

A LINGUAGEM TEATRAL E A CULTURA DA INFÂNCIA

Larissa Maria Santos Altemar (UFMG)¹

O presente artigo busca refletir sobre a experiência da linguagem teatral com crianças pequenas no ambiente escolar. Busca analisar como o contato com essa forma de expressão dialoga com o desenvolvimento das linguagens na infância. Analisa, portanto, a interlocução entre infância, linguagem teatral e brincadeira. Essa análise se dá pela leitura da brincadeira como cultura própria da infância desenvolvida na cultura de pares e vista ao olhar do professor de teatro como material para a experiência teatral.

Educação Infantil; Linguagem Teatral; Cultura.

THEATRICAL LANGUAGE AND CHILDHOOD CULTURE

This article aims to reflect on the experience of theatrical language with young children in the school environment. It will seek to analyze how the contact with this form of expression converses with language development in childhood. Therefore, the dialogue between childhood theatrical language and play will be analysed. This analysis will be performed viewing the reading of the play as a childrens own culture developed in the culture of peers and considered from the point of view of the drama teacher as material for theatrical experience.

Childhood Education; Theater Language; Culture

Não existe no mundo tormento mais intenso do que o tormento da palavra. Em vão às vezes da boca sai um grito louco; inutilmente, por vezes, a alma está pronta para arder de amor, mas nossa pobre linguagem é insignificante e fria (DOSTOIÉVSKI, apud VIGOTSKI, 2014, p. 45).

A história do teatro data o encontro do homem com o invisível, algo maior, divino e poderoso que gera e destrói a vida: chuva, trovão, nascimento, morte... Os fenômenos naturais, a criação e destruição da vida estavam envoltas de muitos mistérios e é na busca de representar e significar esses mistérios que nasce o ritual. Cobrir-se de folhas, de novos gestos, outras vozes e outros sons para celebrar, ritualizar o contato com as divindades é de onde nasce o teatro.

Ritual pelo dicionário de Patrice Pavis (2008) é rito de entrada que prepara o sacrifício e ritos de saída que garantem a volta de todos a vida cotidiana. Os meios de expressão desses ritos são a dança, a mímica e a gestualidade muito codificadas, o canto e depois a palavra.

A partir da definição de Pavis (2008), propomos uma leitura sobre a redefinição do rito de entrada e de saída do nosso tempo. Os três sinais que representam que a peça vai começar e as palmas ao fim do espetáculo que dizem que a apresentação acabou. Poderíamos dizer em uma resignificação desse ritual, que é marcado pela tensão entre tempo e espaço no instante de encontro entre quem oferece

a arte e quem a frui. Embora, essa tensão do tempo e espaço presente e ficcional, na contemporaneidade, possa ser diluída. Hoje existe um leque de formas espetaculares: teatral, performático, happening, que hora reafirma aquela tensão tempo-espaço hora a destrói. Poderíamos dizer que o teatro dito contemporâneo não se preocupa em levar quem frui a outro tempo-espaço, mas jogar com as possibilidades do momento presente; não se preocupa com a apresentação de moldes fechados e sim com a relação que pode ser construída no encontro e como esse encontro pode ser a partilha de um processo criativo. No teatro dito contemporâneo a linearidade narrativa fica em segundo plano dando lugar a apresentação visual.

Fazendo uma transposição do rito de passagem definido por Pavis (2008) ao ritual de brincadeira da criança, mais precisamente ao faz de conta infantil, podemos perceber alguns pontos em comum: elaboração da saída e da entrada da ação imaginativa. A criança diz "Fim", "agora eu sou a professora", ri de si mesma enquanto finge ser, saindo e entrando do faz de conta, brincando com o instante presente e com sua presença. Mas isso não é inerente à criança? Quer dizer que enquanto ela brinca ela está fazendo teatro? Brincar é fazer teatro?

