e assim implicando em outras práticas pedagógicas e artísticas com outros significados: sonhados, inventados, surreais, únicos. Outros possíveis, sendo sempre quem quisermos ser!

4 NO TEMPO QUE NÃO HAVIA TEMPO, NUM LUGAR QUE ERA LUGAR NENHUM...²⁰

Tempo. Na contação de histórias o tempo é muito presente, principalmente quando contamos histórias e contos populares oriundos da tradição oral. A maioria de nós já escutou histórias que começaram com: Era uma vez em um reino muito distante... ; Houve um tempo em que...; Há muitos e muitos anos atrás²¹...

Para falar sobre o tempo na história, Regina Machado (2015), nos presenteia com sua escrita:

Era uma vez... um tempo verbal, compartilhado: a) pelas histórias populares; b) pelas crianças pequenas que se reúnem para brincar [...]; c) pelos artistas. Um tempo que não cabe na história temporal, datada cronologicamente, como o do ontem ou do amanhã. No tempo e espaço cotidianos eu fui, sou e serei. Antigamente eu era menor, era tímida e magrinha, mas isso é muito diferente de poder dizer: “Agora eu era”, seja lá o que for. Essa possibilidade não faz sentido nem na gramática nem na conversa diária. Mas faz sentido em outro lugar e em outro tempo: no domínio do imaginário, presente na versão inglesa do “Era uma vez”: *once upon a time*, que se poderia traduzir imprecisamente em português como “uma vez acima ou além do tempo” [...] “Agora eu era”. (MACHADO, 2015, p. 41, grifos do autor).

Agora eu era, é o tempo que assumimos na contação de histórias.

Para ainda falar sobre o tempo, aquele que também é presente e ausente na vida vivida, na minha, na sua. Quero primeiro pensar sobre o tempo em que o dia não passa, parece que demora uma eternidade para acabar, dias ruins, dias difíceis. Dias que mereceriam ser riscados do calendário, mas como não é possível, podemos e precisamos recorrer a arte. Então para esses dias de tempos difíceis, se nutra com Mário Quintana e seu “Poeminha do Contra”:



Todos esses que aí estão
Atravancando o meu caminho.
Eles passarão...
Eu passarinho.

²⁰ Frase popular para iniciar uma contação de histórias.

²¹ Todas são exemplos de frases populares para iniciar uma contação de histórias.

Mário Quintana sempre me dá esperanças. Mas, por outro lado, há dias em que o tempo passa rápido, parece que voando. Dias em que o tempo inserido naquele dia nos enche de alegrias, de conquistas, de encontros. E nesse dia que foi tão bom, como as nossas quintas, à noite, na sala 43, eu gostaria de poder voltar... Só para estar novamente com aqueles sujeitos únicos, naquela sala, naquele dia, naquele horário, naquele lugar.

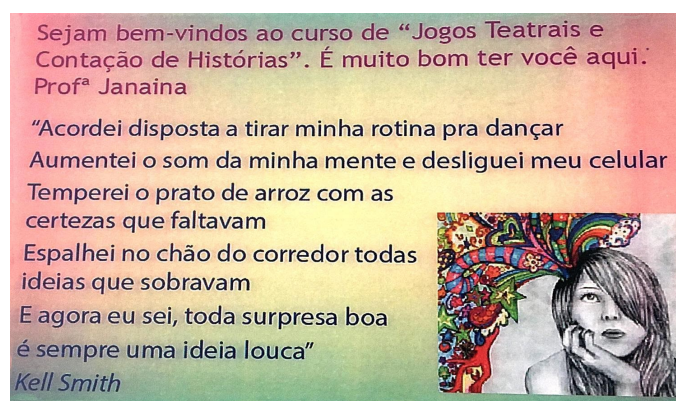
Este capítulo é sobre tempo e/ou a falta dele, mas é também sobre espaços e/ou a supressão deles e é simultaneamente sobre encontros.

4.1 Nossas quintas-feiras, à noite, na sala 43

Começo perguntando: quando uma sala de aula se transforma em um espaço mágico? E como lidar com a ansiedade que invadia meu ser esperando chegar quinta-feira à noite? Não tenho respostas assertivas para a primeira pergunta, mas convido você a assumir seu lugar na roda, porque vou te contar a história que talvez indicie como se transforma uma sala de aula em um espaço mágico. Sobre a segunda pergunta, a resposta é fácil: Respira, Janaina, respira!!!

A sala 43 é uma sala de aula localizada no Instituto de Biociências da UNESP, câmpus Rio Claro. Para muitos ela pode ser só uma sala de aula, mas para mim, se tornou um espaço mágico, de trocas, entregas, histórias e encontros. E se transformou na nossa sala 43, onde durante onze quintas-feiras, das 19h00 às 22h00, no primeiro semestre de 2018 (março a julho), nos encontramos para o curso de formação “Jogos Teatrais e Contação de Histórias”.

Figura 25: Cartão de boas-vindas



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Mas, o espaço da sala 43 era diferente? Não. No início era só uma sala de aula comum (paredes claras, carteiras enfileiradas, um quadro branco, datashow). Então, o que tinha de especial nela? O que tinha de mais especial eram as pessoas e suas histórias compartilhadas. E por que se tornou mágico? Porque os encontros com o grupo transformaram um espaço comum em um espaço mágico, mostrando a construção de uma história coletiva.

No primeiro encontro eu estava muito nervosa, pois não sabia se as pessoas que se inscreveram iriam aparecer, se iriam se interessar pelo tema, em formar um grupo... Fiquei planejando essa fala inicial a semana inteira. E se eu não conseguisse me expressar? E se os professores não chegassem? Diferentemente dos meus temores eles foram chegando, aos poucos, pois não acharam a sala 43 tão facilmente, digamos assim. Nesse momento, já pude perceber algo em comum: não era apenas eu que tinha um senso de localização um pouco desnortado, ainda que muitos deles tivessem estudado ali. Essas constatações estão também no meu diário de bordo.

Demorou um pouquinho até todos chegarem, pois a primeira vez para se localizar é mais difícil mesmo, eu que o diga. [...] Cada pessoa que entrava era uma felicidade da minha parte [...]. Quando o círculo estava cheio de pessoas, corpos, olhares, indagações, interesses, eu criei coragem, respirei fundo e comecei a falar. (Meu diário de bordo, 24/03/2018).

Eu e a Jacque sempre chegávamos mais cedo, para poder arrumar a sala em círculo, em roda, não apenas por acreditar que essa disposição do espaço físico é mais aconchegante, mas também por acreditar juntamente com Strazzacappa (2012) que,

Estar em círculo implicava em se colocar em posição de igualdade, sem lideranças nem chefes, em que todos se veem e são vistos, em que cada um é único e, com sua individualidade, compõem um todo. Elos que formam uma corrente. [...] Refazer o círculo a cada encontro era uma forma de reafirmar o compromisso de cada um com a educação. Era uma forma de aproximar as diferenças. Era uma forma de construir um sentido. (STRAZZACAPPA, 2012, p. 6).

Em todo o encontro fazíamos o círculo. Em cima das carteiras, deixávamos umas balinhas, como um símbolo de carinho mesmo, para adoçar a recepção deles, pois depois de um dia de trabalho, quem não gosta de um mimo? Bem como aqueles papéis coloridos picados²², que estavam à mesa para que eles pudessem escrever suas impressões no caderno coletivo. Era sempre em forma de convite deixar os fragmentos de papéis ao dispor, já que a rotina puxada não dava tempo de eles fazerem essa escrita, mesmo que curta, fora das dimensões da sala 43. Essa dúvida/desculpa em ter uma rotina puxada, em que não nos

²² Já falado no tópico 2.3: Sobre o material produzido nos encontros: Como interpretá-los? e faz parte do corpo documental desta tese.

permitimos tirar um tempo para escrever uma impressão curta, nunca foi respondida, ou melhor, nem sequer foi perguntada em voz alta por mim. Utilizo esta oportunidade para perguntar: É sempre uma desculpa? Ou é a realidade da maioria de nós, professores? Todos temos uma rotina puxada? Nunca temos tempo para escrever? Não pretendo responder e sim provocar. A escrita nem sempre é um exercício fácil, mas para começar é preciso tentar. Se permita escrever sua rotina de forma poética e acrescente, além da pauta (normalmente obrigatória), suas impressões, felicidades, frustrações... Escreva sobre você e a relação com seus alunos. Escreva cada dia um pouco mais, registre suas memórias, registre as histórias vividas e ainda não contadas.

Essa não obrigatoriedade na escrita, algumas vezes até soava para mim como um certo desinteresse pelo combinado por parte de alguns professores. Confesso que esse suposto desinteresse causava em mim certa ansiedade e na verdade, hoje percebo que era uma preocupação em não ter material suficiente para a tese, pois eu sabia que ter a produção escrita das impressões dos participantes representaria um material ímpar. Demonstrei essa preocupação na minha escrita:

No início do nosso encontro pedi que eles escrevessem suas impressões, pois já fazia um tempo (3 semanas) que não nos víamos. Até coloquei no quadro o que foi trabalhado para lembrar, mas bem poucos escreveram. É ruim quando acontece essas pausas longas [...] Como a minha intenção não é forçar a escrita, deixei quem quisesse, poderia escrever. Mas nosso diário coletivo ficou com esses dois dias bem desfalcados. (Meu diário de bordo, 16/06/2018).

Foi uma preocupação minha naquele momento, mas, hoje, vejo que tenho muito mais impressões escritas do que imaginava.

Mas segue uma reflexão: quando os encontros aconteciam no tempo planejado com o grupo, ou seja, a cada 15 dias, o registro da escrita era mais intenso, o tempo vivenciado ficava mais vivo na memória, consequentemente a escrita fluía melhor, pois o tempo era a nosso favor. Mas quem tem o controle do tempo? Então, quando por algum motivo outro (como a greve dos caminhoneiros, emenda de feriados não planejados, convocação para reuniões na SME no mesmo dia do curso...) e o encontro demorava para acontecer, as escritas também eram poucas, em relação a quantidade de participações escritas, não a qualidade delas. Nesses momentos, o distanciamento causado pelo tempo prejudicava o ritmo da sequência da escrita, e como já falado anteriormente, a escrita não era obrigatória, e justamente por isso não queria ficar insistindo muito.

Mas percebi, por exemplo, que alguns professores escreveram pouquíssimas vezes no diário de bordo coletivo, em compensação outros escreveram sobre todos os encontros. A

escrita é um desafio, não se pode negar. Em relação ao relato de experiência, três professores não entregaram. Aumentei o prazo de entrega, mandei mensagem individual, e mesmo assim não obtive êxito com eles. Constató que foi também uma questão de comprometimento com o curso. Respeito a não entrega da proposta escrita de alguns. Penso que esse continua sendo um dos desafios da formação continuada: o registro escrito.

Ao mergulhar no meu mar de dados, em busca de indícios, encontrei uma dificuldade concreta como autora criadora na construção desta tese, que é a de identificar de quem é a autoria das escritas no diário de bordo coletivo. Na época do curso, como formadora, não me interessava destacar os nomes, por isso a maioria não colocava. Hoje, acredito que o pedido para colocar os nomes nas impressões facilitaria o meu trabalho, assim como ter solicitado por escrito a utilização do nome e sobrenome de cada professor participante, mas, o tempo já passou... Por isso agora, para a escrita desta tese, eu busquei por indícios, fiz comparações de caligrafias, fiz e faço um retorno constante à memória, ao vivido, ao diário de bordo, aos materiais.

Quando propus o exercício da escrita, por meio das impressões no diário de bordo coletivo, foi porque acreditava e sigo acreditando ser uma possibilidade de refletir sobre o vivenciado, de organizar a escrita através da memória, pensar em qual experiência marcou cada um: um gesto, um som, um olhar, um jogo, uma história, uma memória.

Concordo com Ostetto (2012), quando afirma que:

[...] ao narrar a experiência vivida, o professor aprende sobre si mesmo e sobre a sua prática, pois ao organizar o pensamento por escrito, na experiência narrativa, constitui um campo de reflexão: toma distância para aproximar, aproxima para aprofundar, aprofunda e reconstitui o vivido com outras cores [...]. (OSTETTO, 2012, p. 134).

O caderno ficava sempre disponível em cima da mesa, e boa parte dos professores o folheava, muitas vezes, dava umas risadas ao lembrar de determinada situação... A minha intenção era fazer uma leitura coletiva no último dia com o grupo, mas, sabe o tempo? Ele faltou!

A figura 26 mostra uma prática presente e constante em nossos encontros: nossa roda, balinhas e papéis coloridos.

Figura 26: Nossa roda, com balinhas e papéis coloridos



Fonte: Acervo pessoal (2018).

No início dos encontros, ficávamos sentados, esperando todos chegarem, e aproveitávamos para conversar sobre qualquer coisa. Sabe aquele momento de conversas aleatórias tão necessárias em nossa vida? Então, era este momento. No entanto, pensando bem, houve nesses momentos, além das conversas necessárias, compartilhamento de histórias da escola, de vida, de sentimentos, situações reais, como essa compartilhada pela professora Gato de Botas:

Ai, que bom estar aqui, eu parei no posto antes e estava toda animada, a moça perguntou: onde você vai assim feliz? Ela respondeu: vou para o teatro. Ué, você não é professora de crianças? Ela disse sim, mas o teatro eu adoro, esse curso é tão bom que nem vemos o tempo passar. Fiquei tão feliz e animada com essa fala. (Meu diário de bordo, 14/04/2018).

Durante o curso, a professora Gato de Botas foi uma das participantes mais ativas, divertidas, criativas e adorava esse momento de conversas aleatórias. Eu, por minha vez, também adorava e as conversas por mais que diziam dela, atravessavam em mim.

Em seguida, ainda sentados em círculo, era a hora dos recados e de explicar a pauta do dia. É importante deixar claro que cada dia tinha uma pauta planejada por mim, porém totalmente flexível, pois quem ditou o tempo das atividades foi o encontro com o grupo. Contudo, nunca faltava tempo para conversas e histórias, pois essas atividades alimentam a alma. A pauta estava sempre presente no meu diário de bordo, tanto da parte prática, quanto os recados:

Recados: Pedi que colocassem suas impressões no nosso caderno coletivo. Deixo ele aberto em cima da mesa para quem quiser ver. Pedi que em pequenos grupos (5

ou 6 pessoas) tragam para o próximo encontro: papel cartão, canetinha, giz de cera, lápis de cor, estilete mais base para cortar, cola quente, lanterna forte. Vamos fazer teatro de sombras e boneco de vara. (Meu diário de bordo, 12/04/2018).

Figura 27: E durante os recados...



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Essa mesma roda se transformava em outra, maior, em quase todos os encontros, onde realizávamos as atividades práticas e para isso ocupávamos o centro da roda.

Parte prática: alongamento corporal e facial: cada pessoa propôs um movimento (corpo e/ou rosto) e todos imitamos. Música de aquecimento: Muito prazer [...]. Jogo: fila que canta, dança e toca [...]. Dramatizar de forma sensacionalista a história de uma música [...]. Dramatizar de forma 'zen' a história de outra música [...]. Jogo de improvisação: Jogo do ABC [...] Contação minha da história "Ponto" de Patrícia Intrigo [...] Relaxamento. (Meu diário de bordo, 12/04/2018).

Segue uma imagem que recupera este momento.

Figura 28: E na parte prática...



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Eu acredito que a parte prática, a qual me refiro neste texto, é indispensável em um curso de formação de professores, se mover no espaço físico, sair da zona de conforto, ser provocado a criar, e também são consideradas práticas as atividades com os jogos teatrais, os jogos de improvisação, o trabalho com o corpo, com as histórias, a construção de recursos para a contação de histórias...

Acredito que ao vivenciar, aprendemos, experimentamos e nos apropriamos daquela técnica ou daquele conteúdo. O curso "Jogos Teatrais e Contação de Histórias" foi e é um curso prático. Faria (2011) afirma que,

Ao pensarmos na enorme defasagem na formação dos professores quanto à possibilidade de trabalhar a linguagem teatral dentro das escolas, a existência de bibliografias que possam suprir essa lacuna é fundamental. Evidentemente, a consulta ou estudo teórico de uma proposta de ensino de teatro não suprirá as dificuldades apresentadas, já que para um bom entendimento do jogo, é necessário jogar. (FARIA, 2011, p. 79).

E jogamos, interpretamos, experimentamos, contamos histórias, ouvimos e fomos ouvidos...

Diante dos acontecimentos, pergunto-me: será que apenas eu percebi o quanto nossos encontros nas quintas-feiras à noite, na sala 43, foram especiais? Será que vivenciei um faz de conta sozinha, em um universo paralelo? Será que esses encontros só marcaram e transformaram a mim? E por isso fui em busca de indícios para ver se encontrava alguma reverberação ou não... Revisitei a minha memória, vasculhei meus escritos, escritos dos professores, nossos escritos, nossos diários de bordo e me deparei com uma riqueza de escritas que me provocaram. E, novamente, tive que fazer escolhas do que trazer, afinal trazer tudo seria impossível.

E me deparo com a escrita de Peter Pan, no seu relato de experiência, sobre o frescor que nossos encontros lhe proporcionaram:

Esses encontros foram um frescor na semana formal e por muitas vezes estressante nessa nossa vida docente. Rir, sorrir, se soltar e transformar de personalidade nem que seja por algumas horas...



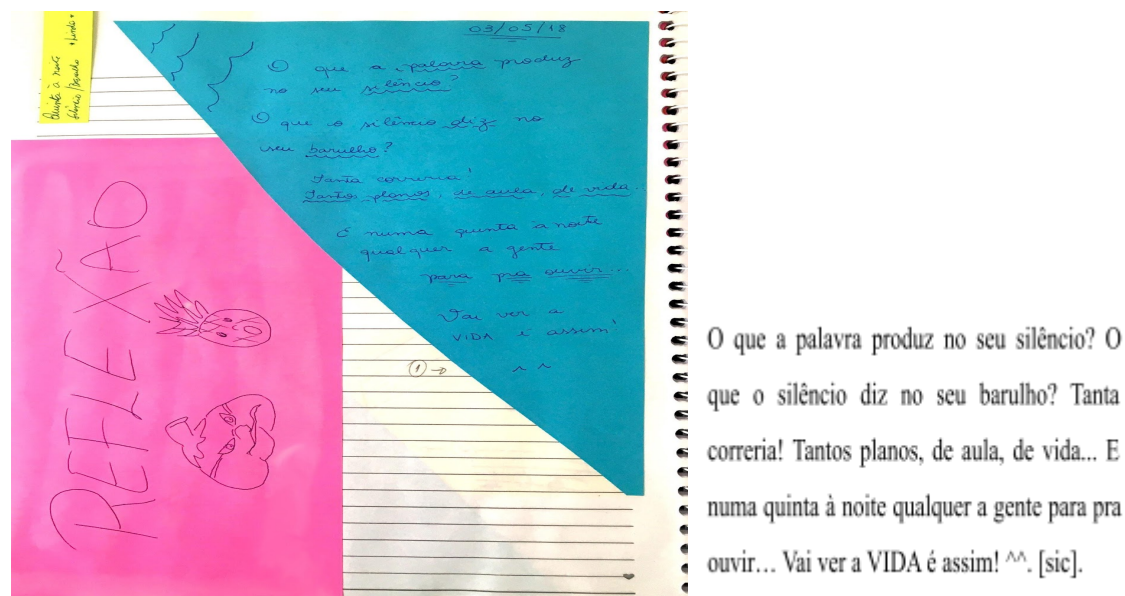
Fonte: Machado (2020).

A professora Peter Pan me instigou a pensar sobre a rotina, por vezes desgastante, de ser professor. Tantas cobranças: relatórios, avaliações, planejamentos, HTPI, HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), reuniões, rotinas... Tantos desafios: falta de material, falta de espaço, singularidades, expectativas. Tanta esperança: na arte, nos encontros com tantos outros. Peter Pan reverbera o meu pensar sobre a potencialidade de um curso de formação como esse, onde há espaços para a prática corporal, para diferentes experiências, espaços para falar, escutar, fazer, experimentar. E em mim renasce a certeza de que: “[...] é preciso educar, formar os formadores, propiciar experiência para se criar gosto por essa experiência, propor processos apaixonantes para formar apaixonados” (DESGRANGES, 2003, p. 68). Acredito que minha paixão pela contação de histórias dramatizadas contribuiu para despertar esse gosto em muitos professores participantes do curso.

Por falar em processos apaixonantes e pessoas inesquecíveis, trago o registro da professora Cachinhos Dourados, com sua escrita que sempre atravessa minha alma, nos

falando sobre essas quintas à noite, em pelo menos dois textos distintos. A primeira escrita está no diário de bordo coletivo, no papel colorido azul:

Figura 29: Fala de Cachinhos Dourados no diário de bordo coletivo



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Vai ver a vida é assim mesmo, Cachinhos Dourados, e é no encontro com o outro, em uma quinta à noite que a gente se reinventa, se redescobre. E sigo acreditando que nesse curso,

[...] seria muito mais salutar ensinar os professores a pensar com o corpo, que ficar discutindo sobre o corpo, como se este fosse um objeto à parte de nós mesmos. Ao mexer com o corpo, ao criar, ao se expressar, estes professores estavam adquirindo informações, sensações que seguramente iriam, mais tarde, nutrir e enriquecer suas análises e discussões teóricas. Acreditava-se que, numa oficina deveria oferecer-lhes o que não encontrariam em livros: a oportunidade de tocar e ser tocado, de expressar e ser visto, de falar e ouvir com o corpo todo. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 76-77).

Nas quintas à noite, na sala 43, nos encontramos com diferentes pessoas e seus corpos, suas esperanças, e por mais diferente que esse outro poderia parecer à princípio, nos permitimos estar com ele, trocando experiências, resolvendo situações cênicas, mexendo o corpo, criando e experienciando.

A segunda produção escrita pela professora Cachinhos Dourados, ficou sistematizada em seu relato de experiência. Considero lindo o texto por inteiro, e por esse motivo vou apresentar fragmentos da escrita dela ao longo da minha tese.



Fonte: Machado (2020).

Cachinhos Dourados nos fala de encontros desinteressados! Desinteressados por um lado, sim, porque por mais que os encontros tivessem objetivos estabelecidos nada se deu *a priori*, só *a posteriori*, depois da experiência do vivido. Saberes compartilhados que o grupo como portador de inúmeras histórias, generosamente, dividiu com todos. Saberes que, talvez, não tinham sido pensados e talvez nem coubessem na pauta do dia ou ainda no plano de aula, no planejamento. Saberes que o vivenciar com esse grupo despertou e a teoria ainda não pensou. Saberes meus, deles, que se tornaram nossos, em nossas quintas-feiras, à noite.

Trago abaixo a minha escrita sobre as nossas quintas-feiras, à noite na sala 43:

Em mim, além da gratidão, fica a felicidade de poder ter compartilhado de tantos momentos especiais e inesquecíveis. E fica uma pontinha de tristeza por ter acabado o curso, nossos encontros. Minhas quintas não serão mais as mesmas. (Meu diário de bordo, 07/07/2018).

Confesso que minhas noites de quinta nunca mais foram as mesmas, e sinto ainda hoje, muita falta daqueles dias, um dos motivos é que aquela sala de aula 43 se transformou

em lugar de troca, de encontro, de histórias, lugar mágico. Girardello (2014) nos apresenta indícios:

A sala de aula precisa ser um lugar onde a experiência humana insubstituível do encontro narrativo seja garantida. A sala de aula precisa, enfim, ser também uma roda de histórias, um lugar onde a gente se sente em círculo com frequência para contar e ouvir as histórias uns dos outros. [...] A entrega à escuta- nossa inteira atenção e aquilo que dizemos uns aos outros com o olhar- às vezes é o presente mais precioso, o mais necessário. (GIRARDELLO, 2014, p. 81).

Assim como a autora, eu também acredito que a sala de aula pode se tornar um espaço para contar e ouvir histórias. O quinto dia da semana era nosso, dos nossos encontros, das nossas histórias que foram compartilhadas, contadas e ouvidas, de todos os gêneros: literárias, pessoais, aleatórias, improváveis, inventadas, emocionantes, poéticas... Falamos e ouvimos. Tocamos e fomos tocados. E juntos, transformamos a sala 43 em um espaço mágico, marcado pelo movimento da fala e da escuta.

4.2 Nossas terças-feiras de manhã, na sala que tiver

Aqui vou discorrer sobre a falta de espaço físico para os professores elaborarem o planejamento e, mais especificamente, o HTPI. Nas terças-feiras, de manhã, no segundo semestre de 2018 (agosto a dezembro), das 08:00hrs às 08hrs50min, aconteciam meus encontros com a professora Jana no horário de HTPI. Não vou falar sobre os encontros em si, mas sim o quanto perdemos tempo em procurar um espaço para a realização dos encontros. Na escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* em 2018, não existia uma sala específica para esse momento do HTPI e a professora Jana e eu circulávamos pela escola, à caça de um espaço vazio.

Normalmente, íamos para a biblioteca, que era o lugar mais adequado para esse momento, digamos assim. Digo normalmente porque nem sempre foi possível, utilizo o termo adequado porque a maioria das vezes fomos interrompidas por perguntas, dúvidas sobre livros de literatura e empréstimo de materiais (pela própria professora que estava adaptada na biblioteca), além da entrada e saída de alunos de turmas distintas e afins.

Vou apresentar alguns registros que apareceram no meu diário de bordo.

Eu e a Jana fomos para o nosso momento de planejamento, no HTPI, como choveu no dia anterior a biblioteca “alagou” e precisamos achar um outro espaço, e demorou um pouquinho, mas deu certo. (Meu diário de bordo, 18/09/2018).

A segunda-feira que antecedeu nosso encontro foi mais um dia e noite chuvosa, por isso a biblioteca, onde realizamos nossos encontros, ficou “alagada”, de novo e

assim fomos procurar um cantinho para a gente fazer o nosso planejamento. (Meu diário de bordo, 09/10/2018).

Nesses dois dias descritos acima, a biblioteca literalmente alagou e eu fiquei assustada ao ver que a água escorria pelas paredes, o teto estava soltando, que aquela situação era um perigo para todos. A professora Jana disse que esse já era um problema antigo. E eu não me cansava de perguntar: *como uma biblioteca está em um lugar assim, inseguro? Como uma biblioteca, que guarda uma riqueza de materiais, livros, histórias está à margem?* Não cabe a mim fazer nenhum tipo de julgamento, entendo que cada gestão é uma gestão, mas confesso que na época a situação da biblioteca me incomodou. A escola possuía uma linda área externa (que possibilitou realizar atividades de exploração espacial e corporal com as crianças), como já mostrado anteriormente, e possuía também um pequeno palco utilizado para apresentações, o que não é comum na maioria das escolas. Mas, talvez o espaço da biblioteca na escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...*, não fosse prioridade.

Sobre a busca por outros espaços,

Hoje fomos fazer o HTPI na sala de reuniões e não fomos interrompidas nenhuma vez. A Jana optou em não ir à biblioteca, pois está um entra e sai por causa das atividades do dia das crianças, que ainda está sendo remanejado, replanejado. (Meu diário de bordo, 16/10/2018).

No dia anterior, a professora Jana tinha conversado com a sua coordenadora pedagógica solicitando o espaço e ela o cedeu, pois não tinha nenhum atendimento agendado para aquele dia. Isso só aconteceu dessa vez e confesso que não ter interrupções foi muito bom. E ainda,

Hoje nosso HTPI foi feito na sala mesmo, pois a professora eventual que veio levou as crianças ao parque. A Jana não gostou muito, pois é aula de projetos, né? Mas como ela disse 'pelo menos temos nosso espaço reservado e não precisamos mendigar atrás de um'. (Meu diário de bordo, 30/10/2018).

Triste realidade essa apontada pela professora Jana, sobre o mendigar por espaços e posso afirmar que sentimos isso na pele. E, infelizmente, essa pode ser a realidade de muitas escolas, o de não ter espaços apropriados para as reuniões de planejamentos individuais como esse citado anteriormente, e nem mesmo espaços para a prática artística, como uma sala destinada especificamente para as aulas de Artes, seja Teatro, Dança, Música ou um ateliê para as Artes Visuais. Bem, mas esse é um outro assunto e quem sabe um dia conto essa outra história.

Para finalizar, gostaria de compartilhar uma situação inusitada para mim, que vivi com as crianças em relação ao meu nome, ou melhor, ao nosso nome, meu e da professora

Jana. Quando fui apresentada a eles, tiveram uma reação divertida e diferente ao perceberem que meu nome também era Janaina. Infelizmente, na escrita, não consigo demonstrar o movimento que eles fizeram em suas carteiras, de arregalar seus olhos, de abrir a boca em sinal de surpresa ao perceberem essa coincidência: duas professoras com o mesmo nome, Janaina. Mas, registrei em palavras no meu diário:

Você é a outra tia Jana? [...] Duas Janainas, nossa! [...] Outra Janaina? Nossa... quanta Janaina. [...] Batiam na carteira e falavam felizes: tia Jana! tia Jana! (Meu diário de bordo, 31/07/2018).

Fiquei tão empolgada que registrei essa situação em mais uma crônica:



Episódio 03- Oi tia Jana ou melhor: oi formadora

Confesso que as crianças ainda me dão um pouco de medo, porém, a cada encontro um pouco menos. Quando nos conhecemos, eles já me cumprimentaram, todos juntos e ao mesmo tempo: Oi tia Jana!!! O que gerou um certo nervosismo de minha parte, tanto pela empolgação deles, quanto pelo próprio volume alto. Confesso que eu já estava esperando esse oi tia Jana, até porque tenho o mesmo nome da professora deles, o que deixou alguns bem animados. Ouvi falas como: Nossa, duas tias Janas, que legal! E uma outra fala em tom de surpresa: Meus Deus, três Janainas na minha vida: minha mãe, a tia Jana e agora a outra tia Jana! E ao ouvir isso, preciso dizer que até eu acho que é muita Janaina mesmo.

Porém, numa certa manhã, um dos alunos me falou: Oi Formadora! E eu fiquei pasma, sem palavras, sem reação e para ilustrar meu pensamento teatral, meus olhos pareciam saltar e rodar ao mesmo tempo, pensando: como assim oi formadora? Oi? Hã? Quase falei: Oi você que só tem 6 anos para me chamar desse jeito tão adulto. Mas apenas me mostrei surpresa e sorri, respondendo: oi.

No final do encontro fui matar minha curiosidade com a Jana, e ela me disse que contou para eles que eu fui a formadora dela no curso de “Jogos Teatrais e Contação de Histórias”. Contudo, havia falado a palavra formadora apenas uma ou duas vezes e que esse aluno deve ter se encantado com a palavra, pois no dia ele a repetiu algumas vezes. Ela também achou engraçado ele me chamar assim, e ficou surpresa por ele lembrar dessa palavra. Eu, então, perguntei o nome dele para poder também gravar (e gravei).

No outro encontro, assim que ele me disse alegremente: oi formadora, eu respondi, também, alegremente: oi Rafael! E quem dessa vez ficou espantado, surpreso e de boca aberta foi ele, pois não esperava que eu soubesse o nome dele. Então, após esse encontro repleto de surpresas, nos abraçamos e sorrimos!

A espontaneidade deles sempre me surpreendeu e me assustou também, mas isso você já sabe! Eu e a professora Jana sempre demos um jeito de nossos encontros no HTPI acontecerem, independente do espaço físico, e juntas poderemos pensar e definir práticas que atendessem às necessidades das crianças e também a nossa. Preciso dizer que há vezes em que vale a pena resistir e se adaptar. Nessa situação que vivenciamos, preferimos nos moldar e gastar nossa energia com o que valia a pena: nossa parceria, as crianças e as histórias.

Nossas terças-feiras de manhã foram especiais e únicas e posso afirmar que juntas, produzimos arte. Fazíamos isso na sala que estivesse disponível.

5 NA ÉPOCA EM QUE OS ANIMAIS FALAVAM...²³

Será que os animais já falaram alguma vez? Será que o filme *Pets- A vida secreta dos bichos*²⁴ representa alguma realidade? Ou é apenas ficção? Bem, não posso afirmar. Mas sei que no teatro todos podem falar: pessoas, animais, eletrodomésticos, peças de roupas, árvores... Quantas vezes, já escutei os meus alunos pedirem para serem árvores na peça de teatro, porque na cabeça deles, sendo uma árvore, não precisariam falar. Triste engano! Sempre dava minha resposta clássica: *aqui no teatro todo mundo fala, inclusive a árvore, entendeu?* E todos sempre entendiam, inclusive eu.

Na verdade eu entendi essa premissa na época da faculdade, por mais que eu quisesse me esconder, não dava, não na maioria das vezes, pois em um curso de Artes Cênicas temos muitas atividades práticas, como já falado anteriormente, então eu precisava fazer, não tinha como arrumar desculpas com frequência. Revisitando o passado, hoje, percebo que o que me ajudava muito em cena, era quando eu usava um acessório cênico: uma peruca, óculos, uma echarpe, uma caneta, um pano, uma folha qualquer. Lembro que o figurino completo era normalmente utilizado no ensaio geral e nas apresentações (para não estragar), mas não em jogos teatrais realizados nas aulas. Essa memória faz-me perceber que ainda hoje nas minhas aulas, e até nos cursos de formação, como esse, sempre proporciono o encontro com os acessórios cênicos e o seu uso.

E o tempo desse encontro, dessa descoberta, me encanta, e agora neste capítulo vou falar sobre isso. Sobre outro tempo, o tempo do *Agora eu era...* Tempo de ser quem quiser ser. Tempo de se reinventar. Tempo de contar histórias aos quatro ventos. Tempo de falar. Tempo de experimentar. Tempo de sonhar. E por falar em sonho, recorro novamente a Mário Quintana:



“Sonhar é acordar-se para dentro”

²³ Frase popular para iniciar uma contação de histórias.

²⁴ O filme *Pets- A vida secreta dos bichos*, foi lançado em 2016, pela Illumination Entertainment Universal Studios, e mostra a rotina de vários animais que conversam e se envolvem em confusões, como os cachorros Max e Duke.

Ah! O que seria da vida sem a poesia de Mário Quintana, nem quero imaginar quão dura seria. Este capítulo não é apenas sobre o encontro com os acessórios cênicos, é também sobre o encontro com o outro, não deixando de ser um compromisso comigo mesma e com as histórias.

5.1 Meu encontro com os acessórios cênicos: Eu e a tiara da *Minnie*

A maioria das pessoas quando me conhece, pensa que sou super despojada, comunicativa, extrovertida... Não que eu não seja, mas elas nem imaginam que tem um lado meu que é um pouco tímido, ou melhor, discreto. Sempre tenho um frio na barriga toda vez que vou conhecer pessoas ou turmas novas, sabe? Eu tenho vergonha quando todos os olhos do universo parecem olhar apenas para mim e isso acontece muito: quando dou aulas ou conto uma história. Eu sei que as minhas bochechas me entregam pois elas sempre ficam vermelhas, mas com o tempo aprendi a controlar essa timidez/discrição com a respiração.

E para contar uma história então? Parece que vou infartar! Meu coração acelera, meu corpo treme e preciso respirar fundo. Mas confesso que é uma sensação ímpar. Com o tempo aprendi a desenvolver duas válvulas de escape, digamos assim.

A primeira era quando eu ia contar a história para os professores, olhava para cada um deles e percebia que eles estavam ali, comigo, eu já me acalmava, porque olhar para o outro, para os meus pares sempre me completa. A autora Dordete (2015), destaca a importância da voz e do olhar na contação de histórias, ao afirmar que,

Iniciei o trabalho específico de introdução à contação de histórias com o elemento que julgo mais importante para um bom narrador: o olhar. Quem conta *algo* o conta para *alguém* ou para muitos '*alguéns*'. O vínculo do narrador com o público é essencial, e esse é um elemento característico da contação de histórias [...] Contar uma história é partilhar uma experiência vivida, aprendida, observada, lida ou ouvida. (DORDETE, 2015, p. 397, grifos do autor).

E eu contava as histórias para esses muitos *alguéns* nesses espaços formativos: curso e escola, percebendo meu corpo como material, recurso, porque acredito juntamente com Leiria (2011), que,

Contar histórias é mais do que oferecer palavras, do que movimentar mãos, imitar vozes ou gestualizar ações. Naquele que conta, transparece o peito e as palavras são repletas de vida, perduram pelos séculos ao criar morada na memória da humanidade. Para que a palavra seja viva, o contador de histórias utiliza seu corpo como instrumento de manifestação de sua arte, oferece sua expressão viva para dar brilho e emoção à sequência da narrativa. Dessa forma, ao contar, o narrador empresta seu corpo para a história a fim de que esta impere para os ouvintes acima de qualquer coisa. (LEIRIA, 2011, p. 21).

A segunda válvula de escape que desenvolvi para superar a timidez é representada pela minha fiel e velhinha tiara da *Minnie*, que é meu acessório cênico preferido. Com ela me considero pronta para contar qualquer história, para qualquer público e em qualquer lugar. A tiara da *Minnie* parece que completa meu corpo na contação de histórias. Vou apresentá-la para você, abaixo.

Figura 30: Minha tiara da *Minnie*



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Essa tiara da *Minnie* está comigo há mais de 10 anos, comprei em São Paulo. Preciso confidenciar que ainda tenho o sonho de conhecer a Disney, a *Minnie*, o *Mickey*, entrar naquele mundo do faz de conta e não pensar em absolutamente nada, só sentir. Sim, eu sei que é mercadológico, mas sonho é sonho.

Essa tiara já me acompanhou por muitos momentos da minha vida profissional. Já viajou comigo por muitas cidades do interior de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, nas quais trabalhei em cursos de pós-graduação e contei histórias. Em muitos momentos daquele percurso, os quais nem sempre foram fáceis, ela estava sempre comigo e isso por si só me acalentava. Então, é um acessório muito especial. Continuo contando histórias com esta tiara até hoje, mas confesso que parece que ela vai se desmanchar a qualquer momento (na fotografia nem deu para perceber), por isso não uso mais apenas ela, tenho outras tiaras da *Minnie* e, também, outros acessórios cênicos. No entanto, é a que está na imagem acima, aquela que continua a ser a minha especial tiara da *Minnie*. Eu a uso muito, então, você vai perceber que ela irá aparecer em muitos momentos desta tese!

Tenho falado de acessórios cênicos, ao longo desta tese, e para uma melhor compreensão, é importante dizer que na linguagem teatral, eles também podem ser chamados de adereços cênicos, recursos cênicos, elementos de cena, elementos visuais, entre outros.

Não pretendo, na tese, aprofundar-me em estudos já realizados sobre os acessórios cênicos, mas, sim, dialogar com alguns autores que além de conceituarem, refletem sobre o uso dos acessórios na contação de histórias.

O professor Fausto Viana, é pesquisador de trajes de cena e professor de cenografia e indumentária na Escola de Comunicações e Artes da USP, e apresenta o seguinte conceito:

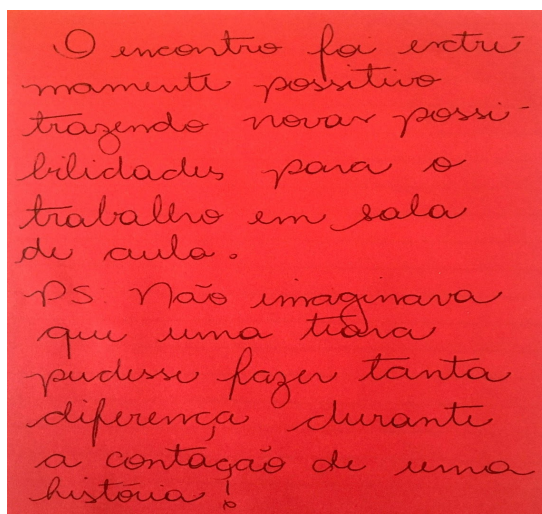
No Léxico de pedagogia do teatro (2015), o autor deste texto propõe, no verbete “adereços” o seguinte: Os adereços são elementos da cenografia usados para complementar a elaboração da cena e da composição cenográfica. São normalmente, na vida cotidiana teatral, divididos em duas categorias: da cena e do ator. (...) Nova proposta poderia ser feita, levando-se em conta o corpo do performer/atuador: adereços corporais (fixos e removíveis) e extra corporais do ator. Adereços corporais do ator são todos aqueles que o ator usa no contexto da cena, em uma encenação, espetáculo ou performance, diretamente sobre seu corpo. (...) Na categoria adereços extra corporais, ou da cena, (...) estão os outros objetos que se relacionam ao todo da cena, mas não necessariamente com o corpo do ator. (VIANA, 2017, p. 14).

A tiara da *Minnie*, por exemplo, dialogando com o conceito apresentado acima, é considerado um adereço corporal do ator, no meu caso, da contadora de histórias.

A professora Sônia Paiva, trabalha na UnB, lecionando disciplinas como cenografia, iluminação e figurino. No seu texto, apresenta reflexões sobre o processo de encenação e produção teatral. A autora nos diz que,

O figurino é parte essencial numa produção teatral. Para o ator, ele é uma segunda pele, seu personagem o veste dos pés à cabeça. Quando aparece em cena, bem antes de começar a falar, já envia uma série de informações que estão contidas na sua forma visual. Tudo que cobre o corpo do ator deve ser pensado como elemento de comunicação. Cada pedaço da roupa, da maquiagem, cada acessório que o personagem usa, manda sinais do conceito da peça, do partido estético tomado e de outros elementos mais subjetivos. (PAIVA, 2011, p. 16).

Uma tiara se transforma em um elemento de comunicação e é um acessório de fácil acesso. Fiquei feliz quando os professores também perceberam isso. Como, por exemplo, na escrita da professora Merida.

Figura 31: E essa tiara...

Fonte: Acervo pessoal (2020).

Abaixo, eu com a tiara da *Minnie* e a professora Jana com a tiara do unicórnio, contando a história: *Eram dez lagartas* de Debbie Tarbett no dia 04/09/2018.

Figura 32: Eram dez lagartas

Fonte: Acervo pessoal (2018).

Preciso declarar que a minha tiara da *Minnie* me permite ser quem eu quiser, inclusive personagens que são totalmente opostos a mim, como a professora abóbora, personagem do livro *A ética do rei menino* de Gabriel Chalita (2005), que é uma professora que odeia seus alunos, odeia barulho, odeia até ser professora... É uma história que sempre me deixa sem ar... A figura 33 recupera umas dessas passagens da professora abóbora e o seu ódio por todos.

Figura 33: Professora abóbora

Fonte: Acervo pessoal (2018).

<https://youtu.be/1qrzoSDAaJo>

Eu, como professora, formadora, contadora de histórias, estou considerando como acessórios cênicos, as perucas, óculos, chapéus, bigodes, tiaras, fantasias, panos, varinhas mágicas, enfim, tudo que os participantes trouxeram para usar e compartilhar em cena, além do que encontrarem no próprio espaço.

Acredito que, “Os acessórios cênicos são recursos usados não só em espetáculos, mas também na construção de cenas, nas aulas de teatro na escola, em cursos de formação como esse, além de ser utilizados na improvisação e na interpretação teatral” (ARAGÃO; CHALUH, 2018, p. 4).

Mas, para além dos acessórios cênicos comprados, os quais utilizei e que em muito colaboraram e colaboram para a minha prática artística e teatral, gostaria de afirmar que é imprescindível abriremos espaço em nossas aulas para o conhecimento de diferentes culturas, suas histórias e seus acessórios. Como, por exemplo, o conhecimento da Cultura Africana, Afro-Brasileira e Ameríndia, instigando e promovendo outras experiências, inclusive para o professor. Já que,

A sociedade brasileira é formada por diferentes grupos étnico-raciais que a caracterizam como uma das mais ricas do mundo culturalmente [...] Cabe ao professor, como mediador, criar estratégias de ensino para que esse aluno passe a se interessar mais por uma leitura qualificada, inclusive sobre outras culturas, a fim de ampliar seus conhecimentos por meio do outro. (FRANCO *et al.*, 2017, p. 64- 65).

Para além da ampliação do repertório dos sujeitos envolvidos, é importante oportunizar espaços para o encontro com a diversidade cultural e o conhecimento de outros possíveis acessórios cênicos.

Nessa experiência formativa realizada em 2018 não utilizei elementos de outras culturas, não de forma consciente, e percebo que hoje, em 2021, minhas escolhas teriam contemplado acessórios que valorizassem e acolhessem diferentes culturas, como por exemplo, o uso de sementes, palha, argila, plumas, máscaras, entre outros. Porque assim como Kolb-Bernardes (2010), acredito que,

Propor um trabalho de criação, a partir de diferentes culturas, possibilita-nos construir um ensino de arte que dialoga com a diversidade presente em nossa realidade, além de permitir que as diferentes experiências e histórias vividas entrem para a escola, invadam nossas salas de aula e tomem conta de nós, o que cria outra dimensão e disposição para a aprendizagem. (KOLB-BERNARDES, 2010, p. 82).

Em um futuro curso de formação de professores, as diferentes culturas, seus acessórios e suas histórias, estarão presentes no meu repertório e na minha prática pedagógica.

E também considero indispensável deixar os professores e os alunos trazerem o que entendem por acessórios cênicos, porque no teatro, por exemplo, até uma vassoura que está no canto da sala, se transforma em um meio de transporte, em um telefone, em uma varinha mágica... Na verdade tudo que está ao alcance dos seus olhos se transforma conforme a sua imaginação. E sobre as surpresas que vem de casa, gostaria de dividir uma situação que aconteceu no curso. A professora Chapeuzinho Vermelho trouxe como acessórios, tapetes e um roupão rosa, disse que para ela isso era acessório. Ao ver esse material eu disse que era ótimo, que tudo pode ser acessório. Ela comentou que ninguém tinha trazido nada parecido com o dela, e ficou na dúvida se deveria usar ou não. Eu falei que era muito original e que deveria usar sim. Ela usou seus acessórios em todas as histórias que o grupo fez. Foi divertido ver o grupo em cena interagindo com o roupão e com os tapetes. Agora lhes apresento o roupão rosa e os tapetes que estão no chão, pois já haviam sido utilizados:

Figura 34: Em cena e no chão: o roupão rosa e os tapetes



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Agora vou contar como foi o encontro dos sujeitos da pesquisa com os acessórios cênicos. Primeiro, dos professores no curso de formação e depois da professora Jana e as crianças.

É chegado o tempo de outros encontros, é chegado o tempo de se transformar...

5.2 Encontro com os acessórios cênicos no curso de formação

No curso de formação, o contato dos professores com os acessórios cênicos aconteceu diversas vezes e era sempre combinado com eles no encontro anterior, para que trouxessem o que tinham em casa e/ou na escola para compartilhar o uso com o grupo, para que o acessório deixasse de ser individual e se tornasse coletivo. Eu sempre levava acessórios, muitos deles havia comprado, especialmente, para aquela formação.

Nossa mesa, nos dias em que os acessórios cênicos eram utilizados, ficava com outro colorido, como é possível perceber na figura 35.

Algumas questões que me envolvem na formação guardam relação com o estabelecimento de práticas que educam o olhar dos futuros professores, um olhar que admita o estranhamento, um olhar solidário, um olhar que promova a constituição de um professor que esteja atento ao outro. Um processo formativo que tem como horizonte a constituição de professores responsáveis pelas ações que desenvolvem. (CHALUH, 2016, p. 166).

As afirmações de Chaluh (2016), mesmo se referindo à formação de futuros professores, representa o meu pensamento sobre o processo formativo, porque coincide com a perspectiva de considerar a autoria quando os professores assumem a responsabilidade pelas suas ações.

Pela experiência vivenciada, posso concluir que a grande maioria dos participantes se permitiu jogar, se entregou. E você pode se perguntar: é fácil essa entrega ou ainda que tipo de entrega é essa? Para alguns é mais fácil do que para outros. Para mim essa entrega está representada por eu estar implicada, inteira, construindo com eles o processo criativo. No encontro com o outro, é na entrega que me deixo afetar e ser afetada. É poder despir-se dos pré-conceitos que carregamos arraigados em nosso corpo, poder falar o que se pensa sem medo de ser julgado, é mostrar-se forte quando sentir-se assim, mas também mostrar-se frágil, cansada, preocupada ...

O sistema de jogos teatrais, de jogos improvisacionais, possibilitam experimentar a linguagem teatral em grupo, em cenas curtas, com a ajuda do outro, seja pelo olhar entre os jogadores na cena ou pelo olhar receptivo da plateia. Como considerado por Desgranges (2017),

Os jogos de improvisação teatral, ou jogos improvisacionais, constituem-se em exercícios teatrais em que um ou mais jogadores-atores executam uma cena de maneira improvisada, ou seja, sem ensaio. A cena pode ser improvisada a partir de breve combinação estabelecida pelos jogadores-atores, ou mesmo sem combinação prévia, partindo-se de uma proposta dada pelo coordenador do processo. Os demais ingressantes do grupo se colocam, geralmente, como jogadores-espectadores da cena apresentada. O exercício continua até que todos os integrantes do grupo apresentem suas cenas. Normalmente, depois da apresentação das cenas, o grupo conversa e analisa a experiência. (DESGRANGES, 2017, p. 87).

Apresentarei agora minha escrita no diário de bordo, em que relatei um encontro inspirado na metodologia dos jogos teatrais e jogos improvisacionais.

