

## **O DRAMA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

Reverberações do estágio obrigatório no ensino do teatro na cidade de São Luís - MA

Ronaldy Matheus Ramos da Silva<sup>1</sup>

Fernanda Areias<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Apresentamos neste ensaio uma escrita a quatro mãos interessada em refletir sobre as possibilidades do drama na educação básica, tendo como recorte o contexto de São Luís do Maranhão. Além de realizar uma breve revisão sobre o drama e suas leituras no Brasil, apresentamos o campo de estágio no ensino infantil na referida cidade. Neste percurso, discutimos o lugar do ensino de arte na formação dos profissionais em educação, refletindo sobre currículos de cursos superiores de pedagogia e a inserção de licenciados em teatro na educação infantil. Reconhecemos na narrativa da experiência reflexiva, um espaço profícuo para pensarmos a ação docente e as implicações práticas de referenciais teóricos em contexto de atuação diversos. Colocamos luz sobre a experiência regional, com o intuito de exercitarmos, na escrita, um olhar distanciado, capaz de refletir implicações de drama e suas especificidades no contexto do estágio obrigatório no segmento da educação infantil.

Palavras-chaves: Drama, educação infantil, formação de professores.

## **DRAMA AND ITS IMPLICATIONS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION:**

Reverberations of the obligatory internship in theater teaching in the city of São Luís - MA

### **ABSTRACT**

In this essay, we present four-hand writing that is interested in reflecting on the possibilities of drama in basic education, with the context of São Luís do Maranhão as an outline. In addition to carrying out a brief review of the drama and its readings in Brazil, we present the internship field in early childhood education in that city. In this essay, we discussed the place of art teaching in the training of education professionals, reflecting on the curriculum of higher education courses and the insertion of theater graduates in early childhood education. We recognize in the narrative of the reflective experience, a useful tool to think about the teaching activities, and the practical implications of theoretical references in different contexts. We put light on the regional experience, in order to exercise, in writing, a detached look, capable of reflecting implications of drama and its specificities in the context of the mandatory internship in the segment of early childhood education.

Keywords: drama, early childhood education, teacher training.

---

1 Ator, Contista, Dramaturgo, Diretor, Produtor Cultural, Professor de Teatro e Pesquisador, é Licenciado em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão, onde desenvolveu pesquisas artísticas/acadêmicas nas áreas de pedagogia do teatro, etnocologia, teatro e tecnologia e dramaturgia, vinculadas aos grupos de pesquisas: Laboratórios de Tecnologias Dramáticas - LABTECDRAMA, Núcleo de Práticas da Performance - NEPP.

2 Possui bacharelado em Artes Cênicas- Habilitação Direção Teatral pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Licenciatura em Educação Artística pela Universidade Candido Mendes, Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e Doutorado em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente desenvolve sua pesquisa de pós-doutorado Solos Maranhenses na Universidade de Lyon II, França.

## **Espaço de partida: apresentando o contexto da ação**

Este ensaio busca imprimir nas linhas e páginas que se seguem, uma experiência na atividade do estágio obrigatório supervisionado no segmento da Educação Infantil do Curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

O estágio, neste contexto, propõe ao discente em formação, sua primeira inserção no campo da educação básica. Trata-se de uma atividade de 125 horas, subdividida em orientações teóricas, estudos de referenciais, organização de um planejamento e observação do campo escolar, culminando com a etapa de atuação e execução do plano de trabalho.

Para além de um relato da experiência, buscaremos alguns dados que nos ajudem a compreender o campo de trabalho do profissional da Educação Infantil no município de São Luís - MA, analisando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Plano Municipal de Educação - PME, Base Nacional Comum Curricular - BNCC e os Projetos Políticos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão - UFMA e da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, a fim de identificar na redação desses projetos, a articulação dos conteúdos de arte na estrutura curricular do referido curso.

Na primeira seção deste artigo, analisaremos as características da educação básica do município de São Luís - MA e a composição do perfil de formação do profissional atuante na Educação Infantil. Na seção seguinte, faremos uma breve revisão do drama e sua inserção no País, além de relatar a experiência de estágio obrigatório supervisionado no segmento da Educação Infantil em uma escola da rede pública de ensino.