Embasada por Vera Lúcia Bertoni (2009), eu diria que essa expressão própria da criança é material para a aula de teatro e que deve ser vista e valorizado como tal, como forma de socialização das brincadeiras. Então, brincar é inerente à infância

independente da cultura (aqui no sentido antropológico como hábito de um povo) e do tempo (nesse caso brincar é uma ação independente das épocas, mas o modo e as brincadeiras sofrem alterações acompanhando as gerações). O reconhecimento da cultura da criança permite um alargamento do olhar do adulto, professor de teatro, que valoriza esse saber infantil como fonte para a aula de teatro e para a troca de conhecimentos entre adulto e criança. Dessa maneira reconhecer a cultura da infância (SARMENTO, 2004) gera encontros estéticos², e portanto uma possibilidade de encontro entre a criança e a linguagem teatral. Então bastaria brincar com as crianças e se apropriar desse modo de brincar para proporcionar experiências com a linguagem teatral?

O presente texto margeia essa pergunta para discorrer a respeito do teatro na educação infantil, buscando refletir e tencionar a linguagem teatral na educação infantil tangida pelo desenvolvimento das linguagens³ na própria infância.

A INFÂNCIA E O BRINCAR DE FAZ DE CONTA

Hoje muito se discute sobre a abordagem lúdica e sua importância no contexto de aprendizagem da educação infantil. A dimensão da experiência e o chamado à sinestesia percorrem a ludicidade e a alteridade, dois pontos que vem sendo ressaltados no contexto da educação de crianças. Pensar a outridade nesse contexto educacional, que valoriza o lúdico, é perceber a maneira única de cada criança lidar com a atividade proposta, com tudo que ela traz de potência e limitação, respeitando e valorizando a criança e o seu modo de se relacionar com o mundo. O lúdico traz a percepção e o descobrimento do sujeito via som, tato, paladar, olfato e visão, moldando o modo como algo será apresentado e portanto experienciado. A preocupação de repensar o aprendizado na educação infantil, ressaltando o valor da ludicidade, é um modo de explorar e dialogar com o sujeito e universo criança, que não é diferente do universo adulto, porém, é vivido e visto de maneira diferente por estes.

Valorizar a ludicidade e alteridade é uma maneira de que a cultura da criança e o seu olhar sobre as descobertas do cotidiano sejam postas não só como algo que a representem, mas que seja o foco da relação de ensino-aprendizagem. Essas relações partem de dois lados: adulto e criança transpondo essa relação, geralmente verticalizada, para uma contribuição mútua.

A linguagem teatral, na sua essência, preza pelos mesmos princípios. A alteridade na descoberta e redescoberta do sujeito, experimentando outros eus: eu bruxa, eu leão, eu vendedor de sorvete, assim

como a valorização de seu repertório e a reelaboração deste. A ludicidade como forma única de pensar, transitando pela arte plástico-visual, musicalidade e pelo movimento-gesto, sugerindo uma forma não diretiva de representação da ideia. Partindo do pressuposto de que a forma também é conteúdo e buscando apresentar o mundo através do diálogo de diferentes linguagens.

Pensar o contato teatral da criança através da experimentação, ressignificação e imaginação é dialogar com a linguagem universal infantil que experimenta, ressignifica e imagina o descobrimento do mundo. Portanto, defender a criação pela reapropriação de objetos, sons, gestos e espaços é possibilitar que seu brincar seja teatralizável, sob um olhar da experiência com o teatro na educação.

Segundo Vigotski (2014), todo brincar possui uma regra que é o deslocamento do signo. A aproximação entre a ação própria da criança, o brincar e o teatro é a modificação do signo e significado, ambos inerentes à linguagem do brincar e a teatral.

A representação teatral está mais próxima e mais diretamente ligada às brincadeiras do que qualquer outra forma de expressão artística. Ela é raiz de toda a criatividade infantil e por isso é a mais sincrética, isto é, contém em si elementos das várias modalidades de expressão artística. (...) é fonte de inspiração e de material para os diferentes aspectos da criatividade infantil (VIGOTSKI, 2014, p.89).

Entende-se, então, que é importante buscar o olhar da criança na experiência com o teatro e dessa maneira valorizar a cultura que vem desse sujeito que em si é elemento para produzir arte. A criança enquanto brinca reconhece o mundo adulto, socializa com esse mundo e se encontra nele. "Agora eu sou a mãe e você o filho", assim, a criança brinca de fazer o papel do adulto, um posto que observa e convive intimamente e por isso reelabora sua percepção dessa condição social ao fazê-lo.