Quero começar a falar desse encontro sobre a descoberta dos acessórios cênicos pelos professores do nosso grupo. A grande maioria deles trouxe alguma coisa para compartilhar. Eu também levei algumas coisas como óculos, perucas, bigodes. Eu e a Jacque espalhamos tudo que trouxemos nas carteiras e assim que eles iam chegando iam fazendo contato visual com os acessórios cênicos e os olhos brilhavam [...] Todos foram deixando seus acessórios em cima das mesas e uma ansiedade com misto de curiosidade invadia nosso encontro. Adoro quando nossos olhos brilham [...] Agora foi a hora de usar os acessórios cênicos, momento que todos estavam aguardando ansiosamente. Dividi os professores em pequenos

grupos e expliquei a proposta que era a de dramatizar de forma sensacionalista²⁵ a história de uma música. Eu dei um exemplo com meu corpo, usando acessórios, trocando a voz, assumindo personagens da música 'O sapo não lava o pé'. O sapo e a perereca foram brigar pela lagoa no juiz. O sapo alega que a perereca sabia que ele não lavava o pé, e a perereca afirma que ele fede muito e não dá para ser feliz por inteiro. No meu exemplo a perereca era sensacionalista. Foi a hora deles fazerem, escolher uma música, um espaço e os acessórios cênicos. Dei um tempo para eles conversarem, se arrumarem e depois apresentar. Eu fiquei tirando as dúvidas e depois fiquei observando aquele movimento, aquele barulho de criação, aqueles sorrisos ao experimentar uma peruca diferente, por exemplo. E quando as apresentações começaram, além da diversão, um sentimento de gratidão por fazer parte desse grupo tão especial, de todos se envolverem nas propostas, se jogarem de corpo e alma. Foi lindo mesmo! (Meu diário de bordo, 14/04/2018).

Retomando a escrita do meu diário de bordo acima, eu digo: *Foi lindo mesmo!* Mas por que essa afirmação? Vou falar de uma situação que representa esse meu sentimento. Um dos grupos escolheu a música infantil *A dona aranha* e apresentaram de forma sensacionalista em um telejornal. A professora Gato de Botas, fez a aranha sensacionalista e seu corpo subia e descia da parede com os movimentos que imitavam uma aranha, só que de peruca. Transformou seu corpo em *cenário da ação*, seus movimentos e olhares envolviam a plateia. Dessa apresentação surgiu uma frase que nos acompanhou até o final do curso: *sai para lá sua horrorosa!!!*

Assim como as crianças, os adultos também formam pares, seja por afinidade ou empatia, mas acho necessário para o convívio humano conhecer outras pessoas, o que foi possível no curso de formação devido a troca constante de grupos de trabalho. Promover essa troca de grupos é uma das minhas estratégias e ocorria da seguinte forma, às vezes eu contava, 1, 2, 3, 4 e 5 e todos os números 1, por exemplo, se reuniam; às vezes eram letras; às vezes trocava apenas uma ou duas pessoas. A dinâmica dessa troca sempre variava e era constante.

Os exemplos das propostas práticas sempre passavam pelo meu corpo, pois acredito que além de ser uma forma de incentivá-los e divertí-los, seria um momento em que a minha experiência com o teatro poderia atravessá-los, tocá-los, despertando assim a possibilidade de perceberem que é possível contar histórias dramatizadas na escola, com o uso de poucos recursos e com disponibilidade de troca. Por isso também me expunha.

²⁵ O sensacionalista nessa proposta tem o sentido de ser exagerado, escandaloso.

Figura 36: Doutor, a lagoa é minha!!!

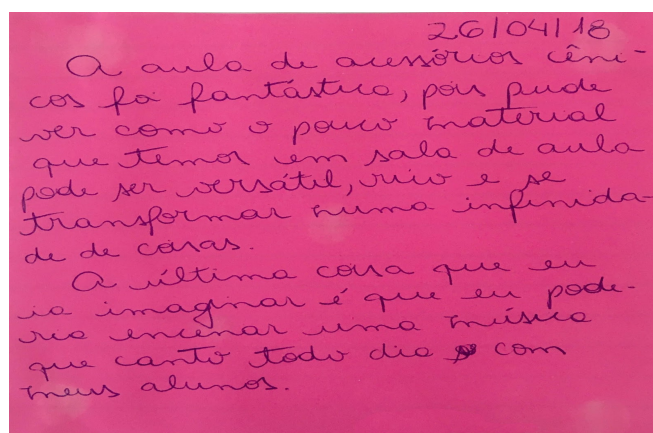


Fonte: Acervo pessoal (2018).

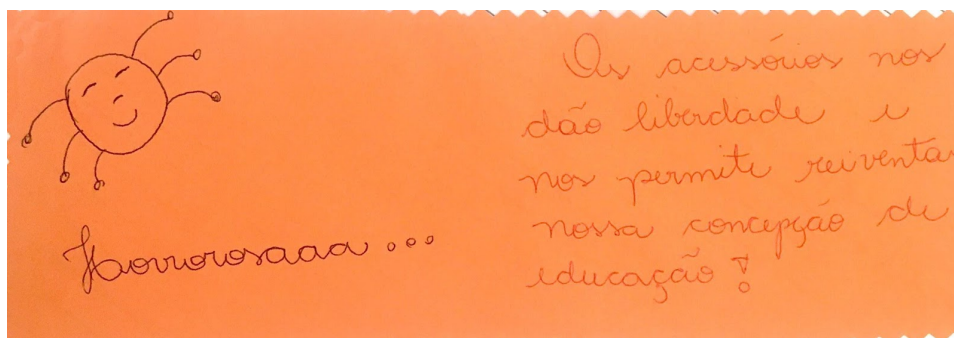
Na figura 36 eu enceno o sapo. Não reparem muito na minha expressão, é porque o sapo gostava de beber um pouco além da conta e, neste enquadramento, está um pouco fora de si. Os professores se divertiram ao me ver entregue a história, utilizando meu corpo como material. Acredito que essas práticas podem também nos mostrar que as boas histórias estão em qualquer lugar, não apenas nos livros. A autora Girardello (2015), corrobora com essa ideia.

As histórias boas de contar não vêm somente dos livros: elas vêm da vida que a gente vive, das conversas que ouvimos pela rua, dos filmes a que assistimos e do modo como tudo isso se mistura no caldeirão da sensibilidade de cada um. Muito do que faz alguém narrar bem é a atenção às histórias potenciais que pipocam, flutuam e se espreguiçam ao redor, além da vontade de compartilhar os pequenos e grandes prazeres e as pequenas e grandes emoções que aquilo provoca. (GIRARDELLO, 2015, p. 354).

Hoje, ao voltar ao meu mar de dados, consigo enxergar que muitos deles perceberam isso, como revelam as escritas das professoras Dorothy e Alice.

Figura 37: Descobertas de Dorothy

Fonte: Acervo pessoal (2020).

Figura 38: A liberdade de Alice

Fonte: Acervo pessoal (2020).

Os registros das professoras Dorothy e Alice me fizeram perceber que elas, ao se encontrarem com os acessórios cênicos e sentirem na prática o quanto eles podem ser propulsores, versáteis, dinâmicos e libertadores, conseguiram ver com outros olhos o uso dos mesmos em atividades na sala de aula. Conseguiram se ver para além de professoras, se viram como autoras, atrizes, aranhas, pererecas, borboletas... Conseguiram permitir se reinventar e assim se reencontrar.

Tal como Dorothy e Alice, eu gostaria que os professores percebessem nessas *histórias potenciais que pipocam* em nosso dia a dia, na sala de aula, nos intervalos, no trânsito, na vida cotidiana, possibilidades de criação, espaços para compartilhar histórias e que entendessem, assim como Matos (2014) entende e eu concordo que,

O grande segredo do contador está na perfeita assimilação daquilo que pretende contar. Assimilação, aqui, no sentido de apropriação. Apropriar-se de uma história é processá-la no interior de si mesmo; é deixar-se impregnar de tal forma por ela que todos os sentidos possam ser aguçados e todo o corpo possa naturalmente

comunicá-la pelos gestos, expressões faciais e corporais, entonação de voz, ritmo etc. (MATOS, 2014, p. XXVIII-XXIX).

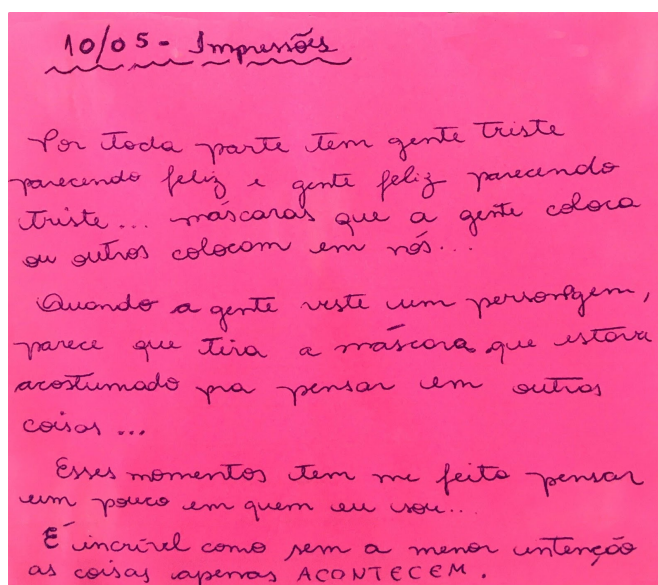
Se apropriar da história e estar à vontade com o uso dos acessórios em cena, promovendo um encantamento, aprendizado, trocas. Por isso é tão importante escolher histórias que gostamos, que nos digam algo a mais. E como seres humanos que somos, assumindo que nem todo dia é um dia bom para contar histórias, é indispensável, construirmos diferentes planos... E assim estarmos atentos para não entrar em um ciclo vicioso de apenas contar histórias de forma mecânica e automática.

Todas as práticas que foram vivenciadas no curso tinham também a intenção de promover o entendimento sobre a dinâmica dos jogos (teatrais, corporais, improvisacionais) e o quanto é potente estar disponível para o jogo e para o outro.

Estar à espreita. Uma atitude de atenção, escuta, abertura, disponibilidade. Aprender a não predeterminar, mas viver o instante já. Corpo disponível e à espreita da pesquisadora, da professora- um desafio. A construção desse corpo envolve um processo de desautomatização [...] Fugir aos automatismos que combatem a criação, a variação. Desfamiliarizar-se. Buscar outras possibilidades. Aprendendo a habitar o desconforto, a acolher o não saber. Colocar-se disponível para o acaso, o que não se espera, não se quer, não se precisa, não se busca de antemão... (KASPER, 2016, p. 301).

A professora Cachinhos Dourados, com sua escrita poética, autoral e que sempre me afeta, me provoca,

Figura 39: E as coisas apenas acontecem...



Fonte: Acervo pessoal (2020).

No registro acima, Cachinhos Dourados me incitou a pensar sobre máscara como autoria, trazendo Bakhtin (2003) para essa discussão.

Na qualidade de quem (isto é, em que situação) se manifesta o homem falante? Diversas formas assumidas de autoria do discurso, dos mais simples enunciados da fala cotidiana aos grandes gêneros literários. É praxe falar de máscaras do autor. Contudo, em que enunciados (manifestações verbalizadas) se exprime a *pessoa*, e não haveria aí máscara, isto é, autoria? A forma de autoria depende do gênero enunciado. Por sua vez, o gênero é determinado pelo objeto, pelo fim e pela situação do enunciado.[...] Quem fala e a quem se fala. Tudo isso determina o gênero, o tom e o estilo do enunciado: a palavra do líder, a palavra do juiz, a palavra do mestre, a palavra do pai, etc. É isso que determina a forma de autoria. A mesma pessoa real pode manifestar-se em diversas formas autorais. (BAKHTIN, 2003, p. 389-390, grifos do autor).

Somos todos, pessoas, e nesse caso, professores atuantes em salas de aula diversas. Mesmo que cada um seja a mesma pessoa, somos capazes de nos manifestarmos de diversas formas autorais e assim usarmos diferentes máscaras, dependendo da situação em que nos encontramos e dos interlocutores com os quais interagimos.

Dialogando com Cachinhos Dourados, ao colocar a máscara dos personagens, esta nos liberta e nos permite ser quem quisermos ser, adentrar outros universos... Muitas vezes, ao colocarmos máscaras, nos permitimos estar em um lugar impensado, como no mundo do faz de conta, onde me permito ter uma outra voz de autoria - como produção singular - encontrar minha varinha mágica e espalhar o *pó de pirlimpimpim* para todos os lugares.

Em um dos jogos teatrais vivenciados, por exemplo, a própria professora Cachinhos Dourados, ao colocar a máscara do personagem, foi e nos levou para um outro lugar. No meu diário de bordo, eu relatei esse momento:

A professora Cachinhos Dourados fez uma história toda com os olhos fechados, imaginando um novo mundo, onde tudo que é bom acontece lá. Foi um lindo momento. (Meu diário de bordo, 23/06/2018).

Essa situação que a professora Cachinhos Dourados vivenciou como personagem, tornou o momento da experiência algo inesquecível. Ela estava sentada, de olhos fechados e com sua interpretação conseguiu nos levar para o tempo do *Agora eu era...* Sua voz nos guiou, nos provocou a sentir como plateia, nos libertou, e mais, nos encheu de esperança em acreditar que existe esse novo mundo imaginado por ela. Nesta cena, ela conseguiu espalhar o seu *pó de pirlimpimpim* e, novamente, me encantou.

O jogo teatral, o faz de conta, a contação de histórias possibilitam que, ao colocarmos as máscaras de outros personagens, sejam eles reais, fantásticos, engraçados, tristes, pesados,

leves, bons, maus...., nos permitem de forma espontânea, entrar em situações antes não experimentadas.

Voltando à escrita da professora Cachinhos Dourados, ela escreve que: *é incrível como sem a menor intenção as coisas apenas ACONTECEM*. Com este registro ela demonstra a sua verdade naquele momento. Mas, como professora formadora, posso afirmar que eu tinha, sim, uma intencionalidade que só ganhou vida no encontro com todos esses outros sujeitos. Oposto a Cachinhos Dourados, eu tinha sim uma intenção, pautada em um contexto provocador, aconchegante, intimista, repleto de jogos e contação de histórias. Sigo acreditando, cada vez mais, que as dinâmicas e jogos que vivenciamos, a experiência que partilhamos, ajudam a quebrar a nossa rotina e nos encorajam a experimentar.

Colocar-se disponível ao jogo, ao encontro com o outro, ao acaso, com os acessórios cênicos. A professora Merida, descreve que,

Explorei 'universos' inimagináveis, encontrei recursos tão óbvios que ao mesmo tempo passam despercebidos na correria do dia a dia.



Fonte: Machado (2020).

A escrita de Merida é linda e me nutre tanto! Acredito que explorar *universos inimagináveis* é se permitir a voltar a ser criança e ousar, a explorar, a jogar, a ser outros

personagens, ser leve. É esquecer, pelo menos um pouco, a pressão do cotidiano, das regras, das cobranças, se permitir olhar para o seu dia e embarcar nas diferentes viagens e tramas que pipocam na sala de aula. Deixar um pouco o planejamento de lado e seguir viagem, sem saber o destino certo! Torço e proponho que nós professores possamos, além de explorar os mais diferentes *universos inimagináveis* possíveis, potencializar espaços para que nossos alunos viagem, assim como nós, para o tempo do *Agora eu era...*

Figura 40: Oi? Alguém me ouve...



Fonte: Acervo pessoal (2018).

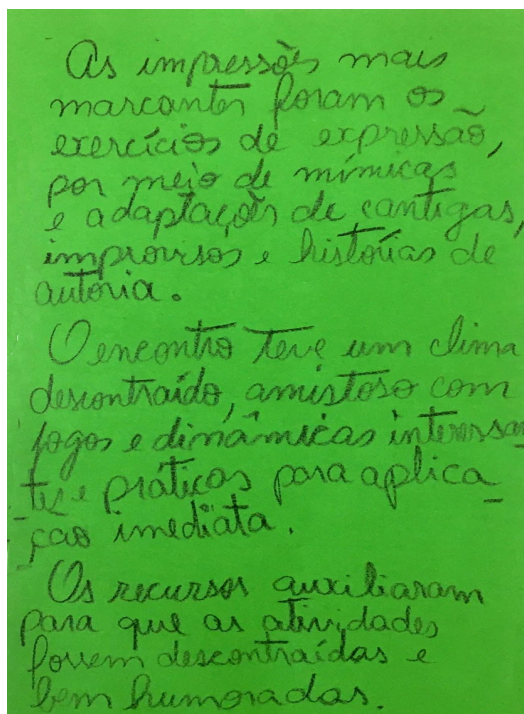
A figura 40 mostra duas cenas interpretadas e improvisadas pelos professores, com o uso dos acessórios cênicos, na proposta da dramatização sensacionalista de uma música. As músicas que inspiraram essas cenas, foram: 1- Atirei o pau no gato: o gato foi procurar atendimento médico no posto de saúde e foi ignorado por todos, ele era muito expressivo, ao tentar explicar sua dor, entretanto Dona Chica não ligou; e 2- A pulga e o percevejo: os dois tocavam instrumentos musicais e a dona da casa não escutava, mas a vizinha, sim, e se irritava profundamente e, por causa disto, a pulga e o percevejo se divertiam muito com a situação. Foram momentos de descontração e descobertas. Para mim, ao refletir sobre esse processo vivido, é visível que,

Quando os acessórios vão sendo descobertos pelos professores novos corpos tomam conta do espaço, novas possibilidades de cenas e improvisação se apresentam, o jogo acontece de forma mais natural, o acessório provoca uma facilidade de expressão. E também dá certa segurança para experimentar, pois não sou “eu” que vou aparecer e sim um personagem. (ARAGÃO; CHALUH, 2018, p. 6).

Foram quatro apresentações e não vou falar de todas elas para não me alongar. Sempre, antes de iniciarmos uma nova proposta, conversávamos sobre as atividades e juntos

fazíamos possíveis links de como levá-las para a sala de aula, pensávamos nas adaptações necessárias para cada faixa etária. O professor Grilo Falante escreveu sobre isso.

Figura 41: Gostaria de dizer que...



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Essa reflexão nos revela o quanto os acessórios cênicos, chamados de recursos pelo professor Grilo Falante, auxiliam nas atividades em sala de aula, e como o clima descontraído do curso possibilitou, além de ampliação do conhecimento, a descoberta de outras atividades. O contato com os acessórios trouxe à tona o bom humor - sentimento que nos deixa mais leves e é tão necessário para a nossa rotina.

Independente da faixa etária com a qual cada docente trabalhava, é interessante perceber tanto na opinião deles quanto na minha, o quanto os acessórios cênicos auxiliam na execução das atividades em sala de aula. Ter levado propostas práticas, enquanto o curso estava acontecendo, foi de uma riqueza ímpar e gerou um outro tipo de movimento na sala de aula. Isto ficou claro nas considerações da professora Elza, em um trecho do seu relato de experiência.

Mas durante o curso, outras novidades enriquecedoras foram acontecendo, como os aventais de histórias, dedoches, dramatização, narração e interpretação, eu fui fazendo com as crianças na escola, foi nesse momento que bagunçou um pouco minha cabeça, pois quando as crianças viram perucas, óculos, todas quiseram participar, mas todas, então decidi escolher por sorteio, fizemos três vezes a mesma história, amaram interpretar.



Fonte: Machado (2020).

Professora Elza, aqui te respondo: que bom que bagunçou sua cabeça e sua sala de aula. Pois, precisamos, para além da organização estrutural e burocrática das escolas, de arte e movimento. Por mais bagunças artísticas!

Voltando para o meu diário de bordo.

Conversamos um pouco sobre as apresentações, sobre o jogo e eles gostaram bastante, disseram que não sabiam que o uso dos acessórios cênicos poderia proporcionar tantas possibilidades e facilidade de encenação e diversão. Eu disse que os acessórios nos deixam confiantes pois, não somos necessariamente 'nós', somos outro personagem e consequentemente ousamos, experimentamos. O uso de acessórios fez o grupo se perceber como criadores dentro de um espaço de criação coletiva. A outra proposta foi escolher uma outra música e dramatizar a sua história de forma 'zen', 'hippie'. Nesse jogo o ritmo do corpo segue de forma mais tranquila, enquanto atividade física, mas a criatividade funciona do mesmo jeito. Dei um exemplo, com a música da 'Borboletinha', pedi a ajuda dos professores Grilo Falante e Gato de Botas, e o jogo com eles funcionou muito bem e juntos improvisamos. E, agora, foi a vez deles, troquei os grupos, de novo, e dessa vez sugeri cinco grupos, para ficar menos pessoas, pois a dinâmica era mais 'suave', digamos assim. [...] Os dois jogos com os acessórios cênicos demonstraram o quanto esse grupo é especial, envolvido e criativo. Eles ficam muito felizes com as descobertas que fazem, tanto de si mesmo, quanto do espaço, do objeto e do jogo com os colegas. E eu fico ainda mais feliz em fazer parte desse grupo. E grata por

eles toparem participar dessa experiência junto comigo. (Meu diário de bordo, 14/04/2018).

Figura 42: Qual é a dessa madrinha?



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Na figura 42 apareço dando o exemplo com os professores, Grilo Falante e Gato de Botas e combinando qual seria a música. Antes de falar sobre as cenas, preciso dizer que existe um carinho por esses dois professores terem estado comigo nesta experiência. São pessoas incríveis que estavam sempre à disposição do jogo, da troca, estavam por inteiro nos encontros, compartilhando além de suas histórias de vida e situações reais vivenciadas na escola, também seus saberes, foram generosos comigo e com o grupo.

E falando sobre as cenas...

Figura 43: Cobra? Pé de limão? Bar? Sei não...



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Na figura 43, trago duas cenas, interpretadas e improvisadas pelos professores, com o uso dos acessórios cênicos, na proposta da dramatização *zen* de uma música. As músicas que inspiraram essas cenas, foram: 1- A cobra não tem pé: as professoras ficavam olhando o pé de limão ao longe e questionando se a cobra tinha pé ou não, se elas iam subir ou não, no pé de limão; 2- Ai se eu te pego: as professoras estavam em um bar *zen*, observando a garçonete que quase matava todos do coração com sua beleza estonteante e planejavam falar com ela, mas o flerte e a aproximação estavam muito difíceis e este era o jogo cênico, entre os pares de atuação, tentar galantear a linda garçonete.

A proposta da interpretação *zen* nos mostra outro ritmo dos professores e de seus corpos em cena. Nesta proposta, o corpo parece estar mais descontraído, relaxado, deixando o jogo de palavras surgir de forma mais lenta e leve, e mesmo assim, está vivo e atento em cena, criando o tempo inteiro. A espontaneidade que o encontro com os acessórios cênicos possibilita, provoca, me encanta. E assim posso novamente dizer que,

Pensamos que o curso, espaço de formação diferenciado, coloca em jogo a emoção, os sentimentos e a ação. Brincar com o corpo, brincar... Concordamos com Goulart (2007, p. 12) quando a autora argumenta que a nossa formação tradicionalmente compreendeu o professor como o dono do saber, habitando “espaços educativos sisudos e silenciosos”, e percebendo a criança “como alguém frágil que nada sabe. Trocar o *chip* não é fácil..., mas vale a pena horizontalizar essas relações em que todos se reinventam interativa e incessantemente”. Talvez, o curso seja uma possibilidade para trocar o *chip* do qual nos fala Goulart, um novo *chip* que acolha a inventividade e curiosidade dos professores e que, possivelmente tenha impactos na vida do cotidiano escolar, em especial, ao repensar as relações na sala de aula e na constituição de professores e alunos. (ARAGÃO; CHALUH, 2018, p. 10, grifos do autor).

Desejo que o encontro com os acessórios cênicos nos possibilite trocar o *chip*, que consigamos instaurar nas salas de aulas bagunças artísticas, que possamos nos permitir abrir espaços para as histórias pipocarem, flutuarem, espreguiçarem, nos afetarem e assim nos encantarem. Que consigamos espalhar o *pó de pirlimpimpim* por todos os lugares!

5.3 Encontro com os acessórios cênicos na escola

Na contação de histórias dramatizadas com as crianças, eu e a professora Jana usávamos acessórios cênicos, sendo eu com a minha tiara da *Minnie* e ela com tiaras variadas e decoradas com bichinhos, flores e pompons.

Figura 44: Nossas tiaras

Fonte: Acervo pessoal (2018).

Desde o início dos nossos encontros eles já tinham visto os acessórios. Mas, ver é bem diferente de experimentar. E, agora, vou contar para você, leitor, três histórias que surgiram da experiência do vivido na escola com as crianças e com a professora Jana. Histórias essas que estou chamando de: A Vaca Mimi; A lagarta feia, horrorosa e comilona e A varinha mágica. Estas histórias que vou contar neste capítulo, não estão nos livros, pelo menos não com esses nomes, mas foram, sim, inspiradas na Literatura Infantil²⁶. Elas têm ligação direta com o uso, com a descoberta e até com a invenção de acessórios cênicos, e foram vivenciadas ao longo dos nossos encontros e não seguem uma ordem cronológica de acontecimentos. Escolhi falar sobre o que me tocou e me marcou.

Para começar: Era uma vez a *Vaca Mimi*...

Em nosso planejamento, a última história que iríamos trabalhar era *A vaca que botou um ovo* (CUTBILL, 2010), que eu adoro e a professora Jana não conhecia. Após nossa leitura no HTPI, decidimos, em conjunto, que seria a nossa história final e que usaríamos uma mistura de duas técnicas ensinadas no curso de formação: Ação/Narração e Interpretação²⁷.

Nessa história, tem uma parte do livro em que a *Vaca Mimi* ficou muito famosa porque botou um ovo e os fazendeiros chamaram muitos repórteres para uma sessão de fotos. Ambas, inspiradas nessa passagem do livro, tivemos a ideia de fazer uma sessão de fotos com as crianças, onde todos nós seríamos a *Vaca Mimi*, inclusive eu, a professora Jana e a

²⁶ A Vaca Mimi foi inspirada na história *A vaca que botou um ovo* de Andy Cutbill; A lagarta feia, horrorosa e comilona foi inspirada na história *A primavera da Lagarta* de Ruth Rocha e A varinha mágica na história *João e Maria* de Maurício de Sousa.

²⁷ Irei explicar melhor, no capítulo 6, onde falarei sobre as técnicas vivenciadas no curso.

monitora Na. Essa experiência foi marcada pelo uso livre dos acessórios cênicos que levamos.

Mas, você pode estar se perguntando, porque nós, professoras adultas, iríamos também nos transformar na *Vaca Mimi*? Bem, acredito que o aluno, independente de ser criança, adolescente ou adulto, sente segurança ao ver a sua professora, seu professor, também fazendo tal atividade. E mais,

Para que as crianças tenham possibilidades de desenvolverem-se na área expressiva, é imprescindível que o adulto rompa seus próprios estereótipos, a fim de que consiga realizar intervenções pedagógicas no sentido de trazer à tona o universo expressivo infantil. Uma maneira do adulto romper suas formas cristalizadas é resgatar seu próprio processo expressivo, voltando a brincar com os materiais. (CUNHA, 2005, p.10 *apud* KOLB-BERNARDES, 2011, p. 129).

O encontro com os acessórios cênicos e a transformação de cada um de nós na *Vaca Mimi*, foi uma excelente oportunidade artística de romper com os nossos estereótipos e explorar os materiais. O encontro das crianças com os acessórios cênicos aconteceu no dia 13/11/2018 e apresento o registro feito no meu diário de bordo.

A Jana deu a ideia de fazer um desenho na lousa para servir de fundo, de cenário, achei ótima a ideia. Eu levei alguns acessórios cênicos que tinha em casa, a Jana pegou uns na escola. [...] Espalhamos os acessórios nas carteiras da frente, mas na medida que eu ia os tirando de sobre a mesa, ia colocando em mim e eles riam, ficavam surpresos, faziam ohm! ahn! olha lá! Que legal! Tantos olhos arregalados ao mesmo tempo. O acessório cênico carrega com ele uma magia e encanta. [...] Foi um momento mágico, muitas crianças ficaram um pouco tímidas no início, usando só um acessório, mas muitas usaram várias coisas, fizeram poses, caras e bocas[...]. (Meu diário de bordo, 13/11/2018).

O encontro e a descoberta dos acessórios cênicos pelas crianças me inspirou a escrever outra crônica.



Episódio 04- Sessão de fotos com os acessórios cênicos ou melhor: sou a vaca Mimi.

A história A vaca que botou um ovo, é uma daquelas histórias encantadoras, cheias de situações inusitadas, movimentos, surpresas e gritaria: ADORO!!! Realizamos muitas atividades com essa história e ela foi a nossa última, a que apresentamos para a outra turma do Infantil II. Essa história desperta em mim tantas lembranças ...

Mas, vou falar quando as crianças se transformaram na Vaca Mimi, na sessão de fotos com o uso dos acessórios cênicos. Antes dessa transformação eles fizeram muitas, mas muitas perguntas mesmo enquanto eu pensava: será que elas não vão parar de perguntar nunca? Essas crianças são realmente pensantes, falantes, questionadoras, encantadoras e muito artísticas...

Quando perguntamos se eles tinham dúvidas, eu só vi aquele monte de bracinho levantado, dizendo eu tenho, eu tenho, eu tenho. E agora, algumas perguntas ...

A primeira pergunta já me deixou surpresa, só para variar um pouco (kkkkkk): mesmo eu sendo menino, posso ser a Vaca Mimi né? Porque a vaca é mulher? E antes que a gente abrisse a boca, alguém da sala já respondeu: claro que pode, é teatro ãhn!!! Adorei a resposta e como ela saiu de forma espontânea, eu provavelmente também teria respondido assim, mas sem o ãhn, eu acho.

Posso usar qualquer acessório? Qualquer um mesmo? Não tem problema? Tem certeza, tia? Sim, podem usar tudo o que quiserem, trouxemos para vocês. E se quebrar? Se quebrar, quebrou. O importante é não deixar de usar o que quiser. E aquele sorrisinho de quem pensou: OBA !!!

E para finalizar: Posso fazer a Vaca Mimi em pose de humano, né? E a própria criança que fez a pergunta já respondeu: acho melhor, porque ficar na posição da vaca é

muito cansativo. Respondemos que sim, é claro. Segurei meu riso, eles pensam em cada coisa...

Antes de iniciar eu disse: podem fazer como quiserem, podem brincar, e principalmente se divertirem e claro façam muitas caras e bocas pois quero fotografar tudo.

No início, muitas crianças ficaram um pouco tímidas, pegavam um ou dois acessórios, mas à medida que iam seus amigos irem, foram se soltando. E no final fui eu, a professora Jana e a monitora Na. E até a Na se empolgou, usou muitos acessórios, fez caras e bocas, barulhos de vaca, foi muito divertido.

No final eu e a Jana nos olhamos, nos abraçamos e sorrimos!

Foi mais uma experiência inesquecível! Mesmo não trabalhando com crianças, no meu dia a dia, essa premissa eu aprendi no estágio da Educação Infantil: a criança precisa do seu espaço para brincar e assim ela aprende, ressignifica. Pois, é sempre bom lembrar que,

Não fabricamos sabão, trabalhamos com a formação de pessoas e pessoas são vivas, sensíveis, mutantes e criadoras. Na educação, portanto, como na arte, é preciso ir além do óbvio... As crianças brincam, isso é o que as caracteriza. Desse modo elas criam cultura e conhecimento. Brincar é coisa muito séria. (GOULART, 2007, p. 4).

O espaço foi dado e, aos poucos, eles foram se soltando, usando muitos acessórios cênicos, fazendo caras e bocas muito expressivas, parando em diversas poses para a foto. Eu assumi o lugar de fotógrafa, com o meu celular, e claro que incentivava essa criação.

Figura 45: Prazer, sou a Vaca Mimi



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 45 mostra algumas versões da *Vaca Mimi*, tanto das crianças, quanto da professora Jana. *A vaca que botou um ovo*, é uma daquelas histórias que já tinha um lugar especial na minha contação, mas depois dessa experiência na escola com as crianças e com a professora Jana, além de estar no meu repertório narrativo, está no meu coração.

Agora, para continuar vou contar uma outra história: Era uma vez... A lagarta feia, horrorosa e comilona.

Essa frase está na história *A primavera da lagarta*, de Ruth Rocha (2011) e ecoou na cabeça das crianças (e na minha também) por muito tempo. Mas por quê? Bem, eu e a

professora Jana, trabalhamos com esse livro a pedido dela, pois no ano de 2018 ele era considerado pela SME leitura obrigatória para o Infantil II. Aproveitamos a proximidade da chegada da primavera, para planejar várias atividades que duraram cinco encontros.

A professora Jana, em seu caderno apresentou seus objetivos:

Apreciar a contação de diversos livros [sic] com a mesma temática; Oferecer oportunidades enriquecedoras aos alunos; Desenvolver a oralidade, a criatividade, a interação, o movimento corporal; Desenvolver a expressividade em gestos e ritmos corporais; Desenvolver o desenho e atividades artísticas. (Caderno da professora Jana- sem data).

Hoje, ao refletir, acredito que conseguimos alcançar os objetivos almejados pela professora Jana. E muito desse sucesso, digamos assim, é porque em cada planejamento do HTPI, retomávamos o que planejamos, fazendo adaptações, revendo as estratégias e mudando sempre o que era necessário. Ao pensar sobre o planejamento, acredito que a flexibilidade é, ou pelo menos deveria ser, um dos seus princípios. O planejamento pensado e executado em parceria, como no meu caso com a professora Jana, possibilitou que as duas vozes, professora e formadora fossem ouvidas, e que houvesse espaço para diferentes pontos de vista, calcados em experiências diversas. Essa parceria teve o diálogo, a flexibilidade, o afeto e a contação de histórias como características. Aprendi com a professora Jana a ser outra professora para as crianças e assim me redescobrir.

Fizemos a contação de diferentes histórias, que tinham como tema comum: as lagartas- borboletas e a chegada da primavera. Então, além da história *A primavera da lagarta*, como já citada anteriormente, contamos unidas as histórias *A lagarta confusa* de Annie Kubler (2010) e *Eram dez lagartas* de Debbie Tarbett (2011). Gostaria de salientar que todas essas histórias descritas foram sugestões da professora Jana (eu não conhecia as duas últimas) e que surgiram a partir de um planejamento em conjunto, que também ampliou o repertório de nós duas, alcançando um dos nossos objetivos.

Contamos a história *A primavera da Lagarta*, pela primeira vez dia 18/09/2018, e a retomamos no dia 02/10/2018, pois a prefeitura teve um recesso e ficamos sem nos encontrar durante 15 dias. Fizemos o reconto da história inteira de novo.

É preciso o reconto, eles esperam que isso aconteça, pode ser por hábito, por necessidade, mas com o reconto eles percebem outros pontos e passagens da história. Não precisa de muitos recursos para encantar e envolver as crianças nas propostas. Elas gostam de criar e de movimentos. (Meu diário de bordo, 02/10/2018).

Sabe-se que a prática do reconto é recorrente na Educação Infantil, e isso ocorre justamente por oferecer a possibilidade para as crianças revisitarem a história e perceberem

outras passagens, outros personagens, e também uma oportunidade para o professor já que “A conversa em torno da história é o momento ideal para atribuir às palavras um significado concreto, real, dirimir preconceitos, ideias falsas [...]” (SILVA, 1991, p. 37). O reconto é uma escolha do professor, e acredito que nem sempre é preciso recontar a história inteira. Nós optamos em fazer, nessa situação específica, por causa do recesso escolar.

Retomamos a história com o livro em mãos e eles lembraram de muitas falas e situações que a história trazia. Mas percebi que ficou marcante, além da música, 1, 2, feijão com arroz, que eles cantam toda a música até o 10. Eles ficavam repetindo o que as formigas e os animais falavam da lagarta, aquela feia, horrorosa e comilona. E cada palavra repetida era cheia de expressões faciais e corporais, foi muito significativo. Depois foi a hora da produção artística onde cada aluna/aluno fez a sua placa. A Jana colocou essas palavras no quadro e fez umas lagartas, lupas, pontos de interrogação. Eles ganharam uma folha e materiais diversos [...]. Nós explicamos que nessas placas vamos colar palitos para poder carregá-las em forma de protesto/passeata. Eles ficaram desenhando, pintando, criando, cada um no seu tempo. Enquanto isso nós ficamos fazendo o chapéu de jornal, e eles perguntando o tempo todo: é para mim? Posso usar hoje? A Jana conseguiu acalmá-los e eles finalizaram as placas. Ficaram muito bonitas e coloridas. Fiquei imaginando como vai ser nosso protesto/passeata e piquenique. (Meu diário de bordo, 02/10/2018).

Eu e a professora Jana resolvemos terminar todas essas atividades com um piquenique, e queríamos que esse dia fosse marcante para os alunos desde a saída da sala. Tivemos então a ideia de construir os acessórios cênicos (placas e chapéus) e ir até o piquenique, na área externa da escola, em forma de protesto/passeata, em busca da lagarta, aquela feia, horrorosa e comilona. Aqui gostaria de destacar que os acessórios cênicos não são apenas os prontos, comprados em lojas, e segue outra provocação: o que temos para além disso? Bem, temos na verdade uma imensidão de possibilidades, pois além da construção dos acessórios pelos alunos, eles também estão à nossa disposição pelo espaço escolar, e principalmente na área externa da escola, onde temos a natureza e sua riqueza, como terra, pedras, flores, folhas, galhos caídos... Então é preciso estarmos atentos ao que temos ao nosso redor.

A escrita acima no meu diário de bordo, mostra a preparação para o protesto/passeata e o piquenique, em que os acessórios cênicos foram construídos pelas crianças, com nossa ajuda e utilizados no dia. A construção dos acessórios por parte das crianças é uma experiência muito significativa, pois elas se percebem autoras das produções artísticas e ficam muito felizes com o resultado final, que é delas. Machado (2015, p. 128) afirma que, “A função do objeto é surpreender a criança e convidá-la a explorar o que não está ali, mas pode chegar a existir com sua contribuição. Com sua ação imaginativa de conversar com as formas apresentadas e conferir-lhes vida e significação pessoal”.

A busca pela lagarta no dia do protesto/passeata, com os acessórios construídos pelas crianças, ganhou outros significados no dia do evento em si, ganhou vida. Justamente porque,

Na infância, o produto é o processo! Ressalte-se, portanto, que o essencial está no pensamento criativo que pode ser acionado, formulado e transformado ao longo das atividades em que as crianças se envolvem, seja desenho, construção, pintura ou brincadeira, no tanque de areia ou nos diversos espaços disponibilizados (OSTETTO, 2011). [...] Ao agir sobre os objetos e ao tocar, mexer em diferentes materialidades e senti-las, a criança está marcando a si própria, conhecendo seu corpo e seus movimentos, reconhecendo seus limites e suas possibilidades. Portanto, para ela, a essencialidade reside além do que se chamaria de produto, a obra. (KOLB-BERNARDES; OSTETTO, 2016, p. 44).

No dia do protesto/passeata e do piquenique, a expressividade cênica, juntamente com os acessórios cênicos e a proposta da marcha, de procurar a lagarta, ganhou vida e outros sentidos. Nesse dia, as crianças estavam muito ansiosas e não paravam de perguntar: se era nesse dia mesmo, que horas seria, diziam que estavam com fome e queriam achar aquela lagarta feia, horrorosa e comilona. Antes de sairmos, preparamos o espaço para recebê-los e fizemos algumas atividades em sala.

Conversamos com eles sobre o que as três histórias têm em comum, o que mais gostaram. Fiz um trabalho corporal com eles trabalhando diferentes tipos de marchas. Primeiro marchando normal e eles começaram a cantar a música e fazer os gestos conhecidos do Marcha Soldado. e até cantaram um pouco mais, que eu nunca tinha ouvido. Depois propus que fizéssemos uma marcha saltitante; outra deixando o corpo bem molenga; depois acelerado e por último de forma bem lenta e Slow Motion! Eles sempre cantavam a música inteira, até o final. Marchavam de forma diferente pela sala inteira. bem interessante perceber o trabalho corporal deles e o quanto eles precisam de tempo para se expressar. [...] Eu e a Jana fomos arrumar o espaço do piquenique [...] Fomos buscá-los e perguntei: estão preparados? E todos eles: simmmmmmm!!! Fizemos duas filas e fomos marchando e cantando (alternando 1, 2 feijão com arroz e marcha soldado). Quando encontravam alguém perguntavam, incentivados pela Jana, se eles tinham visto a lagarta, aquela feia, horrorosa e comilona. E todos diziam que não, não viram. Eles marchavam, gritavam palavras da placa, balançavam a placa, diziam abaixo a comilona (como na história do livro), funcionou como protesto mesmo. Foi para mim uma grata surpresa essa atividade. A Na registrou com fotos. Quando viram tudo preparado ficaram tão felizes e suspiros podíamos escutar: Ahhh! Ohw! Que fofo! Quanta comida! Que fome! Que legal! Olha a borboleta! Dissemos então que a lagarta se transformou nessa linda borboleta e veio lanchar com a gente. E começamos nosso tão esperado piquenique. Eles e nós também, comemos, conversamos, observamos, rimos, foi muito divertido, especial e significativo. Muitos deles agradeceram [...] Os pais foram chegando e as crianças mostravam a placa explicavam o que aconteceu, o que a história dizia.[...] Propostas como essa me fazem ter certeza que a arte, a aula, o encontro, a história, quando bem planejada, deixam marcas para sempre em nossos corpos, almas e corações. Por mais práticas significativas assim. (Meu diário de bordo, 16/10/2018).

E lá fomos nós fazer nosso protesto/passeata...

Figura 46: Em busca da lagarta feia, horrorosa e comilona



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Quando eu e a professora Jana pensamos no HTPI sobre esta proposta de protesto/passeata seguido de piquenique, não imaginamos como seria na prática, pois eu nunca havia tido essa experiência com as crianças e a única certeza que eu tinha era que elas sempre me surpreendem. Nessa proposta não foi diferente, o envolvimento e a espontaneidade delas me encantaram, me fazem acreditar, ou melhor, ajudam a relembrar o potencial da arte na escola. Eles agradeceram o piquenique, muitos nunca tinham feito um, quando na verdade quem tinha que agradecer era eu, pela oportunidade de ter vivenciado tantas histórias com essas pessoas cheias de surpresas.

A alegria das crianças no piquenique foi contagiante e aquelas carinhas repletas de emoção vão ficar ecoando em mim por muito tempo. Porém, preciso dizer que existem outras situações que foram escancaradas com essa proposta.

A primeira situação foi a falta de vontade da equipe da cozinha em auxiliar em qualquer atividade, por mais simples que fosse o nosso pedido, que era para assar o pão de queijo e guardar os sucos/ refrigerantes. Essa situação merece meu protesto, questionamento. As atividades artísticas, lúdicas, que envolvem movimento, diferentes ações e apoios, normalmente tem espaço na escola nas datas comemorativas, uma vez que todos estão preparados para as atividades. E a nossa atividade não era para a escola toda e, sim, para uma turma específica, de uma professora específica, com uma professora/formadora dando apoio. Por isso, tivemos uma conversa com a equipe gestora na semana anterior, detalhando nossas ideias e pedindo além do aval, o apoio para poder acontecer, justamente para evitar qualquer tipo de estresse. Mesmo com essa conversa preliminar, no dia da atividade do protesto/passeata e do piquenique, não tivemos de prontidão a colaboração da equipe da cozinha. Precisamos lidar com a cara feia, criando uma situação desagradável e a qual não cabia, nem combinava com a alegria que estávamos vivenciando.

Mas, para além da cara feia, que resolvemos com o jogo inverso, no caso emanando sorrisos, não posso deixar de me perguntar: quais os motivos de não prestar tal colaboração? Por que as pessoas não pensam a escola como um todo? Por que não existe uma comunicação clara entre os sujeitos pertencentes ao mesmo espaço? São situações como essa que, às vezes, desanimam meus pares professores e a mim, também. Não nos esqueçamos que arte também é resistência e como diria Ruy Castro *“O mal-humorado é alguém sem imaginação”*. E para finalizar essa situação, é sempre bom lembrar que a escola é formada por diferentes segmentos, e acredito que todos teríamos que atuar em prol da aprendizagem das crianças, sendo um possibilitador de experiências significativas, abrindo espaço para a arte, tanto na escola, quanto na vida.

Uma outra situação que me espantou, foi a quantidade de crianças que nunca tinham feito um piquenique. A professora Jana me falou depois que parte deles têm dificuldade socioeconômica, e que, normalmente, quando a escola propõe o piquenique no fim do ano, todos são convidados a levar alguma contribuição para participar e os que não têm condições, simplesmente não vão. Em nosso caso, deixamos claro no bilhete que a professora Jana enviou para casa, que não era obrigatório levar nada, pois nós, professoras encomendaríamos o lanche e as bebidas, e apenas gostaríamos que eles não faltassem. E, para aquelas famílias que pudessem e quisessem contribuir com o piquenique, aceitaríamos com carinho.

Gostaria de compartilhar a situação que me deixou muito triste. A avó de um aluno enviou um bilhete pedindo desculpas por não ter nada em casa, a não ser aqueles dois pacotinhos de bolacha recheada para seu neto dividir com todos, ela ainda disse que era

pouco, mas era de coração que dava. A professora Jana optou por me mostrar esse bilhete no final do piquenique, o que foi bem melhor, pois nesse dia eu chorei a tarde inteira. Chorei pela gentileza desta avó, porque mesmo com tanta escassez de mantimentos, fez um gesto extremamente significativo, de generosidade. Chorei por saber que ainda existem tantas crianças nessa situação de vulnerabilidade social. Chorei, chorei, chorei e respirei. Respirei para poder continuar. (E confesso que estou chorando, novamente, ao lembrar).

Sigo acreditando que a educação é uma possibilidade concreta de mudar a realidade dessas crianças e que a arte, as histórias, o faz de conta podem sim levar além do encantamento, leveza para realidades tão difíceis. Por mais piqueniques artísticos!

Todos esses acontecimentos vivenciados a partir da história *A primavera da lagarta*, motivaram-me a escrever mais uma crônica.



Episódio 05- Piquenique da história A primavera da Lagarta ou melhor: feia, horrorosa e comilona.

A história A primavera da lagarta rendeu muitas atividades, risadas, experiências, movimentos... Além, é claro das improvisações que as crianças realizam e que continuam me provocando e me deixando, digamos assim, de queixo caído. Eu nunca tinha contado essa história antes, foi no planejamento com a Jana que ela surgiu, pois é um livro que foi considerado como leitura obrigatória para o ano de 2018 com a turma do Infantil II.

Então planejamos atividades diferenciadas para ampliar a vivência, além do registro artístico e das atividades práticas que sempre nos acompanham, para poder falar da chegada da primavera, do cuidado com a natureza e pensamos em um piquenique coletivo no pátio. Sugeri que nós fizéssemos como uma marcha, um protesto para achar a lagarta,

aquela feia, horrorosa e comilona. Não apenas pelo piquenique, que as crianças adoram (quem não adora, né?), mas pelo sentido artístico e estético desse movimento.

Essa passagem da história, que fala da lagarta que é feia, horrorosa e comilona, é umas das partes que as crianças mais gostaram e ficavam repetindo o tempo todo. Eles falavam com caras e bocas, o que me deixava surpresa, por tamanha expressão e envolvimento. E nos imitavam também, é claro.

Cada criança fez o seu chapéu para ir procurar a tal da lagarta, e estavam muito ansiosas para o piquenique. Quando cheguei na sala, eles falavam, é hoje, tia Jana, é hoje que vamos achar aquela lagarta feia, horrorosa e comilona? Eu respondi que: sim, sim e sim!!! E veio um sonoro: OBA!

Conversamos com eles para investigar se sabiam o que era uma marcha, eles mostraram, com seus corpos, como se marchava, tão bonitinhos, e então os convidamos para juntos irmos marchando, cantando um, dois, feijão com arroz, três, quatro, feijão no prato, e também irmos procurando a tal da lagarta até chegarmos no espaço em que preparamos o piquenique. E para a minha grata surpresa, eles foram muito felizes e envolvidos com a proposta até lá, perguntavam para qualquer pessoa que estava nos corredores, se por acaso elas tinham visto a lagarta, aquela feia, horrorosa e comilona. Foi muito divertido.

Ao chegar no lugar em que preparamos o piquenique, com a ajuda de todos eles, com bolos, salgadinhos, bolachas, pão de queijo, refrigerante, aqueles corpos em marcha, atentos e ansiosos, respiraram fundo e se alegraram ao ver tantas coisas... E a lagarta, aquela feia, horrorosa e comilona, perguntaram? Respondemos que virou borboleta e veio brindar a vida com todos nós. E de novo perguntaram: então é tudo pra gente comer? Tudo pra vocês sim, respondemos. Hum, que delícia! E fomos todos comer...

Para finalizar essa história, fizemos com as crianças uma lagarta gigante, que foi ideia da professora Jana. Foram usados tecidos pintados por eles, e a monitora Na costurou os pedaços e levou para as crianças encherem durante a semana. Quando a vi pronta me surpreendi e falei: *Ela ficou grande hein!* Os alunos deram o nome de Lagarta Chispita.

Figura 47: Enchendo a Lagarta Chispita

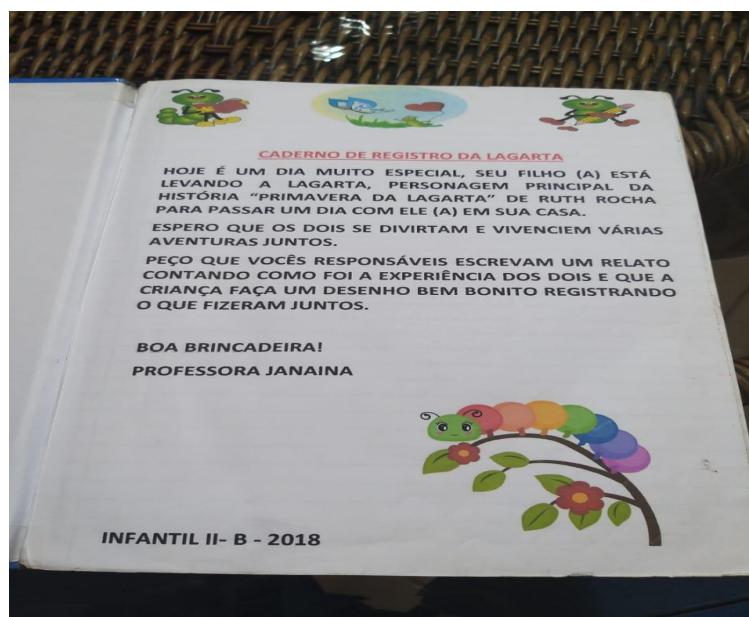


Fonte: Acervo pessoal (2018).