### **Características da rede de Educação Infantil em São Luís - MA**

Historicamente, o teatro acontece nos ambientes educacionais, formais e informais, em duas ocasiões: nas comemorações de datas festivas e cívicas ou como ferramenta de apoio a alguma atividade específica de disciplinas consideradas sérias, desenvolvendo conteúdos de outras áreas de conhecimento, como se o teatro em si não tivesse seus conteúdos próprios e de suma importância a formação de um cidadão apto a se relacionar com as diversas linguagens (FERREIRA, 2012, p.9).

Refletimos junto à Taís Ferreira, pois, o pensamento acerca da função do ensino do teatro no contexto formal ainda permeia uma estrutura de práticas alheias ao currículo, marginalizando este trabalho e negando as possibilidades de processos de ensino e aprendizagem alinhados a conteúdos curriculares para a disciplina de Arte.

O Plano Municipal de Educação (PME) de São Luís, qualifica a Educação Infantil, como sendo:

[...] a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (SÃO LUÍS, 2015).

Na seção 1 das disposições gerais sobre a educação básica da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), fica previsto no artigo 26: “§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.” no mesmo artigo, no § 6º, é especificada cada linguagem: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” No entanto, o município de São Luís

não estrutura seu plano municipal de educação em consonância com a LDB, uma vez que, em nenhum momento é citado o ensino de Arte como norte na elaboração dos currículos da educação básica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando se refere aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, diz que a criança deve:

**Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

**Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens (BRASIL, 2017, p.34).

A partir dos três eixos supracitados, podemos compreender noções que podem ser articuladas pela linguagem teatral, sobretudo na experiência pautada neste ensaio tendo o drama como método de ensino.

Ainda na BNCC, no campo experiência: Corpo, gestos e movimentos, fica estabelecido que a criança deve:

(EI03CG01)

Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.

(EI03CG02)

Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.

(EI03CG03)

Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.(BRASIL, 2017, p. s/d).

Reconhecemos, diante do exposto, a necessidade de um profissional com habilitação plena em uma das linguagens artísticas, para que, ao instaurar um processo de ensino e aprendizagem nessa etapa da educação básica, seja privilegiado um espaço formativo que corresponda com as expectativas da BNCC para essa etapa.

A BNCC sugere práticas que articulam diversas áreas do conhecimento, mas quem ocupa esse lugar é um profissional com formação na Pedagogia ou Magistério. O referido documento não estabelece qual formação deve ser exigida para ocupação do cargo de professor da Educação Infantil.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 2013, p.s/d).

No entanto, os editais de contratação temporária ou concursos públicos realizados na cidade de São Luís para esse segmento, determinam formação em pedagogia ou magistério.

Ao salientar os requisitos de acesso ao quadro de professores da educação básica do segmento da Educação Infantil no município de São Luís, não intencionamos desqualificar esses profissionais em detrimento de suas competências a partir de suas formações, mas enfatizamos que determinadas práticas pedagógicas seriam melhor desenvolvidas por profissionais com formações específicas.

No curso de pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, foi constatado apenas uma disciplina

em todo o currículo que trata de maneira direta a dimensão da Arte, como podemos observar na ementa da mesma:

ESTUDOS DE ARTE E CULTURA POPULAR – 60H

A Arte e sua importância para a ampliação da sensibilidade estética e para o trabalho do educador. Concepção de Arte nos currículos da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Estudo e análise de propostas curriculares oficiais em nível nacional, estadual e municipal. A relação conteúdo-forma no ensino de Arte a partir de eixos temáticos, contemplando questões que envolvam a arte como expressão e comunicação dos indivíduos. Elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte. Diferentes formas e procedimentos da criação em arte. Diferentes formas de expressão artística e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional. A arte na sociedade, considerando suas formas de produção, manifestações, documentação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos. Procedimentos Metodológicos referenciados no desenvolvimento da criatividade, a partir da construção de propostas artísticas pessoais e grupais integradas aos aspectos lúdicos da aprendizagem. Análise e utilização de recursos didáticos e procedimentos avaliativos específicos do ensino da Arte (UFMA, 2007, p. 56-57).

Quanto à Universidade Estadual do Maranhão, também foi constatado apenas uma disciplina referente aos estudos da Arte.

FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DO ENSINO DE ARTE. 60H

A Arte como linguagem, forma de expressão e objeto de conhecimento. Sensibilidade no fazer artístico do aluno. Os parâmetros curriculares nacionais de Arte. Oficinas de expressão artística: vivência e experimentação (UEMA, 2015, p. 35).

As instituições de ensino superior destacadas por essa pesquisa, tendem a alinhar os conteúdos da disciplina de Arte dos cursos de Pedagogia sob uma ótica generalista, o que não abrange de forma eficiente às especificidades das linguagens artísticas. O pensamento acerca do entendimento da Arte como prática conteudista alinhada a um currículo frágil, acaba por desenhar ementas muito abrangentes, com foco em apresentar diversas dimensões da disciplina Arte, em um espaço de tempo limitado. O que se percebe é uma redação pouco atenta à complexidade e dimensão que envolve o ensino da Arte.

Ao destacarmos o perfil formativo desse profissional com enfoque em seu contato com as linguagens artísticas, enfatizamos para o desenvolvimento de competências que o habilitem a trabalhar em sala de aula com campos relacionados a habilidades com forte ênfase nas disciplinas de Arte. Sublinhamos ainda a ausência de reconhecimento dos profissionais formados em linguagens artísticas nos quadros dos concursos da rede pública do município de São Luís, o que pode apontar uma ausência de representação da área das políticas de planejamento da rede municipal de ensino.

Os currículos estudados apresentam apenas uma disciplina de 60h, que compreende Arte, mas que não menciona em suas ementas, um trabalho no entorno das especificidades das linguagens. Como pensar uma prática que alinhe aprendizados interdisciplinares se a rede de educação não compreende a educação infantil como um campo de trabalho híbrido, que exige conhecimentos especializados e profissionais capacitados para tal função?

Ao mesmo tempo em que os documentos norteadores da educação sugerem práticas artísticas em todos os segmentos da Educação Básica como forma de ampliação de repertório dos sujeitos e seus desenvolvimentos através das diversas linguagens, essa não é uma pontuação evidente nas elaborações dos documentos norteadores locais. O que pode ser entendido como uma fissura na estrutura educacional do município ao se pensar os diversos contextos de aprendizagem e de atuação profissional.

## O drama: pressupostos e implicações

*A questão agora não é mais: devemos ensinar? A questão agora é: como devemos ensinar e aprender?*

(BERTOLT BRECHT)

A pedagogia do teatro se interessa por processos de ensino e aprendizagem nas diversas instâncias de formações, sejam elas: contexto escolar, organizações não-governamentais, igrejas, centros culturais, cursos livres, etc. É nesse entorno que se tem percebido a importância das escolhas metodológicas que objetivam estreitar conexões entre o valor artístico e o pedagógico. É nesse lugar que o drama como método de ensino tem ganhado destaque como importante aliado nos processos de aprendizagem.

Incentivados pela tentativa de compreender o Drama em sua noção conceitual e prática e como o ensino do teatro tem ocupado – ou deveria – um lugar de relevância dentro dos contextos formais e informais, desenhamos nesse escrito, questões relativas à apropriação do método no Brasil e como ele se apresenta na experiência aqui relatada.

Inicialmente o drama é localizado na Inglaterra e em alguns países anglo saxões e compõe o currículo escolar. Por fatores que dependem do entendimento do termo, portanto sua aplicação nas pautas dos currículos, a aplicação do método pode variar, dependendo do professor e sua formação, que vão desde estudos teóricos sobre o dramático, até improvisações livres com os alunos.

Para contextualizar a apropriação enquanto método de ensino no Brasil, e como as práticas aqui desenvolvidas foram influenciadas, Pereira (2006, p. 104-105) explica que: “[...] o trabalho de Heathcote e Bolton desenvolveu-se a partir da constante exploração das ferramentas metodológicas que descobriam por meio dos problemas que enfrentavam na prática.” Já Cecily O’Neill “[...] parte do trabalho deles na sua busca pela ampliação das possibilidades do Drama, principalmente no que diz respeito à apropriação e diálogo com elementos da linguagem teatral.”. Ainda sobre a utilização do método nesse contexto, Paula (2016, p. 88) aponta que:

[...] no componente curricular Drama, existe uma série de abordagens. Alguns optam por um trabalho próximo ao que conhecemos aqui no Brasil, com base nos estudos de Heathcote (1994) e O’Neil (1982, 1995), o qual recebe as seguintes denominações: método do drama (CABRAL, 2006); drama; dramaprocesso, denominação que particularmente prefiro. Outros exploram improvisações, montagens de cenas ou espetáculos, dentre tantas possibilidades voltadas para o ensino do teatro com crianças e adolescentes.