Quando a criança propõe "agora eu sou um bebe", redescobre o seu lugar e identifica-se com o sua cultura e posição. No jogo de ser ou não ser e experimentar papéis sociais, perceber-se que eles observam e experimentam outras posições e papéis sociais, o que permite que a criança reconheça-se. Corsaro (2002) define esse faz de conta como o brincar sociodramático que é um faz de conta relacionado à vida real,

Crianças pequenas no brincar sociodramático usam simultaneamente (assim como refinam e depois desenvolvem) um largo espectro de competências comunicacionais e discursivas, participam coletivamente em, e aumentam a cultura de pares apropriam-se de características de, e desenvolvem

uma orientação para a vasta cultura adulta (CORSARO, 2002, p.115).

Esse brincar se desenvolve pelas trocas com os pares que permitem a reelaboração com a micro e macro cultura. Quando usamos o termo pares estamos nos referindo à identificação que acontece entre os iguais, aquele que estão no mesmo período da vida e portanto vivendo mais ou menos as mesmas experiências. Nesse texto 'os pares' estará sempre relacionado às crianças e as formas de aprendizagem que elas estabelecem entre si na partilha de significados, como em Corsaro (1992).

A troca de representações do mundo presente no brincar sociodramático, segundo o autor, acontece de forma interpretativa, na qual as crianças ressignificam aquilo que observam e memorizam. Em seguida acionam essa memória e a reproduzem de acordo com suas percepções. Defendemos que não ocorre apenas uma imitação ao representar um determinado papel nessa brincadeira, mas sim uma elaboração do visto e percebido entrelaçado com o espectro de possibilidades que a criança é capaz de se expressar. Portanto existe, além da elaboração da experiência, uma transposição ao modo como ela será expressada: as linguagens que serão usadas para tal (VIGOTSKI, 2014).

O BRINCAR E O TEATRO

Já vimos que o faz de conta tem um papel central no brincar infantil. Esse faz de conta na brincadeira é diferente daquele do teatro?

O brincar de fazer de conta mediado por um adulto que questiona e incentiva o refinamento da escolhas, como o professor de teatro, aciona a memória da observação instigando a exploração desses papéis, intensificando o diálogo entre a linguagem teatral e a infantil. Ou ainda, uma interlocução entre a cultura do adulto, professor de teatro, e a cultura da infância.

O diálogo entre a cultura do adulto e da criança é natural, é um caráter de socialização. No entanto, uma proposta pedagógica que entenda o brincar percebe e incentiva essa prática, não só no momento do lazer, mas busca "usá-la" como eixo para o encontro entre linguagem teatral e infância. Pode-se, dessa maneira, incentivar a expansão do cotidiano, do brincar sociodramático (CORSARO, 2002) ao brincar fantástico, entrelaçando tempo, espaço, corpo e imaginação, não só para representar aquilo que acontece diante dos olhos, mas também para mostrar o que se passa na imaginação-criação. Mas como?

No ato imaginativo, na criação do novo, no caminho que a brincadeira infantil faz entre o brincar sociodramático e o brincar fantasioso,

sempre há uma referência a algo real, vivido ou percebido; o que acontece é a combinação desses fatos (VIGOTSKI, 2014). Combinação entre suas experiências, mas também entre fantasias vistas em desenhos, filmes e livros.

Quanto mais a criança vir, ouvir e experimentar, quanto mais aprender e assimilar, quanto mais elementos da realidade a criança tiver à sua disposição na sua experiência, mais importante e produtiva, em circunstâncias semelhantes, será sua atividade imaginativa (VIGOTSKI, 2014, p.13).

A linguagem teatral atrelada ao cotidiano da educação infantil dialoga com a transposição do espaço e tempo própria da criança potencializando o presente, na mesma medida em que potencializa o seu deslocamento: "imagine só, se aqui fosse o fundo do mar!" e o fosse transforma-se em é. Esclarece-nos Luiz Carlos Garrocho:

preservar o valor intrínseco do brincar e, ao mesmo tempo, fazer a passagem para os signos da arte. Desse modo, os signos sensíveis manifestos na brincadeira de faz de conta da criança pequena não são por si mesmos signos teatrais. Entra aqui todo um processo de aprendizagem para o teatro e do teatro. Processo esse que oferece meios para que a criança explore a "potência de vida" (GARROCHO, 2009, s/p).