A professora Jana fez um caderno de registro que ia para casa com as crianças, acompanhando a Lagarta Chispita, e nele os pais escreviam o registro da experiência a partir da fala das crianças e elas faziam os desenhos. A cada dois dias a Jana sorteava quem levaria a lagarta. Essa atividade foi ideia da professora Jana e planejamos no HTPI, mas, na prática ela ganhou outra dimensão pois a maioria das crianças criaram uma relação afetiva com a Lagarta Chispita, e as atividades que envolveram a construção dela, as rodas de conversa sobre como foi tê-la em casa, foi além de nossas terças-feiras e virou um projeto da professora Jana e da monitora Na. Aqui cabe uma reflexão sobre as rodas de conversa, pois sabe-se que nem todas as crianças se expõem no coletivo, nem todas as situações apontadas são resolvidas ali, naquele momento. As rodas de conversa são experiências potencializadoras, práticas que enriquecem a relação professor-aluno, mas para provocar, deixo uma pergunta: como poderíamos criar outras possibilidades de comunicação?

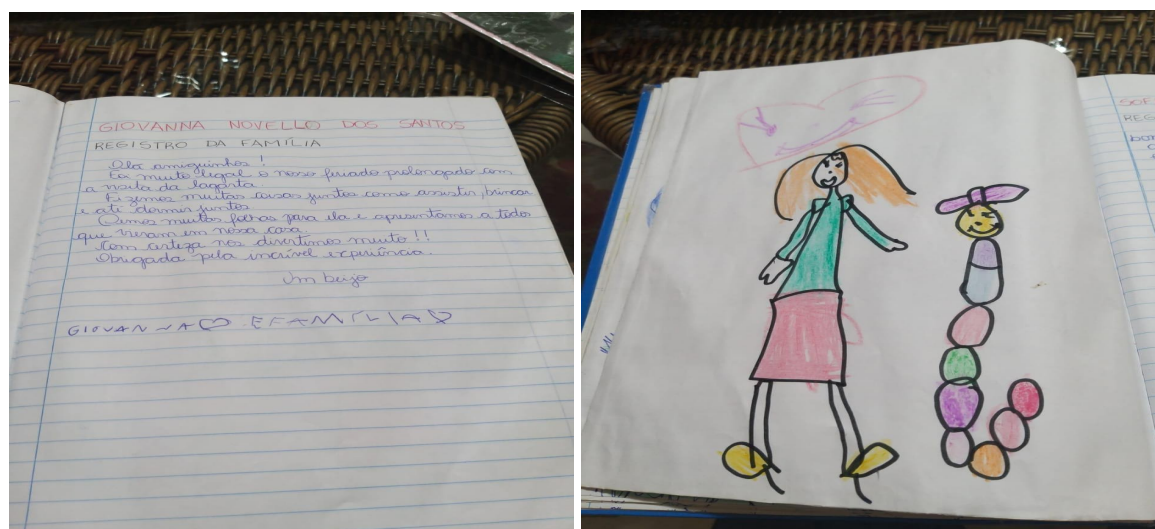
Eu nunca imaginei que a construção e materialização da Lagarta Chispita seria tão significativo para todos nós, a proposta me encantou. Se um dia eu voltar a trabalhar com crianças pretendo retomar essa ideia da criação de um mascote para a sala de aula. E com certeza, nos futuros cursos de formação de professores, vou sugerir essa prática e compartilhar a minha experiência com a professora Jana e as crianças.

Figura 48: Caderno de registro



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Figura 49: Registro da família



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Presenciei alguns desses momentos, tanto das crianças levando a Lagarta Chispita quanto trazendo-a. Teve criança que deu banho (ela voltou com cheiro de amaciante), que deu comida de verdade (ela voltou manchada), que esqueceu na casa da avó. Mas, o que chama a minha atenção é o encantamento que o ‘boneco/objeto’ tem.

Os objetos são importantes por seu poder de criar metáforas. Eles têm essa capacidade de apresentar situações de maneira direta, peculiar e simbólica. Quando apropriadamente escolhidos, são um discurso em si. Por si já apresenta, conteúdos. E o que formal e fisicamente sugerem, torna-se mais evidente no desenrolar da ação, na animação, somando-se ainda aos significados que os objetos despertam no tipo de relações que podemos manter entre si. (AMARAL, 2004, p. 121).

E agora, apresento a vocês, nosso mascote:

Figura 50: Lagarta Chispita



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Para finalizar esse capítulo, apresento a última história: A varinha mágica...

Esta história aconteceu no dia 14/08/2018. Este foi um daqueles dias cheios de surpresas, movimentos, encantamento, histórias. A situação que irei narrar foi inspirada na história de *João e Maria*, na versão de Maurício de Sousa. Preciso apresentar a vocês, quase na íntegra a escrita do meu diário de bordo, pois vivenciei tantas situações nesse dia, que me atravessaram, me surpreenderam e por isso tenho tanto o que dizer.

No HTPI: combinamos, então, a continuação da história João e Maria, dividimos/organizamos assim: 1- Retomar a história em roda de conversa; 2- Levar eles lá fora e brincar com o corpo; 3- Resolver a situação problema: como você ajudaria João a sair da jaula da bruxa? Em duplas e ver o que eles produzem; 4- Fazer dramaticamente a nossa versão para resolver a situação problema. Eu como João, Jana como Maria, brincar com algumas situações até eu virar um passarinho e sair voando; 5- Registro da solução da situação problema em desenho. [...] Na sala:

Quando voltaram do lanche, levamos eles para a área externa, que é linda e convidativa a experiências práticas. Eu conduzi essa parte. Em círculo começamos mexendo o corpo, de um lado para o outro, a cabeça, os braços, o bumbum. Eles fizeram a proposta e achavam graça dos movimentos. Até porque não estão muito acostumados a fazer essas dinâmicas todos os dias. Em seguida propus que andássemos como o João, na hora que ele está jogando as migalhas de pão no chão. Foi divertido, eles se envolvem nas propostas, o que me surpreende cada vez mais. [...] Em seguida sugeri que eles ficassem em duplas, onde um deles era o João e o outro a Maria, e eles tinham que fazer uma cena, onde a Maria iria libertar o João da jaula da bruxa. Todos eles pegaram uma folha do chão e a transformaram em uma chave. Tivemos chave de ouro, de diamante, de docinho, de tesoura, de martelo, de fenda. Todos conseguiram libertar o João e se abraçaram quando isso acontecia. O João ficava pedindo ajuda dentro da jaula. Depois eu disse que era a minha vez e a da Jana de apresentar a cena, em que eu era o João e a Jana a Maria, e ela ia tentar me salvar. Dissemos que ia ser como uma cena de teatro. Eu e Jana já tínhamos combinado, mas com as crianças tudo funciona de um outro jeito... Eu fiz o João bem 'desesperado', que gritava bem alto: socorro! socorro! socorro! A Jana como Maria tentou me salvar e de repente o Miguel aparece na frente dela, faz um super-herói que tenta romper a 'jaula' com seus super poderes. E em seguida todos tentaram me salvar com suas chaves e nada dava certo. A Jana disse: eu sou a irmã dele, vocês me deixam tentar? Simmmmmmmmmmmmmmmmm (eles responderam todos juntos). Então ela pegou um graveto e o transformou em uma varinha mágica, que agora tinha poderes de só fazer o bem e de transformar. E tentou me transformar em pão? (Ela perguntava para eles) Não, não, não eles diziam. Em bola? Daí eu disse: não dá né Maria, hããã... E eles riam. Até que ela me transformou em um passarinho (como o nosso combinado), que fui imitando o passarinho, batendo asas cada vez mais forte, até sair 'voando' da jaula e fui abraçar e beijar a Maria. E eles diziam: Ai, que fofo! Ohn! Êêêê! Todos batemos palmas e fomos para a sala. [...] A Jana comentou comigo no final que proporcionar esses espaços para a prática da expressão corporal é muito rico, pois ela na sua prática docente está acostumada a deixar esse espaço de experimentação através do desenho e não do corpo, e quem tem adorado essa parceria, cheia de possibilidades. O envolvimento das crianças com o faz de conta me surpreendeu. A verdade e leveza que eles trazem tem me deixado muito feliz [...]. Transformar um pedaço de galho em uma varinha mágica foi de uma sensibilidade incrível. (Meu diário de bordo, 14/08/2018).

São tantas situações vivenciadas nesse dia. A primeira que chama a minha atenção são o uso das folhas espalhadas pelo pátio da escola pelas crianças, eles que tiveram iniciativa de pegá-las e transformá-las em acessório cênico. Os materiais estavam lá ao nosso dispor, e eu não tinha visto, ou melhor, não tinha me dado conta dessa potencialidade e nem da riqueza desses materiais que a natureza nos oferece. Mas, as crianças me ensinaram que eu preciso ampliar meu olhar para ver além do acessório pronto, ver o que tem ao meu redor e o que é possível criar com a imaginação e me fizeram lembrar da escrita sensível de Machado (2015).

O lugar de onde a criança olha para as formas é o lugar da flexibilidade imaginativa. Trata-se de uma posição que permite a experiência viva da conversa imaginativa porque não está presa a nenhuma visão preconcebida, fixa, na qual o que eu estou vendo apenas confirma o que já sei a respeito de um determinado objeto. Ao contrário, a posição de flexibilidade imaginativa é antes uma disposição interna para encontrar algo que poderá ser, dentro de muitas possibilidades, o resultado de uma conversa que me revelará qualidades que vão estabelecer, pela interação dos elementos presentes naquele instante. (MACHADO, 2015, p. 125).

Eu, as crianças e a professora Jana estávamos por inteiro nesse jogo/cena. Os combinados não aconteceram como o planejado e nos deixamos envolver pela flexibilidade imaginativa das crianças, jogando o jogo delas, respeitando o ritmo delas e nos divertindo.

Para apresentar a outra situação, dialogo com as fotografias desses momentos, pois elas enquanto linguagem, trazem consigo um potencial narrativo.

Figura 51: Mexendo o corpo



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 51 mostra o nosso corpo em movimento na área externa da escola. Eu fiz propostas de mexermos partes do corpo, andar de formas diferentes e tudo que era proposto eles topavam. Surpreende-me que, além de topar, eles se envolviam, se divertiam, vivenciavam o momento sem preocupação com olhares, julgamentos...

Essas experiências me fazem pensar no meu medo inicial em ter contato com eles. Fazem-me olhar para a minha prática pedagógica e ver que precisamos ousar na escolha de espaços, materiais, histórias. Acreditar na potencialidade do envolvimento espontâneo, na entrega, na arte. E compartilho do pensamento de Kolb- Bernardes (2011).

[...] na experiência do outro tenho me visto e revisto; na experiência da sala de aula, na escola junto com as crianças, alimento-me como professora-artista. Num movimento contínuo e circular, carrego comigo este alimento para a universidade, para os alunos da prática de ensino, para o meu processo de criação e de invenção. De reinvenção da vida! (KOLB- BERNARDES, 2011, p. 168).

Todas essas experiências na escola, com a professora Jana e as crianças alimentam-me como *professora-performer*, como mostra a próxima imagem.

Figura 52: Varinha mágica



Fonte: Acervo pessoal (2018).

A figura 52 mostra a Jana como *Maria* e com a varinha mágica na mão, mas antes disso aconteceu uma situação interessante. O aluno Miguel apareceu na frente da jaula, como referido anteriormente, fazendo um super-herói, tentando rompê-la com seus super poderes. Foi extremamente natural, verdadeiro e para mim, confesso, até inesperado. Em seguida todos tentaram me salvar com suas chaves feitas de folhas. Essa situação mostra o potencial que a situação cênica promove, através da contação de histórias dramatizadas, mostrando que,

Aprender a ler imagens e conversar com elas é um importante aspecto da educação estética. A situação cênica eventualmente proposta na arte de contar histórias pode se tornar uma ocasião privilegiada para essa aprendizagem. Ela conta com a participação e atenção qualitativa das crianças, que estão disponíveis para o encantamento da história e, portanto, receptivas para tudo que a acompanha. (MACHADO, 2015, p. 115).

As crianças demonstraram estar atentas às propostas e tiveram um espaço que legitimou sua autoria na criação das cenas. A professora Jana e sua sensibilidade em transformar um pedaço de galho em uma varinha mágica, foi incrível, foi real.

[...] é preciso observar que, a partir do momento que se escolhe algum objeto, é fundamental grudar nele um referente. [...] Poderíamos listar ainda uma série de associações metafóricas possíveis: um lenço de *voile* pode representar a pena de um pássaro, a delicadeza da donzela [...] Um pedaço de vassoura pode representar uma espada; o cabo de um guarda-chuva, uma bengala etc. O importante é penetrar na vida intrínseca das matérias e construir sua interpretação sobre o que se quer contar

ou mostrar: a voz e os demais elementos de cena vão comungar com isso. (MEDEIROS, 2015, p. 220, grifos do autor).

A professora Jana me surpreendeu com sua atitude tão sensível e próxima das crianças. Ela conseguiu dar vida a um objeto, que se transformou em um acessório cênico de cena, e mais, foi além da cena, foi para a sala de aula.

Ao chegar na sala, cada um sentou e recebeu um papel com a situação problema: como você ajudaria João a sair da jaula da bruxa? A Jana deixou o livro e a varinha pendurada no quadro enquanto desenhavam. De vez em quando eles iam até a história ver como era a jaula, perguntavam algum poder da varinha. Ela fez vários corações ao lado da varinha, pois disse que a magia aconteceu porque existia amor entre os irmãos e que eles como irmãos acreditaram que iria dar certo. (Meu diário de bordo, 14/08/2018).

Ao acreditar na história inventada da varinha mágica e nos levar para dentro da história até aquele dia acabar, a professora Jana acreditou na potência do acessório cênico e da história. Ela confiou na magia do faz de conta e nos fez acreditar e sonhar.

Figura 53: Desenhando



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Essas três histórias, contadas nesta tese, me fizeram pensar para além da potencialidade dos acessórios cênicos, sobre o olhar e um texto do Otto Lara Resende que a professora Laura compartilhou comigo:

Se eu morrer, morre comigo um certo modo de ver, disse o poeta. Um poeta é só isto: um certo modo de ver. O diabo é que, de tanto ver, a gente banaliza o olhar. Vê não-vendo. Experimente ver pela primeira vez o que você vê todo dia, sem ver. Parece fácil, mas não é. O que nos cerca, o que nos é familiar, já não desperta curiosidade. [...] Uma criança vê o que o adulto não vê. Tem olhos atentos e limpos para o espetáculo do mundo. O poeta é capaz de ver pela primeira vez o que, de fato, ninguém vê. (RESENDE, 1992).

Gostaria tanto que fôssemos, às vezes, como as crianças e pudéssemos ter *os olhos atentos e limpos*, como falou Otto Lara Resende, para conseguirmos nos permitir enxergar beleza onde parece não ter. E que a arte fosse um dos disparadores do *pó de pirlimpimpim*, nos ajudando a despertar os olhos de sensibilidade para compartilhar mais momentos de leveza e encantamento, como esses vivenciados por mim durante a pesquisa.

6 BEM PRA LÁ DO CAFUNDÓ ONDE FUÇA O PORQUINHO RABICÓ... ²⁸

Vou começar este capítulo dialogando com o título. O porquinho Rabicó adora fuçar a terra, revirar as plantações e nós professoras e professores, não tão diferente assim dele, também adoramos fuçar... Mas, para nós, o fuçar é no sentido de remexer e vasculhar.

Aqui, apresentarei técnicas vivenciadas nas práticas formativas, acerca da contação de histórias, que aconteceram no curso de formação e na escola. Essas técnicas são mostradas não como receitas para serem replicadas, mas como inspiração para reinventar as práticas.

Então, vou sim, falar de técnicas, mas no sentido de apropriação e reinvenção e faço outro convite a você: vasculhe suas memórias e veja o que você encontra!

6.1 Técnicas sim, antes de vivenciá-las, não

Quando iniciei o curso “Jogos Teatrais e Contação de Histórias”, falei para os professores participantes que em nossos encontros as atividades seriam práticas. Não apenas corporais, mas sempre com a intencionalidade de perceber a potencialidade desses encontros formativos, seja na construção de um recurso para contar história, experimentar técnicas diferentes ou ainda para ampliar o repertório de histórias. Expliquei que não daria receitas, pois não as possuo, mas compartilharia com eles, tudo que sabia, e que no último dia do curso, eu daria todas as atividades escritas²⁹ para cada um, lembrando cada atividade e assim o fiz. Percebi muitos olhares desconfiados pairando sobre mim.

A descrição acima se baseia na minha concepção sobre formação que se diferencia de cenários distintos que são promovidos ao se falar em formação de professores. O primeiro cenário é que alguns professores-formadores afirmam que vão realizar atividades práticas e dinâmicas e no curso passam essa prática em *Powerpoint* ou em vídeos do *YouTube*. E o segundo cenário, não menos comum, é de que alguns professores, talvez por insegurança ou falta de repertório, vão atrás de receitas prontas para resolverem os problemas que enfrentam no cotidiano escolar. Sobre o segundo cenário, a professora Strazzacappa (2001), tece seus comentários, a partir de uma formação que ela fez na cidade de Tupã (SP) e que, também, me representa.

Eles não acreditam em seus potenciais criativos e preferem copiar fórmulas prontas. No entanto, havia deixado claro que este não era o objetivo da oficina. Não havia

²⁸ Frase popular para iniciar uma contação de histórias.

²⁹ Essa proposição foi feita, para não perdermos tempo em anotar cada jogo, brincadeira realizada nos encontros. A cada três encontros, eu entregava uma síntese do que foi desenvolvido naqueles dias.

“prato-feito” para “pronta-entrega”, onde basta telefonar que a comida chega em casa, sem trabalho algum. Muito pelo contrário, todos teriam de erguer as mangas, pôr a mão na massa e se sujar para “aprender fazendo”. O objetivo da oficina era proporcionar aos professores da rede de ensino a oportunidade de aprenderem a “pensar com o corpo”. E como fazer isso senão através do próprio movimento? (STRAZZACAPPA, 2001, p. 75-76).

Afirmar que, nessa formação, iríamos aprender fazendo juntos, colocando o corpo em movimento, os neurônios para se agitarem, a cabeça para trabalhar de forma criativa, saindo da zona de conforto. Aqueles olhares desconfiados do início sumiram e surgiram os olhos de cumplicidade que me acompanharam até o final do curso. Acredito no compartilhamento de saberes, assim como Ferreira (2014),

Formação que prioriza a criação, a aproximação sensível dos saberes em busca de caminhos possíveis e outras elaborações que se originem da escuta e do acolhimento das vivências cotidianas. O professor propositos assume posição provocativa, ao chamar o grupo para deslocamentos que implicam em mudança no jeito de olhar para a escola e para o cotidiano. Suas ações são planejadas para colocar o grupo de trabalho em movimento de forma ativa e reflexiva, suas ações propõem o debate, a autoria e a criação. É profissional que aponta a possibilidade de encantamento com a profissão, de modo responsável e consciente, uma vez que busca direcionar o olhar do grupo para a estética da docência, que se revela bela por estar sedimentada na interação entre os sujeitos, deixando transparecer relação ativa e participante com o conhecimento. (FERREIRA, 2014, p. 132).

Assumo-me como professora propositora e, agora, preciso contextualizar uma situação. Para você que não me conhece, vou dizer mais uma coisa, já confidenciei que sou reservada, mas também sou baixinha, tenho apenas 1,58m. Mesmo assim, faço muito barulho, sou espaçosa e me agiganto quando conto histórias. Então se for para dar um grito, por exemplo, tem que ser bem alto (no início eu sempre aviso, caso haja cardíacos para se prepararem). Não consigo me lembrar de quantas vezes escutei em outros cursos de formação e até em aulas: “olha você me surpreendeu, quando te vi, não dava nada por ti”; “como pode uma pessoa tão pequena gritar assim tão alto?”; “onde fica o seu botão de liga e desliga?”; “como você conseguiu fazer isso?”; e tantas outras falas, que sempre as encarei como um desafio pessoal.

Desde o início, eu queria que os professores pudessem vivenciar uma educação sensível, pautada em experiências estéticas e em experiências artísticas. Vou deixar claro o que entendo ser essas experiências, dialogando com teóricos que sustentam o meu pensamento. Desde o início, eu gostaria que os professores estivessem por inteiro, sem ter receio de encontrar o novo, o diferente, o inusitado, que pudessem compreender que,

[...] a **educação estética** não está somente representada por cores, formas e texturas, mas igualmente no universo sonoro, cinético. Assim, as outras linguagens artísticas como a música, a dança, o teatro e a poesia são também responsáveis pela **educação**

do sensível, ao lado das artes visuais, que incluem a fotografia, vídeo e cinema. Vemos que a arte se apresenta como área do conhecimento autônoma [...]. Assim, mais que “entrar em contato com”, há a necessidade de “se apropriar de”, presente no fazer, experimentar, arriscar, testar todas as atividades inerentes à criação. (STRAZZACAPPA; SCHROEDER; SCHROEDER, 2005, p. 76-78, grifos do autor).

Podemos dizer que a experiência estética pressupõe uma proposta formativa que se baseia na proposição de experiências, na apreciação da realidade, no fortalecimento dos vínculos e na sensibilização dos sujeitos. Como, por exemplo, nos momentos de contação de histórias, tanto no curso, quanto na escola. Duarte Júnior (2009), completa esse pensamento, afirmando que,

O que ocorre na experiência estética, contudo, é que a consciência procura apreender o objeto desvinculando-se dos laços condicionantes da linguagem conceitual. Nela o homem apreende o mundo de maneira *total*, sem a mediação parcializante dos conceitos linguísticos. Na experiência estética suspendemos nossa “percepção analítica”, “racional”, para *sentir* mais plenamente o objeto. Deixamos fluir nossa corrente de sentimentos, sem procurar transformá-los em conceitos, em palavras. *Sentimos* o objeto, e não, *pensamos* nele. No momento dessa experiência ocorre como que uma “suspensão” da vida cotidiana, uma “quebra” nas regras da “realidade”. (DUARTE JÚNIOR, 2009, p. 58-59, grifos do autor).

O autor Gadamer (2010, p. 7) aponta que a experiência estética é vista como um encantamento, onde “[...] a ação de se sentir tocado por algo de uma tal forma que esse algo provoca não apenas perturbação, confusão, perplexidade, mas também admiração, comoção, consternação”.

Sobre a experiência artística, podemos dizer que também é uma proposta formativa que se baseia na proposição de experiências práticas com as linguagens artísticas, tendo professores e crianças como produtores de arte. Trata-se de produzir arte. Professores e crianças foram produtores de arte, no curso e na escola, por exemplo: nas dinâmicas, nos jogos teatrais, nas apresentações das histórias utilizando as técnicas de Ação/Narração e Interpretação³⁰. Por isso, acredito, juntamente com Strazzacappa (2011, p. 2), que, “[...] o fazer artístico é necessariamente um processo educativo, tendo em vista que sua ação promove transformações tanto naquele que faz arte quanto naquele que dela participa na condição de apreciador, espectador, leitor e/ou interlocutor”.

Essas duas experiências, estética e artística, estão no contemplar, no fazer, no sentir, no experienciar, em alargar o olhar para si e para o outro, perceber potencialidade nas situações, deixando diferentes histórias entrarem na sala de aula.

³⁰Essas técnicas serão apresentadas no tópico 6.6 deste capítulo.

Acredito nas premissas apresentadas pelos autores citados. E eu, como autora, entendo que a experiência estética e a experiência artística, são experiências autênticas, provocadoras, reflexivas, que promovem o diálogo, mas também proporcionam o fazer, o apreciar, o experienciar, o escutar.

Eu gostaria que os professores não tivessem medo de compartilhar e encontrassem tempo para se maravilhar. Sabe quando você vê alguma coisa pela primeira vez que te deixa perplexo? Para te ajudar um pouco, pense na primeira vez que você viu o mar (caso você já tenha o visto, é claro).

É a esse tipo de sentimento/encantamento que me refiro. E vou recorrer ao escritor Eduardo Galeano (2002), em uma passagem inspiradora de sua escrita:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: -Me ajuda a olhar! (GALEANO, 2002, p. 16).

Que saudade do mar! De como ele alimenta minha alma, limpa meu corpo e ideias, renova minha energia! Espero que você tenha entendido o sentimento que gostaria de despertar.

Um dos objetivos do curso de formação, além de vivenciar as práticas de contação de histórias, era que cada professor tivesse tempo e espaço no próprio horário do curso, para fazer o que chamei de *kit pessoal de materiais/ recursos para contar histórias*. Minha intenção, ao propor a construção desse *kit pessoal*, era que ao final do curso, cada participante tivesse de forma concreta esses materiais. Por isso, dentro do planejamento do curso, reservei espaços para a construção desses materiais, assim ninguém tinha a desculpa de que não conseguiria fazer por falta de tempo.

Além de ter esse tempo e espaço planejado, eu realmente acredito que:

Enquanto a prática supõe um envolvimento total do sujeito que a emprega, em termos de habilidades reflexivas e corporais, a técnica consiste tão-somente na aplicação de certas fórmulas ou procedimentos mais ou menos padronizados para se conseguir determinado fim, independentemente da capacidade corporal de quem a utiliza. A técnica, exterior a nós, é mecânica, fria, impessoal, ao passo que a prática está *incorporada*, ou seja, faz parte do corpo- da vida - de quem a executa. A técnica pode ser ensinada; a prática apenas aprendida e desenvolvida. (DUARTE JÚNIOR, 2001, p. 154, grifos do autor).

O autor, nesta reflexão, representa meu pensamento enquanto professora: o que você vivencia, o que sente com o corpo, ou aquilo que você tem muitas dificuldades para executar,

difícilmente você vai esquecer, pois fica marcado. Para além de apenas ensinar uma técnica, eu queria que eles aprendessem após vivenciá-la, para poderem se apropriar das quais cada um se interessou e assim as reinventarem.

Conhecer diferentes técnicas é também uma ampliação de repertório, que colabora diretamente no processo de contação de histórias. Regina Machado (2015) nos apresenta a técnica como *orquestração*.

[...] técnica como *orquestração* de conhecimentos adquiridos por uma pessoa ao longo da vida. A intenção é o que move e dá sentido à experiência de contar [...] A técnica é o domínio do instrumental que permite a configuração da intenção e do ritmo na ação narrativa, combinando recursos internos e externos. De nada adianta a intenção se a pessoa não souber se deixar conduzir pela história. Para isso é preciso conhecer a história, para compreender como determinada história *pede* para ser contada. E para poder contá-la do *modo* como ela pede, é necessário conhecer diferentes *formas* e recursos possíveis de serem escolhidos dentro de um repertório. Então a técnica é um conjunto de diversos conhecimentos que possibilita *escolhas* de determinados modos de contar, configurando um ritmo a partir de certa intenção. (MACHADO, 2015, p. 116-117, grifos do autor).

Conhecer, ampliar o repertório, experienciar... Sem esquecer que “[...] o domínio da técnica não é o objetivo final do artista, é apenas um meio para dar forma à sua expressão”. (MATOS, 2015, p. 208). Então, vamos às técnicas vivenciadas...

6.2 Era uma vez um Abacaxi Miúdo

Neste encontro, vivenciamos duas diferentes técnicas de teatro de formas animadas. A primeira delas é chamada de teatro de bonecos de vara. Inspirados pela história “Era uma vez um abacaxi miúdo...”, de Gabriel Chalita, os professores desenharam personagens da sua história em papel cartão e depois fixaram o palito de churrasco para fazer a manipulação. Já na segunda técnica, teatro de sombras, os professores riscavam a silhueta no papel triplex, vazavam com estilete e colavam papel celofane colorido, caso quisessem. Para fixar utilizamos palito de churrasco, com cola quente e fita. Para a apresentação do teatro de bonecos de vara usamos uma mesa, coberta com TNT preto. Já para a apresentação do teatro de sombras, utilizamos um TNT branco com um foco de luz.

Agora, após apresentadas as técnicas, resgato um trecho da escrita do meu diário de bordo, para contextualizar, e em seguida dialogar com essa proposta.

O encontro de hoje foi uma prática diferente do que vínhamos fazendo até agora. Não foi corporal, mas um convite para que cada um construísse materiais/recursos para o kit individual de histórias, com o boneco de varas e o teatro de sombras (silhueta). Para incentivá-los a construir seus recursos, contei a história do Abacaxi Miúdo, do Gabriel Chalita, que é uma história forte, toca a todos nós,

professores. Ele faz uma crítica a nossa educação, a professores abóboras (antigas de pensamento, sem iniciativas, sem paciência), a famílias desestruturadas (que é a família do abacaxi miúdo) de crianças diferentes (como o abacaxi). No livro, o autor conta essa história em um capítulo e deixa o final em aberto, pedindo que todos que vivem no 'reino mágico da consciência' (lugar do livro), pensem sobre o final, sobre o futuro do abacaxi miúdo. Em nosso encontro, contei um pouco desse lugar que o autor traz com suas palavras sobre afeto, pedagogia do amor, e quando diz: Quero lhes contar uma história.... Era uma vez um abacaxi miúdo. Eu então coloco a minha tiara da Minnie e interpreto. Chamei para fazer o abacaxi miúdo a professora Gato de Botas, que é maravilhosa, extremamente criativa e companheira na cena [...]. Pedi que em grupos construíssem dois finais para essa história, um felizes para sempre, que é o que, no fundo como professores gostaríamos que acontecesse; e um trágico, no sentido teatral, onde tudo pode acontecer, mortes, sucos, geléias... E cada final, representado com uma técnica: uma com o teatro de bonecos de vara e a outra no teatro de sombras. Mostrei como se faz a manipulação do boneco de vara, dei sugestões de como fazer com as crianças, usando os espaços (poucos) que temos na escola. E quando mostro o teatro de sombras, o encantamento de todos é nítido, soltam sons naturais e verdadeiros como: Ohn! Ahhhhh! Nossa! Que incrível! É uma das técnicas mais bonitas para a apreciação estética. Ensinei tudo o que eu sei, desde a escolha correta do papel, o uso do celofane, da luz... Afinal, estamos ali para a troca, não é mesmo? (Meu diário de bordo, 28/04/2018).

Figura 54: Era uma vez um abacaxi miúdo



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Eu escolhi esta história pois o abacaxi miúdo, sua família desestruturada e a raiva da professora abóbora em ser professora, são gatilhos para discussões do que acontece em sala de aula. Normalmente, é mais fácil fazer o final trágico, pois, infelizmente, é muito próximo de nossas realidades. Contraditoriamente, é mais engraçado assistir ao trágico, pois surgiram muitas ideias: transformaram a abóbora em doce e a comeram; o abacaxi virou chefe de uma gangue de frutas podres e assim por diante. E o final feliz é aquele que muitos de nós, no fundo, desejamos, após ver a humilhação do abacaxi miúdo, trocar a professora abóbora pela professora morango, por exemplo, que adorava dar aulas e dava espaço para as frutas/crianças se expressarem, ou ainda o abacaxi miúdo virou um palestrante famoso falando sobre *bullying* e outros desfechos felizes.

Eu falei para eles que é uma história que gosto muito, principalmente pela possibilidade prática de se aprender duas técnicas. Mas, confesso que a professora abóbora gasta muito minha energia.

A professora Peter Pan, comenta em seu relato de experiência sobre o ser abóbora:

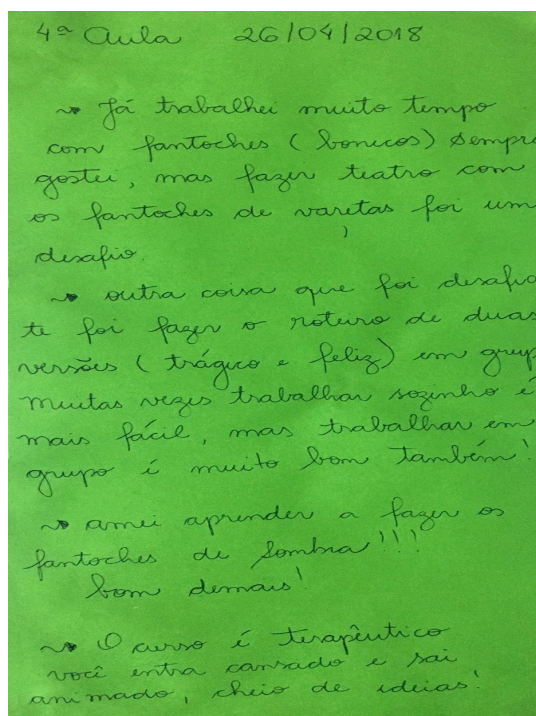
Pensar que a docência se torna muito mais divertida quando colorimos o dia a dia com histórias, músicas e alegrias. Refletir o quanto somos 'abóboras' muitas vezes sem perceber, levadas pelo engessamento que anos de rede nos traz... [...] Poder ouvir relatos novos, compartilhar experiências, causa muitas reflexões nesse sentido.



Fonte: Machado (2020).

A professora Peter Pan reafirma em sua escrita um pensamento que tenho, de que todos nós temos uma professora abóbora guardada dentro de nós, e ela aparece, de vez em quando, e às vezes nem notamos. Precisamos nos perceber, tirar um tempo para se escutar. Bem, eu prefiro deixar a minha abóbora bem guardada!!! A professora Alice comentou sobre esse encontro:

Figura 55: Bonecos de Vara e Teatro de Sombras



Fonte: Acervo pessoal (2020).

A professora Alice acha até o curso terapêutico e é interessante isso, será que é porque o curso proporcionou espaços para expressão? Para criação coletiva? Para ousar ser quem quiser? Retomarei esta ideia no próximo capítulo.

Muitos professores já tinham trabalhado com bonecos, pois existe uma grande variedade e de fácil acesso nas escolas. O teatro de bonecos de varas é considerado simples, prático e barato de se fazer em sala de aula. Mas, percebi que a professora Alice se encantou mesmo pelo teatro de sombras, e posso afirmar que não foi só ela, pois a maioria que conhece a técnica se encanta. Inclusive eu, continuo sempre me encantando ao ver.

O teatro de sombras é uma arte milenar chinesa que, a partir de figuras ou bonecos que são manipulados em frente a uma fonte de luz, lâmpada ou vela, projeta uma sombra em um suporte que pode ser um lençol branco ou uma parede. O desenrolar e a ação narrativa se dão por meio de movimentos feitos pelo manipulador/contador. (SOUZA, 2015, p. 37).

No teatro de sombras, esse encantamento normalmente acontece porque a silhueta ganha outras dimensões com o foco de luz. “O impacto gerado por esta técnica sobre os espectadores é bastante positivo, levando os discentes a se interessarem ainda mais por momentos como este, momentos em que estão mais próximos da literatura” (SOUZA, 2015, p. 40). O foco de luz pode ser feito com o retroprojetor, que é firme e potente; com uma tela, em uma parede branca ou até com um lençol branco para a projeção. Nós fizemos as adaptações com a realidade da nossa sala 43: carteiras empilhadas, TNT branco preso com fita crepe e luz dos celulares para fazer o foco.

O teatro de bonecos de vara e o teatro de sombras estão dentro do teatro de formas animadas e “[...] inclui máscaras, bonecos e objetos. Cada um em separado pertence a um gênero teatral e, quando heterogeneamente misturados, adquirem características próprias e constituem o teatro de formas animadas” (AMARAL, 1996, p. 18). A mesma autora, afirma que,

No teatro, os duplos sempre existiram através das máscaras, do teatro de sombras e do teatro de bonecos. As máscaras, por sua fixidez, amplificam, generalizam, tornam-nos por inteiro. As sombras mostram-nos a realidade sob um aspecto sutil, transportam-nos a outros níveis. Os bonecos são como corpos sem alma que, no teatro, repentinamente adquirem vida e/ou nos perturbam ou nos fazem rir. (AMARAL, 2004, p. 18).

Nesta noite, além de aprenderem as técnicas de construção e manuseio de bonecos e sombras, os participantes vivenciaram o trabalho em grupo, compartilharam conversas e tomada de decisões em conjunto, um ouvindo o outro e eu, feliz, ouvindo a todos.

6.3 Boneco Contador de Histórias e cartas para contar histórias

Nesse encontro que vou relatar e dialogar agora, aconteceram propostas práticas, com técnicas diferentes. Cada vez mais acredito que pouco contribui para a prática pedagógica vivenciarmos propostas que, posteriormente, não são possíveis de serem realizadas com nossos alunos. Enquanto professora é preciso fazer as adaptações necessárias de acordo com a faixa etária, estar atenta às atividades selecionadas, as singularidades do grupo e as necessidades que emergem nos encontros. Minha proposição foi a construção de um boneco que eu chamo de Boneco Contador de Histórias, e tem como base o papel pardo e materiais simples como tesouras, lápis de cor, guache e muitos materiais que estão enfiados em nossas gavetas: retalhos, lãs, botões, entre tantos outros, já que cada gaveta é cheia de surpresas!

O boneco é inventado pelo grupo, tem nome, idade, sonho e uma história. Após definir o boneco, cada grupo escolhe um colega e uma posição corporal na qual este deve ficar, para desenhar o contorno do corpo e começar assim a criação do Boneco Contador de Histórias. Quando ele vai para a escola, eu sugiro que os professores perguntem para as crianças, o que elas acham que o personagem foi fazer ali? E é dessa conversa que vai nascer uma história outra. Para Quintanilha (2012),

A arte efêmera, feita para desaparecer com o tempo ou mesmo para durar apenas o tempo de sua apresentação, tira da arte o seu “valor de venda” [...] O artista é valorizado como seu criador, mas a arte deixa de ter valor independente do artista, tornando-se aberta, inacabada, só se completando no diálogo com o público. Ninguém pode ir a uma bienal esperando apenas observar obras prontas: tudo é interação, diálogo, participação, questionamento. (QUINTANILHA, 2012, p. 47).

O Boneco Contador de Histórias pode ser considerado uma obra de arte efêmera, e quando vai para a escola tem o propósito de dialogar com as crianças e assim provocar: histórias, sensações, sentimentos...

[...] a primeira proposta da noite foi construir em grupo um boneco contador de histórias. Tudo começou com um papel pardo, material comum nas escolas, fazer um personagem inédito a partir da silhueta de um colega, já pensando na posição do personagem. O corpo é apenas o molde, o preenchimento é feito por uma diversidade de materiais. [...] Disse no início que temos dois pedaços de papel no chão e ao final da noite teríamos duas obras de Arte, onde o trabalho coletivo prevalece, assim como a troca de ideias, de materiais, de histórias.[...] Os dois grupos trabalharam de forma unida, se divertindo com os colegas, contando histórias do dia a dia, dividindo sensações. É muito legal perceber, nesse tipo de atividade, a cumplicidade na troca. Ao final, dois personagens foram criados. A Madonilha, que era uma mistura da Madona com a Emília e adorava dançar, era bem colorida e cheia de alegria. [...] E o Tony, que era um lobo que não era mau e adorava surfar, era cheio de estilo e tatuagens e pegou o cachecol emprestado da vovozinha. Conversamos sobre as possibilidades de fazer essa proposta na escola, tendo as crianças como modelos. Por exemplo, a partir do contorno do corpo e do surgimento de novos personagens, dá para fazer exposição, livros, visitas guiadas, falar sobre profissões, meio de transporte. Os professores dividiram algumas propostas que já tinham feito e muitas outras ideias surgiram. Esse momento de troca é muito rico, todos saem ganhando. (Meu diário de bordo, 26/05/2018).

E esses foram nossos Bonecos Contadores de Histórias:

Figura 56: Tony e Madonilha

Fonte: Acervo pessoal (2018).

A professora Elza colocou essa técnica em prática com seus alunos e apresentou em sua escrita.

Figura 57: Fazendo o Boneco Contador de Histórias na prática

O TRABALHO COM O CONTORNO DO CORPO DA CRIANÇA, FAZ COM QUE A CRIANÇA CONHEÇA O CORPO HUMANO DE UMA FORMA LÚDICA E PRAZEROSA, ALÉM DE TER DECORADO O BONECO (COLOCADO ROUPA COM RETALHOS, PINTADO COM GUA CHE), REFORÇEI COM PAPELÃO PORQUE TODA SEXTA-FEIRA UMA CRIANÇA LEVAVA PARA CASA E A MÃE RELATAVA NO CADERNO COM FOI O FINAL DE SEMANA COM O JOÃO (NOHE DO BONECO ESCOLHIDO POR VOTAÇÃO), AS CRIANÇAS COLOCAVAM O JOÃO PARA ASSISTIR TV COM ELAS, NA HORA DE COMER O JOÃO TINHA QUE ESTAR NA MESA JUNTO, DORMIA NA MESMA CAMINHA, O JOÃO SE TORNOU TÃO VERDADEIRO, QUE NA CASA QUE UMA CRIANÇA ELA DEIXOU O BONECO CAIR, E RASGOU UM POUCO A MEIA QUE ERA DE PAPEL, ELE VOLTOU COM UM BAND AID PORQUE A CRIANÇA PEDIU PARA A MÃE COLOCAR, ELE TINHA FEITO UM MACHUCADO. EU FIZ ESSA ATIVIDADE NO PRÉ-T, ONDE O ALUNO M. COM SÍNDROME DE DOWN FOI O NOSSO MODELO, FOI UM ANO INCÉVEL, MEU OLHAR SE VOLTOU NA REFLEXÃO DA MINHA PRÓPRIA PRÁTICA EDUCATIVA, COM UM "NOVO OLHAR" SENTI AS DIFERENÇAS, PORÉM AO MESMO TEMPO IGUAL, SEMELHANTE EM DIREITOS, DEVERES, NECESSIDADES E EM VALOR.

Fonte: Acervo pessoal (2020).

O relato da professora Elza e do boneco João, construído pelos seus alunos, me fizeram lembrar da professora Jana e do envolvimento das crianças com a Lagarta Chispita, objeto criado por elas.

Nessa mesma noite tivemos mais duas propostas: Cartas para contar histórias, que são figuras escolhidas de forma individual e coladas em papel cartão para incitar a contação de histórias coletiva. E os dedoches, que no caso do curso, eram modelos variados de animais, personagens de contos de fada, meninas, meninos... com moldes adequados ao tamanho dos dedos das crianças. Esse material compôs o *kit pessoal* de cada professor participante.

Em seguida pedi que todos se sentassem em círculo para realizarmos o jogo de continuar a história através da imagem aleatória colada em um papel cartão. Uma pessoa começa inventando uma história e assim que eu levanto uma carta, a mesma deve colocar o que apareceu no meio da sua história e o outro ao sinal dado por mim, continua a história. É um jogo muito difícil para algumas pessoas, pois é preciso improvisar, não com o corpo, mas com a mente. Uma professora se empolgou mais e são muito criativas, o que deixa as histórias muito engraçadas. Fizemos uma rodada para todos terem a experiência. A Jacque, minha amiga, trouxe as cartas dela e compartilhou com o grupo sua experiência com seus alunos, foi bem legal. Depois do jogo, cada pessoa fez pelo menos uma carta para si, como um recurso pessoal. Também fizemos para os colegas que faltaram. Em seguida, conversamos sobre as possibilidades desse jogo com as crianças e chegamos à conclusão que as histórias não precisam ter nenhuma lógica. Deixar a criatividade das crianças fluir, escolhendo bem o repertório de imagens das cartas para as crianças se identificarem. Continuando com a proposta de criação de recursos para contar histórias, dessa vez os dedoches de pessoas e de animais. Dedoches é uma ferramenta muito boa para a Educação Infantil, pois os dedinhos encaixam bem. (Meu diário de bordo, 26/05/2018).

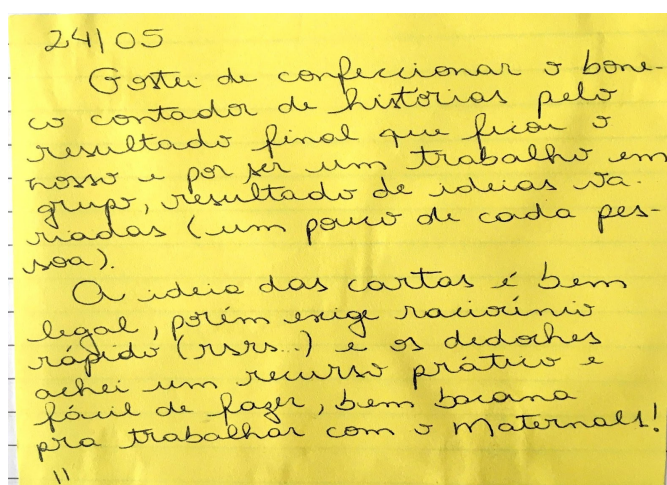
Abaixo segue modelos de alguns dedoches, e é nesses buraquinhos que as crianças colocam os dedos e fazem a manipulação e brincam.

Figura 58: Dedoches



Fonte: Acervo pessoal (2020).

A Professora Dorothy comentou em sua escrita, tanto sobre o boneco, quanto sobre as cartas e dedoches:

Figura 59: Recursos práticos

Fonte: Acervo pessoal (2020).

Concordo com a professora Dorothy, quando ela afirma que os dedoches são recursos práticos para usar, não só com o Maternal, mas também com o Infantil I e II. Mas, o que gostaria de destacar em sua escrita é quando ela comenta sobre as cartas, o quanto é preciso ter raciocínio rápido e dá uma risadinha. Nesse jogo com as cartas, muitos professores inventam as histórias sem nenhuma dificuldade, enquanto outros travam, mas como eu disse para eles e digo para vocês, é uma questão de prática, quanto mais fizer, melhor vamos ficar, e ainda mais: “Esses são pequenos exercícios que precisam de uma imaginação livre como a da criança para que belas imagens sejam criadas e as palavras ganhem sentido” (MATOS, 2015, p. 211). E, não podemos negar que o adulto já imagina mentalmente a história inteira e quando você apresenta uma carta que tem um brócolis, por exemplo, a carta quebra a história pré-criada e o professor precisa improvisar. Como já falado anteriormente, nem sempre é fácil.

Sem contar ainda que o envolvimento em uma atividade lúdica é sempre prazeroso, e o prazer costuma também alfinetar tais convicções acerca do sério. O prazer e essa compreensão da seriedade não seguem nunca ombreados; pelo contrário, colocam-se em rota de colisão, constituindo ambos ferrenhos inimigos. A seriedade há que ser deliberadamente sisuda e desprazerosa, para diferenciá-las de atividades que põem o riso na boca e o brilho no olhar das pessoas. (DUARTE JÚNIOR, 2010, p. 53).

Gostaria de dizer que o divertimento e o riso foram visíveis nessa prática e em tantas outras que vivenciamos.

Figura 60: Riso na boca e brilho no olhar



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Já comentei anteriormente sobre a importância de possibilitar espaços na sala de aula para o riso, para o divertimento, tanto do professor, quanto do aluno, porque este é um princípio no qual acredito e pelo qual luto no meu dia a dia. Consigo sempre? Não. É possível o tempo todo? Não. Mas, na medida do possível, eu encontro/arrumo/procuro brechas para esses espaços. E lembrei-me de Paulo Freire (2002) e suas palavras sobre afetividade e alegria.

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. [...] A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que assumida plenamente, não permite que me transforme num ser “adocicado” nem tampouco num ser arestoso e amargo. [...] A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo de busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza, fora da alegria. (FREIRE, 2002, p. 160).

Gostaria que, em nossa prática diária na escola, com nossos alunos, tivéssemos mais riso na boca e brilho no olhar, como sugere um antigo e sábio ditado popular: *sorrir é o melhor remédio*.

6.4 Histórias Sonorizadas

Esta é uma daquelas técnicas que surpreendem, por não precisar de muitos recursos para executar na sala de aula. Para começar, é importante, após escolher uma história, fazer um roteiro sonoro, que apresenta de forma detalhada quando e qual som vai aparecer na hora da contação. Esse roteiro ajuda a guiar a história sonorizada, principalmente para não termos

sons divergentes ou ainda momentos sem sons, por isso além de escolher um narrador é necessário planejar quando fazer o som, quem vai executar e som e também quais são os sons possíveis para a história, por exemplo, barulhos de animais, ruídos, chuva, vento, pisadas...

Para a vivência dessa técnica, solicitei que os professores participantes trouxessem tudo que fizesse barulho, além de instrumentos musicais e histórias variadas. A proposta foi fazer duas histórias sonorizadas: a primeira ao vivo e a segunda gravada com o celular. Eu mostrei alguns exemplos das duas propostas. Segue a escrita no meu diário de bordo.

E agora fomos para as histórias sonorizadas. Eles se dividiram em grupos de afinidades, ficaram em quatro grupos. Em sala mesmo escolheram duas histórias, depois de lerem algumas. Todos trouxeram várias histórias e, também, muitos instrumentos musicais, apitos, garrafas, chocalhos, pau de chuva. No grupo tem algumas pessoas que já desenvolvem trabalho de educação musical nas escolas, a contribuição deles nessa hora foi muito rica. Percebo que existe uma troca franca entre eles, dividem o que trazem, ajudam um ao outro. Eu me identifico com esse comportamento e fico muito feliz em perceber esse envolvimento deles e o cuidado com o colega. [...] Eu passei por todos os grupos e orientei pouco, pois eles entenderam a proposta e estavam criando em grupo. Eu seguia o som para encontrá-los, pois o espaço da Unesp é grande lá fora. [...] Voltamos todos para a sala para as apresentações, decidimos juntos que as histórias gravadas (menos um grupo que apresentou hoje), iam ficar para o próximo encontro, devido ao horário. Os grupos organizaram na parte da frente da sala várias carteiras com os instrumentos e utensílios que iriam usar. A primeira história foi “Em cima daquela serra”. Foi muito legal perceber a criatividade do grupo e quando o som de um não saía o outro ajudava. Percebemos como é difícil não movimentar o corpo todo. A segunda história foi “Bruxa, bruxa venha à minha festa”. Foi uma linda apresentação, a professora Peter Pan é também professora de musicalização e foi um show à parte. As crianças amam essa história. A terceira história foi “O silencioso mundo de Flor”. Quase nenhum de nós conhecia e eles falaram que é mais usada na Educação Especial e no Ensino Fundamental. Flor é surda e seu amigo a ajuda a sentir a vibração do som e Flor descobre um novo mundo. Uma história emocionante. A quarta história foi “Quem quer se casar com a Dona Baratinha”, que foi a história gravada. [...]. A história gravada é muito divertida de escutar, primeiro porque ninguém ‘vê’ na hora, e por isso muitas pessoas se soltam bem mais. Como foi o caso da professora Alice que fez a Dona Baratinha, e sua voz ficou bem diferente, cheia de entonações variadas, na parte da música todos cantavam juntos. Conversamos sobre essa experiência. Eles gostaram bastante de fazer, acham muito válido fazer com as crianças, principalmente a história gravada, pois é interessante de ouvir. Às vezes, parece que é outra pessoa (kkkk). Para finalizar nosso encontro, fizemos um tchau remixado para não perder a sonoridade... (Meu diário de bordo, 05/05/2018).