Embora as propostas de Cecily O’Neill e Doroty Heathcote tivessem pequenas distinções no que tange a abordagem do drama, essas seriam as que mais se assemelham no que é proposto no Brasil e que embasam os principais referenciais de pesquisas realizadas sobre esse recorte.

A partir da exploração desse método, outras características foram sendo incorporadas na medida em que o drama foi se configurando como um importante aliado nas metodologias do ensino do teatro, como a teatralidade presente nos processos brasileiros:

[...] Por Beatriz Cabral ser professora em um curso de licenciatura em Teatro, na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), a construção dos processos desenvolvidos tanto por Cabral, quanto por seus orientandos de mestrado e doutorado ou mesmo pelos acadêmicos do curso, nas disciplinas de Metodologia do Ensino do Teatro e Estágios, apresenta um aspecto mais teatral. Tem-se uma preocupação com a aquisição de conhecimentos acerca da linguagem teatral. Constrói-se um processo com o intuito de que a experiência dramática proporcionada pelo Drama faça com que os

participantes aprendam sobre teatro e conheçam uma maneira diferente de construir conjuntamente uma narrativa dramática. Esse não é um aspecto acentuado em muitas propostas de Drama fora do Brasil (PEREIRA, 2006, p. 110-111).

Flávio Desgranges (2006) aponta que antes da década de 1990 não existiam estudos no Brasil acerca do drama, que o assunto começa a ser difundido por Beatriz Cabral a partir de 1998. Biange, como é popularmente conhecida, realizou sua pesquisa de doutorado na *University of Central England* (1990-1994) em Birmingham (Reino Unido). Após essa primeira pesquisa, Cabral difunde de forma bastante expressiva a utilização do método no País. As referências geradas pela autora ganham destaques, quando publica diversos artigos sobre o tema e seu livro *Drama como método de ensino* se torna uma das maiores referências acerca do drama no Brasil.

Em 1998, Biange inicia então um processo de popularização do método, ao difundi-lo em diversas universidades brasileiras, sobretudo ao criar o grupo de pesquisa Drama como Eixo Curricular, em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), (PAULA, 2016, p. 90).

Destarte, o drama é um método de ensino interessado em desenvolver processos cênicos em teatro capazes de abordar as naturezas de aspectos estéticos ou socioeducativos por meio do jogo cênico pré-estabelecido. Para que haja um processo de drama é preciso levar em consideração o contexto dos participantes para desenvolver contextos ficcionais a fim de resolver algum problema ou questão levantada.

Um ponto de partida para um processo de Drama é encontrar o “tema” ou área de aprendizagem sobre a qual esse será desenvolvido. O Drama sempre será “sobre” algo. Poderá trazer questões do cotidiano dos participantes, temas que aparecem em suas brincadeiras, questões políticas, éticas e estéticas que dialoguem direta ou indiretamente com o grupo, problemas de relacionamentos, curiosidades dos participantes, desejo de conhecerem uma determinada cultura, um período da História, experimentarem o contexto de uma determinada obra (teatral, conto, romance, filme, música), aprofundarem seus conhecimentos sobre determinado conteúdo curricular a ser trabalhado. Independente de qual seja o tema, ele sempre será explorado por meio de uma experimentação dramática (PEREIRA, 2006, p. 114).

Portanto, essa narrativa, se debruça em pensar metodologias de ensino do drama que sejam capazes de abranger a complexidade do que e como se ensina, quando se ensina teatro. Neste sentido, optamos por apresentar um ensaio que expande a experiência do drama na educação infantil, na perspectiva da experiência do estágio-obrigatório. Levaremos em consideração neste escrito, aspectos relacionados ao campo da organização pedagógica desta etapa, tomadas de decisão de docente supervisor de estágio, discente estagiário e as reverberações do contexto escolar da cidade de São Luís do Maranhão nesse processo.

### **Disparadores para pensar o contexto de formação e a atividade do estágio docente**

Nesta etapa do ensaio, tomamos a liberdade de desenharmos uma escrita mais próxima da memória do diário de campo. Nela serão expostos os anseios de um discente que inicia seu percurso e molda seu perfil de professoralidade.