Mas como poderia uma brincadeira, um momento da contação de história da criança, própria do cotidiano, sem, necessariamente, começo e nem fim tornar-se aula de teatro? Essa questão nos leva para qual tipo de teatro estamos convidando a ser experimentado, brevemente apresentado no início desse texto. Santos (2009) nos propõe refletir sobre o teatro que habitualmente vem sendo feito na escola.

O ensino tradicional insiste em direcionar a sua ação noutro sentido, afirmando-se por métodos autoritários de abordagem das disciplinas artísticas, caracterizada pela imposição de valores e conhecimentos elaborados pelo professor, em detrimento da participação ativa e cooperativa das crianças. No caso das mencionadas montagens cênicas escolares as crianças parecem limitar-se a reproduzir padrões estereotipados e modelos adultos (sem sentido para elas), o que tende a ocasionar condutas exibicionistas quando não significam experiências traumáticas (SANTOS, 2009, p. 07, grifo nosso).

Diante do exposto reforça-se mais uma vez a necessidade de aproximar o repertório ser criança

da linguagem teatral para que o contato com essa arte seja significativa e sensível.

Quando se pensa em aula de teatro, principalmente na educação infantil, é comum que a primeira ideia que surge é uma cena sendo apresentada. Um formato de palco italiano, com figurino e falas bem decoradas, com passos simultâneos e músicas bem afinadas. Essa imagem dialoga com a tradição do que é o teatro, com a forma com que ele se cristalizou e foi difundido da Europa para o mundo. Embora hoje, o próprio continente traga outras tantas formas da arte espetacular, esse modo historicamente difundido ainda permanece no imaginário de muitos, inclusive da escola, que busca, na sua maioria, reforçar e prezar por essa forma de apresentação, na maioria das vezes em datas festivas. Esse modelo dialoga também com o ensino tradicional, em que o professor é detentor do conhecimento e cabe ao aluno (naquele contexto a criança é vista no papel de aluno) aprender e reproduzir.

Nesse modo de operar a criança fica com o trabalho de decorar as falas, uma interlocução com o textocentrismo perdurado por muitos anos na prática teatral; nesse caso não na exaltação do autor da peça teatral, mas no que se resume à ação teatral: “saber as falas direitinho, falar direitinho”. A linguagem gestual fica em segundo plano e a oral, decorada e contada com lógica adultocêntrica, é o centro da experiência teatral.

Para protagonista o mais falante, o mais tímido fica ao fundo, devo repetir, repetir e repetir até que todas memorizem suas falas, finalizamos com uma música que vai emocionar e os figurinos mandamos fazer. Onde está a cocriação das crianças nesse processo artístico? Essa pode ser considerada uma experiência teatral? Esse é um modo de fazer teatro, que consideramos que pouco protagoniza a criança. É um modo de teatro tensionado por pesquisadores de teatro e arte-educação (SANTOS, 2009; MARQUES, 2012; OSTETTO, 2015); esse modo de fazer teatro foi o que pude presenciar na maioria das escolas, às quais tive contato na minha formação.

É preciso, e fundamental, ter um adulto proponente e condutor da linguagem teatral. No entanto, é primordial que a voz das crianças não esteja apenas nas falas e músicas, mas no processo de criação, que seus gestos e ideias possam vir a fazer parte da encenação e que sua cultura seja repertório para o processo criativo.

Mais importante do que uma apresentação impecável é o prazer da criança ao se sentir parte de cada momento teatral, não somente por que se recordar das falas e saber reproduzir os movimentos, mas também porque as falas e gestos a representam.

Defendemos, que o teatro não deve estar presente na educação infantil apenas em datas festivas, o que mais uma vez nos remete ao caminho histórico que o teatro transcreveu. O teatro tem condições para fazer parte do cotidiano, e não estar apenas atrelado a apresentação de uma peça, mas também à experiência de pensar teatralmente.