Uma imagem da nossa prática, para você conseguir visualizar.

Figura 61: Bruxa, bruxa venha à minha festa!

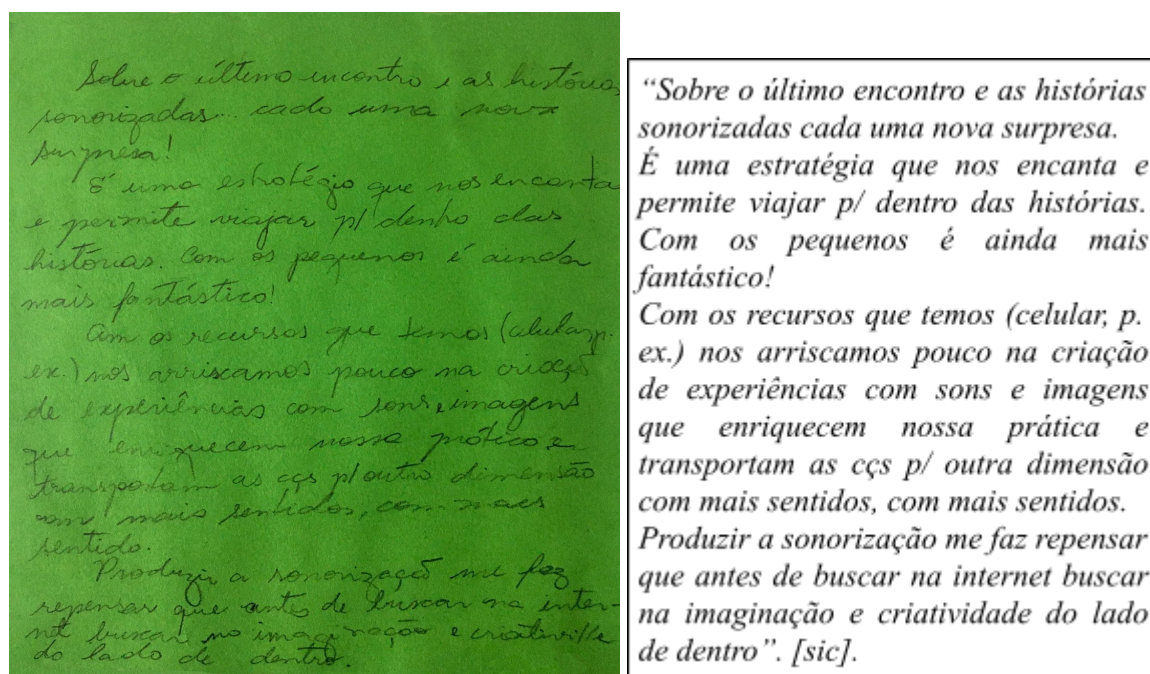


Fonte: Acervo pessoal (2018).

As histórias sonorizadas provocam um encantamento, principalmente pelas histórias gravadas, pois parece que o corpo fica sempre à espera do próximo som. Por mais que você conheça a história, não consegue prever como o grupo vai fazer, se vai seguir a história à risca ou não. Pode-se até perguntar: será a história mentira ou verdade? Até parece que Galeano (2002), na escrita abaixo, estava falando de histórias sonorizadas gravadas:

O que é a verdade? A verdade é uma mentira contada por Fernando Silva. Fernando conta com o corpo inteiro, e não apenas com palavras, e pode se transformar em outra gente ou em bicho voador ou no que for, e faz isso de tal maneira que depois a gente escuta, por exemplo, o sabiá cantando num galho, e a gente pensa: *Esse passarinho está imitando Fernando quando imita o sabiá.* (GALEANO, 2002, p. 60- grifos do autor).

A professora Branca de Neve demonstrou, na sua escrita, o encantamento por essa técnica e se permitiu viajar...

Figura 62 : Encantamento com as histórias sonorizadas

Fonte: Acervo pessoal (2021)

Sim, professora Branca de Neve, acredito que devemos nos arriscar mais, alimentar nossa imaginação e criatividade, além de precisarmos de tempo para vasculhar nosso interior. A técnica de histórias sonorizadas, nos faz escutar *sabiás* por toda parte, nos provoca a escutar de um outro jeito e produzir uma obra única, só sua. Isso porque,

O dizer radiofônico marca a presença, o encontro entre o ator e o ouvinte por meio da voz [...] As incontáveis combinações que sons, silêncio, voz e efeitos sonoros podem produzir fazem com que o ouvinte, ao recombina-las em sua experiência, produza uma obra única, única e pessoal como a memória que se reconstrói na experiência da escuta. Essa memória também é fonte para o narrador-ator-“ledor”-“dizedor” [...] A voz de quem fala flutua na onda sonora do dizer e configura-se na imagem criada pela sensibilidade imaginativa do ouvinte, sensibilidade esta manifesta no corpo que escuta. (SPRITZER, 2015, p. 350).

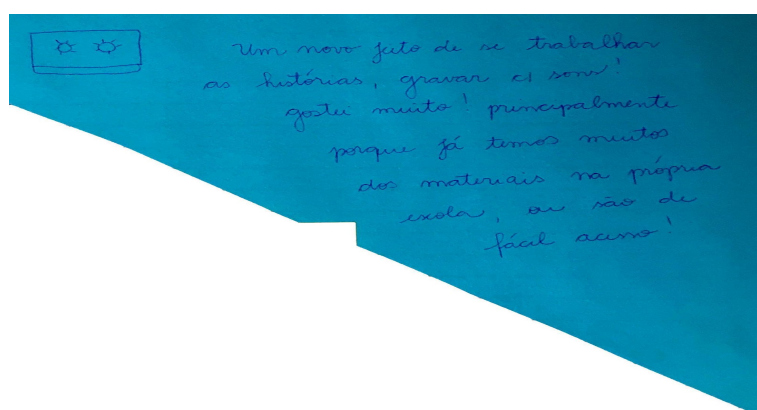
Em seu relato de experiência a professora Moana nos diz que,



Fonte: Machado (2020).

A fala da professora Moana, reafirma aquilo que eu disse lá no início deste capítulo: técnicas sim, antes de vivenciá-las não. Acredito que vivenciar a técnica pode despertar saberes que em muitos casos a teoria ainda nem pensou. Para a professora Alice, as histórias sonorizadas foram:

Figura 63: Um novo jeito de trabalhar com as histórias



Fonte: Acervo pessoal (2020).

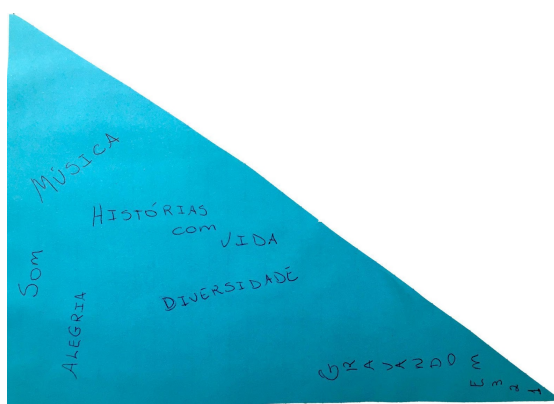
Não posso negar a minha felicidade ao perceber que os professores, além de gostarem das técnicas, percebem o quanto é possível realizá-las com seus alunos, em sala de aula. Não conseguimos apresentar todas as histórias neste dia e no encontro seguinte escutamos as outras histórias que faltaram e dialogamos sobre a proposta. Assim ficou registrado no meu diário de bordo:

Conversamos um pouco sobre as propostas, eles não conheciam as histórias sonorizadas. Não imaginavam que usar o celular para gravar seria um ótimo recurso. Apontaram a dificuldade que encontraram em ponderar o ritmo da história, pois na empolgação falamos muito rápido e o som entra atropelado. Conversamos também sobre o cuidado em escolher a história, de compor o repertório. Para esse tipo de proposta, histórias curtas favorecem. (Meu diário de bordo, 12/05/2018).

Para completar a minha escrita no diário de bordo, acrescentaria que a escolha por histórias curtas favorece quem conta, pois a voz cansa muito e, paralelamente, é um ponto positivo para as crianças, que normalmente têm um tempo de atenção reduzido, dependendo da faixa etária.

Ainda sobre as histórias sonorizadas, a professora Chapeleiro Maluco escreveu,

Figura 64: Gravando em 3, 2, 1...



Fonte: Acervo pessoal (2020).

E agora quem diz sou eu: bora gravar sua história?

6.5 Avental de Histórias

Para fazer um avental de histórias, cada professor escolhe uma história, em seguida faz um cenário de fundo no TNT com EVA, desenha personagens dessa história no EVA e os enfeita como quiser. Cada personagem recebe um velcro e ao contar a história para as crianças, saem do bolso e são colados no avental.

Essa é uma daquelas técnicas que dão muito trabalho, mas tem um resultado estético ímpar, e a grande maioria dos professores adora. Confesso que eu não! Acho que um dos motivos é porque não trabalho diariamente com a Educação Infantil, e parece que essa técnica foi pensada para essa faixa etária. Outro motivo é que o avental é repleto de detalhes, personagens e cenários pequenos, é um tal de desenhar, cortar, colar. Então, você pode estar se perguntando, por que vivenciar essa técnica com os professores? Bem, antes de responder, vou apresentar para você o que é o avental de histórias e como funciona.

Hoje nosso encontro foi para fazer um avental de histórias, cada um com a base de TNT e os bonecos de EVA colados com velcro. Eu levei alguns modelos prontos para eles visualizarem, além de moldes de árvores, casas... [...] É claro que é visível que uns se interessam mais pelas técnicas, outros pelos moldes, uns tem facilidade de criar recursos, outros muita dificuldade. Mas, o que importa é esse espaço de criação coletiva, onde cada um experimenta uma habilidade. Eu gosto de perceber nesse grupo que existe, de uma forma geral, uma vontade de ajudar o colega. [...] A professora Gato de Botas, por exemplo, ajudou os colegas a recortarem seus aventais, já que ela tem habilidade com corte e costura. O professor Grilo Falante fez uma produção em série da história dos três porquinhos: vários lobos e porquinhos para o grupo todo. [...] Os professores, na maioria, gostam muito desse recurso e aproveitam o encontro para produzir o seu avental. Escutei falas: como eu adoro esse momento e outras falas como: eu odeio trabalho manual, porque não sei fazer nada. Eu, como Janaina, sujeito, pessoa, também não gosto, pois prefiro atividades práticas, mas entendo que a maioria gosta e o resultado artístico e estético final é lindo, mas dá bastante trabalho. É importante proporcionar o tempo no encontro para tentar fazer, pois o que falta para nós professores é tempo, guarda o molde e diz: um dia eu vou fazer e nunca faz. Nenhum avental ficou 100% pronto, mas todos saíram quase finalizados. (Meu diário de bordo, 16/06/2018).

Figura 65: Avental de histórias

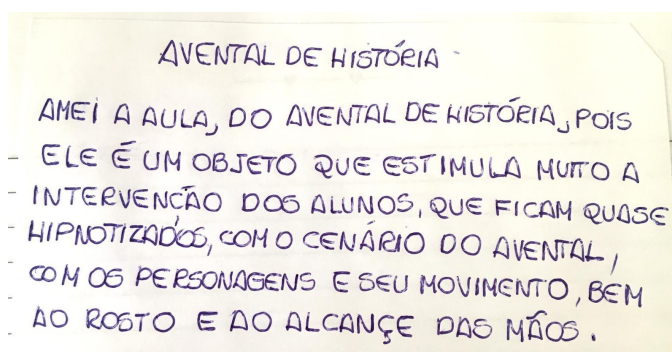




Fonte: Acervo pessoal (2018).

Ficaram lindos, porque cada avental foi representativo para o professor que o construiu. Eu sugiro que os professores façam um cenário neutro, com árvores, estradas, céu, casas... , pois assim é possível usar em mais de uma história. Os personagens ficam no bolso do avental e vão aparecendo na contação e sendo colados. Cada vez que um personagem aparece é uma surpresa para as crianças. Quanto mais intimista for o espaço, melhor, pois é uma técnica em que é preciso olhar e sentir de pertinho. A professora Elza escreveu sobre a prática do avental de histórias com as crianças.

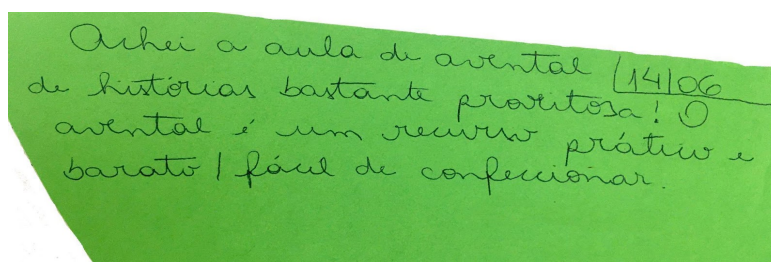
Figura 66: Avental de histórias e seu cenário quase hipnótico



Fonte: Acervo pessoal (2020).

E a professora Dorothy escreveu que viu o avental como um recurso prático:

Figura 67: Avental de histórias como recurso prático



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Respondendo aquela pergunta que eu mesma fiz: por que fazer atividades manuais com os professores? Porque eu acredito que a vivência dessa técnica é inesquecível (mesmo para aqueles que não se identificaram com ela) e reverbera na prática da contação de histórias na sala de aula com as crianças. A professora Dorothy disse que é um *recurso prático e barato/fácil de confeccionar*. Concordo com quase tudo que a professora Dorothy escreveu, menos a parte que é fácil fazer.

Não é porque eu não gosto tanto dessa técnica que não irei vivenciá-la com os professores. Primeiro, porque não é sobre o meu gosto pessoal e sim, sobre compartilhar e vivenciar novas técnicas. Segundo, porque acredito no potencial artístico e formativo do avental de histórias. Girardello (2014) aponta indícios sobre o componente lúdico das histórias.

Toda narração de histórias tem sempre um forte componente lúdico. Quem conta faz um pacto com quem ouve, dando-lhe a mão, instalando-o em um tapete voador e levando-o junto em uma viagem de alegria dramática. Mesmo que a história não seja muito feliz nem engraçada, contá-la e ouvi-la envolvem o prazer de compartilhá-la com as outras pessoas que a seguem junto conosco, amontoadas no mesmo tapete. (GIRARDELLO, 2014, p. 38).

Para mim, o avental de histórias, assim como a minha tiara da *Minnie* podem se transformar no *tapete voador* da professora Gilka Girardello. Por isso eu pergunto: vamos voar?

6.6 Ação/Narração e Interpretação

Preciso começar dizendo que esse foi um encontro que me emocionou. E não apenas por ter sido o penúltimo, o que já é motivo suficiente para minha emoção ficar ainda mais a florada. A questão é que a temática abordada nele me permite perceber, na prática, como a contação de histórias dramatizadas potencializa a constituição docente e a transformação de muitos professores e de seus corpos, de suas expressões, de seus olhares.

Neste encontro apresentei duas técnicas de contação de histórias. A primeira eu chamo de Ação/Narração (com o livro em mãos e um narrador) e a segunda de Interpretação (a história do livro é utilizada como pretexto, sem narração, com todos interpretando).

Na Ação/Narração, um dos professores é o narrador e fica com o livro em mãos, ditando o ritmo da apresentação, lendo toda a história com entonação, intenção teatral, mudando a voz a cada personagem diferente que aparece na história. Todos os outros participantes fazem os personagens e suas ações, não precisam falar e sim executar sons que acham indispensáveis. Segue a escrita do meu diário de bordo:

Hoje nosso combinado foi eles se reunirem em pequenos grupos, com as histórias que escolheram no final do último encontro. Expliquei as duas técnicas diferentes de contação de histórias. Eu chamo a primeira técnica de Ação/Narração que funciona da seguinte forma: com o livro em mãos, o narrador (a narradora) lê a história com entonação e todos os outros integrantes são personagens que farão as ações propostas nas histórias, não precisam falar, e sim executar sons que acharem indispensáveis. Então, quem conduz o ritmo da história é o narrador, dando o tempo para os personagens executarem as ações. É uma técnica muito eficiente e utilizada na Educação Infantil, pois o professor assume o papel de narrador e os alunos os personagens, como não precisa ter falas, todos eles se ajudam de forma mais natural, o que é comum para as crianças ajudarem o outro. [...] É uma técnica que funciona muito bem também com os professores, pois não precisa de muito ensaio, dá para seguir o ritmo da narração e como não precisa 'decorar' nada, o corpo fica livre para interpretar. (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Agora, vou apresentar para você, uma fotografia de cada história utilizada na técnica da Ação/Narração e dialogar com alguns professores personagens que aparecem. A primeira história,³¹ utilizando a técnica Ação/Narração foi: *Jeremias desenha um monstro*, de autoria de Peter McCarty.

Figura 68: Jeremias desenha um monstro



Fonte: Acervo pessoal (2018).

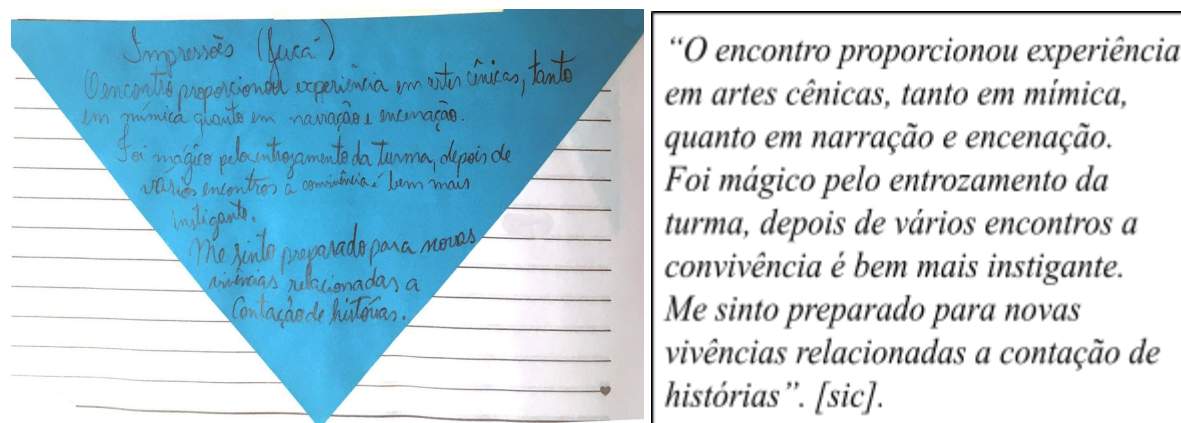
³¹ Foram os professores e professoras que escolheram os livros, e também os levaram. Por isso, aqui eu escolhi colocar o nome da história e do autor, autora.

Jeremias era um menino que vivia sozinho dentro do seu apartamento, não brincava com ninguém. Para passar o tempo começou a desenhar coisas, até que desenhou um “monstro” muito folgado, que vivia pedindo coisas: torradeira, sanduíche, televisão, cachorro quente... Até que o menino se cansou e desenhou um ônibus, e acompanhou o monstro até o ponto para ir embora. Depois disso tudo foi jogar bola com as crianças. A professora Gato de Botas foi a narradora. O professor Grilo Falante foi o monstro e colocou uma ‘dentadura’ de vampiro e horrorizava Jeremias com seus pedidos. O professor Kung Fu Panda fez o Jeremias, estava extremamente expressivo, ele se sentiu muito à vontade em cena, ficou solto, é muito ver a sua evolução corporal. E as meninas deram um show à parte, se transformando corporalmente em tudo que o Jeremias desenhava para o monstro e a cada nova palavra, uma nova transformação. (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Essa técnica da Ação/Narração segue o ritmo do narrador. Neste grupo, a professora Gato de Botas, enquanto narradora, proporcionou tempo para cada um se expressar, além de se divertir em cena. Eu, olhando para eles e para o grupo todo, tive mais uma vez a certeza de que, “Quando ouvimos histórias, vivenciamos experiências únicas: a história nos dá a chave para uma atmosfera imaginária- válvula de escape para a esmagadora vida real” (MEDEIROS, 2015, p. 214). A história lançou sobre nós seu *pó de pirlimpim*, ofereceu espaço para sonhar, transformando a sala 43 em um lugar mágico. Nos permitiu ver os professores transformando seus corpos em *cenário da ação*.

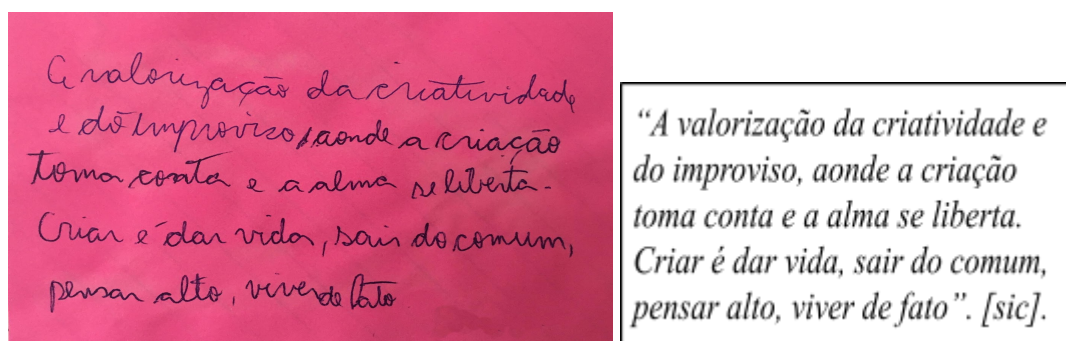
Acredito que o professor Grilo Falante também achou este encontro mágico...

Figura 69: Foi mágico...



Fonte: Acervo pessoal (2021).

Para o professor Grilo Falante essa magia veio, também por meio do entrosamento do grupo e eu concordo plenamente. O professor Kung Fu Panda, o qual fazia parte desse grupo, escreveu algo um tanto peculiar.

Figura 70: Criatividade e criação

Fonte: Acervo pessoal (2021).

A escrita do professor Kung Fu Panda me emocionou pois eu me lembro da sua trajetória no curso. Basta eu fechar meus olhos e consigo lembrar dele no início do curso: um pouco desconfiado, diria que até receoso, sua expressão corporal era tímida, não falou muito, mas observou bastante. Ele foi um dos professores que estavam em início de carreira e em 2018 estava lecionando há apenas três meses. Para mim seu corpo me dizia: eu estou aqui, mas ainda não sei se quero estar ou se vou ficar por muito tempo. Então, vê-lo nesta última apresentação foi especial, pois ele se agigantou em cena, transformou seu corpo em *cenário da ação*, estava em *performance*, estava contando histórias dramatizadas. Essa sua escrita é um retrato do seu pensamento, que se encontra com o meu: *a criação toma conta e a alma se liberta*. Vale a pena compartilhar com vocês a escrita do professor Kung Fu Panda, no seu relato de experiência, que para mim, começou de um jeito totalmente inesperado.

Choque, foi a primeira impressão, mas conforme o tempo foi passando e fui conhecendo coisas novas, novas concepções, novas ideias, coisas que eu nem imaginava, conhecimento agregador que traz um mundo novo. A possibilidade de criar, recriar, fazer e refazer, não tinha ideia que sairia tão 'arejado' do curso, que me limpou de velhas ideias e velhos conceitos, trazendo nova vida ao meu realizar.



Fonte: Machado (2020).

Em choque artístico eu também fiquei ao ler o relato do professor Kung Fu Panda. É potente perceber que mesmo após um choque inicial, ele conseguiu sair arejado. Viva a contação de histórias! E, que tenhamos mais momentos de choque artístico!

Apresento, agora, a segunda história, utilizando a técnica Ação/Narração: *Quem soltou o pum?*, de autoria de Blandina Franco.

Figura 71: Quem soltou o pum?



Fonte: Acervo pessoal (2018).

O pum é um cachorro sapeca que adora brincar, mas ele faz barulho, se mete em confusão, 'fede' de vez em quando. Ele é o melhor amigo do menino que faz de tudo para segurar o pum, mas nem sempre consegue. As crianças adoram essa história. A narradora foi a professora Menina bonita do laço de fita, que foi ótima, dando tempo para as cenas, situações se desenvolverem. A professora Feliz fez o pum e colocou como rabo a echarpe azul de penas roxa que levei e fez uma maquiagem, também. Ela 'encarnou' a personagem, como dizemos no teatro. Todos olhávamos para ela e realmente víamos o cachorro, com muitas expressões. O seu corpo se transforma naquilo que você quer na contação de histórias, tudo é permitido. Ver essa entrega é extremamente gratificante. A professora Sininho que é bem tímida conseguiu se expressar muito bem, acredito que essa técnica favoreceu sua expressão, já que não tinha falas. A professora Agnes como a tia Clotilde estava maravilhosa, ela é rica em expressões corporais e faciais. E a professora Alice como pai, estava arrasando, novamente dando um show de interpretação. O seu corpo cresceu com o curso, ele veio despertando para a contação de histórias, é muito bom perceber isso. (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Antes de dar continuidade às apresentações e suas discussões, quero apresentar a fala da professora Alice no seu relato de experiência.

Apreendi técnicas incríveis de contação de histórias e jogos, brincadeiras teatrais pra lá de empolgantes que não conhecia e que com toda certeza estão recriando, redefinindo minha prática em sala de aula. Todas as quintas-feiras eu entrava no mundo da imaginação, algo que nem sempre me permito e consegui até interpretar!!! Nestes encontros evolui bastante no que se refere experimentar, novas práticas, ideias e brincadeiras. Amei! Foi uma experiência que realmente me transformou.



Fonte: Machado (2020).

As práticas vivenciadas na formação a transformaram, e a mim, também. Ao ler o que ela escreveu, vasculhar meu diário de bordo, fuçar as fotos, consigo fechar meus olhos e

também lembrar como foi o início da professora Alice no curso. Lembro dela no primeiro dia do curso, um pouco desconfiada, principalmente quando eu falei que nossos encontros seriam práticas. Seu corpo parecia que me dizia: essa eu vou pagar pra ver! Que bom que eu cumpri com a minha palavra! A cada encontro ela se permitiu experienciar um pouco mais, improvisar, interpretar e contou muitas histórias durante nossos encontros. Lembro que no último ela contou uma história que ouvia de seu pai, disse que não sabia se era verdade ou não a história que ele contava, só sabia que quando fechava os olhos ela via seu pai contando. Disse ainda que sua inspiração em contar histórias vem dele e se emocionou. São histórias pessoais e íntimas que foram generosamente compartilhadas com todos nós.

Esse movimento de entrar no mundo da imaginação, que a professora Alice comentou em seu relato de experiência, era um convite feito nos encontros, nem sempre de forma explícita ou verbal, que era transmitido pelo meu olhar e pelos exemplos que passavam pelo meu corpo e reverberavam no dela. Pois, assim como Strazzacappa (2001), eu também acredito que,

Os professores, ao sentirem no corpo estas descobertas, podem compreender melhor o que se passa nos corpos de seus alunos, crianças ou adolescentes. Ao experimentarem o prazer do movimento e os benefícios que eles trazem, tanto para o físico quanto para o mental, podem ver com outros olhos estas atividades na escola. E o mais importante, ao invés de simplesmente “memorizarem” passos coreográficos, estes professores terminaram a oficina com um instrumental muito maior para realizarem suas próprias criações. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 77).

A professora Alice não memorizou passos coreográficos, pois a experiência relatada acima pela professora Strazzacappa (2001) se deu no contexto da dança e a minha em teatro e contação de histórias. Mas, ao sentir no seu corpo a experiência, ela se permitiu se ver como um sujeito criativo, autoral, único, com um repertório ampliado e a mente renovada.

Vamos à terceira história, utilizando a técnica Ação/Narração: *Os músicos de Bremen*, dos Irmãos Grimm.

Figura 72: Os músicos de Bremen



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Os músicos de Bremen conta a história do burrinho, do cão de caça, da gata, da galinha, animais que foram maltratados pelos donos e se juntam para construir uma nova vida em Bremen, cantando e tocando, que é o que todos adoram. Lá encontraram um ladrão, que se apavora com as imagens que eles projetam, além dos sons, se assusta e vai embora, deixando todo o ouro que ele havia escondido para os amigos. Ficam muito felizes, cantando e dançando. A professora Peter Pan foi a narradora e tem uma vasta experiência com musicalização e fez interferências sonoras muito bonitas e sua narração foi impactante, trocando as vozes para personagem, foi ótimo! A professora Branca de Neve, como o burrinho, que só falava: 'iô, iô, iô', foi muito expressiva como sempre. A professora Moana, que é muito tímida, se soltou na história interpretando o cão de caça. A professora Coelho como gata estava muito legal. A professora Cinderela como ladrão estava muito divertida, principalmente quando se assustava, seu corpo reagia a cada palavra da narradora. E a professora Dorothy como galinha estava incrível, mais uma que 'encarnou' a personagem, parecia uma galinha de verdade, mexendo seu corpo como uma, e ainda era cantora lírica, sua voz soltava uns agudos estridentes, muito bom. (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Gostaria de falar sobre a professora Peter Pan, que fez a narração desta história. No meu registro já me manifestei sobre a sua narração porém, reitero, o que aconteceu naquela noite me envolveu e encantou. A forma como ela conduziu a história e se apropriou do texto e do espaço dado aos personagens, foi algo singular e transformou uma história tão conhecida em algo só deles. Não era apenas a voz dela que narrava, seu corpo com diferentes expressividades nos levou para o tempo do *Agora eu era...*

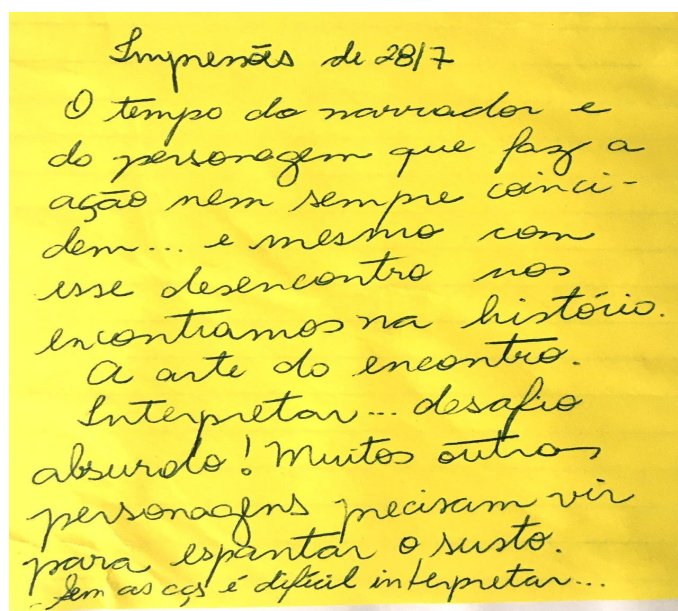
Costa (2015) representa meu pensamento sobre essa narração.

Na literatura oral tradicional, a voz e suas modificações são parte indispensável da *performance* dos narradores. Mais do que nos gestos, o cuidado maior é com a entonação de voz e expressão facial. Ao explorar esse recurso, o narrador aperfeiçoa a narrativa, demarcando tempo, espaço, personagens. O narrador é instigado pela plateia. Contextualiza o seu texto. Sua forma de narrar é viva. Na narrativa, observa-se claramente sua intenção de prender a atenção do público, o suspense na apresentação das personagens, assumindo corpo e voz de várias delas, o

aproveitamento total do espaço e a centralização da narrativa na sua pessoa. (COSTA, 2015, p. 31, grifos do autor)

A professora Branca de Neve, integrante desse grupo, escreveu sobre o tempo dos elementos da narrativa - do narrador e personagem, e um outro tempo, do encontro e desencontro.

Figura 73: Tempo do narrador e da personagem



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Destaco a fala da professora Branca de Neve: *Sem as crianças é difícil interpretar...* Para ela, assim como para mim, a contação de histórias pode ser considerada como uma arte do encontro, que é permeada por vários desencontros. Mas a técnica de Ação/Narração com o narrador guiando a história ajuda a promover o encontro, mesmo quando parece que todos estamos desencontrados. Ela também explicita que a técnica da interpretação, para ela, foi mais difícil de interpretar sem ter as crianças por perto.

Após essas três apresentações, conversamos um pouco sobre as impressões deles sobre a experiência com essa técnica.

Os professores gostaram da técnica da Ação/Narração, a maioria não sabia o nome (e como disse à eles eu que chamo assim). Disseram que para fazer com as crianças é fácil, pois elas não precisam decorar nada. Conversamos sobre o peso das apresentações obrigatórias que muitas escolas ainda exigem, e falaram que esta técnica tira um pouco a tensão do professor. Fico feliz em poder compartilhar experiências/ técnicas/ materiais/ histórias que os ajudem na sua prática pedagógica. (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Me causa tristeza escutar esse relato que denuncia o peso que as apresentações obrigatórias ainda têm nas escolas. Sei que existe muita cobrança seja por parte da equipe gestora, das famílias e até mesmo dos alunos. Como professora de teatro, considero o produto (apresentação de uma peça, uma esquete, uma leitura dramática) enriquecedor, porque estar diante de um público é uma experiência única. Mas, para a apresentação ter sentido, os alunos devem querer fazer e não serem obrigados. Enquanto professora, valorizo o processo vivenciado pelo grupo, pois é nele que acontecem as descobertas, sendo uma experiência rica e significativa.

Mas, a cobrança por um resultado, infelizmente, ainda é uma realidade em muitas escolas. Strazzacappa (2003) aponta algumas reflexões sobre esse tema.

Parece que há um consenso em acreditar que após as aulas de arte as crianças devem expor suas criações, levar para casa o produto de seu trabalho como forma de comprovar que algo de concreto foi realizado nessas aulas. Essa expectativa é mais alimentada por parte dos pais do que das crianças, que muitas vezes tendem a se satisfazer mais no próprio ato de produzir, de criar, do que em exibir suas obras. Isso não significa, porém, que elas não sintam orgulho em mostrar seus desenhos e suas esculturas ou cantar uma música que tenham aprendido. O problema de se levar o produto da aula de arte para casa reside no fim que lhe é destinado pelos pais. As criações podem ser penduradas na porta da geladeira, emolduradas e colocadas na parede do escritório ou irem direto para a lata do lixo. O respeito com que são ou não tratadas essas criações influencia diretamente na formação desses indivíduos. (STRAZZACAPPA, 2003, p. 82).

É necessário estarmos atentos ao tratamento que damos às criações feitas pelos nossos alunos. No Ensino Médio, por exemplo, decidimos em grupo e com muito diálogo qual será o destino dos trabalhos após uma apresentação ou exposição. Na Educação Infantil, as crianças normalmente gostam dessas produções e poder ver e tocar, tanto a sua quanto a dos colegas. Mas, será que todos os pais entendem o que é uma produção artística? Será que toda gestão escolar respeita as produções? Acredito que a formação sensível em arte deve ser para todos, assim como o respeito tanto pelo trabalho dos outros como pelo olhar dos outros.

Processo e produto continuam sendo uma questão polêmica e desafiadora, e acredito que, enquanto professores, temos autonomia para decidir junto com os alunos o que fazer, através do diálogo e respeito pelos diferentes pontos de vista. A técnica da Ação/Narração contribuiu para a ampliação do repertório dos professores participantes e certamente poderá influenciar, de maneira positiva, as futuras apresentações nas escolas.

A professora Dorothy, conseguiu identificar qual das técnicas era melhor para trabalhar com a faixa etária do Maternal, turma com a qual trabalhava no ano de 2018.

Figura 74: A história narrada e o maternal

O último encontro 05/07/18
onde interpretamos a história
apenas narrada e depois a his-
tória com falas foi bem legal.
Para aplicar com o Maternal 1
creio que a história narrada
é melhor, mas para entendi-
mento e enriquecimento da his-
tória pela história com falas,
para crianças maiores creio
que a segunda opção é me-
lhor! Me diverti bastante
interpretando as 2 histórias.

Fonte: Acervo pessoal (2020).

Eu também me diverti professora Dorothy!

A seguir, descrevo as apresentações das histórias utilizando a técnica da Interpretação. Nesta técnica, o livro não fica na mão de nenhum professor, não tem o livro para auxiliar o desencadear da apresentação. Todos são personagens, toda narração vira ação, e os participantes podem improvisar à vontade, porém, sem nunca perder a história que inspira tal ação.

Antes de começar a prática, quis deixar todos bem à vontade com essa técnica e disse para aproveitarem ao máximo o momento em que estariam em cena e se divertissem.

A primeira apresentação, utilizando a técnica da Interpretação, foi a história *O noivo da Ratinha*, da autora Lúcia Hiratsuka.

Figura 75: O noivo da Ratinha



Fonte: Acervo pessoal (2020).

A história O noivo da Ratinha, conta que a família da ratinha quer que ela case e sai em busca de um noivo forte. Passam por vários personagens até chegar no Dom Ratão. Essa história ficou muito famosa pela história musicada feita pelo grupo Palavra Cantada: Rato meu querido rato, eu não sou assim de fino trato pra selar esse contrato... A apresentação das meninas foi linda. Elas trouxeram o cenário da escola, pois fizeram com as crianças em 2017. Teve um entrosamento do grupo, muita interpretação e improvisação. A professora Menina bonita do laço de fita, como ratinha, me surpreendeu, encarnou a personagem, ela era a própria ratinha: simpática e carinhosa. Foi muito bom perceber o quanto o corpo dela se transformou para essa interpretação. Ela era de uma alegria só, muito bonita de se ver. A professora Sininho como pai estava muito expressiva também, falou um pouco mais do que o costume, estava muito expressiva, suas caras e bocas estavam incríveis. A professora Elza fez um 'muro' apaixonado pela ratinha, disse: eu estou me derretendo de amor, e isso foi improvisação e foi muito gratificante perceber o desenvolver dela em cena, ela estava feliz. A professora Feliz, de novo, muito criativa e expressiva. A professora Alice estava ótima outra vez, fez a mãe da ratinha e dizia: minha filha é TOP!TOP!TOP!, improvisação, também, muito divertida. A professora Agnes fez dois personagens: o avô da ratinha e o Dom Ratão. O que chamou minha atenção, me impressionou na verdade, foi que ela constitui dois diferentes corpos e vozes, é uma professora envolvente, que se joga na cena, vive o momento. Lindo, lindo! Agradeço por estar ali com esse grupo, vivenciando todas as histórias, nossas histórias. (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Deu para perceber pela escrita do meu diário de bordo, que achei tudo lindo na apresentação, e foi mesmo, não tem como negar, mas preciso explicar alguns porquês. Primeiro, todas as professoras desse grupo improvisaram em cena, criaram bordões, o que me causou felicidade e surpresa pois gosto muito quando não sei o que vai acontecer na história. Segundo porque o corpo delas estava tomado de nuances expressivas, era uma cena viva, latente e envolvente. E terceiro, porque eu realmente vi uma família de ratinhos expressivos e angustiados para casar a sua filha. Repito: foi incrível.

Para esta história, o grupo trouxe um cenário já disponível na escola. Esse reaproveitamento de materiais é importante pois a construção deles é muito trabalhosa para ser usada apenas uma vez ou ficar guardado dentro de um armário.

Foi muito gratificante para mim assistir a apresentação das meninas por vê-las tão à vontade em cena. Acredito que foi o grupo que mais improvisou, experienciou o encontro com a arte. Todas se assumiram como *performer* e transformaram seus corpos em *cenário da ação*.

A experiência com a arte possibilita tocar o “intocado” de cada ser, despertar para um mundo que ainda está para ser criado, que ainda não existe, um mundo poético. A arte manifesta uma linguagem viva e dinâmica, apontada como um dos desdobramentos de realização humana [...]. Ao brincar e experimentar novos modos de ação, ocorre um movimento do mundo interno. É no domínio da liberdade, da criação e na construção das formas artísticas que a responsabilidade de mover-se do mundo acontece e se tece. (SOMME; CAMARGO, 2016, p. 179).

Essa apresentação nos levou para um mundo poético, simples e verdadeiro. Marcou-me cada detalhe, cada expressão, cada sorriso. Levou-me para o tempo do *Agora eu era...*

Falarei de um episódio que aconteceu com a professora Elza. Em um dos encontros, houve um jogo em que ela travou em cena, não conseguiu falar e sentiu-se chateada com isso, o que foi perceptível para mim. Nesse mesmo dia conversei com ela e expliquei que travar é normal, pois nossos pares são os nossos alunos, e é com eles que ficamos mais à vontade para experimentar. No fim desse mesmo encontro, eu repeti o jogo, só eu e ela, e funcionou. No encontro seguinte, ela comentou que conseguiu fazer com os seus alunos e eles adoraram. Em uma passagem, na escrita do seu relato de experiência, consegui perceber que ela resgatou esse episódio, nas entrelinhas.



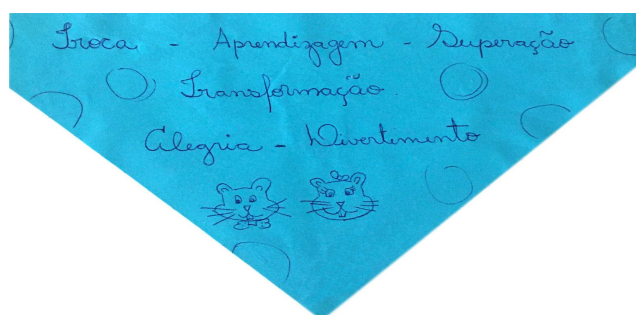
Fonte: Machado (2020).

Então, nesse encontro, vê-la em cena interpretando e improvisando como um muro apaixonado foi mais que gratificante, emocionante, porque todo aquele medo inicial sentido em um jogo, simplesmente desapareceu. Ela vivenciou com o seu corpo ser um muro apaixonado.

Sempre considerei que sou uma professora atenta às singularidades, mas depois dessa experiência vivida, eu me enxergo mais forte e percebo que o meu olhar sensível precisa estar alerta o tempo todo. Muito além de alerta, precisa estar disponível para o outro, para o grupo e suas necessidades, que só aparecem na experiência do vivido.

A professora Agnes apresenta sua escrita deste dia com palavras, sentimentos e desenhos que lhe tocaram.

Figura 76: Transformação



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Essa transformação que a professora Agnes aponta em sua escrita, foi muito visível durante todo o curso. Nessa apresentação, por exemplo, ela interpretou e improvisou de formas distintas dois personagens: o Avô da Ratinha e o Dom Ratão. Através do improviso e se divertindo com as colegas, ela construiu para cada personagem, um jeito diferente de andar e falar. Sobre a habilidade de improvisar em cena, destaco juntamente com Chaves (2010), que,

[...] é fazer naquele exato momento algo inusitado, imprevisto, e que não tinha sido previamente preparado. Podemos dizer que os jogadores não tiveram tempo para racionalizar a cena, ela surgiu da intuição deles naqueles instantes. Já a plateia, presenciou algo que nunca tinha visto. Talvez, tenha visto algo semelhante, porém, daquela forma, jamais. (CHAVES, 2010, p. 43).

Meninas, eu posso afirmar que fiquei muito orgulhosa e feliz com a apresentação de vocês, e se o grupo Palavra Cantada tivesse assistido, com certeza teria adorado. Relembrar todas essas experiências vivenciadas em grupo me deixou um pouco nostálgica devido a uma certa relação de afeto que se criou, são muitos sentimentos que afloram: saudade, orgulho, carinho, felicidade.

A próxima história apresentada, usando a técnica da Interpretação, foi a história *Senão...*, de Alice Bassié. Essa história eu não conhecia.

Figura 77: Senão...

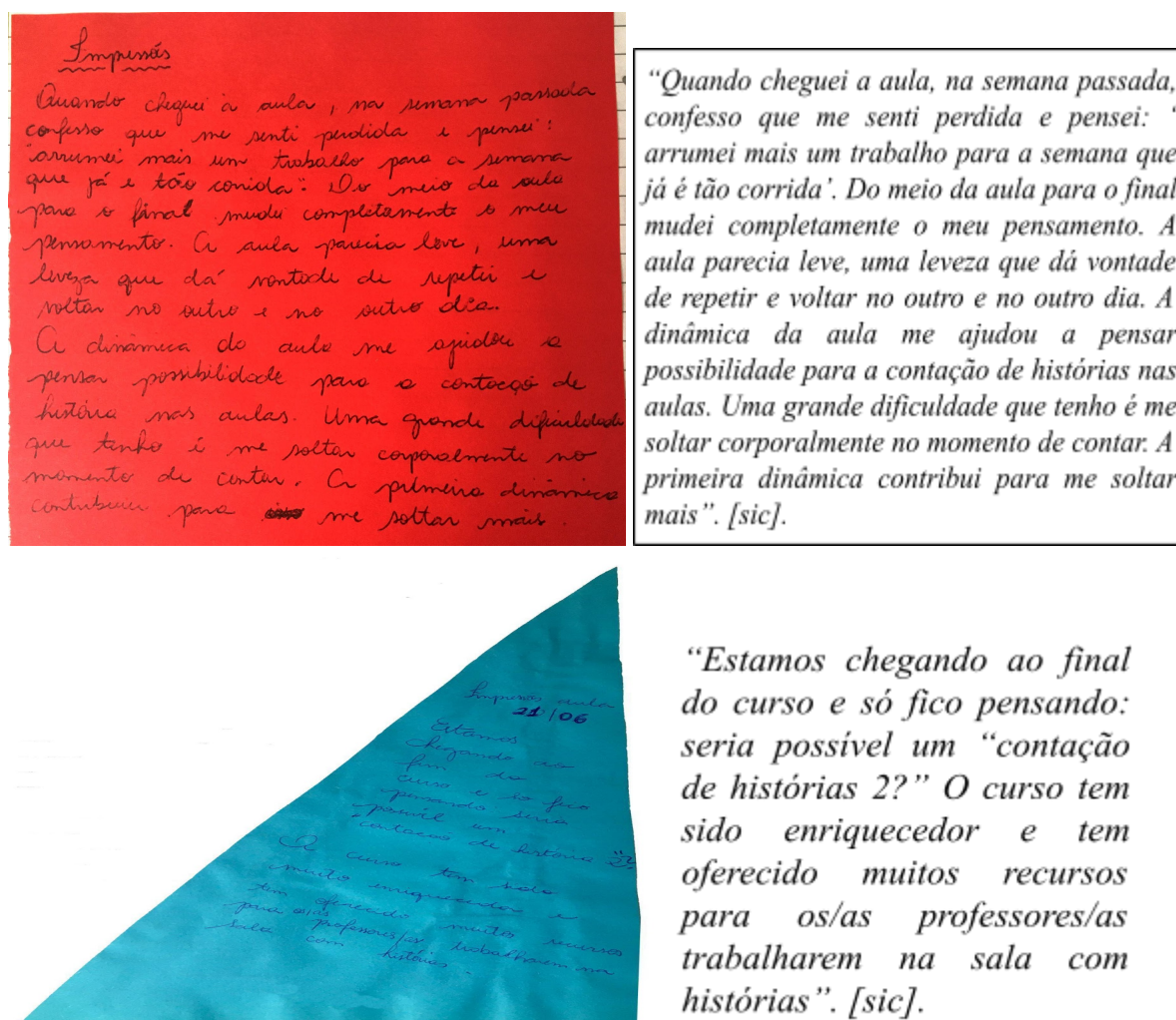
Fonte: Acervo pessoal (2018).

A história Senão..., conta a história de um lobo que chegava bravo, muito bravo na padaria gritando: EU QUERO UMA BOMBA DE CHOCOLATE, SENÃO... Todos os personagens ficavam morrendo de medo do lobo e já providenciavam rapidamente o que ele queria, até que chegou o Senhor Apaga Fogo e encarou o lobo e perguntou: senão o quê? E o lobo responde: senão pode ser um cafezinho! Eu não conhecia a história e foi muito divertido. Todas as professoras foram muito bem com seus personagens. [...] O meu destaque aqui é para a professora Moana, que fez o Senhor Apaga Fogo, um bombeiro, que tinha uma mangueira de chuveiro amarrada no pescoço. Era um personagem forte e grande dentro da história. E ela conseguiu interpretar de uma forma incrível e surpreendente pela sua timidez (ela disse que adorou fazer algo tão diferente dela), e isso é gratificante demais. Tudo estava maravilhoso, muito obrigada. (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

A professora Moana me intrigou desde o início pois expressou verbalmente, em muitos momentos, o quanto era tímida. Era possível perceber, corporalmente, a sua timidez. No entanto, sempre estava disposta a experimentar, em qualquer proposta ela estava presente, nunca ficou sentada apenas observando, estava sempre fazendo.

Ao mergulhar nos meus dados, especialmente, no meu diário de bordo e nas fotografias, parece que eu encontrei outra professora. Abaixo, apresento dois registros escritos pela professora Moana que validam um pouco desse meu sentimento com relação a ela. O primeiro trecho, no papel vermelho, foi registrado após o primeiro encontro e o segundo, no papel azul, registrado quase no final do curso.