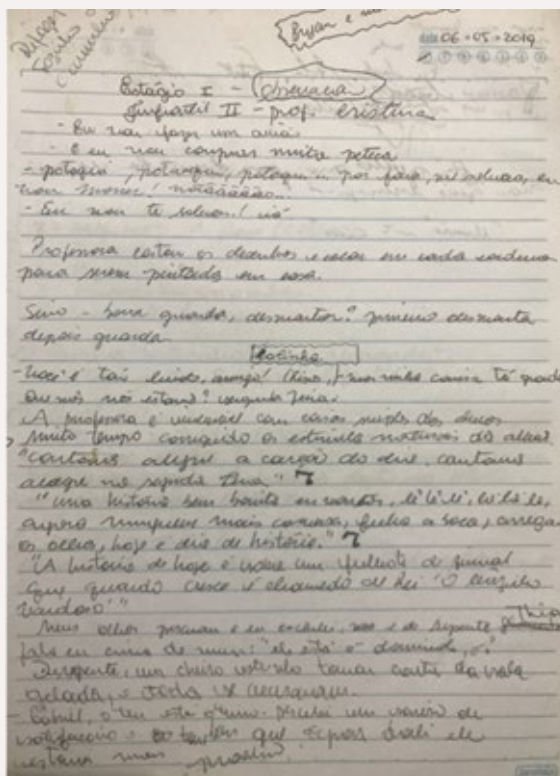
Ao chegar à escola, nosso primeiro trabalho é desenvolver os nossos sentidos, estar atento ao funcionamento daquele espaço, entendendo como se dão as relações entre os conviventes, de que forma é pensado e organizado o currículo escolar, etc.



Fui encaminhado ao Infantil II (sala da professora Tina<sup>3</sup>). De imediato já percebi a instauração de um ambiente “disciplinador” – o uso de um sino para silenciar o caos e a voz alterada para manter a “ordem”.

Para que a construção do Plano de Estágio fosse eficiente, eu precisava me atentar aos detalhes da turma da professora Tina, tudo ali me interessava.

Figura 1 - Anotações da etapa de observação do estágio.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2019.

De maneira geral, observei uma tendência por parte da professora de se estabelecer certo tipo de “comportamento”, uma forma padronizada de se portar diante dessa figura dentro da sala de aula. Os alunos não podiam fugir à regra, o que de certo modo não permitia que as crianças desenvolvessem potentes e diferentes formas de se relacionar uns com os outros, brincar e exercitar a imaginação. O espaço que poderia ser educacional de distintas formas, é reduzido em um ambiente rígido e, em certo modo, “militarizante.” Nesse sentido, “Se a arte é realmente necessária para a educação básica, sua ação provocará crises”. (ANDRÉ, 2008. p. 127)

Essa observação é fundamental, pois instaurar um processo de drama dentro desse contexto também é um desafio, pois, o método requer uma relação horizontal, quebrando a frontalidade existente nos modos corriqueiros de ensinar e aprender, estabelecendo assim, um clima de parceria entre os sujeitos, que se permitem à “desordem” ao “caos”, o qual tem um inquestionável valor pedagógico. Assim sendo:

[...] 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 e, quiçá, provocando-os a inventar táticas ou, dizendo de outro modo, “maneiras de fazer” para alcançar aquilo que lhes é vital e que lhes falta (ANDRÉ, 2008, p. 134).

Escrevendo o Plano de Estágio, todas essas informações foram essenciais para as tomadas de decisões, pois estavam diretamente ligadas à rotina que os alunos estavam inseridos. E foi observando-os

3 Os nomes foram alterados para manter a confidencialidade da pesquisa.

que fui traçando os caminhos, pois percebi a existência de uma atividade imaginativa/ficcional naturalmente em suas brincadeiras.