APROXIMAÇÕES ENTRE A CRIANÇA E A LINGUAGEM TEATRAL

Fizemos uma formação com professoras de educação infantil de uma escola particular⁴ de Belo Horizonte. A formação tinha como foco proporcionar uma vivência teatral com professoras de educação infantil, buscando despertar o olhar estético para as ações das crianças daquele ambiente escolar.

Foi proposto que as professoras pensassem e escrevessem o que, para cada uma delas, é ser criança. Em seguida, pedimos para que escrevessem o que é teatro na educação infantil. Quando todas as professoras terminaram de escrever as convidamos a compartilharem suas palavras. Percebemos que haviam respostas semelhantes para definir o que é ser criança e o que é teatro com crianças. Com a mesma palavra poderíamos definir perguntas diferentes. Perguntas essas que se entrelaçam na sua essência e que o fazer de uma (criança) aciona a potência da outra (ação teatral). Na combinação dessa essência e potência nasce uma possibilidade de experiência teatral com a criança da educação infantil.

Em um primeiro momento pode parecer óbvio que exista essa semelhança entre criança e arte, se pesarmos as semelhanças entre o pensar-fazer-desejar artístico e o pensamento e ação da criança, já verbalizado por artistas plásticos como Picasso e Miró. O artista busca a desconstrução do pensamento racional, algo próprio da criança.

Grande parte do ensino de teatro, e de arte, que vem sendo desenvolvida no país (MARQUES, 2012) estabelece uma perspectiva adultocêntrica, no qual, o ponto de vista do sujeito criança tem pouco espaço em detrimento da imposição de uma visão adulta sobre arte e a forma de realizá-la. Ainda parte-se do pressuposto de que criança está em um estado de vir a ser e cabe ao adulto contribuir para sua formação no futuro. Essa lógica não dialoga com a valorização do saber da infância e não entende a criança também como produtora de cultura (SARMENTO, 2008).

É fundamental que o adulto, professor de teatro, traga referências outras para a criança conhecer e fruir: outras formas de cena, história, sons e objetos que não são do conhecimento da criança. É fundamental repertoriar. Esse é um papel do professor de teatro. No entanto, a busca por trazer novos modos de fazer arte é tão importante quando

ouvir a criança e a sua leitura da cultura e do mundo, entendendo esse ouvir por perceber a totalidade de infância que se representa naquele sujeito.

Convidamos a compreender as aproximações entre a criança e arte em todas as suas formas e linguagens, pois "nossas experiências com o mundo são intermediadas pela linguagem, e é essa linguagem que nos permite viver e criar cultura" (GOBBI & PINAZZA, 2015, p.31).

O conhecimento do mundo e investigação dele é o que move a criança nas suas descobertas e experimentações. A divagação pode ser feita pelas diferentes linguagens gerando dessa forma criação artística, sem constrangimentos (GOBBI & PINAZZA, 2015). Indo ao encontro das afirmações de Gobbi e Pinazza, fazendo uma aproximação entre o pensar-fazer da criança e a linguagem teatral direcionamos ao teatro dito contemporâneo: que salta nos olhos de quem vê (PUPO 2010).

Para um observador desatento um jogo infantil pode ser apenas um jogo infantil, mas para alguém que busque perceber a teatralidade da infância pode ser um processo investigativo da trilha da experiência do brincar ao fazer teatro. Fazendo uma leitura das experimentações da arte do nosso tempo,

(...) a resposta da arte contemporânea é a mesma: a arte fica no olhar, na escuta, na interpretação do espectador, ouvinte, leitor; o que faz um objeto ser arte é o olhar que o constitui como tal. Essa estética da recepção é o consenso profundo que define a arte contemporânea, além da pluralidade e conflituosidade das suas formas (CHARLOT, 2013, p.225).