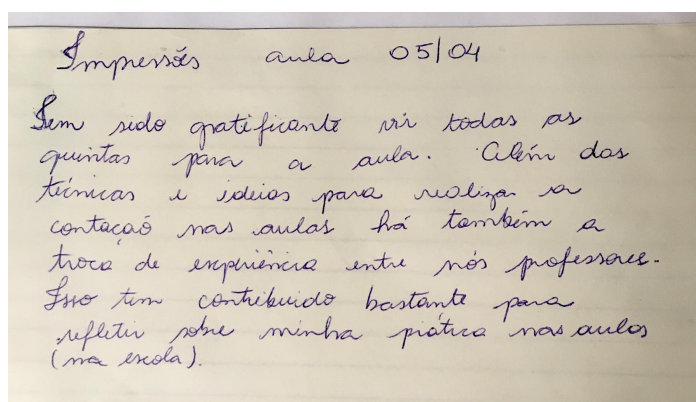
Figura 78: Pensamentos que se transformaram



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Me surpreendi rindo sozinha na frente do computador, ao ler esses registros e lembrar das expressões da professora Moana. Eu, um ser falante e expressivo por natureza, dando mil informações e ela ali, sentindo-se perdida, com vontade de sair correndo. Mas bastou irmos para a parte prática do encontro para ela começar a sentir-se mais leve e se encontrar. A ponto de perguntar: *seria possível um contação de histórias 2?*. Professora Moana, com você e com esse grupo maravilhoso, seria, sim, possível o 2, 3, 4....

Ela também escreveu que:

Figura 79: Para além das técnicas

Fonte: Acervo pessoal (2020).

A professora Moana interpretou o personagem Senhor Apaga Fogo, que representava o bombeiro. Com uma mangueira de chuveiro pendurada em seu pescoço, ela se agigantou em cena e transformou seu corpo em *cenário da ação*. Se reencontrou e espalhou seu *pó de pirlimpimpim* em todos nós. E é nesses momentos que,

É interessante notar que, no momento em que estamos participando do jogo, como plateia ou jogador, envolvidos em nossa capacidade de criar um papel, seja ele qual for, passamos por uma experiência gratificante. Realizamos um corte em nossa rotina diária, e oferecemos ao nosso eu um pequeno descanso. Ocorre uma ruptura em nossa realidade para vivermos por alguns instantes no mundo da imaginação e da fantasia. (CHAVES, 2010, p. 39- 40).

A professora Moana criou o seu personagem, segurou-se nele e se permitiu, em uma quinta-feira à noite, entrar no mundo da imaginação e fantasia. Se permitiu, porque,

A arte, como uma experiência coletiva, atua como um estímulo para que cada pessoa possa ir além de si mesmo, conhecer-se, transformar-se e potencializar a multiplicidade de saberes que habitam seu interior. Dispor de tais experiências é fundamental para a atividade humana de cunhar novas ideias, imaginar o futuro, adaptar-se ao meio e vivenciar novas situações de desenvolvimento e aprendizagem com prazer e alegria. (SOMME; CAMARGO, 2016, p. 185).

E a última história, utilizando a técnica de Interpretação foi: *Já para cama monstrinho*, de Mário Ramos, que eu também não conhecia.

Figura 80: Já para cama monstrinho

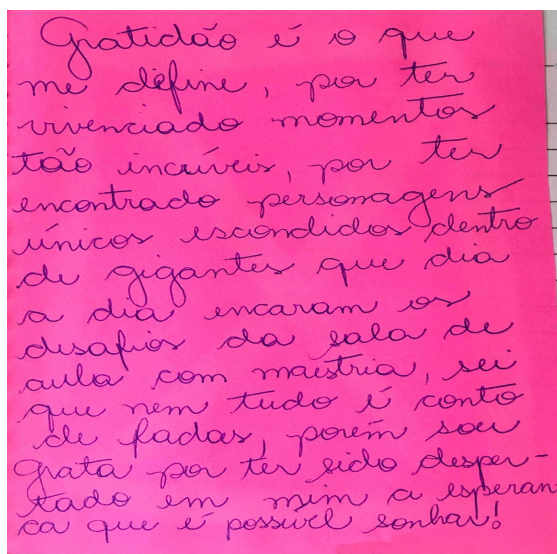


Fonte: Acervo pessoal (2018).

A história Já para cama monstrinho, conta a história de um monstrinho bagunceiro que não queria dormir; queria mesmo era ouvir histórias. Os professores que faziam parte deste grupo, improvisam muito bem e essa foi a marca da apresentação. Os móveis do banheiro tinham vida própria (kkkk) e reclamavam de tudo que o monstrinho fazia com eles. Foi muito divertido. Eu destaco a hegemonia do grupo, a cumplicidade e a ajuda mútua que deram uns aos outros. A maioria do grupo estava por inteiro na cena. Foi maravilhoso! (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Foi maravilhoso e muito divertido. Nessa história os professores personagens transformaram seus corpos em móveis do banheiro que tinham vida própria e ficavam ‘discutindo’ com o monstrinho, obrigando-o a ir dormir e ele insistindo em brincar. Os móveis falavam, faziam caras e bocas, interagiam uns com os outros e também com a plateia. Cada professor transformou seu corpo em *cenário da ação*, alegraram nossa noite com essa história e nos levaram, novamente, para o tempo do *Agora eu era...*

A escrita da professora Merida representa o sentimento dela, que se encontra com o meu.

Figura 81: Encontro com personagens únicos

Fonte: Acervo pessoal (2020).

Para mim, professora Merida, esse foi um desses momentos incríveis de contação de histórias e ao relembrar a história mergulhando nas fotografias, consigo visualizá-la por inteiro, cada expressão facial, cada movimento corporal. Essa gratidão, a qual a professora Merida se refere, é minha também. Pois lembro que a história nos aproximou, nos entrelaçou, nos atravessou. Eu acredito que “Aquele que conta e aquele que escuta uma história estão sempre acompanhados um do outro e pela história; não existe solidão nesse ato” (MEDEIROS; MORAES, 2015, p. 16). Encontrando gigantes, princesas ou móveis do banheiro que têm vida própria, nunca estamos sozinhos!

E como sempre fazíamos, após as apresentações, conversamos:

Conversamos um pouco sobre as propostas de hoje, a maioria gostou mais de fazer a Interpretação, pois se sentiram soltos, livres para criar. Para fazer em sala, com as crianças, eles preferiram a Ação/Narração, pois facilita e muito a construção do trabalho com elas, acham que orienta as crianças melhor. O que na minha opinião é isso mesmo, concordo plenamente com tudo que eles apontaram. Mais uma vez agradeço a todos por terem compartilhado essas histórias conosco. Eu e a Jacque também fizemos uma história em ação/narração, que é A caixa de Jéssica, eu fiz a narradora e a Jacque a Jéssica. [...] Como relaxamento, fizemos um trem de massagem em círculo. Combinamos nosso café de despedida e li o que escrevi para solicitar que eles escrevam suas reflexões sobre o curso e tragam no próximo encontro. Nos despedimos com aplausos e sorrisos!!! (Meu diário de bordo, 28/06/2018).

Quero terminar esse tópico de forma poética. É um poema que está em um dos livros que li (CHAVES, 2010), e o autor diz que é de sua amiga Maria José Ibrahim de Oliveira, sem título, nem data.



De tudo sempre fica um pouco
 De todas as palavras
 De todos os gestos
 Do inesperado sempre resta um pouco
 Fica no pensamento a magia do indizível
 E esses momentos que vivemos juntos
 Ficam vestidos de eternidade
 Mas se de tudo resta um pouco
 Nas paisagens de minh'alma fica você
 Mas se de tudo fica um pouco
 Por que não querer que um pouco de mim
 Fique em você?

Lindo poema! E posso afirmar que todos estão cravados em mim, cada um do seu jeito. Acredito que um pouco de mim, também, ficou neles, embora não possa precisar o quanto.

6.7 A professora Jana, as crianças e as técnicas vivenciadas na prática escolar

Para finalizar este capítulo, escolhi escrever e refletir sobre quais dessas práticas e técnicas vivenciadas no curso de formação estiveram presentes na prática escolar da professora Jana, e pude perceber na sala de aula que foram várias.

Optei aqui em dialogar e refletir sobre duas histórias, que se utilizaram de diferentes técnicas vivenciadas no curso. História 1: *Maria vai com as outras*- de Sylvia Orthof e história 2: *A Vaca que botou um ovo*- de Andy Cutbill³². Essas duas histórias já apareceram em outros momentos da tese e são daquelas especiais, que amo contar porque causam surpresa nas crianças. Seus olhos ficam arregalados, seus corpos se movimentam, e parece que elas se perguntam: Como assim a vaca colocou um ovo? E por que a ovelha Maria não pulou do penhasco? Eu, como contadora de histórias, tenho muito material para criar com esses personagens. Posso imitar diferentes vozes, subir e descer em cadeiras, chegar bem pertinho das crianças, tocá-las e sim, esses personagens me permitem gritar bem alto, e eu adoro. Mas, aqui, neste capítulo vou me ater a refletir sobre o uso de algumas técnicas.

³² Já apresentei algumas atividades dessa história no capítulo 5.

Começo com a história 1: *Maria vai com as outras*. *Maria* é uma ovelha que não conseguia fazer nada sozinha, por isso ela sempre fazia o que as outras ovelhas faziam. Por exemplo, se as ovelhas fossem para o pólo sul, *Maria* ia também, mas ficava gripada. Se todas fossem comer jiló, mesmo *Maria* odiando jiló, ela também comia, e assim por diversas situações inusitadas, até que no final, ela decide não fazer o que todas as ovelhas fizeram, que foi pular do corcovado, e decidiu seguir seus próprios pés.

Eu nunca tinha contado essa história para crianças mas atendi a um pedido da professora Jana.

Antes de encerrarmos o HTPI, a Jana pediu que eu contasse a história Maria vai com as outras, que contei no curso e ela adorou e tem certeza que as crianças também vão gostar e se encantar. E o tema de não ir sempre com os outros e ter opinião própria, ela acha importante para as crianças refletirem. Vou topar o desafio. (Meu diário de bordo- 07/08/2018).

Como sempre fazíamos, eu e a professora Jana, pensamos em várias atividades a partir dessa história. Abaixo, apresento um recorte desse planejamento.

Estruturamos nossa história Maria vai com as outras, dividindo em vários momentos. [...]. A Jana perguntou se trabalharmos com a mesma história, durante 2 ou 3 semanas, se seria ruim. Eu disse que não, pois ela como professora deles, além de conhecê-los, conhece suas necessidades. [...]. Vamos juntas observar o tempo deles e o interesse. Juntas fomos relendo a história e pensando em atividades. Eu sugeri uma chamada³³ diferente - pedir que cada criança responda com o som de um animal ao invés do 'presente'. Ela achou muito legal a ideia, disse que não iria imaginar isso nunca sozinha. Contação minha da história [...]. Bonecos de vara de ovelha, a Jana teve a ideia dessa atividade para que as crianças pudessem levar o dedochê para casa e brincar. [...]. Contação deles, do que eles quisessem atrás do TNT preto (como fizemos no curso). (Meu diário de bordo- 21/08/2018).

Utilizamos a técnica vivenciada e aprendida no curso: teatro de bonecos de vara, mas ao invés de usar o palito de churrasco como base, usamos o de picolé, para as crianças não se machucarem. Demos espaço para a construção das suas ovelhas e brincarem com elas. Eles resolveram que cada um iria apresentar individualmente sua ovelha, dando um nome e inventando uma história rápida atrás do TNT. Eu acredito que “Uma atividade como essa nos permite observar o aluno a partir de outro lugar: do lugar do imaginário, da subjetividade, do simbólico” (KOLB-BERNARDES, 2010, p. 82).

³³ Na Educação Infantil a chamada faz parte da rotina das crianças.

Figura 82: Teatro de Bonecos da ovelha



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Ainda sobre essa história, gostaria de destacar, sobre a chamada.

Chamada, com a voz dos animais, virou atividade permanente. Cada criança ao chamar seu nome na chamada em vez de falar presente irá fazer o som de um animal. (Essa vivência foi muito divertida). (Caderno da professora Jana- sem data).

Divertida, sim, e surpreendente para mim. No HTPI, quando propus essa dinâmica para a professora Jana, pensei que seria feita só naquele dia, mas não foi o que aconteceu. Foi tão marcante para os alunos, que eles responderam como animais da fazenda, e principalmente respondendo o faltou de forma autoral até o final dos nossos encontros. Para mim também foi tão marcante que até escrevi mais uma crônica.



Episódio 06- Faltou ou melhor: faltou... mééééé...

Esse episódio ocorreu após a contação da história Maria vai com as outras. No dia da contação, em nosso planejamento anterior a aula, decidimos fazer uma chamada diferente, onde as crianças, ao invés de falar presente, tão clássico na educação, iriam responder com som de animais, para entrarem no clima da história. Na primeira tentativa, eles não entenderam muito bem, era uma novidade. Então, ao perceber isso, conversamos com eles, sobre quais os animais que vivem na fazenda, que som eles faziam, quais eles conheciam... E as crianças perguntavam: ovelha é da fazenda? vaca é da fazenda? pato é da fazenda? formiga é da fazenda? E conforme a pergunta, todos nós íamos respondendo juntos.

Após ficar clara a proposta, a Jana voltou a fazer a chamada, e dessa vez fluiu muito, eles super entenderam a dinâmica, mesmo tendo muitas imitações (o que é normal nessa faixa etária), por exemplo, se um fizer uma vaca, muitas crianças vão repetir, mas sempre tem aquelas gratas surpresas. Até que faltou um colega, e a Jana disse: “ah, vamos fazer um faltou diferente também para quem faltou, pode ser como uma ovelha? Sim, eles responderam em coro”. Ah, então pode ser assim: Lucas, faltouuuuuu (imitando a ovelha). Pode! Eles gritaram. Percebemos que eles acharam muito engraçado e nesse dia fizeram como a Jana sugeriu e sempre riam.

Não canso de dizer o quanto as crianças me surpreendem. Ao invés de fazer como a Jana ensinou, eles criaram a versão deles, que é: faltou... méééééé..... E todos acharam muito divertido, inclusive eu e a Jana, que rimos bastante. Sempre que um colega faltava, eles respondiam assim, de forma coletiva e muito natural.

Depois desse encontro e até o final eles sempre respondiam do mesmo jeitinho divertido e espontâneo, . Lucas, faltou... méééééé. Eu sempre sorria e me alegrava ao

perceber como uma dinâmica tão simples podia ser tão significativa. Ainda hoje, quando dou aula e faço a chamada, minha mente continua reproduzindo o som do faltou... méééééé. Mas não o faço alto, pois senão meus alunos adolescentes vão dizer: que isso, professora? Está tudo bem? Então, para não causar tumulto na minha aula, eu continuo reproduzindo, mentalmente, e sempre sorrio lembrando das crianças e do seu faltou... méééééé!

Um ponto comum das histórias que trabalhamos foi estarem sempre vinculadas ao que a professora Jana chamava de atividade artística ou registro artístico, representado por um desenho ou pela construção de personagens, imagens. No momento após a contação de histórias, ou retomada das mesmas, os alunos tinham o tempo para criar, experienciar. Acredito ser imprescindível propiciar momentos como este para se trabalhar a arte na escola. Compartilho do pensamento das professoras Kolb-Bernardes e Ostetto (2016),

Um processo de criação abre muitas possibilidades para nós, adultos, e também para as crianças de todas as idades: construir, reconstruir, fazer sempre de novo, ou repetir várias vezes as mesmas ideias que povoam a nossa mente, o nosso imaginário, a nossa fantasia. Assim, trabalhar com arte na infância é propiciar um tempo-lugar de criação, em que pedras podem ter nome de gente ou, no qual, com galhos secos, panos coloridos, papelão, constroem-se casas e cabanas. Todo esse processo envolve a especulação, o levantamento de questões e a busca de algumas respostas (KOLB-BERNARDES, 2012). Por isso, é preciso garantir momentos para explorar novos caminhos, acolher outras possibilidades por meio das quais as ideias vão ganhando formas, cores e espaços imprevisíveis. (KOLB-BERNARDES; OSTETTO, 2016, p. 46).

Em seu caderno, a professora Jana relatou uma situação proporcionada por esses momentos de exploração, e que a deixou feliz e emocionada.

Atividade artística com base na história trabalhada. SelfService de material diverso. Construção de sua ovelha e de sua vaca [...] Essa atividade foi muito significativa para os alunos. As produções ficaram maravilhosas. Oportunizar que o aluno possa construir, usar sua criatividade utilizando diversos materiais de sua escolha é muito enriquecedor para o seu desenvolvimento e autonomia. A aluna Kemilly me abraçou e me falou OBRIGADA por estar dando essa atividade. Fiquei muito feliz e emocionada. (Caderno da professora Jana- sem data).

No meu diário de bordo, também encontrei um registro de como essa vivência reverberou em mim:

Uma atividade tão simples e tão potente, desperta em todos um sentimento de carinho e felicidade. A arte me surpreende e me encanta. Que mais professoras pudessem levar a arte de forma significativa e com sentido para as suas crianças. Dar espaço para essa criação é um ganho para todos. (Meu diário de bordo, 28/08/2018).

Figura 83: Silêncio: Crianças criando...



Fonte: Acervo pessoal (2018).

As crianças se divertiram com os momentos do *Self Service*. Levamos diferentes tipos de materiais (lantejoulas, retalhos, lixa, palitos), além dos que já tinham na escola (cola colorida, giz de cera, tinta guache) e em cima das carteiras montamos um espaço de experimentação, onde todos os materiais ficavam à disposição e elas podiam escolher o que quisessem. Dava bastante trabalho para limparmos a sala depois, mas valia a pena. Ao olhar esse desenho agora, para mim ele continua vivo, como naquele dia, representando bem o momento que eu, como a *Vaca Mimi*, gritei muito alto: *EU BOTEI UM OVO!!!*

Essa é a deixa para apresentar a história 2: *A vaca que botou um ovo*, que foi a última. Decidimos juntas, no HTPI, e fizemos uma apresentação para a turma da professora Natália, do outro Infantil II. Para contextualizar: a *Vaca Mimi* andava muito triste por não se sentir especial, como as outras vacas, então as galinhas tiveram um plano para animá-la: colocar um ovo para ela chocar. A *Vaca Mimi* ficou muito animada, veio o jornal e repórteres para entrevistá-la. Mas, as outras vacas ficaram desconfiadas e falaram que era tudo mentira, pois vaca não coloca ovo, e sim as galinhas. Há várias situações engraçadas. Até que, no final, o ovo começa a se quebrar, rachar e de dentro dele sai uma bolinha marrom e cheia de penas, que ao olhar para a *Vaca Mimi*, sua mamãe gritou bem alto: *MUUUUUUUUUUUUUUUUUUU!* A *Vaca Mimi*, abraçou seu bebê bem forte e disse bem baixinho: uma vaca. E deu à sua filhinha o nome de Daisy.

Para a apresentação utilizamos as duas técnicas vivenciadas e aprendidas no curso de formação: Ação/ Narração e Interpretação, já explicadas anteriormente. No curso, as duas técnicas foram vivenciadas de forma separada, justamente, por sermos todos adultos, e o objetivo era entender cada técnica. Já na prática com as crianças, a professora Jana sugeriu

que fizéssemos a mistura das duas técnicas, por achar que seria mais apropriado para seus alunos, e assim eles teriam mais segurança em apresentar aos colegas. Eu concordei e no dia da apresentação ficou assim decidido: uso da Ação/Narração: eu sendo a narradora com o livro em mãos e uso da Interpretação: a professora Jana sendo personagens e interpretando junto com as crianças.

Foram vários encontros, ensaios, desde o dia da primeira contação minha e da professora Jana, para saber se eles haviam gostado da história e se gostariam de apresentar. Todos adoraram, e falaram aquele *SIMMMMMMMMMMMMM*, bem alto e todos juntos. Teve muitas situações que chamaram a minha atenção, mas vou destacar três. A primeira delas é que um aluno pediu: *Posso ser o ovo?* Depois que todos concordaram, ficou acordado que ele seria o ovo, que é a filhinha Daisy. Tantos personagens na história e ele se encantou pelo ovo, e isso chamou minha atenção, já que o ovo ficou quase o tempo inteiro parado em cena, até aos poucos, lá no final da história ganhar vida, nascer e gritar: *MUUUUUUUU*. Ele estava muito feliz. A segunda situação, é que um outro aluno repetia várias vezes: *temos que ensaiar, ensaiar muito, para ficar lindo né?* E a terceira situação é que no dia da apresentação, uma aluna, que sempre foi muito envolvida, estava passando mal, mas ela não queria faltar à apresentação, então foi para a aula. Mas, no decorrer da manhã, ela começou a passar mal e a sua avó veio buscar, ela disse para mim: “*vou sentir saudades e desculpa por não poder apresentar*”, “*Imagina*”, respondi e falei, “*eu que vou sentir saudades de você e obrigada por tudo viu*”. Que graça, que comprometimento, que carinho.

Sigamos com as escritas no meu diário de bordo, vou apresentar algumas.

Conversamos com as crianças sobre a história para fazer a divisão de personagens com eles. Fomos falando juntos todos os personagens que a história tem e eles iam falando qual personagem cada criança gostaria de fazer. Eles parecem tão maduros quando se trata em dividir as funções, os personagens, todos se escutam, respeitam a opinião do colega, até esqueci que eles tinham 5, 6 anos.[...] A Jana consegue mediar muito bem os conflitos, só teve um impasse com a Vaca Mimi, pois duas crianças queriam ser, e elas mesmo decidiram quem ia ser. [...] Ensaíamos o início da história, já com cada um fazendo seu personagem, eles aprendem muito rápido. [...] O comprometimento das crianças com a proposta me encantou. Quando é significativa a proposta, o processo se torna mais leve. Eu estou ansiosa para o próximo ensaio, gosto quando todos se divertem. (Meu diário de bordo, 13/11/2018).

E fomos novamente ensaiar. As crianças ensaiam direitinho, mas eu percebo que elas se sentem mais seguras quando a Jana está junto em cena fazendo e eu lendo, dando as dicas do que cada um vai falar. Porque tem palavras difíceis, o fazendeiro não conseguia falar orgulho, por exemplo, ou situações como ‘agitação danada’ que eles não sabem o que é. Por isso, fizemos várias adaptações para eles se sentirem seguros ou para todo mundo ter uma mesma fala ou fazer uma mesma

ação. [...] A Jana consegue organizar tudo muito bem com eles, para mim parecia um caos (kkkk), muito barulho, ninguém quase lembrando a fala. Acho que a Jana percebeu no meu rosto um certo desespero, quando as crianças saíram, após tchau, beijos, gritos de euforia, ela pegou na minha mão e disse: Vai dar tudo certo Jana! Eles estão adorando tudo, se divertindo, fica tranquila. Eu comecei a rir né! É que eu não estou acostumada a trabalhar/ encenar com crianças e tudo parecia um caos mesmo e eu pensei por um breve momento que não ia dar certo. Ela com sua sensibilidade e experiência me acalmou. E funcionou viu! [...]. (Meu diário de bordo, 27/11/2018).

Nesse dia, a sensibilidade da professora Jana comigo, me tocou profundamente. Primeiro, porque ela conseguiu organizar tudo sem nenhuma ação abrupta, com leveza do início ao fim do processo. Confesso que, para mim, parecia um caos, como escrevi acima, mas na verdade estava tudo bem, como ela afirmou. E, segundo, quando ela pegou na minha mão, olhou nos meus olhos que estavam arregalados, entregando meu desespero, e disse que ia dar tudo certo. Com esse gesto ela me acalmou.

Nas palavras da professora Jana:

A nossa parceria foi maravilhosa, pois com seu acompanhamento pude vivenciar as práticas aprendidas no curso. As trocas, a amizade, as vivências foram ensinamentos que ficaram para sempre guardadas em meu coração. (Carta da professora Jana, 02/07/2019).

E no meu diário de bordo: *Sou grata pelo envolvimento de cada um e pela parceria com a Jana, que me fez encontrar alegria em trabalhar com crianças.* (Meu diário de bordo, 04/12/2018).

E uma parte resumida do dia da apresentação.

Ao chegarmos na sala, as crianças estavam muito ansiosas para a apresentação, queriam ensaiar, colocar os acessórios. Primeiro, a Jana os acalmou, deixando-os sentados e respirando: puxa a flor, solta a flor... [...] Algumas estavam nervosas, outras com vergonha, como faltaram algumas crianças, nós fizemos as adaptações, a Jana fez com eles uma das galinhas. A Na, a monitora, fez a roupa do ovo e ficou linda! [...] Foi muito legal, as crianças adoraram, foi divertido, leve. É interessante ver como elas reagem diferente no ensaio e na apresentação. [...] Ver a Jana em cena com eles foi bem divertido e ela dá segurança às crianças, foi uma ótima experiência. [...] O público também gostou e o que chamou a minha atenção foi que no final todos eles falaram: Ohn! Quando a Mimi diz que sua filhinha é uma vaca e que vai chamá-la de Dayse. Ficou bem bonitinho mesmo. [...] Depois fizemos uma roda de conversa para saber que eles acharam da experiência, e todos gostaram muito. Principalmente quando a Mimi grita: eu botei um ovo! Quando todos gritaram: Vai nascer! E o final no encontro da Mimi com sua filhinha Dayse. O aluno que fez o ovo disse: eu adorei ser o ovo, nunca mais vou esquecer. (Meu diário de bordo, 04/12/2018).

Acho essencial esse momento da roda de conversas com as crianças, onde elas têm a liberdade para falar dos seus sentimentos frente às experiências que passaram, sem nenhum tipo de julgamento por nossa parte. Colocar-se na escuta e estimular espaços para cada um

dizer a sua palavra, fez desses encontros, espaços formativos.

Gostaria de comentar que as adaptações fazem parte de todas as apresentações: teatrais, musicais, de dança, nas exposições, e não é uma realidade só da Educação Infantil. Considero válido, com relação a essas adaptações que:

Se as crianças compreenderem que o importante é ficarem focadas nas histórias, que as histórias vestem e protegem quem as conta, conseguirão ganhar confiança para, aos poucos, trabalhar novas possibilidades de expressão, baseadas no que aprendem conosco e umas com as outras. (GIRARDELLO, 2014, p. 75).

Na apresentação final, da nossa versão da história *A vaca que botou um ovo*, posso dizer que as crianças, junto com a professora Jana, com a monitora Na e eu estávamos confiantes e felizes. Encontrei um outro ponto em comum com as crianças: elas, assim como eu, adoram gritar na contação de histórias.

Esta prática de contação dramatizada da história *A vaca que botou um ovo*, foi feita em grupo, desde o processo de divisão de personagens, os ensaios e a apresentação. É uma prática que nos provoca a pensar que:

A espontaneidade, a criação e a imaginação são aspectos que merecem ter um outro patamar na sala de aula. Isto justifica-se ao compreender que essa prática artística, os provoca a fazer intervenções artísticas, se apropriando do contexto narrativo. Nesse sentido, isso nos faz compreender também que as atitudes artísticas das crianças instigam a rever constantemente o planejamento e nossa abertura para momentos de criação coletiva. (ARAGÃO; CHALUH, 2019, p. 8).

O meu encontro com esses outros: com as crianças, com a professora Jana e com a monitora Na, com certeza deixou marcas em mim. Antes de finalizar este capítulo, compartilho imagens da apresentação:

Figura 84: Apresentando...



Fonte: Acervo pessoal (2018).



<https://youtu.be/bdizDc7HSME>

Figura 85: Ohn!!!



Fonte: Acervo pessoal (2018).

O Ohn! das crianças que assistiram foi uma das partes que mais me encantou, porque foi uma reação verdadeira, espontânea. Ninguém combinou nada, o barulhinho simplesmente aconteceu. E a felicidade do aluno que fez o ovo me alegrou tanto. E, neste sentido, espero que possamos, em nossa vida pessoal e profissional, proporcionar momentos de contemplação estética, através de técnicas vivenciadas e aprendidas, para que estes momentos promovam em nós e em nossos alunos o: Ohn! E que ousemos ser um ovo e como tal nos permitirmos sermos felizes.

7 E COMO ENCONTRARAM, TAL QUAL ENCONTREI, ASSIM ME CONTARAM, ASSIM VOS CONTEI ...³⁴

Neste capítulo trato de uma formação que me atravessou/ tocou/ provocou/ transformou e que se deu na relação de alteridade, no encontro com tantos outros. Em encontros que promoveram espaços para formar, transformar, provocar, questionar, criar e também se maravilhar... Hoje, enxergo claramente a potencialidade formativa desses encontros.

Chaluh (2008), em sua pesquisa singular e inspiradora *na e com* a escola, diz muito sobre o tipo de formação em que acredito,

O *outro* tem a possibilidade de me provocar por estar em um lugar privilegiado, por estar nesse lugar exterior do qual consegue enxergar coisas a meu respeito que eu mesma não consigo enxergar. A ideia de formação que desenvolvo neste trabalho passa, necessariamente, por pensarmos no *outro* como provocação, como alguém que provoca(ação), provoca-ação. Provoca uma ação. (CHALUH, 2008, p. 192, grifos do autor).

Uma formação que *provoca-ação*, que movimenta, tira da zona de conforto e empodera. A mesma autora afirma,

Empoderamento que é possível a partir do exercício da palavra e que possibilita a tomada de consciência de seus problemas, a união a partir dos conflitos, a organização de sua própria aprendizagem e a busca conjunta de mudanças. [...] Penso que uma condição necessária para o *empoderamento pela palavra* é possível quando as professoras e os professores reconhecem que têm um lugar na escola, quando eles e elas percebem que têm poder de decisão, poder para agir e transformar, sendo parte da gestão da escola. (CHALUH, 2008, p. 143, grifos do autor).

Compactuo com o pensamento de Chaluh (2008) e sigo acreditando em uma formação que *provoca-ação*, que empodera e promove o experienciar e o encorajar.

Para escrever este capítulo sobre formação/transformação, buscando compreender as singularidades formativas desses encontros, recorro novamente à poesia para me encorajar e me inspirar, agora na escrita sensível da poeta Alice Ruiz:

³⁴ Frase popular para iniciar uma contação de histórias.



Tem os que passam
e tudo se passa
com passos já passados;
Tem os que partem
da pedra ao vidro
deixam tudo partido;
E tem, ainda bem,
os que deixam
a vaga impressão
de ter ficado
Alice Ruiz

Assim como a poeta sinto que muitos continuam comigo, ecoando em minha mente, com seus corpos, sorrisos, movimentos, fazendo meu coração acelerar ao reler suas escritas, um sorriso brotar ou uma lágrima rolar, rememorando o que vivenciamos...

7.1 Por essa eu não esperava: as crianças e a minha transformação

Como você pode perceber, o meu encontro com as crianças que eram alunos da professora Jana proporcionou diferentes experiências, das quais eu nem imaginava que poderia acontecer. Era fato que elas me surpreendiam o tempo todo, que eram espontâneas, engraçadas... E principalmente que “Entre as crianças, o corpo vivo, ativo, dinâmico e disponível estava presente na maioria das propostas. Ao menor convite para determinado jogo teatral, por exemplo, elas se prontificavam e participavam atentamente” (HARTMANN; ARAUJO, 2020, p. 11). Elas estavam presentes e disponíveis o tempo inteiro, sem desculpas.

Mas, não imaginava que essa experiência iria me formar/transformar, pois no início, o que eu achava que mais me interessava era a parceria com a Jana e a nossa relação, nosso planejamento. Confesso que subestimei as crianças! Neste momento, do lugar que ocupo como autora, rememorando a experiência vivida como formadora, afirmo que sem as crianças não teria sido a mesma experiência. O meu medo inicial em relação às crianças foi se transformando em cumplicidade, carinho e afeto.

Percebi essa cumplicidade em muitos momentos, mas gostaria de destacar um deles. Foi quando recontei a história *Maria vai com as outras*, em sala de aula, que é um espaço

intimista, digamos assim, e nesse dia vivenciei uma situação ímpar, impactante para mim e até então, nunca imaginada...

Retomamos a história Maria vai com as outras. As crianças logo sentaram no chão e eu acabei contando de novo enquanto a Jana segurava o livro e eu contava a história de forma dramatizada. As crianças fizeram o barulho das ovelhas, repetiam o méééééééé, como já esperado. Mas, o interessante aqui, foi na hora de comer o jiló, de novo eu toquei no rosto de uma criança, para fazer de conta que ela era o jiló, mas dessa vez, como estávamos na sala, que é um lugar fechado, todos, sem nenhuma exceção pediram para ser o jiló, levantando o bracinho. Então, eu fui às vinte crianças presentes, na Na e na Jana, 'comendo' o jiló e achando muito ruim, fazendo cara feia. Eles riram às vinte e duas vezes. São muito espontâneos e faziam a cara feia como eu. Nunca tinha vivenciado essa situação, que foi cansativa, corporalmente, mas muito produtiva, artisticamente. (Meu diário de bordo, 28/08/2018).

Antes de dialogar com essa situação inesquecível, que me faz rememorar todo o prazer e surpresa daquele dia, gostaria de compartilhar outra crônica que escrevi perante essa situação vivenciada.



Episódio 07: Recontando a história Maria vai com as outras ou melhor: comendo Jiló

A história Maria vai com as outras é uma daquelas histórias que eu gosto muito, sempre conto nos cursos de formação. Foi a primeira vez que contei para crianças, e não imaginava que iria provocar reações tão diferentes.

A primeira vez que contei essa história foi no pátio externo, repleto de verde e muitas distrações para as crianças. Eles até que prestaram atenção, e tiveram a primeira reação bem inusitada, pensando no público adulto que eu estava acostumada, se identificaram com as ovelhas, e não só com a Maria, mas com todas elas e com seu

respectivo som: mééééé... Então, toda vez que eu falava, por exemplo, todas as ovelhas foram para o polo norte, eles sempre faziam o mééééé...

No início eu fiquei espantada, mas depois fui adaptando o tempo da contação e dando espaço para eles participarem fazendo o mééééé...

Até porque é uma história de ovelhas e elas apareciam o tempo todo. A espontaneidade deles me encanta.

No outro encontro eu e a Jana decidimos fazer o reconto da história na sala, pois acreditamos que as crianças estariam mais atentas, já que não teriam tantas distrações visuais. E lá fui eu contar de novo a história. Já estava preparada para os mééééé... , dessa vez eles não iam me surpreender, eu tinha certeza disso. Porém, é claro que se tratando de crianças, não foi isso que aconteceu.

O mééééé... aconteceu como o previsto, mas como eu sou do teatro, eu sei que faço muitas caras e bocas e por estar num lugar mais intimista eles conseguiram me olhar bem de perto e quando eu olhava para eles, via muitos deles me imitando, o que eu achava muito divertido. Mas, a minha maior surpresa estava por vir. Tem uma parte da história que a Maria vai comer jiló, porque todas as outras ovelhas comem, mas ela odeia jiló. Nessa parte, eu fiz de conta que uma das crianças era o jiló, peguei nela e fiz aquela cara de que era muito ruim esse jiló, como vou conseguir comer, uiiiiii está horrível...

Continuei a história quando, de repente, um monte de bracinhos levantados e falando: “eu também quero ser o jiló, faz comigo também professora, vem ver se o meu jiló é gostoso”. Eu não tive opção, provei 22 jilós, no total. E lá pelo décimo eu não aguentava mais provar tanto jiló, pois isso nunca aconteceu com os adultos. E eles continuavam se divertindo em cada experimentação minha e me imitavam, cada vez mais.

Eu sou do time da Maria, dessas que odeiam jiló na vida real, mas aqueles jilós tinham um gosto muito especial: gosto da entrega, gosto do encanto, gosto da história e eu “comeria”, se preciso fosse, 100 jilós.

Eu estava atenta na hora da contação, mas, além disso, eu estava disposta a legitimar um espaço de autoria para as crianças. Nunca imaginei passar por essa situação, onde os bracinhos todos levantados pedindo para ser o jiló. Poderia ter ignorado os bracinhos? Poderia. Mas não o fiz, pois não acredito em uma contação de histórias dramatizadas que não dê espaço para o outro se expressar. E é preciso estar disposto ao inusitado, a improvisar, a deixar seu corpo se transformar em *cenário da ação* que as crianças imaginaram na hora.

Será que todas as crianças vão reagir dessa forma? Não existe uma resposta para essa pergunta, pois cada contação é única, assim como a relação de cumplicidade que se cria com o grupo. A experiência fica e reverbera.

Compartilho com o pensamento da autora Kasper (2016):

Políticas de relação com a alteridade envolvendo corpos abertos, expostos, na aprendizagem de afetar e ser afetado. Provocações. Efêmero. Reinventando procedimentos artísticos que vão contaminando outros lugares, criando pedagogias outras, que acolham o acontecimento. Processos. De ensino, de pesquisa. [...] Envolvendo a produção de corpos outros. (KASPER, 2016, p. 300).

Corpos outros que se relacionavam comigo semanalmente e eu me deixei afetar e ser afetada nesse processo formativo. A experiência que as crianças tiveram com a contação de histórias, ampliou o repertório delas e, também, lhes acenou com a possibilidade de legitimar um espaço de autoria, seja dentro da própria contação, ou ainda ao criarem as cenas, improvisarem com os materiais produzidos, ao brincarem. Compartilho com o pensamento da professora Hartmann (2015).

Contando histórias, as crianças podem atualizar suas memórias, aprimorar sua criatividade e organizar as experiências vividas. Nesta perspectiva, acredito que a narração de histórias se configure como uma forma de expressão importante, através da qual as crianças podem atuar como autores da sua própria história. (HARTMANN, 2015, p. 245).

E como autores de sua própria história, fizeram perguntas inusitadas, tais como:

Aluna 1 perguntou: O que você é nossa?
Eu respondi: Ainda não sei (não tinha pensado nisso ainda kkk, era o meu primeiro dia com elas)
Aluna 2 respondeu com a mão na cintura e cheia de certeza: É professora né! ãhn!
É claro! Nós três sorrimos e elas foram brincar. (Meu diário de bordo, 30/07/2018).

A convicção, a espontaneidade e a maturidade delas, por um lado me assustou, mas por outro lado, me encorajou a acreditar que sim, eu também era professora delas.

Crianças que no início da minha parceria com a professora Jana, eu acreditava piamente que iriam me matar, e hoje posso afirmar, sem nenhum tipo de dúvidas ou medo, serem as responsáveis diretas pela minha formação/transformação. Vivenciamos juntos momentos inesquecíveis e um tanto surpreendentes, eu enquanto contadora de histórias tive que improvisar, me transformar na hora da contação, literalmente. A espontaneidade deles provocava a minha e confesso que todas as vezes que contei história para eles, nunca sabia o que poderia acontecer. Pode ser que eles não saibam, mas eles me encorajaram a persistir e o sorriso deles alimentou cada ida minha, nas terças-feiras de manhã para Rio Claro.

Foi a partir do encontro com as crianças, que lembrei das palavras de Lameirão (2007, p. 37), “Temos de nos despir de hábitos, preconceitos e tabus para de fato ver e, principalmente, ouvir nossos semelhantes; para nos mantermos maravilhados, abertos, como as crianças nos ensinam, pois elas sempre estão inteiramente presentes nas relações.”

Eu me despi, me entreguei por inteira! E por causa dessa experiência vivida, posso afirmar que sou outra professora, outra contadora de histórias, outra pessoa: mais sensível, atenta aos diferentes corpos, aos olhares, aos ditos e não-ditos e às necessidades. Nunca vou esquecer o mééééé, o jiló e a espontaneidade gritante deles, que sempre me atravessava, assustava e encantava. Foi uma experiência e um aprendizado compartilhado muito marcante em minha vida!

7.2 Por essa eu até que esperava, mas nunca imaginei que seria assim: minha parceria com a professora Jana

Uma das primeiras palavras que vem à mente, ao pensar na minha parceria com a professora Jana é gratidão. Poderia escrever ainda mais sobre o que realizamos juntas, mas acredito que já escrevi o suficiente. Então, aqui, neste tópico gostaria de refletir um pouco sobre o nosso trabalho de parceria.

Primeiro, compartilho o conceito de trabalho de parceria, desenvolvido por Cassão (2019), que me representa e que muito diz da minha parceria com a professora Jana.

Trabalho de parceria: é dedicado. Não acontece por imposição, mas sim pela disposição em querer fazer junto. Exige uma mudança de olhar com relação ao que é seu e o que pode ser nosso. [...] É uma abertura à presença do outro no universo singular da sua atuação profissional. [...] Trabalho de parceria pressupõe entrega, envolvimento, dedicação. [...] Promove reflexão, que resulta em formação. Te faz aprender lições. É identificado por princípios que o sustentam. Princípios que surgem como base ao se pensar a dimensão formativa que ele possui no campo da formação docente. É um movimento dialógico, imbricado. Produz sentidos para todos os envolvidos. (CASSÃO, 2019, p. 254, grifos do autor).

Em sua pesquisa, Cassão (2019) desenvolveu este conceito de *trabalho de parceria* que, para mim, representa a experiência formativa que eu e a professora Jana tivemos. No HTPI tínhamos o tempo do planejamento, do falar, do escutar, mas também o de perceber como a outra estava, e se uma não estava bem, por qualquer motivo, antes de desenvolver a proposta, a gente conversava, ria, chorava, gritava, se conectava, até voltar a pensar no planejamento. Que bom que nem todas as terças-feiras transcorreram como imaginamos. Mas

todas foram vivenciadas e juntas resolvíamos qualquer situação não planejada que aparecesse.

Nas palavras da professora Jana:

O curso de 'Jogos Teatrais e Contação de Histórias' foi uma formação enriquecedora e a melhor que já fiz, pois pude aprender diversas estratégias para utilizar em minhas aulas. [...] A nossa parceria foi maravilhosa, pois com seu acompanhamento pude vivenciar as práticas aprendidas no curso. [...] Hoje posso dizer que sou uma nova docente, com um novo olhar, mais crítico, pois busco formas diferenciadas para a hora da leitura, proporcionando de maneira divertida, dinâmica a minha prática artística e estética e oportunizando aos alunos grandes vivências e lembranças. (Carta da professora Jana- 02/07/2019).

É um agradecimento que me deixa até um pouco constrangida, lembra que sou uma pessoa discreta? Mas, enfim, vou me encorajar para poder refletir...

Eu acredito que foi uma formação enriquecedora por promover vivências diferenciadas com a contação de história, conhecimento e práticas de diversas técnicas, estratégias. Ao fazer o acompanhamento com a professora Jana, parece que tudo o que vivenciamos no curso, se tornou vivo e ganhou um outro sentido por causa das crianças. A nossa parceria foi alimentada pelo curso de formação, pelo HTPI, pela dedicação, pelo respeito, pelo carinho e, principalmente, pela interação com as crianças.

Será que todos os professores que fizeram o curso, e não tiveram o meu acompanhamento, se encorajaram em levar a prática com a contação de histórias dramatizadas para suas escolas? Com certeza nem todos, pois há quem só faça o curso por fazer, como acontece em toda formação. Eu entendo e respeito que essa seja a opção de algumas pessoas. Mas, tive relato de muitos professores e até de professor coordenador sobre como a prática de alguns professores mudou significativamente, após o curso de formação. E isso me deixou muito feliz!

A professora Jana teve um crescente, tanto no curso quanto no acompanhamento, mesmo que no início de ambos ela estivesse nervosa e com medo que eu pudesse julgá-la e não ajudá-la. Com a nossa convivência, o medo foi se transformando em cumplicidade. Engraçado que os sentimentos dela, eram também os meus. Ela foi generosa com as minhas sugestões, e eu sei que também fui com as ideias dela. Mesmo, às vezes, a sala de aula parecendo um caos para mim (dando uma vontade, literalmente, de sair correndo) a professora Jana estava sempre ali, presente, por inteiro, me apoiando com seu olhar e sua expressão corporal. Nela, eu percebi que o meu acompanhamento gerou segurança, provocou transformação, e que na experimentação com a contação de história dramatizada ela se permitiu ousar, brincar, improvisar, sorrir. Quando ela disse na sua carta que *é uma nova*

docente, eu disse para ela e agora digo para você, que a professora Jana apenas voltou a se redescobrir, sem medo de experimentar.

Poderia apresentar muitas escritas do meu diário de bordo, mas escolhi a última:

Eu acredito cada vez mais que experiências significativas como essa que vivenciamos, deixam marcas, abrem os olhos para a arte, despertam a sensibilidade, o trabalho em grupo. Cada encontro foi único e essa experiência vai ter um lugar no meu coração e na minha memória para sempre. Sou grata pelo envolvimento de cada um e pela parceria com a professora Jana que me fez reencontrar a alegria e perder o medo em trabalhar com crianças. (Meu diário de bordo, 04/12/2018).

A partir da nossa parceria eu também me constituí/ me descobri/ me transformei em outra docente, não só porque não tenho mais tanto medo de crianças (o que já é, por si só, uma grande lição), mas também porque percebi que é no compartilhamento de saberes e na promoção de espaços para a criação, que nos encorajamos.

Minha parceria com a professora Jana me fez acreditar que experiências significativas como esta que vivenciamos deixam marcas e carregam em si um mundo de significados. Posso afirmar que juntas somos mais fortes! E que, assim como as crianças, a professora Jana tem, além da minha gratidão, o meu carinho, respeito, admiração e amizade.

7.3 Que formação é essa que promovi?

Neste ponto, pretendo trazer algumas das falas dos professores e dialogar com elas a fim de perceber, pelos olhos deles, qual tipo de formação promovi. Vale a pena dizer, novamente, que acredito em uma formação que *provoca-ação*, que empodera e promove o experienciar, o encorajar.

É importante salientar que essa é uma opinião pessoal, e não é só porque estou levando em conta a experiência do vivido com esse grupo, nesses dois espaços formativos - curso e escola - mas é realmente nesse tipo de formação que acredito, que para mim tem significado. Eu acredito em uma formação prática/ dinâmica/envolvente/viva, que promova vivências que ficam marcadas no corpo, na memória, na alma... Acredito em espaços de criação coletiva, onde o grupo se respeita, se ajuda e se compromete... Acredito em uma formação que respeite os diferentes tempos de cada um, que possibilite espaços de acolhimento, de fala e também de escuta.

Como afirma Girardello (2015, p. 355), “Assim como na voz de quem conta uma história reverberam os ecos de muitas outras vozes - como ensina Bakhtin -, no ouvido de quem escuta [...] atuam ecos de muitas outras escutas. O ouvido humano não ouve sozinho”.

Enfim, acredito em uma formação sensível, que tenha espaço para outros saberes que, segundo Chaluh (2016) são:

“Saberes regados de paixão”, saberes que só tomam forma e se materializam no encontro com os nossos alunos, nas relações que instituímos, na disponibilidade para escutar e falar, na abertura para acolher experiências e saberes outros que não aqueles “planejados”. Saberes regados de paixão que temos que legitimar como professores de futuros professores. Saberes que talvez “não caibam” no plano de ensino. (CHALUH, 2016, p. 41).

Saberes que talvez não caibam na pauta do dia, no planejamento, nas caixas, gavetas... Saberes que o vivenciar desperta e que o encontro com o outro legitima. *Saberes regados de paixão* como afirmou Chaluh (2016), saberes que emergem de propostas formativas significativas, saberes envoltos pela arte, pela história, pelo compartilhamento. A professora Dorothy nos dá pistas sobre esse processo de formação no seu relato de experiência:

Alegria por conseguir superar a timidez e participar das propostas e por também poder levá-las aos meus alunos, do meu jeito, pequenas coisas aprendidas se tornam grandes quando compartilhamos. Não sou muito boa com palavras, mas a sementinha aqui plantada, com certeza renderá bons frutos!! Obrigada pelos ensinamentos e por todo conhecimento compartilhado.



Fonte: Machado (2020).

Quando a professora Dorothy escreve: *pequenas coisas aprendidas se tornam grandes quando compartilhamos* está falando do processo que vivenciamos. Um processo que teve

espaço para fazer, experimentar, para falar e ouvir, superando a timidez de muitos, e foi até um pouco *terapêutico* como afirmou a professora Alice anteriormente. Mas por quê? Tenho algumas hipóteses. Acredito que, no papel de formadora, faço um exercício prático para desdobrar o meu olhar e perceber as necessidades do grupo. Eu falo, mas também escuto, assumindo minha veia freireana.

[...] o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando* que aprendemos a falar *com* eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com* ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. (FREIRE, 2002, p. 127-128, grifos do autor).

Sou uma professora que reconhece que o outro tem algo a dizer, a compartilhar, e assim, ao pensar sobre a formação, considero que seja indispensável criar um espaço de confiança, de cumplicidade e respeito, para que os mais diversos saberes (para além do planejado) possam ser compartilhados. Acredito, juntamente com Chalu (2017) que,

Talvez os saberes aprendidos nesses encontros tenham a ver com pensar na “pedagogia da experiência” sustentada por Contreras, uma vez que é no encontro com os outros que vamos aprendendo saberes fundamentais na nossa constituição como professores em exercício e professores em formação, saberes que não estão sistematizados e que acredito que podem ser apreendidos na vida compartilhada. Saberes que dizem de uma aposta nos vínculos que estabelecemos no contexto educativo. (CHALUH, 2017, p. 196).

E para conseguir compartilhar o meu conhecimento com eles, eu mostrei o que aprendi ao longo da minha vida, com exemplos que passaram pelo meu corpo, pela minha voz (digo que pago o mico junto com eles), com a divisão e empréstimos dos meus materiais. Não falava apenas faça isso ou faça aquilo, eu mostrava, compartilhava, e assim me expunha também, assumindo essa postura do fazer junto enquanto formadora.