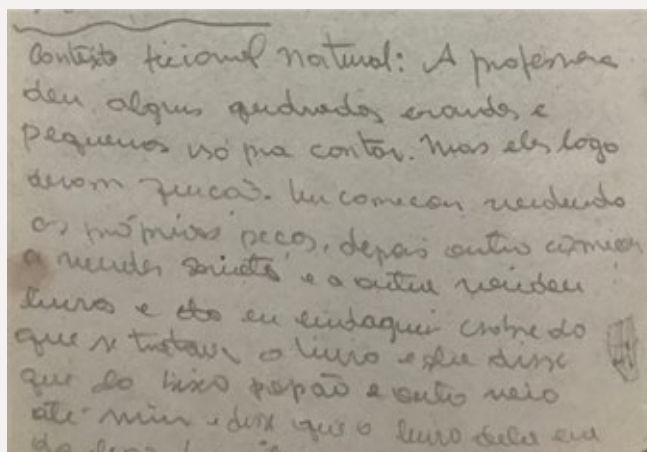


Figura 2 - Anotações da etapa de observação do estágio.

Fonte: arquivo pessoal do autor, 2019

Foi essencial esse meu olhar para o universo ficcional que naturalmente eles encaminhavam em suas brincadeiras, outra vez o Bray me vendeu um livro que contava a história de um lobo bonzinho que morreu de fome. Eu incentivava essa estadia nesse mundo imaginativo e comprava tudo o que eles me vendiam e vou confessar que o hambúrguer de carne tinha um sabor incrível!!!! (SILVA, 2019. p. 10)

Figura 3 - Qr code de registro em vídeo das brincadeiras de faz-de-conta dos alunos. Fonte: arquivo pessoal do autor, 2019.



Esse espaço ficcional, tão próprio das brincadeiras de faz de conta infantis, pode ser ampliado com a instauração de um processo de drama. Cabe ao professor como mediador do processo de assimilação da linguagem teatral, criar esse espaço ficcional. Ao apropriar-se do espaço natural da brincadeira, o condutor de um processo pode criar situações e desafios, utiliza-se de materiais textuais, objetos e questões que despertem o interesse das crianças a desenvolverem uma experimentação, alimentando dessa maneira, o universo lúdico de suas crianças. (MEDEIROS, 2015. p. 117-118)

Estávamos em um contexto próximo às festividades juninas, então a escola estava trabalhando conteúdos relacionados com essa temática. Destaco dois pontos importantes a partir dessa informação, quais sejam: 1) existe uma expectativa por parte do corpo pedagógico da escola, de que o Teatro atenda a uma demanda de criação de um objeto cênico ("pecinhas") a ser apresentado no final das atividades, o que de início foi descartado pela nossa supervisora, uma vez que o intuito não era o de criação de um produto artístico.

Isso acaba por acarretar uma visão equivocada da função da arte do ensino do teatro, desvalorizando tanto processos criativos como o espaço de expressão das crianças, calcando esses eventos no exibicionismo e na espetacularização vazia de sentidos estéticos e de experiências (FERREIRA, 2012. p. 12).

4 Aponte a câmera do seu celular para o código QR disposto nesta página, você será direcionado a um vídeo produzido no estágio, este, dentro do contexto acima mencionado, caso não direcione baixe o leitor de QR CODE na sua loja de aplicativos.



A estagiária Samira França se utilizou desse contexto para elaborar suas atividades, decidindo mediar eu processo através da convenção de *professor-personagem*<sup>5</sup> ao elaborar um plano que trouxesse para dentro da sala de aula, alguns personagens da cultura popular local, utilizando como pré-texto as narrativas desses personagens.

Usei o personagem do Bumba Meu Boi (Catirina)<sup>6</sup> para ser a professora. Deixei 10 minutos para as crianças interagirem comigo. Me interrogavam e me abraçavam, chegaram até a me levantar da cadeira pois dizia que estava com a barriga muito baixa e pesada. Alguns perguntavam: “é seu bebê tia?” “Ele vai nascer quando?” (FRANÇA, 2019, p. s/d).<sup>7</sup>

O que encontra ressonância com as propostas da Base Nacional Comum Curricular, que além de entender o teatro como importante componente nos processos educacionais, também destaca aspectos da regionalidade e do uso do corpo como forma de expressão:

O currículo local pode ainda, destacar ações típicas de sua cultura, além de abordar atitudes a serem desenvolvidas, como aceitar e valorizar suas características corporais, expressando-se de diferentes formas e construindo uma imagem positiva de si mesmo (BRASIL, 2012).