Embora Charlot (2013) trate da arte como um todo sem especificar a linguagem, sua afirmativa é possível de ser analisada no campo musical, visual, do gesto e (do conjunto de todas elas) da cena. É preciso refletir diante daquilo que é apresentado, quais caminhos e relações foram estabelecidos para a criação teatral na educação infantil. O caminhar no caminho verifica-se tão importante quanto a chegada. O processo de todas as experiências da descoberta das especificidades teatrais são tão importantes quanto a apresentação dessa descoberta. Entender os conceitos de personagem, cena, improvisação, cenário... é tão importante quanto dispor coisas em um espaço para criar um lugar, contar e viver uma história assim de improviso e vestir, inventar, vozes para um bicho ou uma bruxa.

O compartilhamento, apresentação, de um tempo de trabalho é precioso na medida que para a apresentação de algo exige uma organização de pensamento e da forma de exprimi-lo. Contudo, a apresentação fechada não é a primazia da linguagem teatral diante da lógica contemporânea, a qual buscamos apresentar nesse texto. Uma lógica de

encontro entre a organização infantil e teatral é o centro do que entendemos teatro com crianças.

Pupo (2010) esclarece que nesse modo dito contemporâneo, "(...) o espectador é convidado a tecer elos e a configurar relações. Sua interação e sua imaginação são convocados de modo a preencher as inúmeras lacunas configuradas pelo acontecimento que se desdobra diante de seus sentidos" (PUPO, 2010, p. 225), aproximando-se do modo de pensar e contar da criança que entrelaça a memória o tempo presente-passado-futuro em sua narrativa corporal e vocal. Como revela Vigotski (2014), na natureza motora da imaginação plástica da criança, pensa-se e faz-se imitando o real e refazendo-o em fantasia.

O desenvolvimento de uma linguagem teatral que considere a cultura da infância vai ao encontro com dessa forma de fazer arte: a arte do olhar. Esse é um modo de fazer teatro. Considera-se que nesse modelo a criança é valorizada como sujeito, produtor de cultura e por isso portador de repertório a ser incentivado no trabalho com essa linguagem. Não preocupando-se tanto com o que será feito em forma de produto, mas sim ressaltando a importância da travessia, do caminho e dos encontros na experiência de fazer teatro (CAON, 2015).

No encontro, com as professoras da educação infantil busco ressaltar a importância da travessia na experiência teatral. Antes mesmo de pensar a relação ensino-aprendizagem de teatro com crianças, é necessário pensar a fruição da professora. Uma busca por poetizar o olhar. Uma busca pelos detalhes do cotidiano da escola e fora dela. Sensibilizar os ouvidos, olhos, braços e pernas. Para que na continuidade da abertura para o mundo, o corpo, olhos e repertório da criança possam ser percebidos, na vivência individual de cada educadora, como material e obra de teatro.

CULTURA DA INFÂNCIA E O REPERTÓRIO DO TEATRO

A criança é produtora de cultura na medida em que ressignifica a relação de pares e o contato com o mundo. Numa relação de alteridade ela apresenta seu repertório, observa e reproduz na mesma medida que estabelece relações sociais. Mas como perceber o repertório da criança?

As suas referências e leituras do mundo são percebidas pelas suas escolhas e suas ações. É a partir do repertório de palavras, gestos e sons da criança que ela molda essa escolha de representação, ou seja, o modo como expressa algo, "mais do que expressão de uma vivência ou pensamento, a linguagem informa a experiência inscrevendo-a e circunscrevendo-a no interior de um repertório cultural" (GOUVEA, 2011, p.552).

Uma criança de 3 anos de idade, possui um repertório de vocabulário menor que de uma criança de 5 anos. Uma criança de 5 anos teve mais tempo para descobrir o mundo do que uma criança de 3 anos. As relações sociais dessas duas idades são lidas por crianças dessas faixas etárias de formas diferentes e por isso sua forma de elaborar e exprimir condizem com o domínio que possuem das linguagens. Nesse momento a linguagem tem relação com tudo que é expressado: o desenho, o som, o gesto e também a fala.

No entanto, mais do que a idade das crianças, é também necessário ressaltar quais tipos de experiências estão sendo proporcionadas para elas e com elas. É preciso ressaltar o valor dos repertórios sonoros e imagéticos, aos quais elas estão expostas, pois isso irá influir na reelaboração de suas experiências e na sua conexão com as linguagens, e por consequência com o teatro.