Compartilhar, inclusive, aqueles saberes que tiram a pessoa do eixo e até da calmaria, como disse a professora Cachinhos Dourados em mais um trecho de seu relato de experiência:

As quintas à noite do primeiro semestre de 2018 salvaram-me da calmaria opaca, aquela que nos paralisa. As quintas à noite vieram provocar o caos que em mim dormia, não por ter tanto sono assim, mas porque se escondia, fingia dormir. Salvaram-me quase todas as vezes de um dia terrivelmente mastigado e engolido pela rotina, triturado pela frustração e o sentimento de incompetência... aquele velho já conhecido de nós professores. O dia a dia mata a nossa criatividade, aprisiona nossa rebeldia. Depois ferve nossos impulsos mais apaixonados pela arte junto com nosso desgaste físico e emocional e nos oferece para beber todo santo dia. Mas as quintas à noite, ao contrário, foram um espaço de entrega, de movimento, de tocar corpos estranhos, olhar olhos estranhos... e ver de perto só para lembrar que não somos tão estranhos assim. Na verdade somos todos tão estranhamente comuns uns aos outros, e temos tanto a dizer. [...] Mais de uma vez as histórias infantis ou as brincadeiras mais aparentemente simples e destinadas a nossos alunos, fizeram-me ir de encontro comigo. Dei de encontro comigo mesma, bem de cara mesmo, toda vez que me encontrei com cada pessoa presente nessas quintas à noite. Eu vou sentir falta delas... das quintas à noite. Porque foram para mim como que um intervalo da vida, onde eu colocava os pés na grama e corria sem medo de voar mesmo sabendo que ainda não sou um pássaro... Gratidão ao universo inteiro que é cada pessoa que esteve presente nos meus voos sem asas nas nossas quintas à noite. Gratidão enorme por ter tido a alegria de compartilhar outros tantos voos sem asas... nas nossas quintas à noite.



Fonte: Machado (2020).

Sempre me emociono com a escrita da professora Cachinhos Dourados. Não só porque ela escreve lindamente, mas porque eu encontro nas palavras dela, muito do que eu também senti. E mais, sua escrita expressa os sentimentos que borbulhavam no grupo, e foram provocados, instigados, por uma educação sensível. Seus registros revelam um tipo de conhecimento que foi prazeroso, vivenciado. E quando o conhecimento é prazeroso, ele continua vivo, como nos diz Kramer (1993),

Um conhecimento prazeroso, porque imbricado à sua experiência concreta; um conhecimento coletivo, porque nascido de uma prática comum; um conhecimento que não é reduzido a meras informações mecânicas [...] um conhecimento vivo, porque vinculado às histórias daqueles que os produzem. (KRAMER, 1993, p. 60-61).

Cachinhos Dourados escreve com todas as letras que nossos encontros a salvaram *quase todas as vezes de um dia terrivelmente mastigado e engolido pela rotina, triturado pela frustração e o sentimento de incompetência... aquele velho já conhecido de nós professores.* Acredito que carregamos um sentimento de frustração porque somos apaixonados pela nossa profissão. Que bom que somos! Sem paixão não iríamos conseguir romper os engessamentos, engolir o nosso incômodo/desconforto/raiva causado por um colega, um gestor, um aluno, ou ainda pela falta de espaços, de material... Engolir e respirar para, no outro dia, recomeçar. Mas, confesso que essa é uma luta que muitas vezes cansa, desgasta, maltrata, dói. Às vezes, tenho a impressão que andamos em círculo e nós, enquanto professores, arrumamos uma solução e logo um terceiro reaparece, com outra complicação. Precisamos nos encorajar, para ter força e coragem para sair de um círculo vicioso e não prazeroso como em uma roda de histórias.

Quem sabe, em breve, existirão dias nos quais poderemos compartilhar mais alegrias do que frustrações, mais sorrisos do que caras emburradas, mais histórias do que problemas... Quem sabe essa formação pode ter dado um respiro e nos tirado da *calmaria opaca.*

Ela ainda nos diz que nossos encontros foram para ela *como que um intervalo da vida, onde eu colocava os pés na grama e corria sem medo de voar mesmo sabendo que ainda não sou um pássaro... Gratidão ao universo inteiro que é cada pessoa que esteve presente nos meus voos sem asas nas nossas quintas à noite. Gratidão enorme por ter tido a alegria de compartilhar outros tantos voos sem asas... nas nossas quintas à noite.* A escrita da professora Cachinhos Dourados me leva a acreditar, que criamos um espaço na nossa sala 43, que permitiu encorajar as pessoas a fazer algo, a experimentar, se expressar, se permitir e encorajar a ser um professor cria(nça), um professor que cria(arte). Encorajar a fazer algo que muitos deles nem acreditavam, como poder correr e voar sem asas... Preciso ter coragem e dizer que eu possibilitei esse encorajamento.

Hoje, voltando a mergulhar no meu mar de dados, inventariando indícios, consigo perceber que não foi só a professora Cachinhos Dourados que sentiu-se como um pássaro livre, mas muitos dos professores que vivenciaram essa experiência tiveram seus momentos de voar sem asas. Como professora, fiquei muito feliz em ver esses voos, em possibilitar espaços para voar e apoiar quem teve dificuldade de decolar e alçar voo. Mas, além disso, eu estava atenta a todos esses voos, pois caso alguém caísse eu estaria ali, para segurar, apoiar e encorajar a tentar voar, novamente e novamente.

No último dia tivemos uma roda de conversas sobre os nossos encontros. Foi um daqueles dias em que a emoção tomou conta de mim, mesmo carregando até hoje pedacinhos de cada um comigo, o encontro físico tinha chegado ao fim, naquele 07/07/2018. Trago alguns trechos do meu diário de bordo e outro de um relato de experiência da professora Agnes. São escritas íntimas, pessoais, cheias de sentimentos e que aqui ensaiam uma despedida.

A professora Gato de Botas disse que nossos encontros eram uma delícia, gratificante e preenche (isso é muito lindo, me faz pensar o quanto o outro me afeta e eu afeto o outro). Disse que agora, mais do que nunca, não pode ter medo de ser ridículo. [...] A professora Alice disse que o curso a motivou a contar histórias e trouxe à tona boas lembranças do seu pai, que a inspira sempre. [...] A professora Chapeleiro Maluco disse que aprendeu muitas técnicas e com certeza, hoje ela não conta mais histórias como antes. [...] A professora Elza disse que o grupo é maravilhoso, que antes do curso ela tinha medo, receio de contar histórias em sala de aula e que o curso ensinou técnicas que a deixaram forte e confiante. Disse que foi uma modificação pessoal e profissional. Agradeceu a todos e disse: Que aprendizado!!! [...] A professora Chapeuzinho Vermelho disse que quando a gente vê o brilho no olhar do outro, é porque tem certeza de estar no lugar certo, eu estava professora e a professora também. Diz que o curso conseguiu deixá-la próxima da pureza, da tranquilidade e até conseguiu liberar a criança interior dela e ela que acredita que todos conseguiram também. Agradeceu a todos [...] A professora Merida, disse que é muito bom voltar a descobrir coisas, potencialidades que vai esquecendo com o tempo. E que nossos encontros provocaram nela o sentimento de esperança, esperança em conseguir fazer diferente. Falas especiais que me tocaram e fizeram meu coração disparar, minha emoção aflorar e eu só agradei por tudo. (Meu diário de bordo, 07/07/2018).

E segue o relato da professora Agnes:

Ele me proporcionou a desenvolver algo que estava adormecido em mim e por meio das dinâmicas realizadas pude me expressar, superar e até me conhecer melhor como pessoa e professora (profissional). O curso possibilitou abrir horizontes e olhares para a minha prática docente, que muitas vezes deixamos esquecidos e nos sentindo incapazes de realizar.[...] Nossos encontros me transformou, marcou, tocou, inquietou, despertou e alegrou minha vida e essas experiências e aprendizagens ficaram marcadas para sempre.



Fonte: Machado (2020).

Escritas que mais uma vez me deixaram muito feliz e apontaram alguns indícios para reflexão. Pensar que a experiência que vivenciamos encorajou muitos professores a buscar sua própria criança e redescobrir um corpo repleto de expressividade cênica, vivenciando diferentes técnicas e percebendo sua potencialidade. Voltar a ter esperança e coragem em fazer diferente, em se arriscar, em experimentar. Entendo que eles também perceberam, juntamente com Gambini (2010) que:

[...] a arte é uma antiga e preciosa via de obtenção de novos conhecimentos: realidades não nomeadas, terrenos não mapeados, valores ainda sem contorno e definição, sensações não catalogadas, estados de espírito incomuns, maneiras novas de estar no mundo e de ser humano. A arte leva a essas dimensões, as descobre, as inventa. (GAMBINI, 2010, p. 151).

Novos encontros, outros conhecimentos compartilhados, novas histórias experienciadas. Sensações reais provocadas por encontros significativos. Neste último dia, alguns professores falaram, uns leram poemas, outros contaram histórias... Houve quem chorou, quem riu, quem relembrou, quem se emocionou... Eu mesma era um misto de

sentimentos em pessoa: alegria pela experiência, tristeza por ter acabado. Mas, a palavra gratidão foi uma das mais ditas por eles, representada em suas escritas, em seus dizeres. E, aqui, quero deixar registrado que a gratidão expressa por cada um deles, é com certeza também a minha.

Figura 86: E assim me despeço...



Fonte: Acervo pessoal (2018).

<https://youtu.be/kw1VeFLF2NM>

A figura 86 foi mais um registro sensível e um flagrante da minha amiga Jacque, representando o momento exato em que terminei a contação dramatizada da história *Menina bonita do laço de fita* e estou tirando a minha tiara da *Minnie*, saindo da *performance* e voltando a ser novamente a discreta formadora Janaina!

7.4 #vamosertodosridículos

Para finalizar este capítulo, quero falar sobre não ter medo de ser ridículo, dar espaços para despertar a criança interior que vive dentro de todos nós, dar espaços para pensar o absurdo, o impensado, possibilitar espaços para a criação...

A ideia deste subtítulo surgiu na escrita desta tese, mas foi inspirada em um de nossos encontros, a partir da socialização de uma história real, vivenciada pela professora Gato de Botas e que desencadeou muitas conversas.

O exemplo dado pela professora Gato de Botas é que tem que lidar com alunos 'velhos', disse que em uma atividade colocou uma fantasia de borboleta e a criança perguntou: onde você vai assim? Ela disse: vou voar, pois sou uma borboleta. Ele disse: não, você não é! Ela falou que ficou assustada com aquela ideia velha, sem espaço para a criatividade e mesmo assim disse a ele: Porque você está me olhando com essa cara feia de lagarta? O menino ficou sem ação e ela saiu voando. Lidar com os colegas já é difícil, mas com alunos/crianças é assustador, os professores falaram. Por isso, eu disse, insistir sempre, desistir jamais. É bom ser ridículo, falaram várias professoras, pois assim a gente se permite. Eu também acho, falei! E criamos uma hashtag: #vamosertodosridiculos. (Meu diário de bordo, 07/04/2018).

É preciso pensar sobre o significado de ridículo. Por isso, antes de prosseguir, fui consultar o Dicionário Aurélio online onde consta que ridículo é: “Risível; digno de riso; merecedor de escárnio ou de zombaria. [...] Pessoa que se submete à zombaria, ao riso; quem se comporta ou diz algo que desperta o riso por ser muito engraçado ou constrangedor”.

Muitas pessoas têm medo de ser ridículas, principalmente se ficarem presas ao conceito apontado acima e assim deixam de realizar muitas atividades significativas por causa desse medo que as aprisiona. É difícil se encorajar e sair deste ciclo de dedos apontados, caras feias, olhares atravessados pelos corredores. Mas é possível. Uma constatação: parece que quanto mais experiente a gente vai ficando, mais fácil é não se incomodar em ser ridículo. Por isso, quero enfatizar que quando falo no curso #vamosertodosridiculos, e aqui eu resgato isso, é para dizer que ser ridículo é ser autêntico, espontâneo, livre, é estar feliz com as suas escolhas, é vivenciar o momento, sem preocupação com o olhar preconceituoso de alguns (sim, infelizmente ainda existem). É rir junto, descobrir junto, brincar junto, experienciar junto.

Infelizmente, a realidade da escola é muitas vezes cruel, principalmente pelos comentários de alguns colegas. Acredito que a grande maioria de nós já vivenciou uma cara feia de algum colega pelos corredores, sala de professores, intervalos e aprendemos a lidar com isso. Mas, quando essa *ideia velha*, como disse a professora Gato de Botas, sai da boca de uma criança, é assustador e nos tira do eixo, entristece, dói... Parece que a própria criança quer nos colocar dentro de uma caixinha. Parece que em muitas situações a própria criança se perde enquanto criança, deixa de acreditar, de sonhar. E me pergunto: em que momento a criança se perde? Isso é tão forte! Vejo tantas crianças tristes nas escolas, como se já estivessem cansadas de viver, de lutar ... Muitas vêm de realidades tão assustadoras que a escola é só mais um lugar para estar e não experienciar. Muitas se perdem quando não existe espaço para a sua fala, para a sua ideia, para a sua brincadeira. É como se ela quisesse falar mas tem sempre um *Agora não* como resposta. Nos perdemos também, porque esquecemos do que a autora Friedmann (2015), apontou,

[...] visitar seus espaços e tempos de brincadeiras, de esconderijos, de solidões, de espontaneidades; seus recreios, seus cadernos, suas produções. Visitar suas casinhas, acompanhar seus percursos, descobrir suas preferências, se maravilhar com suas descobertas; se sensibilizar com suas dores, se encantar com seus saberes. Rolar com elas, brincar junto, pintar junto. Viver intervalos de suas vidas com elas e reviver os da nossa infância, em um voltar a ser criança por alguns instantes. Para que essas brechas sejam possíveis, como professores-educadores não podemos temer abrir as janelas da autonomia, da liberdade de tempos sem relógio e de espaços cujas paredes sejam construídas pelos “tijolos da fantasia e da imaginação infantil”, a fim de que as crianças vivam plena e significativamente suas infâncias. (FRIEDMANN, 2015, p. 44).

Vamos juntos e sem temer *abrir as janelas da autonomia, da liberdade*. Vamos escutar e perceber a criança como um todo, alimentar sua imaginação, ampliar seu repertório, apresentar e vivenciar diferentes linguagens artísticas, provocar movimento, aguçar a criatividade, vamos nos maravilhar com as suas descobertas. E aqui vale lembrar da escrita de Girardello (2020),

Escutar uma criança é colocar todos os nossos recursos sensíveis - não só a audição e o pensamento, mas também o olhar, a respiração, os gestos, a postura corporal - a serviço da acolhida ao que ela quer dizer, ainda que não o saiba [...] Escutar uma criança é refrear o impulso ao julgamento, modular com sensibilidade a crítica e evitar reações automáticas ou previsíveis ao que elas nos contam. Cada história é única, assim como são únicos os narradores, cobrando de quem escuta posturas também únicas para que as crianças percebam ali a cumplicidade de uma rede de segurança forte e flexível onde possam se atirar sem medo. (GIRARDELLO, 2020, p. 10).

Crianças e professores vivenciando a cumplicidade. Precisamos que as crianças não se percam, para que a gente não se perca e assim seguirmos vivos na escola, de forma entregue.

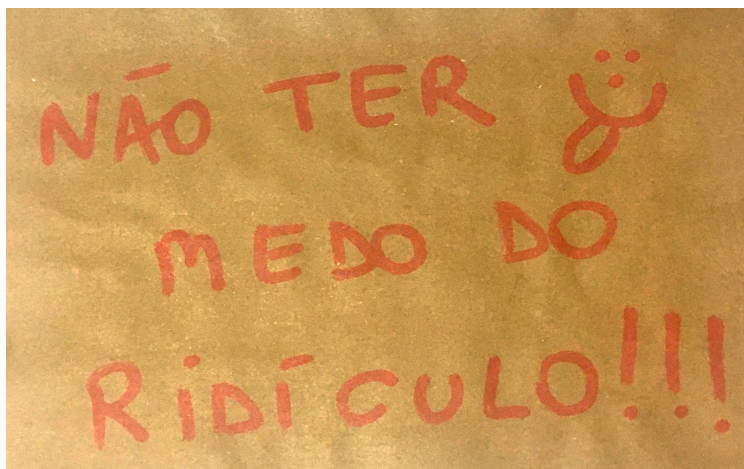
A professora Gato de Botas teve, além da sensibilidade em lidar com a situação, bom humor, apontando uma saída criativa para o problema. Mas nem sempre é fácil reagir ao inesperado. Além de respirar fundo, é preciso possibilitar espaços para a vivência de experiências estéticas e experiências artísticas, legitimar espaços de autoria para as crianças, proporcionar espaços para a criação de suas histórias imaginadas, sendo quem quiserem ser, sem a preocupação de se preocuparem com o quê o colega ou a professora vão pensar. Viver o ridículo de forma livre, sair das caixinhas e tentar se libertar como a borboleta e voar!

Foi uma roda de conversas provocativa, rica em depoimentos espontâneos, singular. Muitos professores contaram situações que já vivenciaram, e a maioria teve que lidar com essa situação com os adultos, poucos casos com as crianças. Tomara que esse aluno que a professora Gato de Botas comentou, tenha conseguido se libertar da realidade esmagadora e alcançar voos outros.

Essa história compartilhada e dialogada atravessou o grupo, e cada um, do seu jeito, sentiu. A história nos fez repensar o modo como nos relacionamos com as crianças, como são

planejadas as aulas, e nesse dia a Jacque, que sempre esteve focada em fotografar, sentiu a necessidade de registrar a sua palavra/sentimento em nosso diário de bordo:

Figura 87: #vamosertodosridiculos



Fonte: Acervo pessoal (2020).

Em seu relato de experiência a professora Gato de Botas resgatou o ridículo e diz que encontrou na formação um norte para realizar essas atividades com seus alunos:

Fico muito feliz em fazer parte dessa formação. que contribuiu muito no meu dia de professora, tanto no infantil como no fundamental. Consegui observar o quanto as orientações foram um norte para a minha vida. Deixando claro que é este o caminho para seguir, e nunca achar que é algo ridículo ou difícil para fazer quando você quer explorar o desenvolvimento pessoal e o coletivo (alunos).



Fonte: Machado (2020).

Esta fala/situação diz do nosso processo formativo vivido, e por isso singular e irrepetível. Reflete também aspectos da formação, da educação, dos colegas, dos alunos, de como ainda temos medo do julgamento dos outros, do quanto eles podem nos achar ridículos. Mas, por que ridículos? Por que sentamos no chão? Por que falamos em outras vozes (baleiês, articulado)? Por que ousamos criar? Por que entramos de corpo e alma no mundo da contação de histórias? Por que gritamos, rimos, choramos? Ou ainda, por que vivemos de verdade a profissão de ser professor e não fingimos que ensinamos?

Ouso perguntar: ridículos para quem? Por que se para o professor e para as crianças o experienciar os leva para o mundo da imaginação, do faz de conta, para relações de alteridade, e estar sendo ridículo é divertido, encorajador, único, por quê não o ser? É uma escolha pessoal.

Há ainda hoje quem ache que somos ridículos e preciso dizer, só não GRITO porque não dá, que eu não concordo e reafirmo: #vamosertodosridículos! E convido a ler essa narrativa abaixo escrita por Walter Benjamin (1987) sobre sua infância em Berlim.

O primeiro armário que se abriu por minha vontade foi a cômoda. Bastava-me puxar o puxador, e a porta, impelida pela mola, se soltava do fecho. Lá dentro ficava guardada minha roupa. Mas entre todas as minhas camisas, calças, coletes, que deviam estar ali e dos quais não tive mais notícias, havia algo que não se perdeu e que fazia minha ida a esse armário parecer sempre uma aventura atraente. Era preciso abrir caminho até os cantos mais recônditos; então deparava minhas meias que ali jaziam amontoadas, enroladas e dobradas da maneira tradicional, de sorte que cada par tinha o aspecto de uma bolsa. Nada superava o prazer de mergulhar a mão em seu interior tão profundamente quanto possível. E não apenas pelo calor da lã. Era a “tradição” enrolada naquele interior que eu sentia em minha mão e que, desse modo, me atraía para aquela profundeza (BENJAMIN, 1987, p. 122).

Essa narrativa íntima e sensível de Benjamin (1987), nos convida a colocar a mão dentro das meias e deixar-se surpreender com o que vai encontrar, deixar se encantar com o impensável, criar uma aventura atraente. Por que não tentar em sala de aula? A contação de histórias dramatizadas é uma possibilidade rica e concreta para se aventurar, se permitir mergulhar sem boias e sonhar para além das meias, dos voos sem asas, das caixinhas, das fôrmas...

Quero ainda compartilhar uma situação que vivenciamos no curso. Em um dos jogos, em que a proposta era criar histórias, haviam duas proposições: a primeira situação para pensar como crianças - deixando a criatividade e a imaginação soltas e a segunda pensar como adultos - racionais e realistas. Segue a escrita no meu diário de bordo para exemplificar melhor:

O próximo jogo, também para criar histórias, foi para dar continuidade ao jogo “A Fantástica fábrica de histórias para crianças”, que vem com 40 cartas com inícios de histórias, sem meio e sem fim, que tenho há muitos anos. Foi pensado para as crianças mesmo, então tem a intenção de despertar a imaginação, a criatividade... Muitas delas são ótimas e funcionam muito bem, principalmente com as crianças que tem o pensamento sem tantos pré-conceitos, estereótipos, sem medo do ridículo. Já nós adultos, ficamos olhando, olhando, olhando e tentando ser criativo, é isso que acho incrível, quebrar com o pensamento do senso comum. Dividi a turma em quatro grupos, cada grupo escolheu duas cartas, após lerem alguns inícios de histórias. Após o grupo escolher, eu troquei uma das cartas com o outro grupo, justamente para sair da zona de conforto, trabalhando com a escolha do outro. Fiz duas propostas: a primeira para continuarem como crianças, deixando a imaginação os guiar e a segunda história como adultos ‘chatos e melancólicos’ que somos muitas vezes, com o uso dos acessórios cênicos. Foi lindo!!! As histórias inventadas pelos grupos despertaram tantos sentimentos e sensações no grupo todo. Houve uma entrega dos grupos com as propostas. Muito feliz em poder ter vivenciado esse momento. Foi até comentado que algumas histórias poderiam facilmente virar literatura, filme, seriado... (Vou comentar apenas 1 apresentação). O grupo 1 fez a história como criança assim: Existia uma princesa má, que trancou um dragão sem coração na sua torre. Dois meninos encontram um baú que dava dicas de como devolver o coração para o dragão. Eles se encheram de coragem, enfrentaram a princesa má, colocaram o coração no dragão, que saiu ‘voando’ atrás deles. Mas, em sinal de gratidão, os levou para passear. A dramatização das meninas foi envolvente. As professoras Cachinhos Dourados e Merida me surpreenderam de novo. Suas interpretações foram verdadeiras, envolventes. Amei! (Meu diário de bordo, 23/06/2018).

Resgatando a fala acima do meu diário de bordo sobre essa situação vivenciada, por quê amei? Por que foi lindo? Porque a história, por mais absurda que possa parecer, teve sentido com a interpretação. As professoras Cachinhos Dourados e Merida interpretaram dois meninos, sentiram no seu corpo o medo do dragão, seus corpos tremiam. Se encheram de coragem para enfrentar a princesa má, seus corpos respiravam fundo e por inteiro. E depois de tantos enfrentamentos, se permitiram voar com o ‘dragão’ de forma leve e entregue. Me levaram para dentro da história inventada por elas, me levaram para o tempo do *Agora eu era...*

Essa situação ficou registrada na imagem abaixo.

Figura 88: Encontrando o coração e o dragão



Fonte: Acervo pessoal (2018).



<https://youtu.be/2Z-1tRF6Ri4>

A professora Merida produziu uma escrita sobre essa história que representou.

Figura 89: O coração pulsante do dragão

A criança como também
os adultos muitas vezes
são impedidos de imaginar,
no último encontro pude
reviver meus momentos da
infância e o que mais
me marcou foi o tesouro
encontrado por Thiago:
O coração pulsante do dragão!

Fonte: Acervo pessoal (2020).

As apresentações foram envolventes e optei em dialogar apenas com essa situação, justamente por ela entrecruzar as discussões anteriores, mas poderia dialogar com todas, já que cada uma tem sempre algo para acrescentar.

As professoras Merida e Cachinhos Dourados deixaram a imaginação fluir e provocaram a nossa, enquanto espectadores, com suas interpretações tão vivas que envolveu a todos nós naquela trama. Não achamos nada daquilo absurdo, muito menos tivemos medo de ser ridículos (enfrentar dragão? passear com ele?), não pensamos racionalmente, simplesmente nos deleitamos com uma linda história interpretada. Segundo Loponte (2017),

Se a formação docente for capaz de expandir-se em outras direções menos racionais e prescritivas, talvez consigamos enfrentar de modo mais afirmativo a aridez que reveste muitas das práticas escolares cotidianas, dando abertura para tornar escolas e aulas em férteis “espaços de experimentação”. (LOPONTE, 2017, p. 448).

Acredito que o processo formativo vivido pelo grupo expandiu direções, alimentou o absurdo, explorou outros saberes, oportunizou trocas, histórias e experiências. Permitindo a todos serem ridículos e se divertirem. A professora Merida escreveu em seu relato de experiência que,

Nossos encontros foram incríveis, momentos únicos de trocas inquietantes, motivadoras e acima de tudo cheias de alegria. Minha jornada no universo da educação está apenas começando e quando pensei em um curso de “Contação de Histórias e Jogos”, logo me remeti a algumas experiências anteriores, nas quais enquanto “aprendizes” os cursistas ou eram mero espectadores ou deveriam produzir materiais sem orientação alguma, como busco levar para dentro da sala de aula algo que seja surpreendente, diferente e significativo, decidi tentar mais uma vez. Ainda bem que tentei, pois foi uma experiência peculiar e envolvente ao ponto de despertar em mim uma criança adormecida e escondida que por vezes fora esquecida.[...] Sim, esses encontros continuarão ecoando em mim por muito e muito tempo, sem dúvidas será uma lembrança deliciosa, cheia de gratidão, esperança e que me encorajará.



Fonte: Machado (2020).

A escrita da professora Merida novamente me atravessa. E aqui, buscando compreender as singularidades formativas desses encontros, me deparo com a sua escrita em que diz ter sido uma *experiência peculiar e envolvente ao ponto de despertar em mim uma criança adormecida e escondida que por vezes fora esquecida [...] que me encorajará*. As práticas teatrais vivenciadas, as técnicas aprendidas, a contação de história, contada, escutada, improvisada, encorajou a professora Merida a despertar sua criança adormecida e deixá-la livre para criar, para sonhar, para voar... Encorajou a formação e descoberta do professor cria(nça), que no meu entendimento é aquele professor que cria, se arrisca, se joga, compartilha, que ensina e aprende na experiência viva e alteritária com seus alunos.

E aquele que lembra, experimenta a liberdade pois “[...] é no devaneio que somos seres livres. Uma infância potencial habita em nós. Quando vamos reencontrá-la nos nossos devaneios, mais ainda que na sua realidade, nós a revivemos em suas possibilidades” (BACHELARD, 1988, p. 95).

Quando faço a contação de história dramatizada, me transformo em professor-performer, mas também em professor cria(nça) e como tal, não tenho nenhum medo de ser ridícula.

Figura 90: Eu em devaneio



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Acredito que o processo de formação docente que vivenciei com esses professores possa encorajá-los na sua prática diária e, dialogando com a constatação de Loponte (2017), transformar as aulas em espaços de experimentação: artística, estética, pessoal e singular, tornando todos - eles, eu e você - em professores criadores, em professores-performer, em professores artistas, em professores que oportunizem espaços para a criação coletiva, para o fazer artístico.

Em professores que se deliciem com o ridículo e despertem a potencialidade dos seus alunos, porém, que nunca se esqueçam da sua. Eu acredito em uma educação sensível, pautada em experiências estéticas e em experiências artísticas, no diálogo, na escuta, na afetividade, no respeito, na generosidade e em experiências repletas de muita contação de histórias dramatizadas. Vamos nos expressar de uma forma singular, que permita mostrarmos sem nenhum medo. Vamos alimentar o professor que habita em cada um de nós, que também

é um professor cria(nça), um professor que cria(arte). Vamos potencializar o devaneio, para não esquecermos de voar, juntos, mesmo sem asas. #vamosertodosridículos.

Finalizo este capítulo com uma última crônica, fruto do meu devaneio artístico e poético.



Episódio 08: E eu sobrevivi ou melhor: gratidão

Quero deixar registrado que essa é uma crônica de despedida.

Crianças. Lembro que quando as conheci estava com muito medo delas e tinha quase certeza que iriam me matar. Isso, além de dramático, é um devaneio puro (kkkkk).

A cada encontro, o meu medo de morrer ia despencando consideravelmente, elas me conquistaram muito rápido e eu não esperava por isso. Crianças que me transformaram em uma pessoa melhor, mais sensível. Crianças que me deram abraços apertados, beijos estalados e todos ao mesmo tempo, em momentos que era só o que eu precisava para prosseguir. Crianças que estavam por inteiro, sem desculpas. Crianças que não se assustavam com meus gritos, pelo contrário, se maravilhavam, sorriam e claro, também gritavam muito alto. Crianças que me surpreenderam com sua produção artística, com sua autoria, com seus personagens, seus bracinhos levantados e seu inesquecível: méééééé ... Crianças que me marcaram a ponto de eu pensar como iria conseguir sobreviver sem seus sorrisos, seus olhos brilhantes, suas histórias únicas e sua espontaneidade gritante. E nessas horas, fico feliz por ter muitas fotografias e registros, que fazem aquela experiência continuar latente. Até hoje, de vez em quando, me pego ou rindo sozinha ou chorando compulsoriamente ao lembrar de algum episódio que vivenciamos. Crianças, minha gratidão à vocês é eterna.

Professora Jana. É uma pessoa incrível e uma profissional atenta, sensível e extremamente generosa comigo. Já gostei da professora Jana desde o primeiro dia do curso. Gosto de pessoas que têm o mesmo nome que eu (kkkk). Gostei do seu sorriso, da sua participação, da sua transformação.

Cada história que contamos juntas foi uma alegria, um aprendizado. Eu fiquei encantada com a sua entrega, com as suas ideias. Compartilhamos momentos inesquecíveis e, juntas, promovemos espaços para contar e assistir histórias, para o fazer artístico, para falar, escutar e para criar. Para rir e se maravilhar. A professora Jana tornou meus dias mais leves e surpreendentes.

Sou grata pelo nosso trabalho de parceria, pela experiência formativa e única que vivenciamos, pela entrega, pela amizade, pelas trocas, pela oportunidade de formação e transformação do meu fazer pedagógico. Gratidão, professora Jana!

Professores. Lembro do primeiro dia do curso e do medo que eles não aparecessem, não aceitassem assinar os documentos, não voltassem no próximo encontro ou não gostassem de mim e das minhas loucas propostas. Medo também de não gostar deles (kkkk), afinal sou humana né!

A cada encontro era uma surpresa. A entrega deles nesse curso me surpreendeu muito. Foram generosos comigo e com todos, ao compartilharem suas histórias, experiências e dificuldades.

Basta fechar os olhos que lembro de cada um e de toda a sua trajetória. Lembro das nossas risadas, das descobertas, das conquistas pessoais, da transformação corporal, do nosso café coletivo, dos abraços fortes, do carinho e respeito que existiu entre nós.

Lembro de me segurar para não chorar enlouquecidamente no último encontro, após escutar seus relatos. Tive que respirar fundo e fazer uma pausa para continuar a última história (assim como estou fazendo agora para terminar essa escrita).

Cada professor, cada professora me marcou de um jeito e carregou todos na minha memória e no meu coração. E para cada um deles, eu digo muito obrigada pela caminhada, pela troca, pelo experienciar, pelo encorajar. Obrigada por deixar a arte e a contação de histórias levá-los a universos inimagináveis. Obrigada por terem estado comigo nesta jornada artística, poética e singular.

E após toda essa experiência, todos esses encontros e descobertas: eu sobrevivi! E sou toda, corpo e alma: GRATIDÃO!

8 Quem conta um conto, aumenta um ponto³⁵... : Ampliando o universo de pesquisa: análise BDTD e SciELO

Neste capítulo vou apresentar a pesquisa realizada em duas bases de dados diferentes: BDTD e SciELO. Minha intenção ao realizar essa pesquisa foi mapear e analisar produções acadêmicas (teses, dissertações e artigos) com o intuito de ampliar o referencial teórico sobre contação de histórias, conhecer escritas outras, que pudessem assim me nutrir e inspirar esta escrita, e também, sustentar o caráter formativo dessa área.

A primeira base de dados escolhida foi a BDTD, a qual dispõe os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. A segunda base de dados escolhida foi o SciELO. Já essa escolha se deu por ser uma biblioteca eletrônica gratuita e com uma base de artigos científicos reconhecidos no meio acadêmico. Meu objetivo foi encontrar artigos que dialogassem com a temática da tese e apresentassem autores ainda não conhecidos por mim e assim ampliar meu repertório. Vamos aos resultados dessas pesquisas!

8.1 Parte 1: Análise BDTD

Na base de dados da BDTD, utilizei como filtros da pesquisa³⁶:

- Palavra-chave: contação de histórias;
- Recorte temporal: 2010-2020;
- Universidades Públicas do Estado de São Paulo;
- Programas de Pós-graduação em Educação; Mestrado Profissional em Educação Escolar; Letras e Artes da Cena.

A escolha por Universidades Públicas se deu porque foi onde sempre estudei, acredito e confio na qualidade de suas pesquisas e ensino, mesmo as mesmas sendo alvo de desmonte do atual governo. Escolhi o estado de São Paulo porque além de ser o estado no qual moro, me possibilitou olhar para as pesquisas realizadas com a temática desta tese, contação de histórias, no mesmo contexto no qual estou inserida. Sem deixar de mencionar a produção enriquecedora de conhecimento científico que estas universidades fomentam, fator este, que possibilitou ampliar meu olhar e referencial teórico sobre contação de histórias.

³⁵ Famoso ditado popular.

³⁶O link de pesquisa está disponível no APÊNDICE B.

Essa busca resultou em um total de 20 trabalhos, entre dissertações e teses. Após a leitura completa do material, constatei que 07 dissertações dialogaram com a minha tese, e as mesmas estão apresentadas no quadro 2. Através dessa leitura detalhada, constatei também que nenhuma tese pesquisada tratou da temática desta pesquisa e por isso elas não aparecem no quadro.

Quadro 2: Dissertações que dialogam com a tese

AUTOR	TÍTULO	TIPO DE PESQUISA	ANO	INSTITUIÇÃO
SODRÉ, L.	Contação de histórias e dialogia na Educação Infantil: uma experiência educativa.	Dissertação	2017	USP
TRINDADE, R.	Contação de histórias e palhaçaria –caminhos para o desenvolvimento sensível da criança na Educação Básica	Dissertação	2020	UNICAMP
VICENTE, K. B. A.	A formação do contador de histórias hoje: a parceria teatral e outros caminhos	Dissertação	2015	UNICAMP
RAMOS, M. I. A.	Contadora de histórias: elaboração de uma trajetória pessoal.	Dissertação	2013	UNICAMP
SANTOS, T. C. A.	Narrativa e dramatização nos entrelugares da Educação Infantil.	Dissertação	2012	UNICAMP
CORRAL, A. G. L.	A contação de histórias como ferramenta para a formação do leitor no Ensino Fundamental II	Dissertação	2019	UNESP
SILVA, V. S.	A hora do conto no cotidiano escolar: reflexões sobre o ler e o contar na rotina de duas professoras dos anos iniciais	Dissertação	2014	UNESP

Fonte: Autoral (2021)³⁷.

Agora, me proponho a dialogar com essas dissertações, contextualizando a temática apresentada pelos autores e tecendo relações com minha tese.

Sodré (2017) investigou sua própria prática como contadora de histórias em uma escola de Educação Infantil, com crianças que tinham entre quatro anos e meio e cinco anos e meio, e em um segundo momento investigou de que modo a contação de histórias, aliada ao exercício dialógico, poderia servir às crianças como uma experiência educativa, já que as mesmas trazem referências de seu universo cultural, compartilham histórias, sensações, pensamentos. E é nesse ponto que encontro ressonâncias com minha tese, a percepção das crianças como autoras, criadoras. A autora afirma que,

³⁷ Quadro produzido pela autora, a partir da pesquisa por palavra-chave no banco de dados da BDTD.

Educar, na nossa compreensão, é oferecer condições para o aprendizado das crianças a respeito de si mesmas e dos outros, no contexto da cultura que as envolve, de forma a que sejam capazes de desenvolver narrativas autorais sobre as suas descobertas [...] Uma educação que reconhece a potência das crianças como criadoras de novas realidades, como indivíduos sensíveis ao mundo em que vivem. E que possibilita, ao reconhecê-la desse modo, que elas próprias assumam uma postura ativa na vida. (SODRÉ, 2017, p. 40).

É uma compreensão da qual também compactuo. A experiência com as crianças evidenciou que ao oferecer espaços de criação coletiva possibilitou que as mesmas exerçam sua autoria e também nos deixa, enquanto adultos e professores, disponíveis às trocas e as surpresas.

A autora discorre sobre a reação das crianças no momento da contação de histórias,

Durante os encontros de contação de história, ocorre um verdadeiro diálogo. Enquanto a história é contada, toda a reação que emerge das crianças - cada expressão facial, movimento do corpo, fala ou silêncio- conversa com a narrativa. E a transforma. Dessa forma, mesmo que seja a mesma, a história passa a ser outra a cada vez que é contada. (SODRÉ, 2017, p. 49-50).

Sodré (2017) conclui que a contação de histórias, aliada ao exercício dialógico, serve às crianças como uma experiência educativa, escancarando sua autenticidade, mostrando o lugar que ela ocupa, possibilitando espaços de trocas significativas, momentos repletos de espontaneidade. No processo formativo que vivenciei com as crianças e com a professora Jana na escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* pude perceber toda essa espontaneidade que me atravessava e assustava, como já relatado durante a tese. As crianças quando interagem com as histórias, são participantes ativos, se transformam em autores e podem sim, até transformar o ritmo da história.

Trindade (2020) buscou, em sua investigação, compreender como as linguagens artísticas da Contação de Histórias e Palhaçaria podem ser recursos para um trabalho pedagógico significativo e de envolvimento das crianças. Apresentou reflexões acerca do processo de desenvolvimento das crianças e também sobre a prática pedagógica do professor, tornando o processo de ensino-aprendizagem, nas palavras da autora no resumo: “mais humanizado, corporal, artístico e sensível”. E é aqui que encontro aproximações com a minha tese.

Sou formada em Artes Cênicas, dou aulas de teatro, como já falado anteriormente, e na descrição apresentada por Trindade (2020) do que é ser uma professora contadora de histórias e palhaça, encontro reverberação para a minha prática.

Ser uma Professora Contadora de Histórias e Palhaça me enche de orgulho de mim mesma, porque há tantas possibilidades neste universo, que tornam o lecionar mais

leve, mais afetivo. E afetividade deve ser símbolo dessa relação aluno-professor [...] Sou melhor quando me deixo envolver nesse universo. Sou melhor para mim e para eles. E vice-versa. A escolarização nos cobra muito, nos endurece, nos limita. E esse limite pode ser catastrófico e cruel, muitas vezes. Por isso a necessidade da leveza. Leveza essa que sensibiliza o fazer pedagógico e humaniza o espaço escolar, hoje tão massacrado, desvalorizado e sucateado no sentido das políticas públicas. (TRINDADE, 2020, p. 33).

A prática com o teatro e com a contação de histórias dramatizadas traz essa leveza para o meu dia a dia em sala de aula. É um respiro. Humaniza o espaço escolar. Promove encontros. Encontros onde o riso está presente, e normalmente é convidado a entrar nas rodas de histórias, nos jogos, nas experimentações, nos encontros diários.

Sobre o riso, a autora constata que,

O riso pode quebrar qualquer reação negativa ou pesada sobre os acontecimentos. Ele determina que no espaço onde se apresenta se repense rapidamente caminhos para a eliminação de tensões. Leva ao acolhimento e à aproximação. Revisa fatos sem pré-julgamentos. Equilibra [...] Ele simplesmente recria a cena e a deixa mais branda. Temos um olhar diferente para qualquer situação de tensão ou conflito quando o riso surge. E quão importante ele se torna para todos os espaços onde duas ou mais pessoas se encontram. E na sala de aula, na escola, não pode ser diferente. (TRINDADE, 2020, p. 62).

E ainda sobre o riso em sala de aula,

O riso presente se inflama e possibilita a aquisição de conhecimentos, porque fica marcado como algo prazeroso e perpétuo. Em qualquer lugar da vida humana, o riso dado com leveza e descontração se amplia para todos à nossa volta, contamina e cria um ambiente mais harmonioso. E assim, não tem como não querer estar no espaço onde ele ocorre. Ele é contagioso! Sabemos disso. Porém, muitas vezes, ele só é permitido nos espaços sociais fora da escola. A escola também é um espaço social. Por que não permitir o riso e deixá-lo fluir? É claro que nem tudo é risível, mas e quando é? Quando o riso pode fluir e quando não? O bom senso, claro, impera na figura do adulto da relação professor- aluno. Mas quando se permite os momentos de reflexão diante de situações risíveis ou não, a criança ou o adolescente talvez possa passar a medir seus momentos de descontrolo do riso. (TRINDADE, 2020, p. 67).

A dissertação de Trindade (2020) reafirma uma premissa na qual acredito e que pude experienciar nestes dois espaços formativos, curso e escola, onde o riso, as práticas artísticas, a contação de histórias, o encantamento são elementos indispensáveis para a promoção de uma educação sensível. No capítulo 3 desta tese já apresentei outras reflexões acerca do riso.

A dissertação de Vicente (2015) teve como objetivo estudar a formação do contador de histórias profissional artístico, através dos estudos de Regina Machado e Gislayne Avelar Matos, além de perceber aproximações da formação do contador de histórias e suas similaridades com a preparação do ator, tendo como base os estudos de Matteo Bonfitto e Cassiano Quilici. A autora também fez entrevistas com 03 contadores de histórias. Essas

aproximações entre teatro e contação de histórias, ator e contador, me interessam e dialogam com minha tese.

A autora ao refletir sobre essas aproximações, afirma que:

A parceria teatral se destaca porque serve ao arte narrador oral profissional de muitas maneiras, tanto ao sugerir treinamentos vocais específicos, jogos dramáticos, estimulando a prática do ensaio e da repetição, a atenção a cada um dos elementos externos escolhidos para comporem junto a história, quanto colaborando para a qualidade de presença, o improviso e a interação com a plateia no momento da estreia, entre tantos outros. (VICENTE, 2015, p. 92).

Ao entrar em contato com a linguagem teatral, o contador de histórias experimenta diferentes linguagens e estratégias, ocupa outros espaços, se permite improvisar e aos poucos percebe que ao preparar a sua contação de histórias, é imprescindível:

Ler, reler, ler em voz alta, ler para o outro, ler para si, ler caminhando, ler para o espelho, ler em outro ritmo, experimentar contar com as mãos, com os olhos, contar em silêncio, montar um roteiro mentalmente, listar palavras-chaves, anotar determinada sequência de ações, perceber digressões, perceber imagens, fazer desenhos, escolher músicas, tecidos, cores, utensílios... São muitas as estratégias possíveis para um contador mergulhar na história que escolheu, da mesma maneira para o ator construir seu personagem. (VICENTE, 2015, p. 38).

Experimentar, ousar, criar, sem perder o prazer de contar a história e o contato com o público e desejo, assim como Vicente (2015, p. 94), “[...] que as histórias sejam sempre capazes de diverti-lo, atraí-lo, conquistá-lo, surpreendê-lo, envolvê-lo e motivá-lo”, para continuarmos promovendo encontros significativos.

Ramos (2013), em sua dissertação, apresenta reflexões acerca da contação de histórias, a partir de sua trajetória pessoal e de seus questionamentos. Afirma sobre a necessidade e importância de contar e ouvir histórias, e também sobre a necessidade de uma preparação e consciência corporal do contador de histórias. É esse ponto que interessa à minha tese. A autora constata que,

O corpo contador conduz a história, ele é o mediador entre o ouvinte e a narrativa que se apresenta, precisa estar preparado para isso [...] Quando descobrimos o corpo que somos, resgatando os mitos e as histórias, voltamos às nossas lembranças e às cantigas, damos sentido aos nossos sonhos e despertamos para a vida. O ofício de contar torna-se então uma grande e longa jornada de criação e experiência. Quando o contador entende suas linguagens e passeia pelas formas de expressão, compreende seus potenciais e limites, reconhece os recursos e elementos expressivos dos quais poderá desenvolver na preparação de sua contação. Essa conscientização corporal permitirá que o repertório próprio do contador ultrapasse sua expressão cotidiana, aflorando mais criatividade e autenticidade em suas ações. (RAMOS, 2013, p. 68- 69).

No curso de formação, muitas atividades tiveram como provocação a redescoberta desse corpo e de suas diferentes expressividades cênicas, através de jogos teatrais, histórias improvisadas, tudo para que os professores, assim como os contadores de histórias, redescobrissem a potencialidade do seu corpo, se sentindo confiantes para contar, improvisar, dramatizar, pois, assim como afirmou Ramos (2013): *o corpo contador conduz a história*. E é através do corpo e da voz que a história encontra o outro.

Santos (2012), em sua dissertação, discutiu sobre quais as contribuições que a arte, por meio das narrativas e dramatizações, podem trazer para as crianças de 03 a 06 anos. A autora teve como base algumas práticas registradas e documentadas no cotidiano de um Centro Municipal de Educação Infantil da Rede Municipal de Campinas- SP, desenvolvidas pela autora e por uma outra professora.

A autora nos apresenta a importância da contação de histórias na formação das crianças. E quando envolvemos a arte e as linguagens artísticas no contexto da Educação Infantil, possibilitamos que as crianças tenham contato com o conhecimento sensível e desenvolvam sua criatividade e expressão. Afirmação que concordo.

Sobre o momento da contação de histórias para as crianças, a autora constata que,

Na verdade, transforma não só quem ouve, mas também aquele que conta, à medida que se envolve na história, porque todos somos transportados para “lá”, para o mundo da imaginação, um mundo em que é possível vivermos em florestas encantadas, entrarmos numa casa feita das mais deliciosas guloseimas, sermos príncipes, princesas, grilos que falam, gatos que usam botas, lobos que se vestem de vovó, heróis que defendem os que amam, e, até mesmo, nos transformarmos em sereias. A narrativa e a dramatização estão relacionadas diretamente e são vivenciadas nos entrelugares da Educação Infantil o tempo todo e nos seus mais diversificados espaços, pois as crianças fantasiam, fazem de conta, criam suas histórias, dramatizam, dando asas à imaginação. (SANTOS, 2012, p. 39).

No espaço formativo da escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* vivenciei na prática essa transformação não só das crianças, como a minha também, pois eles davam asas à sua imaginação de forma espontânea e consequentemente alimentavam a minha. A autora, sobre as contribuições da arte, por meio de narrativas e dramatizações, aponta que:

[...] são muitas as contribuições da narrativa e da dramatização nos entrelugares da Educação Infantil, visto que a criança nessa fase vive o tempo todo o lúdico e o faz de conta e vai se constituindo e se humanizando nestas interações. Talvez o poder pedagógico da dramatização e das narrativas esteja na possibilidade de afetar comportamentos, transformar atitudes, pensamentos, por meio de uma atividade estética coletiva fazendo com que, por sua própria natureza, haja uma constante troca de experiências entre seus participantes. Talvez esteja aí a contribuição da arte na possibilidade de mudar o mundo, ao possibilitar o acesso das crianças às formas de conhecimento sensível. (SANTOS, 2012, p. 86).

Quando oportunizamos espaços para a criação coletiva, quando legitimamos espaços de autoria para crianças e professores, estamos promovendo espaços para uma educação sensível.

A dissertação de Corral (2019) reflete sobre a importância da contação de história para a formação de leitores no Ensino Fundamental II, através de práticas de leitura e contação de contos em sala de aula. A autora tem um capítulo em seu trabalho que dialoga com minha tese, intitulado “Contação de histórias e teatro: duas artes que se aproximam”. Neste capítulo a autora afirma que existem mais semelhanças do que diferenças entre o teatro e a contação de histórias, pautada nos estudos de Elvia Perez³⁸.

Para a pesquisadora Elvia Perez (2012), o ator, em geral em um palco dotado de objetos cênicos, dirige-se para um público, dessa aproximação pode surgir a improvisação. O contador trabalha em qualquer tipo de espaço, convertendo-o em cenário, sem necessidade de qualquer outro tipo de elemento e delimita sua eficiência em seu vínculo direto com o público, além de uma boa dose de improvisação. Perez (2012) traça paralelos sobre a razão de existir de ambas artes, apontando para a interação do ator narrador e o público, como única condição essencial. E conclui que ambos usam os mesmos recursos básicos: a voz e o corpo. (CORRAL, 2019, p. 80).

Para mim, como contadora de histórias que teve a formação inicial em teatro esta é uma premissa na qual acredito. Não precisa existir uma separação entre os dois universos - contação de histórias e teatro - ambos podem se complementar.

E a última dissertação encontrada na pesquisa da BDTD, é a de Silva (2014), que investigou como a *Hora do Conto*³⁹ é conduzida e desenvolvida no contexto escolar. A autora compreende a *Hora do Conto* como uma prática de leitura compartilhada, onde as professoras estabelecem um vínculo afetivo com os ouvintes, tornando a contação significativa. A autora conclui que a leitura em voz alta e a contação de histórias no ambiente escolar podem estimular a formação da criança leitora.

O ponto que me interessou em sua dissertação e que dialoga com minha tese é a visão de contação de histórias que a autora apresenta:

[...] a contação de histórias envolve arte, estética e, principalmente, vale-se da *performance* com todas suas características, dentre elas, o gestual, a expressão corporal, a voz, a escolha de uma boa trama e de técnicas apropriadas, para que as histórias sejam transmitidas e apreciadas pelos ouvintes. Além disso, o vínculo

³⁸ PEREZ, Elvia. Narração oral ou teatro? A arte de contar histórias e o teatro. In: GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano (org.). **A arte de encantar**. O contador de histórias contemporâneo e seus olhares. São Paulo: Cortez, 2012.

³⁹ Grafia usada pela autora na sua dissertação.

estabelecido entre narrador e público contribuem para que a narração seja feita e contemplada em sua totalidade. (SILVA, 2014, p. 21, grifos do autor).

O momento da contação de histórias é único, pois para cada contação se estabelece um vínculo diferente com o público, e esse encontro por mais que se repita nunca será o mesmo.

Apresentada a minha pesquisa e reflexões sobre as dissertações encontradas na BDTD, apresento agora a pesquisa no SciELO.