Algumas reflexões após esses primeiros contatos surgiram e se intensificaram conforme as aulas foram sendo conduzidas. A primeira delas é: como o planejamento é na sua concepção e como a prática se autonomiza diante dele, por diversos fatores e circunstâncias que vão desde problemas estruturais físicos da escola, curriculares, estranhamento da linguagem artística naquele ambiente, até a raridade da experiência com o desenvolvimento de um imaginário dentro do paradoxo da lógica do planejamento da escola e a lógica do planejamento do professor de teatro.

O drama se inscreve como potente metodologia no segmento da Educação Infantil se levarmos em consideração as informações supracitadas e ainda pensarmos no diálogo necessário que ele tem com o *contexto dos participantes*, que é de extrema importância nesse processo, valorizando suas identidades e culturas, tornando-os assim, não repetidores de estruturas engessadas, mas protagonistas diante de suas próprias habilidades e referências.

Para que o contexto estabelecido para uma determinada experiência permita esse cruzamento do real com o imaginário, e para que as crianças consigam interagir como participantes destas duas realidades simultaneamente (a do contexto real e a do contexto imaginário), é necessário que a situação ou circunstância exploradas sejam convincentes, tanto no tratamento do tema/assunto, quanto na ambientação e papéis selecionados (CABRAL, 2006. p. 13).

---

5 Professor-personagem ou professor no papel é uma das convenções do drama, onde o professor assume um personagem que tem como objetivo conduzir o processo de drama. Leitura indicada: “DRAMA E TEATRALIDADE: Experiências com o professor no papel e o professor-personagem e suas possibilidades para o ensino do teatro na escola.” De Heloise Baurich Vidor

6 O Bumba meu boi é uma dança do folclore brasileiro encontrado geralmente no norte e nordeste. A narrativa gira em torno de alguns personagens como Catirina que está grávida e deseja comer a língua do boi mimoso e do Pai Francisco que é o amo do boi e que decide matá-lo para realizar o desejo de sua esposa.

7 Relatório de atividades do estágio obrigatório. Não publicado.

Um dos alunos tinha uma mochila da Patrulha Canina<sup>8</sup>. Percebi que a turma toda tinha uma relação com a mochila, uma espécie de transposição fictícia da realidade deles. Então decidi desenvolver o processo de drama a partir dessas informações: uma turma de super-heróis que a cada semana tinha missões diferentes a cumprir.

Na primeira aula (*Episódio 1*) foi a construção dos figurinos, eu resolvi não trazer nada pronto, para o processo era importante que eles estivessem envolvidos em todas as etapas, então levei muitos tecidos, papéis, tesouras, tintas, e então criamos tudo. Depois desse momento, fomos aos outros detalhes: o nome deles, o nome da patrulha, qual seria o meio de transporte, etc. A patrulha Salva Cidade já tinha um caso para resolver, um reino ali perto estava passando por uma tremenda dificuldade, algumas moradoras-letas desapareceram e a Letra Rainha pediu ajuda dos alunos da turma da professora Tina, através de uma carta (*pré-texto*) (SILVA, 2019, p. s/d).<sup>9</sup>

Figura 4 - processo de composição dos figurinos.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2019.

Os alunos passaram por um treinamento para lidarem com os inimigos, que porventura pudessem vir atacá-los. A nossa sala de concentração foi ambientada com luz baixa, comando de operações e no momento do treinamento, sons de suspense. Alertei a Patrulha Salva Cidade que os inimigos estavam por perto e eles precisavam se defender, de repente a sala de operações virou um caos, “eram muitos monstros” me disse um dos super-heróis. Então eles já se sentiam confiantes para realizarem missões.

<sup>8</sup> Desenho infantil animado que tem como figuras principais uma trupe de cachorros super-heróis, que tem missões diárias de salvar pessoas ou cidades.

<sup>9</sup> Relatório do estágio obrigatório. Não publicado.

Figura 5 - Super-heróis em ação no Reino das Letras.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2019.

No episódio ilustrado na Figura 5, antes de sair para a missão do dia, o André me surpreendeu dizendo que não precisava usar a capa da invisibilidade<sup>10</sup>, pois o seu personagem era o Camaleão Invisível. Percebe-se uma busca por autonomia diante do processo e um envolvimento com o contexto fictício criado.