O teatro na educação infantil anda de mãos dadas com o jogo do faz de conta, a realidade apresentada vem intercalada com a lente da imaginação. Intercala-se com o caminho que a ação faz entre o pensamento e a concretização para fala, som e gesto. Dessa maneira, como diz Gouvêa (2011), "a imaginação funda-se numa relação com o sensível, ao mesmo tempo em que rompe com ele, ao representá-lo através de imagens" (GOUVÊA, 2011, p.558). A criança reorganiza sua ideia quando compartilhada e molda a imaginação com a forma (desenho, gesto, som, cena) que escolhe expressar.

O professor de teatro deve redescobrir o jogo do faz de conta e as lentes da imaginação no brincar. Dizemos redescobrir o faz de conta, já que esse jogo fez parte da sua infância. Utilizar as lentes da imaginação no brincar é transportar a imaginação que é presente em toda a criação, em todas as fases da vida e gerações, para o ato da criança. Valoriza-se dessa maneira a cultura presente na infância, fazendo com que o modo como a criança ressignifica o mundo seja então material de teatro. Não somente o que ela faz (brincar) mas como ela o faz.

Mas como perceber esse material diante do 'olhar adulto que se é'? Por isso Ostetto (2015) enfatiza a necessidade que o professor de artes tem de revisitar sua criança, e transpomos essa necessidade para o professor de teatro. Não apenas para reviver a cultura infantil, mas para perceber-se como descobridor do mundo, de uma infância que se distancia da do professor e por isso merece ser visitada ou (re)conhecida. Dessa maneira, a via da acolhida entre educador e criança se dá pelo redescobrir-se. Ver-se como alguém que já foi criança e ler os significados, ações e representação da infância nessa memória de ter sido também novo no mundo.

Para além de revisitar sua criança, o professor precisa conter em si a experiência do olhar teatral. Em direção da afirmativa de MARQUES (2012) (...) "a maravilha de o professor ser ele mesmo um pedaço do mundo da arte, uma fonte de fruição e produção artística que adentre os muros da escola" (p.55), percebemos que para que o professor possa propor experiência teatral é preciso que antes ele a experiencie. E essa vivência não precisa necessariamente vir atrelada ao pensamento educacional.

Para que o professor possa vir a ser um pedaço de arte ele precisa fruí-la em todas as suas formas, só depois fazer as conexões pertinentes para o desenvolvimento da linguagem que irá trabalhar dentro de uma escola. Especificamente com crianças, precisamos atrelar a linguagem artística ao raio de linguagem da criança, respeitando suas referências, mas ampliando seu repertório.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa concepção da linguagem teatral na educação infantil pressupõe encontro e trocas como base para o seu desenvolvimento. Para que haja na educação infantil o desenvolvimento da linguagem teatral de forma sensível é preciso ressaltar a cultura da infância como ponto de partida e também de chegada. Somente a partir do (re)conhecimento da cultura da criança que é possível protagonizá-la verdadeiramente no aprendizado. A valorização de seus saberes e do seus modos de relacionar com os pares e com o aprendizado é ponto central para o professor de teatro na educação infantil. Diante dessa percepção transpor os conceitos de teatro em diálogo direto com a cultura da infância.

Não basta apenas brincar com a criança para fazer teatro, mas reconhecer o seu brincar e trazer os signos do teatro, usando das brincadeiras, estabelecendo dessa forma aproximações entre brincar e fazer teatro. Um teatro, que como foi frisado, estabelece conexões com o teatro contemporâneo, que passa por

mais presença que representação, mais experiência partilhada do que experiência transmitida, mais processo do que resultado, mais manifestação do que significado, mais impulso de energia do que informação (LEHMAN, apud PUPO, 2010, p.224).

A escolha desse modo de teatro se dá pela aproximação com o pensamento infantil, que transita entre a memória-pensamento e ação-imagem. A criança pensa fazendo e reflete na mesma medida em que age corporalmente. É esse tipo de teatro que estamos convidando a ser refletido para a linguagem teatral na educação infantil: um teatro

que tenha como ponto de partida e mala de viagem a cultura da infância.