8.2 Ampliando o universo de pesquisa- parte 2: Análise SciELO

Comecei minha pesquisa no SciELO com a palavra: contação de histórias dramatizadas, tema desta tese, e não apareceu nenhum artigo. Esse resultado me deixou preocupada e levei essa descoberta para a orientação. Juntas, eu e minha orientadora, redefinimos alguns filtros para a realização dessa pesquisa. Nos debruçamos a pensar quais palavras-chave poderiam de alguma forma dialogar com a pesquisa, ampliar o referencial teórico, inspirar a escrita, sustentar o caráter formativo dessa área.

Nesse processo, assim ficaram definidos os filtros de busca:

- Recorte temporal: sem data limite;
- Palavras- chave: contação de histórias; dramatização; corpo educação; corpo escola; formação artística; formação estética; arte educação; teatro educação; pedagogia teatro;
- Idioma: Português do Brasil;
- País de publicação: Brasil;
- Publicação: online;
- Termo presente no: título e/ou resumo e/ou palavras-chave.

A pesquisa começou a ser feita no mês de março de 2019⁴⁰, e em seguida foi realizada a leitura de todos os resumos dos artigos pesquisados, respeitados os filtros acima citados. Criei uma pasta para cada palavra-chave, onde após a leitura inicial dos resumos, fiz uma triagem e os artigos que, a princípio, dialogavam de alguma forma com o meu trabalho, foram salvos para posterior análise.

⁴⁰ Os links dos filtros da pesquisa estão disponíveis no APÊNDICE C.

Quadro 3: Quantidade de artigos encontrados e selecionados

Palavra-chave	Quantidade de artigos encontrados	Artigos selecionados e salvos
Contação de histórias	16	03
Dramatização	33	03
Corpo educação	623	14
Corpo escola	249	04
Formação artística	81	09
Formação estética	108	08
Arte-educação	401	16
Teatro educação	63	10
Pedagogia teatro	15	03
Total de artigos:	1.589	70

Fonte: Autoral (2020)⁴¹.

Após essa primeira seleção, começou um trabalho investigativo e interpretativo de leitura completa desses 70 artigos. Esse processo demorou mais, pois uma leitura cuidadosa requer tempo e espaço para pensar, reler, se distanciar, criticar, se encantar, para depois poder decidir se estes artigos iriam contribuir com as discussões que apresentei nesta tese. E após essa nova leitura, segue o resultado de artigos que efetivamente fazem parte do corpus de minha tese.

Quadro 4: Quantidade de artigos selecionados e que interessam

Palavra-chave	Artigos selecionados e salvos	Artigos que interessam
Dramatização	03	01
Corpo educação	14	05
Corpo escola	04	02

⁴¹ Quadro produzido pela autora, a partir da pesquisa por palavra-chave no banco de dados do SciELO.

Formação artística	09	04
Formação estética	08	02
Arte-educação	16	04
Teatro educação	10	02
Pedagogia teatro	03	01
Total de artigos:	67	21

Fonte: Autoral (2021)⁴².

Após essa leitura, fiquei com 21 (vinte e um) artigos e no diálogo com eles contextualizo a temática apresentada pelos autores, seus respectivos referenciais e conclusões, tecendo, sempre que possível, relações com minha tese.

Para uma melhor fluidez da leitura, optei por estruturar este capítulo em sub-capítulos divididos pela palavra-chave pesquisada, dialogando com os dados que interessam.

Quadro 5: Artigos que interessam

AUTOR	TÍTULO	ANO	PALAVRA-CHAVE
MASSIGNANI <i>et al.</i>	Dramatização de Histórias Infantis e a Compreensão de Leitura por Crianças Institucionalizadas	2012	DRAMATIZAÇÃO
ÁVILA, M.Y. B. FERLA, A. A.	O que pode o corpo? Corpografias de resistência	2017	CORPO EDUCAÇÃO
YONEZAWA, F. CUEVAS, M.	Educação Antiniilista: corpo e arte produzindo sentido na escola	2018	
KASPER, K. M.	Experimental, devir, contagiar: o que pode um corpo?	2009	
GONÇALVES, J. C. GONÇALVES, M. B.	Teatralidade e Performance na pesquisa em Educação: do corpo e da escrita em perspectiva discursiva	2018	
GAYA, A.	A reinvenção dos corpos: por uma Pedagogia da Complexidade	2006	

⁴² Quadro produzido pela autora, a partir da leitura dos resumos dos artigos encontrados no banco de dados do SciELO.

LEANDRO, A.	Corpos em movimento no espaço: narrativas escolares	2016	CORPO ESCOLA
STRAZZACAPPA, M.	A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola	2001	
FRANCO, M. BALÇA, Â.	Em busca da relação (im)possível: entre a educação literária e a educação artística	2018	FORMAÇÃO ARTÍSTICA
JÚNIOR, D. H. B. K. COELHO, A. D. A.	Imagem e arte: a necessidade da experiência pela sensação	2016	
ALCÂNTARA, C. N.	O Trabalho do Ator e a Arte de Ficcionalizar a Si Mesmo	2013	
LIBERMAN <i>et al.</i>	Práticas corporais e artísticas, aprendizagem inventiva e cuidado de si	2017	
DAL-CIN, J. REZER, R.	Experiência estética e formação inicial de professores: um olhar para o campo da educação física	2018	FORMAÇÃO ESTÉTICA
OSTETTO, L. E.	Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores	2010	
CORSINO, P.	Entre Ciência, Arte e Vida: a didática como ato responsivo	2015	ARTE EDUCAÇÃO
TELLES, J. A.	Pesquisa educacional com base nas artes: pensando a educação dos professores como experiência estética	2006	
LOPONTE, L. G.	Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência	2017	
MICARELLO, H. BAPTISTA, M. C.	Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente	2018	
ANDRÉ, C. M.	Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola	2008	TEATRO EDUCAÇÃO
JAPIASSU, R. O. V.	Jogos teatrais na escola pública	1998	

OSTETTO, L. E. KOLB-BERNARDES, R.	Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas	2015	PEDAGOGIA TEATRO
--------------------------------------	---	------	-----------------------------

Fonte: Autoral (2020).⁴³

8.2.1 Encontro com a palavra: Dramatização

A pesquisa com essa palavra-chave apresentou 03 artigos e apenas com um deles consigo tecer relações com a minha tese. Trata-se do artigo intitulado “Dramatização de Histórias Infantis e a Compreensão de Leitura por Crianças Institucionalizadas”, de autoria de Massignani *et al.* (2012), pertencendo a área de Psicologia e na época da publicação deste artigo, os autores estavam vinculados à UFSC.

O artigo apresenta e analisa um experimento⁴⁴ feito com 12 crianças alfabetizadas com idade entre 7 e 10 anos, a partir da leitura e da dramatização de histórias (em forma de teatro) para, posteriormente, explicitar o quanto as crianças foram afetadas pelas propostas. Era solicitado que os alunos, de forma individual, ao final de cada encontro, realizassem tarefas, para avaliar o nível de compreensão das histórias lidas e dramatizadas, como por exemplo: desenhar sobre a história lida ou dramatizada; reproduzir oralmente a história com o auxílio do desenho; responder perguntas literais e inferenciais sobre o que foi lido ou dramatizado⁴⁵.

Os autores concluem que,

A quantidade de respostas desconexas foi maior na condição de leitura do que na de dramatização da história. É possível concluir que expor-se à história dramatizada favorece a melhor compreensão pelos participantes, em comparação com os seus desempenhos quando a história é somente lida. (MASSIGNANI *et al.*, 2012, p. 161).

Eu concordo com a conclusão em relação à dramatização, pois a história dramatizada pode ser considerada, na maioria das vezes, como uma experiência significativa e consequentemente permanece mais tempo na memória de quem a vivenciou, o que reflete nas respostas que os autores buscavam. As referidas autoras citam a uma das referências da contação de histórias, a professora Gilka Girardello. A autora afirma que,

⁴³ Quadro produzido pela autora, após leitura de todos os artigos selecionados, encontrados no banco de dados do SciELO.

⁴⁴ Palavra utilizada pelos autores.

⁴⁵ Vale ressaltar que a contação de história tem o impacto por si mesma, cada sujeito a compreende de um jeito e as atividades que vem após a contação, não necessariamente precisam ter o caráter avaliativo.

É ouvindo histórias (lidas e também contadas livremente, inspiradas na literatura ou na experiência vivida) e vendo ouvidas as suas próprias histórias que [as crianças] aprendem desde muito cedo a tecer narrativamente sua experiência, e ao fazê-lo vão se constituindo como sujeitos culturais. (GIRARDELLO, 2004, p. 10 *apud* MASSIGNANI *et al.*, 2012, p. 164).

Penso que esse artigo me provocou a pensar sobre a contação de histórias dramatizadas, mesmo os autores não apresentando essa nomenclatura, e sua ligação com o corpo, com a voz, com os diferentes sujeitos.

8.2.2 Encontro com a palavra: Corpo Educação

Essa foi uma daquelas palavras-chave que me surpreenderam de forma positiva. No SciELO encontrei 14 artigos, e 05 destes artigos dialogaram com a tese. Me deparei com artigos de diversas áreas do conhecimento e que ampliaram meu arcabouço teórico.

O primeiro artigo chama-se “O que pode o corpo? Corpografias de resistência”, de 2017, tendo como autores: Mayna Yaçanã Borges de Ávila; Alcindo Antônio Ferla. Os autores, na época, estavam ligados à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Os autores compartilham nesse trabalho que,

[...] a criação de uma narrativa fotográfica – resultado do trabalho de campo realizado pela primeira autora no centro de Porto Alegre, guiada pelo questionamento de Espinosa: “o que pode o corpo?” – composta de fotografias de acontecimentos cotidianos relacionados ao corpo e às suas relações com os espaços públicos da cidade. (ÁVILA; FERLA, 2017, p. 731).

É um texto poético, repleto de fotografias de intervenções artísticas realizadas na cidade de Porto Alegre (RS), através do teatro e do circo. O trabalho não trata de aspectos relacionados com o corpo ou com a contação de histórias, porém, resgato o mesmo pela importância dada à fotografia, assim como na minha proposta formativa. As fotografias durante os encontros, nos diferentes espaços formativos vivenciados, curso e escola e que, como já falado anteriormente, foram registradas pela minha amiga Jacque, pela monitora Na, pela própria professora Jana e por mim.

Mas ao ler esse texto, pensei especialmente na Jacque e não tive como não pensar no movimento silencioso, na maioria das vezes, que ela fazia para conseguir registrar uma foto. Não fiz nenhum pedido especial para ela quando iniciamos o curso, só disse que eu queria estar por inteiro nesse processo, sem me preocupar em fotografar e ela aceitou, gentilmente, o convite. A Jacque também escreveu um relato de experiência, que foi bem dirigido a mim, a nossa amizade, mas gostaria de compartilhar o que ela escreveu sobre esse movimento de

fotografar. *Amei fotografar o grupo. Sou muito observadora e poder estar lá, meio invisível, me deu muito prazer. Vi momentos lindos de muita entrega, engraçados, reveladores* (Jacque-Relato de experiência, 2018).

E ao ver todo esse material disposto de forma singular pelos autores, não deixo de pensar nas escolhas que fiz. Olhando para essas fotos, como autora criadora, consigo perceber junto com os autores do artigo que,

Fotografar não é a criação de algo totalmente consciente e finalizado no momento do clique, mas algo que se constitui momentos depois, revendo a imagem formada, onde estão presentes outros elementos que sequer estão fotografados, mas que compõem sua bagagem anterior e que foi sendo ampliada ao longo do pesquisar. Lançando-se no jogo entre o movimento do corpo que busca, que investe, que cria, e o fragmento estático que é a imagem fotográfica. Buscando desacelerar o fluxo de acontecimentos para perceber as sutilezas das relações humanas, do perder-se para se encontrar outro, no outro, com o outro. (ÁVILA; FERLA, 2017, p. 744).

Agora que estou me aproximando do final desta tese, torço para que eu tenha conseguido perceber nas fotografias *as sutilezas das relações humanas*, assim como Ávila e Ferla fizeram tão lindamente.

O segundo artigo tem como título “Educação Antiniilista: corpo e arte produzindo sentido na escola” foi publicado em 2018 e tem como autores: Fernando Yonezawa e Márcia Cuevas.

No texto os autores compartilham a experiência de atuarem como pesquisadores-interventores junto a uma escola municipal de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Vitória (ES), onde realizaram oficinas corporais-artísticas inspiradas nas obras dos artistas brasileiros Lygia Clark e Hélio Oiticica. Os autores acompanharam professores que dão aula em duplas nas disciplinas de Geografia e Artes. Os professores fizeram uma parceria, em que o professor de Artes ficou responsável em criar um túnel de sensações, para instigar alunos do EJA a se manifestarem nas aulas, se interessarem, tirarem seus corpos e mentes da zona de conforto, quer dizer, sair das cadeiras, explorar os espaços, olhar seus colegas e se olhar, mexer o corpo todo.

A partir de uma oficina prática, criaram o túnel de sensações com diferentes tipos de materiais: tecidos, garrafas, bolas, perguntas penduradas, uso do recurso de áudio. E ao analisar essa experiência, os autores puderam perceber que aqueles diferentes sujeitos reagiram de forma singular àquela experiência. E que seus corpos e emoções estavam em movimento e que suas histórias pessoais marcavam essa experiência.

Pois bem, notamos que os corpos dos estudantes eram (trans) passados por novos sentidos, à medida que iam passando pelo túnel estético. Entendemos que, ali, as

forças dos corpos entravam em embate silencioso com as forças atuantes em cada cabine do túnel. [...] Ao elaborarmos um túnel em que os corpos fossem levados a ser passados por sensações deslocantes, pretendíamos, numa só tacada, combater a ausência de sentido niilista e oferecer campos de sensibilidade a serem experimentados. (YONEZAWA; CUEVAS, 2018, p. 1527).

Ao promover espaços de experimentação como esses feitos pelos autores, a arte ocupa um lugar para além do conteúdo, ela promove ampliação do repertório, estabelece novas relações, possibilita outras descobertas e outro contato com as linguagens artísticas. O contato prático, vivo, singular.

Nossa *militância* é por uma prática pedagógica que se afirme na fabricação de novas estéticas [...]. Portanto, afirmamos uma política educacional que envolva uma *educação afetiva*, isto é, uma prática que, ultrapassando a escolarização conteudista e disciplinar, se incumba de violar os clichês semióticos nos quais os corpos são envolvidos [...] Tratar-se-ia, pois, de uma educação de natureza artística; afetiva não porque seja carinhosa e doce, mas por implicar o exercício de expansão da sensibilidade em direção a uma multiplicidade de sentidos e capacidades de ser afetado. (YONEZAWA; CUEVAS, 2018, p. 1533, grifos do autor).

Posso dizer para os autores, que mesmo sem conhecer tanto o trabalho deles e suas experiências, que essa é também a minha militância, já que na minha prática pedagógica e artística venho buscando essa educação de natureza artística e afetiva, criando espaço para a partilha do conhecimento de forma sensível. Nem sempre é fácil, no entanto, sigo tentando.

O terceiro artigo intitula-se “Experimentar, devir, contagiar: o que pode um corpo?”, publicado em 2009 e tem como autora Kátia Kasper, professora da Universidade Federal do Paraná (UFPR). O artigo fala da construção de um corpo para o *clown*. Já no resumo a autora deixa claro para onde caminha seu texto.

O corpo clownesco – com seu poder de afetar e ser afetado, com sua lógica própria, envolvendo modos de sentir, pensar, agir, singulares - é um dos eixos da construção do *clown* [...] Trata-se das ressonâncias dos encontros, de algo que ocorre entre o *clown* e o outro. As dimensões ética, política, estética e filosófica estão imbricadas nesse aspecto de afirmação da vida, na construção de outros modos de existência. (KASPER, 2009, p. 199, grifos do autor).

Mas para além do corpo *clownesco*, percebo que esse texto tem aproximações com o meu, no sentido de apresentar considerações interessantes sobre o próprio pensar o corpo, de se reinventar na hora do jogo, de se permitir ser quem quiser ser. Porque quando você vivencia um jogo, vem à tona sua capacidade de,

Improvisar, transformar-se, arriscar-se, reinventar-se [...] Invenções que operam com a difícil aprendizagem de rir de si mesmo. Vemos emergir tal abertura para a alteridade como um processo de subjetivação que passa pelo jogo, pelo riso trágico, por um rebaixamento da hegemonia do ego e suas pretensões de controle, por uma liberdade de experimentação, em função das urgências a serem enfrentadas. E

também uma aprendizagem em torno de tornar-se outro. E um tornar-se outro que se faz na vizinhança de outrem, pois não existe palhaço sem a relação com o público. Potência de afetar e ser afetado. (KASPER, 2009, p. 211).

A autora no trecho acima diz que: *Não existe palhaço sem a relação com o público*, e por causa desta minha experiência ousou completar que não existe professor sem relação com o aluno, independente da relação que ambos se permitam a ter.

Posso dizer que em nossos encontros nas quintas-feiras, à noite, estávamos em sintonia, a arte vibrava na sala 43. Concordo com a autora, quando acrescenta que,

Esses modos de agir, de sentir, pensar — envolvendo uma atitude de escuta do mundo com o corpo todo, uma abertura, um estado de alerta e de conectividade — abordam uma experiência da ordem do intensivo. Um tipo de vibração que extrapola os limites do corpo orgânico. Envolve o lugar, tudo o que está em volta. São processos de diferenciação pulsando. (KASPER, 2009, p. 212).

Eu e o grupo de professores nos permitimos experienciar, nos tornarmos outros nos jogos, no encontro com os acessórios cênicos, nas histórias inventadas.

O quarto artigo chama-se “Teatralidade e performance na pesquisa em educação: do corpo e da escrita em perspectiva discursiva”, publicado em 2018 e tem como autores: Jean Carlos Gonçalves, Michelle Bocchi Gonçalves, professores da UFPR.

O texto está em consonância com meu trabalho, tanto ao apresentar teóricos que se aproximam da minha tese, quanto na promoção de reflexões. Uma dessas reflexões foi sobre a autoria.

A noção de autoria, inclusive, interessa às discussões propostas neste artigo em sua vinculação a uma noção de sujeito interpelado/atravessado e/ou constituído pelo outro. Para Bakhtin “não se pode representar adequadamente o universo ideológico do outro sem permitir que ele mesmo ressoe, sem revelar sua própria palavra” (BAKHTIN, 2015, p. 127). Compreender o sujeito colaborador de uma pesquisa como autor é dar-lhe voz e situá-lo enquanto figura autônoma, mesmo que repleta de outras vozes, de outros sujeitos, de outras memórias... (GONÇALVES; GONÇALVES, 2018, p. 143).

Essa noção de sujeito apresentada pelos autores é também a qual acredito. Nos constituímos nas relações de alteridade. Acredito também que a relação com o outro é indispensável para a construção de uma formação artística, estética e sensível.

Outra reflexão foi sobre o papel do professor. Os autores afirmam que: “O professor, nessa perspectiva, é um sujeito produtor de sentidos nas suas relações com o saber e com a linguagem” (GONÇALVES; GONÇALVES, 2018, p. 142).

Ao considerar os dizeres dos professores do curso de formação, me propus a olhar os indícios para poder ser capaz de perceber esses atravessamentos, esses sentidos, esse se afetar e ser afetado. Na mesma linha, os autores falam que este artigo deles,

[...] considera o próprio ato pedagógico como um ato expressivo/enunciativo, que não pode ser abstraído da realidade, mas necessita assumir a relação entre corpo e presença como instância primordial de interação. Teatralidade e Performance apresentam-se, então, como dispositivos poético-discursivos capazes de repensar o conhecimento como um ato de criação estética, ou seja, nas relações entre sujeitos é que a construção do conhecimento encontra potencialidade de existência. É na experiência de estar com o outro, na ludicidade da troca humana e no partilhar de vivências que os atos performativos se estabelecem e se cruzam. (GONÇALVES; GONÇALVES, 2018, p. 147).

Os autores apresentam a teatralidade e a performance como *dispositivos poéticos-discursivos* e me provocam a pensar sobre a contação de histórias dramatizadas, será que ela é também um desses dispositivos?

E o quinto e último artigo intitula-se “A reinvenção dos corpos: por uma pedagogia da complexidade”, publicado em 2006 e com a autoria de Adroaldo Gaya. O autor, na época da publicação deste artigo, estava vinculado à UFRGS.

É um texto poético, em defesa do corpo presente na escola, afirmando que tanto a Educação Física, como a Educação Artística (termo utilizado pelo autor) deveriam ter mais espaços nos currículos escolares, assumindo um protagonismo na formação dos alunos. É uma linda utopia, principalmente se pensarmos na educação tradicional que vivemos ainda hoje, na maioria das escolas. Mas, quem disse que não podemos sonhar? O artigo pretende, no contraponto da pedagogia tradicional, anunciar o discurso sobre o corpo ausente na educação escolar. Trabalha nas hipóteses de que o corpo não vai a escola, o corpo permanece ausente de interesse epistemológico, e que é necessário reivindicar o lugar dos corpos na escola. É a reinvenção dos corpos.

Destaco este texto porque o autor fala do corpo, e do corpo por inteiro e não fragmentado. E nos provoca a pensar,

Se a educação física e a educação artística fossem disciplinas centrais nos programas escolares, então, provavelmente, teríamos uma pedagogia a tratar do corpo sensível, corpo expressivo, corpo esportivo. Corpo! Sim, alma e espírito encarnados. É o corpo repleto de emoções, é o ser humano na sua plenitude. Este corpo repleto de significados é um corpo humano que aprende com facilidade a expressar-se no discurso, aprende com facilidade o raciocínio formal, aprende com facilidade a fazer contas, escrever sua história e a conhecer as ciências e as filosofias. É o corpo no mundo. É o corpo vivido. É a expressão mais evidente da complexidade organizacional. (GAYA, 2006, p. 252).

Espaço para o corpo e suas expressões, para a criação artística, pedagógica, estética, para encontros significativos. Propor movimento, fazer barulho, incomoda muita gente e bagunça o espaço. Temos espaço para esse movimento nas escolas? O autor novamente nos provoca,

Mas, sabemos todos, nosso ensino tradicional é prioritariamente razão. Fala-se em complexidade, mas o corpo não vai à escola. Talvez vá, mas permanece sentado, disciplinado no silêncio e passividade de uma estátua de mármore. Ou, quem sabe, tal como marionete. Move-se por mecanismos articulados a partir de um conjunto de fios que se mantém sob o controle dos professores. (GAYA, 2006, p. 253).

E o corpo do professor vai à escola? Que tipo de formação a graduação oferece? Quais formações continuadas os municípios e o estado oferecem? Para termos esse movimento nas escolas, precisamos propor aos professores formações que os desloquem, afetem, espaços para criar, arriscar, improvisar e jogar. Para além de pensar, é preciso agir. E, mais uma vez, concordo com o autor quando ele propõe,

Que nossas escolas incentivem a criação de corais, bandas de música, grupos de dança, folclore, teatro e circo, clubes de ciência, clubes de filosofia, clubes esportivos, clube de lazer, jornais. Enfim, que nossas escolas e nossa pedagogia incentivem a vida. Aí, quem sabe, poderemos exercer uma pedagogia da complexidade. Reinventar os corpos. É minha utopia! (GAYA, 2006, p. 268-269).

Reinventar os corpos, as escolas, as relações, os encontros, os espaços, as histórias. É a utopia de Gaya (2006) e posso dizer que também diz muito da minha.

8.2.3 Encontro com a palavra: Corpo Escola

Dos quatro artigos que foram contemplados com esta palavra-chave, três apresentam contribuições para o trabalho. Um deles, o texto de Gaya (2006) “A reinvenção dos corpos: por uma pedagogia da complexidade”, já foi analisado no subtítulo acima e por isso não repetirei aqui.

O artigo “Corpos em movimento no espaço: narrativas escolares” tem como autora Alexandra Leandro e foi publicado no ano de 2016, que na época da publicação deste artigo era professora do Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais – CEMRI – da Universidade Aberta – UAB – em Lisboa, Portugal. Este texto fez parte da sua pesquisa de Doutorado, realizada em Portugal, onde durante os anos de 2008 a 2012 fez seu trabalho de campo em diferentes instituições de ensino, observando alunos de diferentes ciclos. A autora percebe o quanto alunos e professores vão naturalizando os encontros disciplinares e arrumam estratégias para driblar, em alguns momentos, essa vigilância constante.

O texto me provocou a tecer algumas reflexões, principalmente com relação ao espaço físico da escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...*, onde tive a vivência com as crianças e a professora Jana.

A autora, ao falar de sua experiência, me fez perceber algumas aproximações com o que vivenciei durante a pesquisa. Ela afirma,

Ao longo da minha experiência de campo, fui podendo participar dessas narrativas, à medida que o meu corpo ia sendo interpelado por diferentes dinâmicas corporais e espaciais. Os sons e a mobilidade, a diferentes velocidades, dos alunos, durante o recreio, e a quietude contrastante dos períodos em que as aulas estão em funcionamento transportaram-me para um mundo de contrastes e inversões sensoriais, que apelavam à minha constante capacidade de adaptação. (LEANDRO, 2016, p. 747).

A dinâmica da exploração do espaço pelas crianças, durante o intervalo (chamamos assim no instituto, na escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* é chamado de recreio), por exemplo, é bem diferente dos adolescentes. Na escola, as crianças normalmente saem cantando em fila, sentam na mesa coletiva e comem a merenda oferecida pela escola, já, normalmente, os adolescentes formam seus pares e/ou circulam o tempo todo ou tentam se esconder. Cada realidade, uma adaptação.

O espaço que habitamos na escola é transitório, mas as marcas que carregamos nos completam, e sou a favor de conceder mais espaços: para o corpo, para os sons, para trocas, mesmo sabendo que essa concessão de mais espaços, acarretará também na minha adaptação.

O segundo texto intitula-se “A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola”, publicado em 2001, com autoria de Márcia Strazzacappa, professora da UNICAMP.

Eu já conhecia a autora e este texto, pois minha orientadora me apresentou em 2017. É um dos textos da autora que mais gosto e apresenta reflexões acerca de como o corpo, dos professores e dos alunos, está sendo tratado na escola e reflete sobre a formação de professores, apresentando sua experiência com um grupo de professores na cidade de Tupã/SP.

Aqui, encontro possibilidade de dialogar com o curso de formação, pois apesar de serem grupos distintos, eles apresentam muitas aproximações. Não só eles, os professores, mas posso dizer que me identifico com a fala da autora, com relação à própria execução do curso de formação, e de como muitos desses professores participantes se apresentam no início do curso.

Alguns poucos professores participantes esperavam receber fórmulas pré-fabricadas ou receitas prontas de como trabalhar a dança no espaço escolar. Tinham a expectativa de aprender alguns “passinhos” (como disseram) ou mesmo algumas coreografias para poderem, mais tarde, transmitir a seus alunos, seja na festa junina,

que se aproximava, seja nas comemorações folclóricas do mês de agosto. Normalmente, professores com este tipo de expectativa costumam ficar apavorados cada vez que chega uma data comemorativa e que se veem “obrigados” a preparar algum evento com as crianças. Eles não acreditam em seus potenciais criativos e preferem copiar fórmulas prontas. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 76).

Como já referido anteriormente, gosto de enfatizar no início do curso que são aulas práticas, peço que venham com roupa confortável porque vamos nos mexer, jogar, experienciar e vivenciar com o corpo. A autora completa esse pensamento, afirmando que,

Desenvolver um trabalho corporal com os professores teria uma dupla função: despertá-los para as questões do corpo na escola e possibilitar a descoberta e desenvoltura de seus próprios corpos, lembrando que, independente das disciplinas que lecionam (português, matemática, ciências etc.), seus corpos também educam. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 78).

E que os corpos dos professores, das crianças, e que os nossos corpos, o meu e o seu, se redescubram repletos de expressividade cênica. E que possamos, enquanto professores, possibilitar espaços de ampliação e descoberta do movimento, espaços para o fazer teatral, para a exploração e criação corporal. Para finalizar, trago mais uma fala desta autora para que possamos sempre lembrar que “Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é uma forma de educação: a educação para o não-movimento – educação para a repressão” (STRAZZACAPPA, 2001, p.78). Lembrar e agir.

8.2.4 Encontro com a palavra: Formação Artística

A pesquisa com essa palavra-chave apresentou 09 artigos, dos quais 04 dialogaram de alguma forma com a minha pesquisa.

O primeiro deles intitula-se “Em busca da relação (im)possível: entre a educação literária e a educação artística”, publicado em 2018, tendo como autoras: Mafalda Franco; Ângela Balça, que na época de publicação do artigo, estavam vinculadas a Universidade de Évora, em Portugal. As autoras apresentam uma pesquisa de investigação-ação feita com um grupo de crianças do segundo ano da Educação Básica e concluem que um trabalho que relacione na escola, a literatura e as expressões artísticas proporciona às crianças o prazer e o gosto pela leitura; estimula a imaginação e a criatividade; desenvolve a construção de um leitor crítico; possibilita o estabelecimento de relações entre o texto literário, as ilustrações e as expressões artísticas.

E é esse ponto que me interessa nesse artigo, quando as autoras falam da relação das crianças com os livros de literatura, e do quanto as ilustrações chamam a atenção delas. E, mais uma vez, lembrei da minha experiência com a professora Jana e as crianças e de quanto seus olhos brilhavam e estavam atentos à história e às ilustrações. As autoras falam dessa relação:

De facto, a relação entre o texto escrito e o texto icônico, ou seja, a relação entre o texto e as ilustrações, pressupõe uma leitura intelectual e emocional, criando experiências únicas e globais, na medida em que os dois textos são indissociáveis. Esse contato frequente da criança com a obra de literatura infantil em contexto escolar vai fomentar e contribuir para a sua educação literária, para a sua capacidade de conhecer e manusear as convenções subjacentes à comunicação e ao texto literário, mas simultaneamente para estabelecer com ele uma relação individual, de emoção, de afeto que lhe possibilitará a leitura do texto em toda a sua plenitude e de forma significativa. (FRANCO; BALÇA, 2018, p. 80).

Percebo aproximações com minha tese, na medida em que as autoras narram suas experiências com a literatura e com as crianças. Ao falar da experiência delas, afirmam que: “As crianças demonstraram o gosto por ouvir histórias, o desejo de conhecer novos livros, autores e ilustradores, ao mesmo tempo que manifestaram o gosto pela realização de outras atividades, a partir de distintas formas de expressão” (FRANCO; BALÇA, 2018, p. 87). Percebi na prática esse gosto das crianças em ouvir histórias e também o quanto elas gostam do reconto das mesmas pois criam intimidade com o texto, interagindo, criando e compondo.

O segundo texto “Imagem e arte: a necessidade da experiência pela sensação”, publicado em 2016, tem como autores: Donald Hugh de Barros Kerr Junior (Goy) e Alberto d’Avila Coelho.

Os autores apresentam o conceito de experiência embasados nas ideias de Larrosa (2004), o qual define um sujeito da experiência como alguém que se transforma. Conceito já tratado anteriormente e com o qual compactuo. Uma das reflexões apresentadas neste artigo é sobre a ação de produzir saberes enquanto professor de arte.

Acreditamos que a ação de produzir saberes como professor de arte revela que informações podem ser tratadas de outra maneira, com o aprender para além de um “adquirir e processar informação” (Larrosa, 2004, p. 155). Aspecto que se torna importante para que ocorra aprendizagem é colocar as informações em movimento, pensar que um dos componentes fundamentais da experiência está em sua capacidade de formação e transformação [...]. (JÚNIOR; COELHO, 2016, p. 24).

Gosto dessa ideia apresentada, do professor como mediador, como potencializador, que coloca as informações em movimento, e acrescento que se possível, vamos colocar tudo e todos em movimento: corpo, espaço, materiais, histórias, pessoas. Sobre a arte como sensação, como experiência, eles afirmam:

[...] acreditamos que hoje é fundamental, necessário e urgente, discutir conceitos que façam funcionar a arte como sensação e não através de uma linguagem que fixa e codifica o incodificável da experiência com arte. A aproximação da sensação nas experiências com arte faz romper com o clichê. A sensação pode romper também com uma formação docente que ainda se apegue a rótulos, modelos e modismo. Abrindo-nos ao novo, ao não-clichê, ao não-óbvio, novas formas de pensar e sentir nos aproximam dos modos de criar, estes são próprios da arte. (JÚNIOR; COELHO, 2016, p. 30).

Eu também acredito nessa perspectiva.

O terceiro texto tem como título “O trabalho do ator e a arte de ficcionar a si mesmo”, publicado em 2013, tendo como autora Celina Nunes de Alcântara, graduada em Artes Cênicas, Mestre e Doutora em Educação pela UFRGS. Na época da publicação deste artigo, era professora adjunta na mesma instituição.

A autora apresenta reflexões sobre o trabalho do ator como possibilidade de criação, de invenção de si, dialogando com teóricos que são referência no campo do teatro. O artigo apresenta duas passagens muito interessantes, que me provocaram a pensar sobre a experiência que vivenciei.

A primeira delas é quando a autora afirma que,

A transformação que a prática teatral pode, talvez, provocar em alguns indivíduos, sob determinadas circunstâncias, tem seu modo de constituir-se, de configurar-se como prática; ela incita um modo de agir sobre o mundo, de estabelecer uma relação com a alteridade. Essa transformação extrapola a individualidade do ator porque perpassa a atuação de um sujeito criador, e não somente de um indivíduo artista. (ALCÂNTARA, 2013, p. 903).

Posso dizer que as dinâmicas realizadas no curso de formação com os professores promoveram a descoberta de um sujeito criador, repleto de potencialidade. Afloraram a criatividade, atravessada e entrelaçada na relação com diferentes outros.

E a segunda passagem fala sobre a transformação do corpo do ator,

Esse universo corporal (não cotidiano, extracotidiano, fictício, cênico, como queiramos nomeá-lo) que o ator faz aflorar no seu corpo por meio do trabalho teatral não está apartado da sua dimensão cotidiana, prosaica; é ainda o mesmo corpo se fazendo e desfazendo – tal qual um ator ao entrar e sair de cena – por meio dessas múltiplas e, ao mesmo tempo, particulares dimensões do seu próprio corpo. [...] Um corpo capaz de produzir ficção é um corpo que se transformou, que traz em si as marcas psicofísicas de uma caminhada; ou seja, é um corpo que também se ficcionou: perceptível, identificável, mesmo que subjetivo. (ALCÂNTARA, 2013, p. 910).

E para além do corpo do ator e sua formação artística, é necessário pensar sobre a transformação do corpo desse professor que conta histórias de forma dramatizada, que se entrega, que se permite. Como considerado por Alcântara (2013),

[...] trata-se de uma transformação que tem o corpo como lugar de acontecimento, referência, e que, ao mesmo tempo, ultrapassa a esfera corporal, à medida que não se restringe à ação de um indivíduo voltado para si, mas de um sujeito artista atuando no seu tempo a partir de uma relação consigo mesmo, no entanto, sempre atravessada pela presença dos vários outros que o constituem. (ALCÂNTARA, 2013, p. 919).

Corpo que se transforma, relações que se transformam. Sujeito professor, sujeito artista. Todos sujeitos: vivos e únicos.

O quarto e último texto intitula-se “Práticas corporais e artísticas, aprendizagem inventiva e cuidado de si”, publicado em 2017, com autoria de Liberman *et al.* As autoras, na época da publicação deste artigo, eram professoras da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e da Universidade de São Paulo (USP).

O texto apresenta experimentações com práticas corporais e estéticas em contextos de formação e produção artística, realizadas na área da saúde ocupacional. No decorrer do artigo, as autoras dialogam com o conceito de arte como experiência do teórico Dewey (2010) e refletem sobre o aprender a partir desses processos de criação em grupo, assuntos pertinentes à essa tese.

Na passagem abaixo, apresentam e dialogam sobre a arte como experiência,

Associando os processos artísticos a situações cotidianas, Dewey traz a concepção de arte como experiência e afirma que, embora muito do que é vivido no cotidiano possa ser perdido, quando a experiência não é interrompida, um fluxo de pensamentos e sensações conduz a pessoa a um estado distinto do estado anterior, fazendo com que esta seja uma experiência estética, marcada por emoções e sensações intensas, que não se dissipam e não são facilmente esquecidas (DEWEY, 2010). A experiência faz aparecer uma nova configuração que é produção de território existencial com as matérias do mundo, gerando processos formativos. (LIBERMAN *et al.*, 2017, p. 121).

E as autoras, como se estivessem dialogando com meu trabalho, dizem que,

Aprender, portanto, é entrar em processo de transformação acompanhado, comprometido e implicado. Só posso conhecer aquilo que me afeta e com o que me relaciono. Aprender envolve a abertura às experiências estéticas e também às práticas de si. (LIBERMAN *et al.*, 2017, p. 122).

Esse artigo me fez pensar sobre o processo vivido com os professores no curso de formação e torcer para que a experiência vivenciada não seja facilmente esquecida por eles, porque por mim não será esquecida tão cedo, pois sinto ainda hoje emoções e ecos de suas falas, corpos, olhares, histórias ao lembrar de tudo que aconteceu na sala 43.

8.2.5 Encontro com a palavra: Formação Estética

A pesquisa com essa palavra-chave apresentou 08 artigos, dos quais selecionei 03 e os quais me proporcionaram encontros significativos, ampliação de referencial teórico e inspiração.

O primeiro artigo intitula-se “Experiência estética e formação inicial de professores: um olhar para o campo da Educação Física”, publicado em 2018, com autoria de: Jamile Dal-Cin, Ricardo Rezer. Na época da publicação deste artigo, os autores estavam vinculados à Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ).

O texto defende que se pense a formação inicial em Educação Física como uma obra de arte, considerando as diferentes dimensões do ser humano, principalmente a estética, e aqui não tem como não relacionar com as experiências estéticas e experiências artísticas que vivenciei. Constatam que a experiência estética poderia se constituir como um importante momento formativo, e que deveria ter mais espaço para execução e reflexão inclusive no Ensino Superior, constatação esta que concordo plenamente.

O texto deles está sustentando nas concepções de Gadamer (2010).

O que o autor (Gadamer, 2010) coloca em questão é a capacidade de a experiência da arte cativar o sujeito de modo que ele se sinta tomado por ela, já que a experiência da arte não compreende somente um sentido cognoscível. [...] Dessa forma, a arte diz algo a cada um na medida em que revela aquilo que estava oculto, é uma experiência estética que transforma aquele que a experimenta, na qual o sujeito experimenta-se a si mesmo, torna-se consciente de sua finitude na medida em que se depara consigo próprio. [...] Através desses elementos, visualizamos a experiência estética como uma forma de ampliar nossa visão para uma formação que permita um cruzamento entre as diferentes dimensões do ser humano, razão, sensibilidade, criatividade, espiritualidade. (DAL-CIN; REZER, 2018, p. 34).

Os autores ainda afirmam que “A experiência estética é vivida, entre outros, no encontro do sujeito com a obra de arte, que o expõe um impulso instigador proveniente desse encontro” (DAL-CIN; REZER, 2018, p. 35). E, também, no encontro com outros sujeitos nos jogos teatrais, nas histórias, nas rodas de conversa...

O segundo artigo chama-se “Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores”, publicado em 2010, com autoria de Luciana Esmeralda Ostetto, que na época da publicação desse artigo era professora da UFSC.

A autora apresenta reflexões sobre danças circulares na formação de professores, acreditando que: “Fazer para si para poder fazer ou propor aos educandos, encantar-se para poder encantar; criar para poder seguir com as crianças a aventura da criação” (OSTETTO, 2010, p. 40).

O texto me fez pensar na minha tese como um todo, principalmente quando a autora apresenta suas reflexões acerca das práticas artísticas que acontecem na escola. A autora afirma que ainda hoje nas escolas, encontramos professores que entregam desenhos xerocados, impressos, mimeografados e colocam frases iguais e padronizadas para as crianças apenas preencherem os cartões e não criarem nada. E por isso questiona:

Dessa maneira, como falar de educação estética na escola, como discutir o gosto? Como pensar que alguém poderá dizer que gosta disso ou daquilo, escolhendo entre isso e aquilo, se na pequenez é submetido a estes disparates? Como pensar em autoria e autenticidade, confinado num campo definido por “siga o modelo”? Eis, claramente estampada, uma forma de se educar esteticamente os meninos e meninas: roubando-lhes linguagens e impondo-lhes uma pobreza de expressão e produção que não alimenta a imaginação de ninguém. Apenas amarra, prende, padroniza. Atrofia. (OSTETTO, 2010, p. 42).

Essas considerações da autora me fizeram questionar: como em pleno século XXI ainda existem professores, colegas de profissão que não oportunizam espaços de criação artística na escola? Como podemos enxergar os alunos sem considerar suas individualidades? Não temos o direito de roubar-lhes linguagens, e sim o dever de apresentar a maior diversidade possível, para promover a ampliação do repertório cultural desses alunos.

Ostetto (2010) fala que a dança circular é envolta de magia e que pode ser o disparador para o professor se encantar; concordo com ela e acredito que a contação de histórias dramatizadas também contribua para o envolvimento tanto dos alunos quanto dos professores. A autora argumenta que,

O mito que envolve a magia da dança faz-me pensar no educador e na necessidade de encantar-se para poder encantar; criar para poder seguir com as crianças a aventura da criação; ver beleza, viver a beleza para poder espalhar beleza; abrir-se à escuta e ao olhar do inusitado e misterioso, acolhendo múltiplos sentidos no mundo, para poder ser sensível e acolher diferentes significados e sentidos construídos pelas crianças no cotidiano educativo; ousar para poder encorajar. (OSTETTO, 2010, p. 45).

É preciso, através dos cursos de formação continuada e na própria graduação, possibilitar esses espaços de encantamento, redescoberta, experimentações, para poder reverberar nas salas de aula. Pois, como considera Ostetto (2010),

Assim, ensaiaremos novos passos e, talvez, possamos ir quebrando a rigidez das verdades pedagógicas, experimentando a mobilidade de pensamento, negando o aprisionamento do fazer educativo no discurso do único. No diálogo com a arte, anuncia-se uma possibilidade de afirmar a multiplicidade e a beleza da vida, reivindicando essa mesma beleza para o cotidiano escolar. (OSTETTO, 2010, p. 53).

As palavras de Ostetto (2010) dizem muito do meu pensamento.

E o terceiro texto, intitulado “Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência” é de autoria de Luciana Gruppelli Loponte, foi publicado em 2017. A autora é professora na UFRGS, tem formação em Artes Visuais, e é um dos principais nomes da Arte- Educação.

O texto apresenta um levantamento realizado em torno de pesquisas que associam formação estética e docência, no banco de dados da CAPES de 2006 a 2010, a fim de apreender a emergência de discussões diante da indeterminação de que se trata de uma formação aliada a uma dimensão estética. Apresento alguns conceitos e perguntas provocativas sobre estética e arte que ela lança em seu texto, permitindo assim um diálogo com minha tese.

Uma das reflexões que a autora aponta é quando o professor entra em contato com diferentes linguagens artísticas:

Especificamente em relação à *formação estética docente*, seria possível esperar que, a partir do contato com diferentes linguagens artísticas, o docente pudesse educar-se, humanizar-se, sensibilizar-se, passando a enxergar os alunos com outro olhar e, “como consequência, fazer uso de diferentes estratégias de ensino, possibilitando a todos uma aprendizagem diretamente interligada com o contexto educacional do aluno”. (Neitzel; Soares, 2012, p. 126 *apud* LOPONTE, 2017, p. 434, grifos do autor).

Para se trabalhar com arte, o professor não precisa ser, necessariamente, licenciado em uma das linguagens artísticas (estou aqui, pensando principalmente, nos professores da Educação Infantil), mas é importante que ele tenha vivenciado diferentes experiências estéticas e artísticas, pois é necessário que o profissional amplie seu próprio repertório para provocar a ampliação do repertório cultural dos alunos.

A autora nos provoca com várias perguntas, entre elas, quanto nos afetamos pelas experiências estéticas?

[...] que oportunidades temos em nossa formação para experimentar a fascinante e contraditória “loucura” proporcionada pela arte? Pensando nessas questões que afetam diretamente alguém profundamente envolvido simultaneamente com o mundo da arte e com a formação docente (tanto na formação continuada quanto na formação inicial, no âmbito das licenciaturas), vemos quanto a docência, ao estar imersa em um discurso pedagógico prescritivo e sensato, deixa-se impactar pouco pelas provocações que a arte traz. É no contexto dessa discussão que algumas indagações atualizam-se continuamente: de que modo a arte e a experiência estética podem alimentar a constituição da docência? A arte (e principalmente a arte contemporânea) pode potencializar a docência como prática de criação? É possível uma docência artista? (LOPONTE, 2017, p. 442).

Perguntas que me provocam diretamente, me fazem pensar o quanto a arte é um mundo fascinante, com uma inesgotável riqueza de materiais, artistas, movimentos, histórias.

É fundamental que nos deixemos envolver pela *loucura* que a arte pode nos proporcionar e assim desengessar a formação inicial e continuada, para que possamos, cada dia um pouco mais, promover espaços que potencializem a *docência como prática de criação*. Essa é uma prática na qual acredito, aposto e tento promover no meu dia a dia.

8.2.6 Encontro com a palavra: Formação Arte Educação

O encontro com essa palavra-chave apresentou 16 artigos, dos quais 05 dialogam com minha tese. Porém, como já aconteceu com outras palavras, 02 artigos se repetem e não vou apresentar a discussão novamente, eles são: Loponte (2017) contemplado também na palavra-chave: Formação Estética e o artigo de Yonezawa, Cuevas (2018), contemplado na palavra-chave Corpo Educação.

O primeiro artigo intitula-se “Entre ciência, arte e vida: a didática como ato responsivo”, foi publicado em 2015 e tem como autora Patrícia Corsino, que na época da publicação era professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É um texto provocativo e que tem como finalidade apresentar reflexões sobre a didática, entendida pela autora como ato responsivo, com um discurso teórico pautado em Bakhtin (2010).

O artigo me provocou pensar nas relações que estabeleço com o outro e o quanto o meu ato é responsável. Ela nos diz que,

Para Bakhtin (2010), o existir implica no agir, no participar. E agir é tomar uma posição, num dado momento irrepetível. Mas para o autor, ato na sua integridade é responsável. Como seres únicos, cada um ocupa um lugar singular, insubstituível que o obriga a realizar a sua singularidade. E assumir a responsabilidade da unicidade da existência coloca o sujeito frente à alteridade, isto é, nos dois centros de valor diferentes e correlacionados: eu e o outro. (CORSINO, 2015, p. 400).

Acredito que é nas relações com diferentes outros que também me constituo como sujeito. Pensando no curso de formação que vivenciamos, eu e os professores, posso afirmar, que todos, cada um com sua devida proporção, me afetaram e me marcaram. E aqui concordo com a autora quando ela afirma que,

No ato de ensinar e aprender diferentes vozes constituem os sujeitos – vozes de muitos outros que participaram e participam do seu processo de subjetivação – e põem-se à escuta dos sujeitos a quem dirigem as ações. A partir das escutas, organizam respostas possíveis, conforme as condições que cada contexto enunciativo dispõe e possibilita. É possível planejar parte das respostas, pela natureza intencional da didática, entretanto, é no campo das interações, no espaço relacional que se institui em cada ato enunciativo, que são tecidos os sentidos e estabilizados significados partilhados. (CORSINO, 2015, p. 402).

Foi no encontro com o outro que o curso “Jogos Teatrais e Contação de Histórias” ganhou forma, sentido, vida, que saiu do papel, dos tópicos apresentados ao Comitê de Ética, para se transformar em um processo formativo. Segundo Corsino (2015),

A linguagem inclui o verbal, o não verbal, os gestos, os acentos apreciativos, os presumidos. Inclui o corpo todo, as imagens, as manifestações artísticas no sentido amplo. A linguagem é o eixo do trabalho pedagógico em todas as suas dimensões: desde a forma como o professor se dirige aos estudantes – indagações, vozes que ouve, abertura ao imprevisível – às propostas que faz ao grupo, aos espaços abertos às falas, expressões e manifestações subjetivas, às narrativas que se abrem aos grupos, aos registros individuais e coletivos do que é significativo e que pode constituir a história individual e coletiva. Linguagem que não se reduz a dimensão instrumental, mas que abarcar os afetos, a sensibilidade, a expressividade. (CORSINO, 2015, p. 409).

A autora valoriza uma formação em que haja espaço para afetar e ser afetado. Uma formação onde as experiências artísticas e experiências estéticas têm espaço e assim percebe a formação como ato responsivo.

O segundo artigo chama-se “Pesquisa educacional com base nas artes: pensando a educação dos professores como experiência estética”, publicado em 2006, tendo como autor: João A. Telles, que na época da publicação deste artigo era professor do Departamento de Educação UNESP- câmpus Assis.

O autor, já em seu resumo, me surpreende ao apresentar uma modalidade de investigação qualitativa que eu desconhecia:

Neste artigo, o autor descreve dois estudos, realizados com professores, nos quais objetos de arte são usados como dispositivos deflagradores de reflexão compartilhada. Teoricamente, fundamentado em uma nova modalidade de investigação qualitativa no campo da Educação — a Pesquisa Educacional com Base nas Artes (PEBA) —, ele discute particularidades do funcionamento e do papel dessa modalidade de pesquisa no desenvolvimento profissional docente, as diferentes naturezas dos dois objetos de arte utilizados (a fotografia e o espetáculo teatral) e aponta para duas principais vertentes dessa modalidade de pesquisa — *a vertente de produção de significados [...] e a vertente representacional*. (TELLES, 2006, p. 509, grifos do autor).

A primeira vez que ouvi falar no termo PEBA - Pesquisa Educacional Baseada em Arte, foi no Educere, como já comentado no tópico 2.2 desta tese. Foi também a primeira vez que apareceu esse tipo de abordagem nesta pesquisa na base de dados do SciELO. No texto, o autor apresenta duas experiências, com base nesse tipo de pesquisa qualitativa, realizada com professores da França através de fotografias e com um grupo de alunos de Letras através da realização de um espetáculo teatral. É um tipo de pesquisa muito significativa e que despertou meu interesse em ampliar meu conhecimento e referencial teórico mais recente, já que esse artigo tem como data de publicação o ano de 2006.