Todos os encontros trabalhei sob a lógica do pré-texto a partir de noções e conteúdos estabelecidos pelo planejamento da professora. A cada encontro uma nova missão era lançada, a fim de que os super-heróis pudessem lidar com os novos desafios.

Existe uma especificidade na estrutura do drama, que coloca os alunos em lugares distintos dos que já estão habituados, que solicita o uso do corpo, da voz, da livre circulação pela sala e do livre relacionamento entre eles. É a partir dessa nova relação estabelecida com o espaço e entre seus corpos atuantes, que podemos estabelecer o *processo* de drama.

Na BNCC, especificamente no quadro *Campos de Experiência*, tem-se claro no eixo dos *Direitos*, que a criança deve:

BRINCAR utilizando criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.  
EXPLORAR amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, produção de sons e de mímicas, descobrindo modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo.

<sup>10</sup> Meio de transporte utilizado pelos super-heróis, confeccionado com o tecido tule.

EXPRESSAR corporalmente emoções e representações tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas e contação de histórias. (BRASIL, 2012).

Portanto, o Drama como método de ensino, além de ser um eixo articulador da linguagem teatral no segmento da Educação Infantil, sua prática reverbera em diversos aspectos relacionados aos direitos de aprendizagem instituídos pelos documentos norteadores da educação.

### **A conquista do campo através do drama**

A licenciatura oferecida pela Universidade Federal do Maranhão recentemente completou quinze anos. Neste sentido, sublinhamos a necessidade de desenharmos marcadores, onde as implicações da inserção de metodologias em teatro desembarcam em nosso contexto.

A retomada de uma discussão regionalizada sobre o recorte da pedagogia do teatro, apresenta implicações territoriais na organização de políticas públicas educacionais e formativas, no que concerne a inserção de metodologias. O exercício elaborado neste ensaio, buscava reconstruir um olhar sobre a constituição teórica e sua operacionalização em um campo ainda pouco afeito à inserção do drama em seu contexto escolar.

Reconhecemos na experiência relatada, traços de uma área que procura firmar-se em um campo educacional, ainda precário no que diz respeito às políticas direcionadas para o ensino da arte. No mesmo sentido, vislumbra-se que a ação desenvolvida por esses docentes em formação, em suas experiências de estágio, possa causar ranhuras e propor redimensionamentos no contexto escolar.

Ao oferecer a modalidade de estágio na educação infantil, o curso de licenciatura em Teatro atua no sentido de propor uma abertura de diálogo. O contexto de entrada dos estagiários é ruidoso, deslocamos cadeiras, horizontalizamos relações, revisitamos o currículo e o propomos com outro olhar. O processo de capitalização do ensino de artes na educação infantil, passa também, por reconhecer as diversidades de ações e elaborações possíveis entre teoria e sua diversidade territorial.

Em São Luís, experienciamos justamente com a formação destes professores, a conquista de um espaço escolar que nos é caro. O campo aqui apresentado, consolidou-se como um parceiro em nossa rede de estágio. Reconhecemos no interesse da parceria e na constante abertura a continuidade do nosso trabalho, uma primeira etapa de inserção positiva do drama e suas possibilidades na educação escolar pública.

### **REFERÊNCIAS**

- ANDRÉ, Carminda Mendes. O espaço inventado: teatro pós-dramático na escola. **Educação em Revista** | Belo Horizonte | n. 48 | p. 125-141 | dez. 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9396, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CABRAL, Beatriz. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.
- DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e Dança nos anos iniciais** / Taís Ferreira, Maria Fonseca Falkembach. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- PAULA, Wellington Menegaz. **Drama-processo e ciberespaço: o ensino do teatro em campo expandido**. Tese de doutorado UDESC. Florianópolis, 2016.
- PEREIRA, Diego de Medeiros. **Drama na educação infantil: experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos**. Tese de doutorado. UDESC. Florianópolis, 2006.



SÃO LUÍS. **Plano Municipal de Educação**. São Luís: Secretaria Municipal de Educação, 2015.

UFMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão**. Maranhão, 2007. Disponível em: <<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/Oc0sXZD9CxtFrI9.pdf>> Acesso em: 10/04/2023.

UEMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão**. Maranhão, 2015. Disponível em: <<https://www.prog.uema.br/wp-content/uploads/2015/03/PEDAGOGIA-CECEN.pdf>> Acesso em: 10/04/2023