Aprovado em: 22/04/2016
Publicado em: 26/07/2016

Recebido em: 30/03/2016

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2357-710X.2016v4n5p59>

REFERÊNCIAS

- CAON, P. M. (2015). *Desvelando corpos na escola: experiências corporais e estéticas no convívio com crianças, adolescentes e professores*. 2015. 289 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- CHARLOT, B. (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez.
- CORSARO, W. A. (2002). A reprodução interpretativa no brincar ao faz de conta das crianças. *Educação, Sociedade e Cultura*, n 17, pp.113-134.
- CORSARO, W. (1992). Interpretative reproduction in childrens peer culture. In: *Social psychology quaterly*, vol. 55 issue 2, pp. 160-177.
- GARROCHO, L. C. (2009). *Se a criança pequena faz teatro*. Disponível em: <<http://culturadobrincar.blogspot.com/2009/01/se-crianca-pequena-faz-teatro.html>> Acesso em: 03 de abril de 2015
- GOBBI, M. & PINAZZA, M. (2015). *Infância e suas linguagens*. São Paulo: Cortez.
- GOUVÊA, M. C. S. (2011). Infância: entre a anterioridade e alteridade. Porto Alegre: *Revista Educação e Realidade*. v. 36, n. 2, pp. 547-567.
- MARQUES, A.I. (2012). *Arte em questão*. São Paulo- Digitexto.
- MOLINARI, C. (2011). *Storia del Teatro*. Editori Laterza.
- OSTETTO, L. E. (2008). *Educação Infantil, arte e criação: ensaios para transver o mundo*. Texto produzido para conferência realizada para os educadores da Rede Municipal de Educação Infantil - SME/Florianópolis, em 11 de agosto de 2008. Disponível em: <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/files/2014/6_formao.pdf>. Acesso em: 01 de ago. 2015.
- PAVIS, P. (2008). *Dicionário de Teatro*. 3d. SP: Perspectiva.
- PUPO, M. L. de S. B. (2010). *O pós-dramático e a pedagogia teatral*. In: GUINSBURG, J. e FERNANDES, Sílvia (Orgs.) *O pós-dramático: um conceito operativo?* – São Paulo: Perspectiva, pp. 221-232.
- SANTOS, V. L. B. dos. (2009) Atividade simbólica na infância e abordagens do teatro no meio escolar: convergências e incompatibilidades. Periódico online: *O Percevejo*. Volume 01- Fascículo 02, pp. 01-08.
- SARMENTO, M. J. (2004). *As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade*. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa, pp. 9-34.
- SARMENTO, M. (2008). *Sociologia da infância: correntes e confluências*. In SARMENTO, Manoel & GOUVEA, Maria Cristina (org.) *Estudos da infância*. Petrópolis: Vozes, pp. 17-39.
- VIGOTSKI, L. S. (2014). *Imaginação e criatividade na infância*. São Paulo: Martins Fontes.

¹ Mestranda em Educação na FAE-UFMG na linha de pesquisa: Infância e Educação Infantil. Graduada em teatro com habilitação em licenciatura e formação complementar em psicologia. Fez graduação Sanduiche pela Università degli Studi di Firenze- IT com financiamento da CAPES (2012-2013). Tem curso de aperfeiçoamento em Complexidade e Prática Social. Atualmente atua como professora de teatro na educação infantil no Instituto La Fontaine-BH. altemar@hotmail.com

² Fazemos uma leitura do encontro estético como algo que tem um fim em si mesmo, sem ser função ou meio para um fim outro. Um encontro que busque sensibilizar o olhar para a fruição e experimentação artística. Para tanto, percebesse a cultura infantil e a valoriza não para poder compreender como ensinar a cultura adulta, mas para diante do saberes da própria criança pensar o contato com a linguagem teatral: da criança para a criança.

³ Entendemos aqui, a partir de Gouvêa (2011), que não existe apenas uma linguagem a ser explorada e desenvolvida pela criança pequena no eu em contato com o mundo, e sim linguagens.

⁴ Optamos, por uma questão ética, preservar a identidade da escola.