Para explicar um pouco essa abordagem de investigação qualitativa em Educação, o autor apresenta duas vertentes.

A primeira vertente — a da produção de significados — parece proporcionar ao pesquisador e aos participantes a experiência estética que está centrada na produção de significados por meio de um objeto de arte com o qual eles entram em contato [...] Já na segunda vertente — a da representação —, o educador de professores parece proporcionar ao pesquisador e aos participantes da pesquisa oportunidades de expressão por meio de uma determinada Arte; isto é, eles constroem representações dos conhecimentos adquiridos durante a pesquisa e os representam/expressam via objeto de arte. [...]. Ambas as vertentes, produção de significados e representação, trazem para discussão, acerca da Arte como deflagradora de reflexão. (TELLES, 2006, p. 514-515).

Para além das vertentes apresentadas acima, o que realmente me interessa, é pensar a *Arte como deflagradora de reflexão*, parafraseando Telles (2006). Pois, infelizmente, ainda encontramos colegas de profissão, nas mais diversas áreas, se apropriando da arte de forma superficial, apenas para promover momentos de lazer, trabalho em grupo, sem se preocuparem em enxergá-la como área do conhecimento que, como tal, tem seus teóricos, ensinamentos, metodologia, didática, produção de sentido, contemplação, fruição.

Para o autor, a PEBA é um caminho para a reflexão compartilhada, deflagrada pelo objeto de arte, no caso dele a fotografia e o espetáculo teatral. No meu caso os jogos, as imagens, as músicas e principalmente as histórias são disparadores para a promoção da experiência estética e experiência artística. E para finalizar o autor nos diz que,

É por essas razões que vejo a PEBA como um instrumento propício ao desenvolvimento de um trabalho emancipador no campo da educação de professores. É também pela liberdade de escolha, por ela dada aos participantes, para que estes optem por seus próprios caminhos por meio do compartilhamento de problemas e de idéias do ofício de ensinar. Tais oportunidades reflexivas são empoderadoras e permitem que os professores tomem a palavra para, em público, compartilhem suas representações eliciadas pelos objetos de arte. (TELLES, 2006, p. 524).

Esse artigo me provocou e encorajou a pensar que trabalhar com experiência estética e experiência artística na formação de professores, promovendo espaços para reflexões compartilhadas, criação coletiva, autoria, jogos, experimentação, encantamento, contação de histórias dramatizadas, além de empoderar esses professores para que tomem a palavra, em nossa experiência possibilitou que eles descobrissem seu corpo como um corpo repleto de diferentes expressividades cênicas.

E o último artigo, “Literatura Na Educação Infantil: Pesquisa e Formação Docente”, das autoras Micarello, Baptista (2018), ambas professoras do Departamento de Educação. A primeira autora da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e a segunda autora da

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O artigo compartilha resultados parciais de dois projetos de pesquisa, nas universidades citadas acima, que promoveram ações de formação de professoras para atuarem como mediadoras da relação de crianças da Educação Infantil com a literatura.

O artigo dialoga com minha tese e me provocou a pensar tanto no que diz respeito a contação de histórias dramatizadas (mesmo não utilizando essa nomenclatura) com as crianças, alunos da professora Jana, na escola *Onde as crianças habitam e a magia acontece...* e de como elas foram envolvidas nesse processo.

As autoras também percebem a linguagem como lugar de encontro, tendo um discurso teórico pautado em Bakhtin e afirmam que,

[...] a linguagem é o lugar de encontro entre sujeitos, bem como de produção e compartilhamento de sentidos sobre a experiência humana e de construção de subjetividades. Entendemos, com Mikhail Bakhtin (1992, 2000), que a linguagem assume centralidade no processo de inserção dos sujeitos na cultura e que as instituições educativas são espaços de encontro desses sujeitos, mediados por práticas de linguagem por meio das quais atribuem sentidos ao mundo e os compartilham. (MICARELLO; BAPTISTA, 2018, p. 170).

Este artigo me fez pensar sobre os encontros que tive com as crianças, como elas me afetaram e se deixaram afetar, as histórias e eventos únicos que compartilhamos. Lembrei do relato de experiência que produzi para um Congresso no ano de 2019 em que, após a minha experiência com a professora Jana e com as crianças, explorei a percepção da experiência sendo atravessada pela linguagem artística da contação de histórias dramatizadas. Conforme trecho a seguir,

[...] é necessário estarmos cientes que quando nos propomos a trabalhar com a contação de histórias dramatizadas, ou seja, usando a história (o texto como pretexto), o corpo, os acessórios cênicos, a exploração do espaço físico, fazendo mudanças no tom da voz, promovendo uma troca de olhares com as crianças, o planejado no papel ganha outros sentidos. Isto porque nem tudo que ensaiamos vai acontecer como imaginado, pois a espontaneidade das crianças atravessa e se entrelaça na narrativa dando novas formas à contação de histórias, provocando mudanças tanto no ritmo da história, como na postura do contador de histórias. (ARAGÃO; CHALUH, 2019, p. 05).

Quando as autoras apresentam neste artigo as crianças como ouvintes ativas da história, parece que estão dialogando com minha tese. Afirmam que as crianças, nesse tipo de experiência com as histórias,

Estão experimentando o poder da linguagem de despertar emoções, de romper com o instituído, de criar mundos imaginados; e sobre os poderes do leitor de adentrar esses mundos e neles atuar. Vigotski (2010), ao discorrer sobre a experiência estética, enfatiza o fato de que o espectador ou ouvinte não é um mero contemplador da obra de arte mas, ao contrário, desempenha um papel ativo na sua

recepção. Para ele, a natureza da vivência estética se define pelos estímulos e reações que provoca no organismo, diferente daquele tipo de reação que habitualmente ocorre em vivências de outra natureza, no que consiste o estado de estesia provocado pela arte. (MICARELLO; BAPTISTA, 2018, p. 177).

As autoras falam da sua experiência, que é outra, é delas e mesmo assim, parece tão nossa, tão próxima, tão presente.

8.2.7 Encontro com a palavra: Teatro Educação

Na busca por essa palavra-chave, encontrei 10 artigos e 02 deles dialogam com minha tese. O primeiro é intitulado “Jogos Teatrais na Escola Pública”, de Japiassu, publicado em 1998. O autor é um pesquisador da área de teatro educação.

O artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa etnográfica realizada com pré-adolescentes, para acompanhar o desenvolvimento cultural desses alunos através do ensino regular de teatro. Já no resumo o autor nos diz que “Os dados obtidos permitem afirmar que a linguagem cênica contribui na conscientização das novas possibilidades de significação da palavra a prática discursiva” (JAPIASSU, 1998, p. 01).

O texto apresenta conceitos essenciais da arte-educação, jogos teatrais, trata do uso da disciplina de Educação Artística (assim chamada pelo autor) para fazer apresentações de atividades festivas e cívicas, previstas no calendário escolar, apresenta a realidade de uma escola pública de São Paulo.

Posso constatar que mesmo sendo uma pesquisa em andamento na época, o mesmo já apontava inquietações ainda atuais, tais como: a importância de trabalhar com os jogos teatrais em disciplinas regulares, não ficar trabalhando em função de um calendário festivo (imposto muitas vezes pela gestão escolar) e a importância da mediação na escola como aspecto que colabora na constituição dos sujeitos.

Na pesquisa apresentada pelo autor, os sujeitos envolvidos nesse processo tiveram a oportunidade de ampliar seu repertório de palavras, ações e movimentos. O autor percebeu que nessas dinâmicas,

[...] o uso cênico de palavras em situações teatrais improvisadas que incorporem a expressão verbal e nas quais o emprego da palavra, no jogo teatral, possa fornecer pistas sobre a elaboração intersubjetiva de seu sentido. Em muitos jogos teatrais que abordam textos de maneira lúdica, a transcendência da referência objetual se dá inevitavelmente no processo desencadeado pelo jogo, oportunizando insights aos jogadores. (JAPIASSU, 1998, p. 5).

Essa citação me fez lembrar do curso de formação e da minha escrita sobre os jogos teatrais vivenciados pelos professores e professoras durante nossos encontros. Assim como eu, o autor também acredita que:

Os jogos teatrais são intencionalmente dirigidos para o outro [...] O princípio do jogo teatral é o mesmo da improvisação teatral e do teatro improvisacional, isto é, a comunicação que emerge a partir da criatividade e espontaneidade das interações entre sujeitos mediados pela linguagem teatral, que se encontram engajados na solução cênica de um problema de atuação. (JAPIASSU, 1998, p. 3).

Todo esse movimento, criatividade, interação, relação com o outro provocado pelos jogos teatrais, promove a redescoberta de sujeitos criadores e criativos, e é esse movimento de alteridade que sustenta o meu fazer.

O segundo artigo tem como título “Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola”, da autora Carmina Mendes André (2008). Na época da publicação a autora era professora do Departamento de Artes Cênicas, Educação e Fundamentos da Comunicação do Instituto de Artes da UNESP - câmpus São Paulo.

Destaco o artigo porque apresenta a arte como ação criativa, explicitando a necessidade do indivíduo, do professor, do aluno, do sujeito, ou seja, de todos nós em termos contato com arte e com as experiências estéticas e experiências artísticas, já que as mesmas podem ser potencializadoras de descobertas pessoais, profissionais.

Esse texto me fez pensar sobre o curso de formação, sobre as experiências que lá aconteceram, da forma que foram propostas, do quanto eu estava implicada nos encontros formativos. Quando a autora fala de ação criativa no ensino na arte, percebo uma aproximação com o meu trabalho no trecho que reproduzo abaixo:

A ação criativa é processo e produz possibilidades, enquanto o experimento científico é projeto e deve produzir produtos acabados. Sendo assim, um programa de ensino em arte, que objetive a experiência criativa, não conduz alunos para a realização de uma finalidade técnica ou conteudística e não objetiva a realização de um produto acabado. (ANDRÉ, 2008, p. 126).

A autora afirma a importância de o ensino em arte promover a experiência criativa, experiência que não está preocupada com um produto, mas, sim, em aproveitar o processo. Por que sem arte como fica o sujeito? A autora acena uma resposta:

Daí, pode-se dizer que, sem a presença da arte em seu cotidiano, os sujeitos perdem um privilegiado espaço, na vida cultural, para exercitar a transformação e o estranhamento de si e do mundo. Nesse sentido, o sujeito privado da experiência com a arte é um sujeito que se aterroriza com as mudanças e com as diferenças; ou, por outro lado, um mundo privado da experiência artística é como uma fotografia em papel que, estática, se desintegra na ação do tempo. (ANDRÉ, 2008, p. 128).

Concordo com esse posicionamento e reitero que as experiências estéticas e experiências artísticas podem promover a ampliação do protagonismo e da autonomia dos professores face aos processos criativos, interpretativos e pessoais que encontramos todos os dias em nosso caminho.

Do mesmo artigo, trago outra citação que representa como eu percebo a educação em arte e o papel do professor.

Desse modo, a educação adquire a qualidade de se tornar um *lugar de invenções*, um lugar para se pensar estrategicamente, levando os sujeitos do processo de ensino/aprendizagem a conhecer modos de apropriação das coisas [...] Nessa perspectiva educativa, não há sentido em ensinar o “como se faz”, “técnicas do fazer” teatro; ao contrário, suas formas afloram no bojo das necessidades e da falta de algo que surge entre os sujeitos no processo de ensino/aprendizagem. Sabe-se que tais necessidades não aparecem ao acaso, mas que precisam ser provocadas para sair do silêncio. (ANDRÉ, 2008, p. 134).

Em que pese o fato que em nossa prática diária torne-se possível proporcionar situações para que possamos sair do silêncio, que possamos ver que se formar é constituir-se num processo, implicar-se nele, marcar e ser marcado, provocar e ser provocado, surpreender e ser surpreendido. E que tenhamos coragem de interromper a rotina que tanto nos engessa.

8.2.8 Encontro com a palavra: Pedagogia do Teatro

O encontro com a palavra Pedagogia do teatro se confunde em muito com a palavra Arte-Educação, principalmente no banco de dados do SciELO. No meu entender, as duas vertentes falam de Arte, mas a Pedagogia do teatro está interessada em investigar as práticas teatrais, encenações, experiências com montagem em espaços formais e não formais. E a Arte-educação engloba as experiências com toda manifestação artística e suas linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro). A busca apresentou 03 artigos nesta categoria, sendo que apenas 01 deles dialoga com o meu trabalho.

O artigo intitula-se “Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas”, com autoria das professoras Luciana Esmeralda Ostetto e Rosvita Kolb-Bernardes e publicado em 2015. A primeira autora é professora da Universidade Federal Fluminense (UFF) e a segunda é professora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

Nesse texto, as autoras apresentam e analisam o trabalho biográfico desenvolvido com um grupo de jovens que começava sua jornada no curso de Mestrado em Pedagogia do Teatro da Universidade de Rostock (norte da Alemanha), em janeiro de 2012. O estudo foi inspirado

na proposta de *Ateliê Biográfico de Projeto*, formulada pela pesquisadora Momberger (2006), que tem como objetivo “[...] lançar luzes sobre aquelas texturas da vida que compõem os percursos pessoais, revelando histórias que só se deixam mostrar por meio de narrativas” (OSTETTO; KOLB-BERNARDES, 2015, p. 163).

É na escrita do texto das autoras que encontro consonâncias. Na escrita desta tese, compartilho minha experiência do vivido, tanto com os professores no curso de formação, quanto com a professora Jana e com as crianças. Sobre esse processo de formação, as autoras, destacam que:

[...] refletir sobre os processos de formação, parar para pensar nas experiências vividas permite um movimento singular de investigação sobre os percursos pessoais; investigação que pode iluminar saberes e fazeres que constituem a pessoa e, assim, ajudam a dar visibilidade aos fios de histórias particulares que se entrelaçam em trajetórias reveladas no presente. (OSTETTO; KOLB-BERNARDES, 2015, p. 164-165).

Experiências vividas que me marcaram enquanto professora, contadora de histórias, pessoa, e como tal um sujeito em formação. Experiências que passaram pelas práticas corporais, artísticas e no encontro com tantos outros. As autoras falam da dimensão estética das narrativas, que no meu ponto de vista são também experiências significativas. Considero este texto de Ostetto; Kolb-Bernardes um dos achados na pesquisa do SciELO, tanto por fazer com que eu me aproximasse cada vez mais da pesquisa narrativa, tanto quanto por legitimar a pesquisa que valoriza “Um processo de criação desencadeado pelo ato de experimentar, de observar, de compor, de recompor. De entregar-se!” (OSTETTO; KOLB-BERNARDES, 2015, p. 176). Que neste processo de curadoria das fotos, memórias, dizeres, eu tenha conseguido também “[...] revelar imagens que falam dos processos de constituição das subjetividades, com suas marcas e texturas singulares, pode ser potencializado quando mobilizado no campo da sensibilidade” (OSTETTO; KOLB-BERNARDES, 2015, p. 175). Práticas que valorizam o encontro e experiências artísticas.

Posso afirmar que após as pesquisas realizadas, tanto na BDTD, quanto no SciELO, encontrei artigos e dissertações que ampliaram meu referencial teórico, que apresentaram narrativas encantadoras, provocadoras e inspiradoras.

E agora sigo para o próximo e último capítulo, e assim vou me encaminhando para uma breve despedida ...

9 No fio das histórias, como no fio da vida, cada um tece seu tapete... : Lições

Chegou a hora de me despedir, fechar o livro de histórias, guardar os acessórios cênicos, enrolar o tapete voador, guardar a varinha mágica, fechar as cortinas. E quem disse que está sendo fácil? Acredite, querido leitor, parece que me faltam palavras ... Não por me faltar o que dizer, mas simplesmente por não saber por onde começar. Palavras e experiências que estão grifadas em meu corpo, latentes em meu coração e memória e que parecem resistir a se materializar em forma de lições escritas.

Lições que esses encontros formativos, com tantos outros sujeitos, revelaram sobre o quanto me formei e me transformei nesse processo de escrita de uma pesquisa narrativa, pautada na experiência do vivido. Vou pensar dessa forma: assim como as histórias, as lições pipocaram nesse processo formativo que foi a escrita, de rememorar minha própria prática junto com os professores e as crianças. Vou me encorajar, deixar o *pó de pirlimpimpim* me guiar e lembrar que essa, para além de ser uma pesquisa narrativa, é uma narrativa de vida, que tem como fio condutor a contação de histórias dramatizadas.

Quero reafirmar que minha crença é na promoção de uma educação sensível: que promova encantamento, que aguça os sentidos, que proporcione espaços para se encantar e rir, para falar, escutar e silenciar, para se maravilhar, para experienciar e compartilhar.

Mas, é fácil colocar em prática a contação de histórias dramatizadas, entrelaçada em uma educação sensível? Nem sempre, principalmente na educação formal, mas sem tentar, nunca ninguém vai saber, não é verdade? O *pó de pirlimpimpim*, com toda a sua magia, pode acenar possibilidades: artísticas, possíveis, inventadas, desejadas, sonhadas...

Podemos imaginar que uma das possibilidades para o *pó de pirlimpimpim* e sua magia funcionar, entrelaçado com a contação de histórias dramatizadas, seja oportunizar espaços para as crianças e sua espontaneidade estarem presentes, por inteiro. Quem sabe chegou a hora de começarmos a trocar o *Agora não*, por *Sim, pode falar; Vamos conversar; Você quer me contar uma história?* Posso afirmar, a partir dessa experiência formativa, que as crianças vão te surpreender. Permita-se além de educar, sonhar!

As crianças têm no seu mundo a magia do *pó de pirlimpimpim*, e a prática da contação dramatizada com elas, parece que fez esse *pó* saltar, espalhar, encantar. Nesse meu encontro com elas na escola, me encorajaram e me fizeram acreditar que eu também era professora delas, legitimaram esse espaço para mim, com suas falas, atitudes, com seus olhares e sorrisos e essa foi uma das lições que nunca vou esquecer. Me surpreenderam com seu méééééé, com seus bracinhos levantados querendo ser jiló, com seus inúmeros abraços

coletivos apertados, com suas produções artísticas e corporais, com a felicidade em ser um ovo. Eu compartilhei com elas que gritar na contação de histórias é uma sensação incrível, é libertador, e eles aprenderam que quanto mais alto melhor e essa lição, eles aprenderam muito rápido. Promovi espaço de autoria, de fala, de diferentes experiências. Quero dizer que escutá-las, de forma atenta, disponível, sensível, foi um privilégio e um desafio! O *pó de pirlimpimpim* foi sim espalhado por mim, pela professora Jana, pela monitora Na, mas principalmente pelas crianças, que quase sem esforço nos levavam para o tempo do *Agora eu era...* em um piscar de olhos. E de uma forma leve e espontânea estávamos todos experienciando as histórias, nos permitindo sonhar.

Acredito que uma outra possibilidade para o *pó de pirlimpimpim* e sua magia funcionar é não se calar, é ter coragem de se expor. Qual história não tem um bom embate? Então, para se ter uma educação sensível nas escolas é necessário, além de reinventar os espaços, o que fazemos quase diariamente, reivindicar espaços, seja para o planejamento ou para a prática artística. Certamente, se a arte tivesse seu espaço legitimado e respeitado em todas as escolas, não precisaríamos mendigar espaços para planejar, para fazer arte e até para contar histórias. Espaços que possibilitem vivenciar piqueniques artísticos, protestos/passeatas, bagunças artísticas, *Self Service* de materiais sem ter que enfrentar olhares de desconfiança ou cara feia de outros adultos. A arte permite expandir nosso olhar, criar, promover rebeliões pacíficas e artísticas. Acredito que a arte fortalece relações!

Outra possibilidade para a magia do *pó de pirlimpimpim* acontecer é a formação de professores. São eles, ou melhor, somos nós que estamos no dia a dia em sala de aula, acreditando em uma educação sensível, lidando com o inesperado, atentos aos ditos e não ditos, expostos.

Acredito que promover espaços para a formação continuada dos professores, para que possamos nos retroalimentar na relação com o outro é uma realidade potente do *pó de pirlimpimpim*. A experiência vivenciada com esses professores, no curso, oportunizou trocas, desafios, descobertas e ampliação de repertório. Nessa experiência do vivido, o conhecimento e a vivência de diferentes técnicas de contação de histórias, foi potencializadora de outros saberes, de outras histórias. Que encorajou a acreditar que é possível voar, mesmo sem asas. No curso de formação e no exercício da escrita aprendi a perceber com um olhar apurado, que nem todos os professores e seus corpos estavam ali com a mesma disponibilidade e que muitos desses corpos estavam presentes, porém, muitas vezes ausentes. Compartilhei com meu corpo muitos exemplos e mesmo assim, alguns corpos ficaram em silêncio, algumas pessoas e seus corpos não foram afetados. Por estar implicada nesse processo formativo,

compreendo que o silêncio dos corpos foi um dizer sem palavras. E cada silêncio foi por mim respeitado.

Mas é importante dizer que ao mergulhar nas escritas dos professores no diário de bordo, percebi que muitas revelavam professores com corpos cansados, com medo e por vezes, nos indícios, até pedindo ajuda. Será que as escolas estão deixando nossos corpos doentes? Quando um professor grita por ajuda, quem o escuta? O curso, como processo formador e formativo, potencializou momentos de escuta, de troca e a contação de histórias dramatizadas oportunizou o grito, a criação coletiva, a redescoberta do corpo e sua expressividade cênica. Mas é necessário investimento em uma formação continuada prática, dinâmica e prazerosa, que possa incentivar professores a criarem, a ampliarem seu repertório, a reinventarem técnicas, a experienciar e sonhar. Que não esqueçamos de como acolher o outro e nem de compartilhar histórias outras. Além de nos encorajar em levar a contação de histórias dramatizadas para as escolas, para as ruas, para a vida vivida.

Que possamos possibilitar e encorajar uma formação inicial e continuada que valorize a prática, que esteja atenta para a descoberta de um professor cria(nça), de um professor que volta a se perceber como dono de um corpo latente de expressividade cênica, predispostos a se encantar e rir, contar e escutar, dialogar e silenciar... Professores que se sintam provocados a expressar a sua ousadia e a estimular a de seus alunos, assumindo sua autoria, promovendo espaços para a troca e a construção coletiva, a ponto de sentirem-se capazes de propor mudanças para o outro. Professores atentos ao seu fazer artístico no seu dia a dia, sensibilizando os sujeitos da escola na promoção da formação integral e cultural dos alunos.

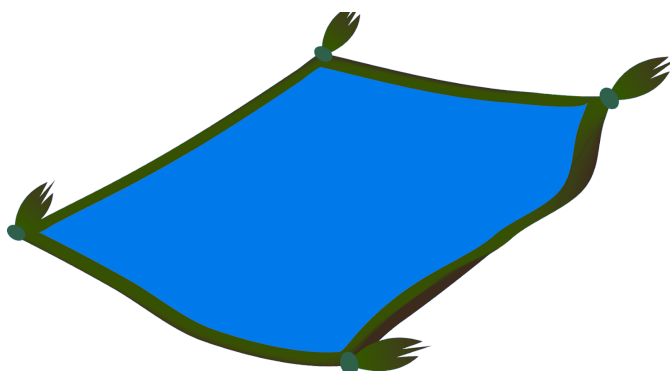
Pensando ainda em possibilidades para a magia do *pó de pirlimpimpim* acontecer, não posso esquecer do riso. A contação de histórias dramatizadas oportunizou que todos nós percebêssemos que ser ridículo é potente, é possível e divertido. Que rir é se deslocar, é se libertar, é dialogar. É promover espaços de encantamento, para o outro e para si. Rir é experimentar um estado de espontaneidade, é entregar-se, é devaneio. É rir de si e também com o outro. Compartilhar risadas é também compartilhar afetos.

Outra possibilidade para a magia do *pó de pirlimpimpim* acontecer é a parceria, que esteve presente na experiência formativa com a professora Jana e com a escola. Com a professora Jana teve compartilhamento, cumplicidade, experimentação, contação de histórias, trocas, sorrisos. Ela me tranquilizou com seu olhar amigo, com sua disponibilidade corporal, com seu acolhimento, me encorajou a não ter medo das crianças. Com o acompanhamento, consegui perceber a potencialidade da contação de histórias dramatizadas na constituição docente, pois a cada conversa, a cada dica ou sugestão feita no HTPI era colocada em prática

no próximo encontro. Estávamos comprometidas com a formação das crianças e também com a nossa própria formação e juntas promovemos experiências significativas.

É preciso destacar e enaltecer a parceria que fizemos com as escolas públicas. As escolas são espaços possíveis para a produção de arte, conhecimento e encantamento. São espaços férteis no qual muitas coisas acontecem, acontecimentos que precisam ter visibilidade e legitimidade maior. Aqui gostaria de afirmar o meu carinho e respeito por estar inserida, imersa, entrelaçada em uma escola pública, com todos aqueles sujeitos e suas individualidades, afetando e sendo afetada, potencializando a contação de histórias dramatizadas na escola e com a escola.

E para finalizar, você já sabe o quanto eu sou grata por ter vivenciado toda essa experiência formativa. Mas, se não fosse pedir muito, eu poderia ter direito a um último desejo? Meu último desejo com certeza seria poder voar com o meu tapete mágico e espalhar meu *pó de pirlimpimpim* pelo mundo, para que ele possa, de alguma forma, inspirar e encorajar outros professores e pesquisadores. Para que todos pudessem experienciar ser professor cria(nça), professor que cria(arte), percebendo as contribuições e as potencialidades da contação dramatizadas de histórias na constituição docente. Desejo que meu *pó de pirlimpimpim* possa também, quem sabe um dia, encontrar você pelo caminho! E que juntos a gente possa voar!



REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, C. N. O Trabalho do Ator e a Arte de Ficcionalizar a Si Mesmo. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 902- 922, set./dez. 2013.
- ANDRÉ, C. M. Espaço inventado: o teatro pós-dramático na escola. **Educação em Revista**,| Belo Horizonte, n. 48, p. 125-141, dez. 2008.
- AMARAL, A. M. **Teatro de formas animadas: máscaras, bonecos e objetos**. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.
- AMARAL, A. M. **O ator e seus duplos: máscaras, bonecos, objetos**. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.
- ARAGÃO, J. S., CHALUH, L. N. Jogos, histórias e acessórios cênicos na formação dos professores. In: **IV Congresso Nacional de Formação de Professores e XIV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores**, 2018, Águas de Lindoia. Inovação e Tradição - preservar e criar na formação docente, 2018. Disponível em: <https://sigeve.ead.unesp.br/index.php/submissionProceedings/viewSubmission?trabalhoId=1964>. Acesso em: 17 jun. 2020.
- ARAGÃO, J. S.; CHALUH, L. N. A linguagem do ‘corpo expressivo’ na formação de professores iniciantes. **Linha Mestra** , v. 36, p. 128-131, set./dez. 2018. Disponível em: <http://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/84>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- ARAGÃO, J. S.; CHALUH, L. N. Maria vai com as outras ou comendo jiló?: contação de histórias dramatizadas e crianças. In: **IX FALA OUTRA ESCOLA**, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, GALOÁ, 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/maria-vai-com-as-outras-ou-comendo-jilo---contacao-de-historias-dramatizadas-e-criancas>. Acesso em: 26 abr. 2020.
- ÁVILA, M.Y. B.; FERLA, A. A. O que pode o corpo? Corpografias de resistência. **Interface: comunicação, saúde, educação**, São Paulo, v. 2, n. 62, p.731-748, jul./set. 2017.
- AZEVEDO, R. **O caso do espelho**. Conto popular brasileiro, s./d.
- BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.
- BARBOSA, R. A. **Histórias africanas para contar e recontar**. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.
- BENJAMIN, W. Infância em Berlim por volta de 1900. In: **Rua de Mão Única**. São Paulo:

Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, W. O Narrador. *In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.* 7. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BUSATTO, C. **Contar e encantar:** Pequenos segredos da narrativa. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI:** tradição e ciberespaço. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

CAFÉ, A. B. **Os contadores de histórias na contemporaneidade:** da prática à teoria, em busca de princípios e fundamentos. 2015. Tese (Doutorado em Arte)- Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CAMARGO, M. R. R. M.; CHALUH, L. N. Escritos de aula na formação inicial. **Revista de Educação PUC- Campinas**, Campinas, v. 19, p.165-173, maio./ago. 2014.

CARROLL, L. **Alice no país das maravilhas.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000.

CASSÃO, P. A. **Trabalho de parceria:** encontros, palavras, experiência e alteridade nos tempos da formação docente. 2019. Tese (Doutorado em Educação)- Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2019.

CHALITA, G. B. I. **A ética do rei menino.** Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

CHALUH, L. N. **Formação e alteridade:** pesquisa na e com a escola. 2008. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

CHALUH, L. N. Escritas do cotidiano escolar na formação inicial: atenção ao outro. *In:* VICENTINI, P. B.; CUNHA, J. L.; CARDOSO, L.A.M. (org.). **Experiências formativas e práticas de iniciação à docência.** Curitiba: CRV, 2016.

CHALUH, L. N. Formação inicial: escritos carnavalizados. *In:* ROMUALDO, C.; GIROTTI, M. T.; ZUIN, P. B. (org.). **Diálogos em didática:** tecendo histórias entre o ensinar e o aprender. São Paulo: Ideias & Letras, 2016.

CHALUH, L. N. Da dimensão pessoal na formação inicial de professores. **Série-Estudos.** Campo Grande, MS, v. 22, n. 44, p. 181-200, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/964>. Acesso em: 28 abr. 2021.

CHAVES, S. Jogos teatrais e a arte de contar histórias. *In:* TIERNO, G. (org.). **A arte de contar histórias:** abordagens poética, literária e performática. São Paulo: Ícone, 2010.

CIOTTI, N. N. Quando um professor está diante de sua classe. **Revista Digital Art&**, São Paulo, ano XIII, n.18, out. 2016. Disponível em: <http://www.revista.art.br/site-numero-18/06.pdf> . Acesso em: 26 abr. 2021.

CORRAL, A. G. L. **A contação de histórias como ferramenta para a formação do leitor no Ensino Fundamental II**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras)- Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis/SP, 2019.

CORSINO, P. Entre Ciência, Arte e Vida: a didática como ato responsivo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 399- 419, abr./jun. 2015.

COSTA, E. S. O contador de histórias tradicionais: velhas e novas formas de narrar. *In*: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

CUTBILL, A. **A vaca que botou um ovo**. São Paulo: Moderna, 2010.

DAL-CIN, J.; REZER, R. Experiência estética e formação inicial de professores: um olhar para o campo da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 40, n. 1, p. 32-38, 2018.

DESGRANGES, F. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

DESGRANGES, F. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 2017.

DIAS, B. A/r/tografia como Metodologia e Pedagogia em Artes: uma introdução. *In*: DIAS, B., IRWIN, R.T. (org.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

DIOUF, S. A. **As tranças de Bintou**. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

DORDETE, D. Voz: vocalidade e sonoridade na contação de histórias. *In*: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contação de Histórias: tradição, poéticas e interfaces**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2001.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **Porque arte-educação?** 21. ed. São Paulo: Papirus, 2009.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **A montanha e o videogame**. São Paulo: Papirus, 2010.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARIA, A. A. D. **Contar histórias com o jogo teatral**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FERREIRA, L. H. **Educação estética e prática docente: exercício de sensibilidade e formação**. 2014. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

- FRANCO *et al.* Literatura: contação de história com ênfase na cultura afro-brasileira. **Revista Unila Extensão e Cidadania**, Foz do Iguaçu, ed. 1., p. 62-71. 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/ruec/article/view/1082>. Acesso em: 06 abr. 2021.
- FRANCO, M.; BALÇA, A. Em busca da relação (im)possível: entre a educação literária e a educação artística. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 77-93, nov./dez. 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, M. (org.) **Observação Registro Reflexão**: Instrumentos Metodológicos I - Publicações do Espaço Pedagógico, SP, 1996.
- FRIEDMANN, A. O olhar antropológico por dentro da infância: adentrando nas casinhas das crianças. In: MEIRELLES, R. (org.) **Território do brincar**: diálogo com escolas. São Paulo: Instituto Alana, 2015.
- GADAMER, H. G. **Hermenêutica da obra de arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- GALEANO, E. **O livro dos abraços**. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.
- GAMBINI, R. Com a cabeça nas nuvens. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 149-159, maio./ago. 2010.
- GARANHUNS, V. Folguedos, brincantes e a contação de histórias. In: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contação de Histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.
- GAYA, A. A reinvenção dos corpos: por uma Pedagogia da Complexidade. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 15, p. 250- 272, jan./jun. 2006.
- GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. **Mitos, emblemas, sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GIRARDELLO, G. **Uma clareira no bosque**: Contar histórias na escola. Campinas: Papirus, 2014.
- GIRARDELLO, G. Recontar filmes (e outros cenários do encontro narrativo). In: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.
- GIRARDELLO, G. “Eu tenho uma coisa pra contar”: Inspirações para a escuta das narrativas infantis. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, ano. 20, n. 42, p. 1-24, jul./set. 2020. Disponível em: http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/791/pdf_99. Acesso em: 27 abr. 2021.

GONÇALVES, J. C.; GONÇALVES, M. B. Teatralidade e Performance na pesquisa em Educação: do corpo e da escrita em perspectiva discursiva. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 139-155, jan./fev. 2018.

GOULART, C. Crianças de seis anos na escola de nove anos: cultura lúdica e cultura escrita sem antagonismos. **Texto-base da palestra proferida na mesa-redonda do dia 12 de julho de 2007 do V Seminário Linguagens em Educação Infantil, COLE - Congresso de Leitura**, Campinas, UNICAMP, 2007. Disponível em: http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog13_02a.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

HARTMANN, L.; ARAUJO, H. T. G. P. de. A produção do olhar sobre infância e protagonismo infantil na formação de professores de artes cênicas. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, ano 20, n. 42, p. 1-24. jul./set. 2020. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/803>. Acesso em: 27 abr. 2021.

HARTMANN, L. Crianças contadoras de histórias: narrativa e performance em aulas de teatro. **Revista do Programa de Pós-graduação em Arte da UnB**, Brasília, v. 13, n. 2, p. 230- 248, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistavis/article/view/14504/22098>. Acesso em: 12 abr. 2021.

HOOKS, B. **Meu crespo é de rainha**. São Paulo: Boitatá, 2018.

INTRIAGO, P. **Ponto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Duetto, 2013.

IRWIN, R.T. DIAS, B. A/r/tografia. In: DIAS, B., IRWIN, R.T. (org.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

JAPIASSU, R. O. V. Jogos teatrais na escola pública. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, jul./dez. 1998.

JÚNIOR, D. H. B. K.; COELHO, A. D. A. Imagem e arte: a necessidade da experiência pela sensação. **(pensamiento), (palabra)... Y obra**, Colômbia, n. 15, p. 21-31, enero - junio. 2016.

KASPER, K. M. Experimentar, devir, contagiar: o que pode um corpo? **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 199-213, set./dez. 2009.

KASPER, K. M. Perambulações entre travessias e devires em cartografias de-formativas. In: VICENTINI, P. B.; CUNHA, J. L.; CARDOSO, L. A. M. (org.). **Experiências formativas e práticas de iniciação à docência**. Curitiba: CRV, 2016.

KOLB-BERNARDES, R. Segredos do coração: a escola como espaço para o olhar sensível. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 30, n. 80, p. 72-83. 2010.

KOLB-BERNARDES, R. **Tornar visíveis práticas invisíveis de professoras de arte**. 2011. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

KOLB-BERNARDES, R. ; OSTETTO, L.E. Arte na educação infantil: pesquisa, experimentação e ampliação de repertórios. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 40-52, mai./ago. 2016.

KRAMER, S. **Por entre as pedras**: arma e sonho na escola. São Paulo: Editora Ática, 1993.

KUBLER, A. **A lagarta confusa**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

LAMEIRÃO, L. H. T. **Criança brincando! Quem a educa?** São Paulo: João de Barro Editora, 2007.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n.19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEANDRO, A. Corpos em movimento no espaço: narrativas escolares. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 736-754, jul./set. 2016.

LEIRIA, L. R. P. **Palavra, Corpo e Presença**: A arte do professor contador de histórias. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

LIBERMAN *et al.* Práticas corporais e artísticas, aprendizagem inventiva e cuidado de si. **Fractal: Revista de Psicologia**., Rio de Janeiro, vol. 29, n. 2, p. 118- 126, mai./ago. 2017.

LIMA, M. E. C. C.; GERALDI, C. M. G.; GERALDI, J.W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 01, p. 17-44, jan./mar. 2015.

LOPONTE, L. G. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 429-452, abr./jun. 2017.

MACHADO, A. M. **Menina bonita do laço de fita**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2010.

MACHADO, R. **A arte da palavra e da escuta**. São Paulo: Editora Reviravolta, 2015.

MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores**: Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MASSIGNANI *et al.* Dramatização de Histórias Infantis e a Compreensão de Leitura por Crianças Institucionalizadas. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, vol. 28, n. 2, p. 161-169, abr./jun. 2012.

MATOS, G. A; SORSY, I. **O ofício do contador de histórias**: perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

MATOS, G. A. **A palavra do contador de histórias**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

MATOS, G. A. Nas asas da poesia: contação de histórias como linguagem artística. *In*: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

MATTOS, L. K. D; ZANELLA, A.V; NUERNBERG, A. H. Entre olhares e (in)visibilidades: reflexões sobre fotografia como produção dialógica. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 3, p. 901- 918, set./dez. 2014.

MICARELLO, H.; BAPTISTA, M.C. Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 169-186, nov./dez. 2018.

MEDEIROS, F. H. N. Contador de histórias: um animador de palavras e coisas. *In*: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. Introdução: Soprado pelo vento para chamar passarinhos e esticar horizontes. *In*: MEDEIROS, F. H. N.; MORAES, T. M. R. (org.). **Contação de histórias**: tradição, poéticas e interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

MUNDIM, A. C. A comicidade como possibilidade criativa na dança contemporânea. **Revista Ouvirouver**, Uberlândia, v. 9, n. 1, p. 46-58, jan./jun. 2013.

O rei te orelhas de burro. Conto popular português, s./d.

ORTHOF, S. **Maria vai com as outras**. 22. ed. São Paulo: Ática, 2008.

OSTETTO, L. E. Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 40-55, jan./abr. 2010.

OSTETTO, L. E. (org.). **Educação Infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

OSTETTO, L. E.; KOLB-BERNARDES, R. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. **Pro-Posições**, v. 26, n. 1, p. 161-178, jan./abr. 2015.

OSTETTO, L. E. (org.). **Registros na educação infantil**: Pesquisa e prática pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2017.

PAIVA, S. **Encenação**: percurso pela criação, planejamento e produção teatral. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Professor Victorino Machado. Rio Claro: Secretaria Municipal da Educação, 2015.

QUINTANA, M. Poeminha do contra. **Revista Bula online**. Disponível em: <https://www.revistabula.com/2329-os-10-melhores-poemas-de-mario-quintana/> Acesso em:

26 mai. 2020.

QUINTANILHA, D. P. **O ensino de Arte nas escolas municipais de Presidente Prudente: diretrizes políticas e o trabalho docente**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2012.

RAMOS, M. I. A. **Contadora de histórias: elaboração de uma trajetória pessoal**. Dissertação 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

RANDO, S. **Peppa**. São Paulo: Brinque-Book, 2009.

RESENDE, O. L. **Vista Cansada**. Texto publicado no jornal Folha de S. Paulo, edição de 23 de fevereiro de 1992.

RIDÍCULO. In: **DICIO**, Dicionário Online de Português. Porto: 7 Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/ridiculo/>. Acesso em: 18 set. 2020.

ROCHA, R. **A primavera da Lagarta**. Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 2011.

ROSALEN, P. C. **Práticas colaborativas no trabalho com alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEE): o cotidiano de uma escola polo**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação)- Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro/SP, 2019.

ROTH, C. **O coelhinho insone**. 5. ed. São Paulo: Brinque-Book, 2008.

SANTOS, T. C. A. **Narrativa e dramatização nos entrelugares da Educação Infantil**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SILVA, M. B. C. **Contar histórias uma arte sem idades**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

SILVA, V. S. **A hora do conto no cotidiano escolar: reflexões sobre o ler e o contar na rotina de duas professoras dos anos iniciais**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente/SP, 2014.

SISTO, C. **Oficina de contação de história**. Fundação Educar DPaschoal, Campinas, 2012. Disponível em: <http://www.educardpaschoal.org.br/web/files/files/apostila-contacao-de-historia.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

SISTO, C. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2015.

SMITH, K. **Música: Deixa eu viajar** (2017).

SODRÉ, L. **Contação de histórias e dialogia na Educação Infantil**: uma experiência educativa. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SOMME, M. I.; CAMARGO, M. R. R. M. D. A arte como fomentadora do desenvolvimento humano: um estudo com adolescentes em Mogi Mirim/ SP. *In*: BORTOLETO, M. A. C.; BARRAGÁN, T. O.; SILVA, E. (org.). **Circo**: horizontes educativos. Campinas: Autores Associados, 2016.

SOUSA, M. **João e Maria**. São Paulo: Editora Girassol, 2014.

SOUZA, E. M. D. S. A mágica das sombras: o teatro em cena. *In*: SOUZA, R. J. *et al.* **A arte da narrativa na infância**: práticas para o teatro de leitura e a contação de histórias. Campinas, Mercado de letras, 2015.

SOUZA *et al.* A contação de histórias africanas na literatura infantil valorizando a diversidade e proporcionando o desenvolvimento da identidade cultural. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, Minas Gerais, v. 1, n.1, p. 1-15. 2019. Disponível em: <https://revistas.unipacto.com.br/multidisciplinar/edicoes/22>. Acesso em: 08 abr. 2021.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

SPRITZER, M. A peça radiofônica: vocalidade, escuta e narração. *In*: SOUZA, R. J. *et al.* **A arte da narrativa na infância**: práticas para o teatro de leitura e a contação de histórias. Campinas, Mercado de letras, 2015.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Caderno CEDES**, ano XXI, n. 53, p. 69-83, abr. 2001.

STRAZZACAPPA, M. Dança na educação discutindo questões básicas e polêmicas. **Revista Pensar a Prática**. Goiás. v. 6, p. 73-85, jul./jun. 2003.

STRAZZACAPPA, M. Invertendo o jogo: a arte como eixo na formação de professores. *In*: **Anais da 35ª Reunião Anual da ANPEd**. Porto de Galinhas, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT24%20Trabalhos/GT24-1335_int.pdf. Acesso em: 28 jul. 2020.

STRAZZACAPPA, M. Imersões poéticas como processo de formação do artista docente. **ARJ – Art Research Journal / Revista de Pesquisa em Artes**, v. 1, n. 2, p. 96-111, jul./dez. 2014.

STRAZZACAPPA, M; SCHROEDER, S. N.; SCHROEDER, J. A construção do conhecimento em Arte. *In*: BITTENCOURT, A. B.; JUNIOR, W. M. D. O. **Estudo, pensamento e criação**. Campinas: Graf. FE, 2005.

SUASSUNA, A. **Auto da Compadecida**. 39. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

TARBETT, D. **Eram dez lagartas....** São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.

TELLES, J. A. Pesquisa educacional com base nas artes: pensando a educação dos professores como experiência estética. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 509-530, set./dez. 2006.

TRINDADE, R. **Contação de histórias e palhaçaria** –caminhos para o desenvolvimento sensível da criança na Educação Básica. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

VIANA, F. O traje como objeto disparador da memória: O caso de A garota dinamarquesa. *In*: VIANA, F., MOURA, C. B. D. **Dos bastidores eu vejo o mundo**: cenografia, figurino, maquiagem e mais. Volume II. São Paulo: ECA- USP, 2017.

VICENTE, K. B. A. **A formação do contador de histórias hoje**: a parceria teatral e outros caminhos. 2015. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena)- Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

YONEZAWA, F.; CUEVAS, M. Educação Antiniilista: corpo e arte produzindo sentido na escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1515-1535, out./dez. 2018.

APÊNDICE A

TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO **(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)**

Eu, Janaina de Sousa Aragão, portadora do documento de identidade RG nº 3.086-521, professora e atualmente aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP (Universidade Estadual Paulista – Câmpus Rio Claro), orientada pela Profª Drª Laura Noemi Chaluh, venho convidá-la (o) a participar do projeto de pesquisa de Doutorado “**Contação de histórias e professores iniciantes**”.

A pesquisa tem como objetivo geral, analisar o processo de formação de professores que tem como foco a contação de histórias na busca por compreender de que modo a mesma contribui na constituição de professores iniciantes na sua formação artística.

Sua participação consiste em autorizar a utilização de produções escritas individuais; produções escritas no caderno coletivo; gravações em áudio; fotografias; contação de histórias em grupo; todas estas atividades produzidas durante o curso de Formação Inicial Continuada (FIC) “Jogos Teatrais e Contação de Histórias”, que será realizado no primeiro semestre de 2018, para que os mesmos, posteriormente convertam-se em material de análise para esta pesquisa. Vale salientar que tais materiais, assim como as anotações do diário de bordo da formadora, serão utilizados como instrumentos de coleta de dados do referido estudo que serão utilizados a partir de 2019, quando terá início a pesquisa, portanto após a finalização do curso de Formação Inicial Continuada (FIC).

Cabe informar que não será cobrado nenhum valor monetário por sua participação, bem como também você não será remunerado pela adesão nesta pesquisa. Você poderá se recusar a participar da pesquisa e/ou retirar o seu consentimento em qualquer fase do curso, sem penalização alguma.

Cabe salientar que esse tipo de pesquisa pressupõe que o participante possa ter como riscos: desconforto, constrangimento, riscos estes em relação às questões que possam ter acontecido no decorrer das atividades durante os encontros do curso e, posteriormente, tenham sido registradas nos documentos acima citados. Portanto, os referidos documentos serão disponibilizados para que você possa analisá-los e, diante de algum que reporte a constrangimentos ou riscos, de seu ponto de vista, possamos excluí-los e não utilizá-los como documento de análise ao longo da pesquisa. Os riscos no campo da ética dizem respeito a não ferir a sua integridade moral, tomando resguardo no tratamento com sua pessoa e sua imagem especificamente no trato dos dados (falas, registros de sua autoria).

Apresenta-se como benefícios, a produção de conhecimentos sobre a potencialidade da contação de histórias na formação de professores atentos no seu fazer docente, para a dimensão artística, sensibilizando os sujeitos da escola na promoção da formação integral dos alunos.

Se você se sentir suficientemente esclarecido (a) sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Rio Claro,de março de 2018.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: “**Contação de histórias e professores iniciantes**”.

Pesquisador Responsável: Janaina de Sousa Aragão

Cargo/função: Doutoranda em Educação

Instituição: UNESP – Câmpus Rio Claro – Instituto de Biociências

Endereço: Avenida Dois Córregos, 4205- Bloco E1- apto 11- Jardim Nova Iguaçu- Piracicaba/SP

Dados para Contato: fone (19) 999397148 e-mail: artejana.aragao@gmail.com

Orientador(a): Prof^ª Dr^ª. Laura Noemi Chaluh

Instituição: UNESP – Câmpus Rio Claro – Instituto de Biociências

Endereço: Av. 24 A, 1515, Bela Vista. Depto. de Educação – Rio Claro/SP

Dados para Contato: fone 3526-4250 e-mail: lchaluh@rc.unesp.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

Aprovado pelo Comitê de ética em 07/12/2017.

Número do Parecer: 2.422.743

Dados sobre o sujeito da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

APÊNDICE B

LINK DE PESQUISA NA BDTD COM PALAVRA-CHAVE E DATA DE ACESSO

Palavra-chave: Contação de histórias

<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=Conta%C3%A7%C3%A3o+de+hist%C3%B3rias&type0%5B%5D=AllFields&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=2010&publishDateto=2020>

Acesso em: 07 dez. 2020.

APÊNDICE C

LINK DE PESQUISA NO SCIELO COM CADA PALAVRA-CHAVE E DATA DE ACESSO

Palavra-chave: Contação Histórias

<https://search.scielo.org/?q=conta%C3%A7%C3%A3o+hist%C3%B3rias&lang=pt&count=15&from=16&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=2&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl>

Acesso em: 04 mar. 2019.

Palavra-chave: Dramatização

<https://search.scielo.org/?q=dramatiza%C3%A7%C3%A3o&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl>

Acesso em: 04 mar. 2019.

Palavra-chave: Corpo educação

<https://search.scielo.org/?q=corpo+educa%C3%A7%C3%A3o&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl>

Acesso em: 04 mar. 2019.

Palavra-chave: Corpo escola

<https://search.scielo.org/?q=corpo+escola&lang=pt&count=15&from=211&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=15&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl>

Acesso em: 03 mar. 2019.

Palavra-chave: Formação artística

<https://search.scielo.org/?q=vigotski+arte&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&q=forma%C3%A7%C3%A3o+art%C3%ADstica&lang=pt&page=1>

Acesso em: 02 mar. 2019.

Palavra-chave: Formação estética

<https://search.scielo.org/?fb=&q=forma%C3%A7%C3%A3o+est%C3%A9tica&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&page=1&where=&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl>

Acesso em: 03 mar. 2019.

Palavra-chave: Arte educação

<https://search.scielo.org/?fb=&q=arte+educa%C3%A7%C3%A3o&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&page=1&where=&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl&filter%5Bla%5D%5B%5D=pt>

Acesso em: 05 mar. 2019.

Palavra-chave: Teatro Educação

<https://search.scielo.org/?q=dramatiza%C3%A7%C3%A3o&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl&q=teatro+educa%C3%A7%C3%A3o&lang=pt&page=1>

Acesso em: 04 mar. 2019.

Palavra-chave: Pedagogia teatro

<https://search.scielo.org/?q=pedagogia+teatro&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl&q=pedagogia+teatro&lang=pt&page=1>

Acesso em: 05 mar. 2019.