

A professora é palhaça?
A palhaça é professora?:
A mediação de processos de Drama
com crianças

Nicoli Maziero Mathias



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA - CEART
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS - PPGAC

NICOLI MAZIERO MATHIAS

**A PROFESSORA É PALHAÇA? A PALHAÇA É PROFESSORA?: A MEDIAÇÃO DE
PROCESSOS DE DRAMA COM CRIANÇAS**

FLORIANÓPOLIS

2022

NICOLI MAZIERO MATHIAS

**A PROFESSORA É PALHAÇA? A PALHAÇA É PROFESSORA?: A MEDIAÇÃO DE
PROCESSOS DE DRAMA COM CRIANÇAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Artes Cênicas, área de concentração Teatro, Sociedade e Criação Cênica.

Orientador: Prof. Dr. Diego de Medeiros Pereira.

FLORIANÓPOLIS

2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Central/UEDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Mathias, Nicoli Maziero

A PROFESSORA É PALHAÇA? A PALHAÇA É
PROFESSORA? : A MEDIAÇÃO DE PROCESSOS DE DRAMA
COM CRIANÇAS / Nicoli Maziero Mathias. -- 2022.

163 p.

Orientador: Diego de Medeiro Pereira

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de
Pós-Graduação -- Seleção --, Florianópolis, 2022.

1. Pedagogia das Artes Cênicas. 2. Drama. 3.
Professora-personagem. 4. Palhaçaria. 5. Teatro com crianças. I.
Pereira, Diego de Medeiro . II. Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de
Pós-Graduação -- Seleção --. III. Título.

NICOLI MAZIERO MATHIAS

**A PROFESSORA É PALHAÇA? A PALHAÇA É PROFESSORA?: A MEDIAÇÃO DE
PROCESSOS DE DRAMA COM CRIANÇAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Artes Cênicas, área de concentração Teatro, Sociedade e Criação Cênica.

Orientador: Prof. Dr. Diego de Medeiros Pereira.

BANCA EXAMINADORA

Diego de Medeiros Pereira, Dr
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membros:

Ana Elvira Wuo, Dra.
Universidade Federal de Uberlândia

Adriana Patrícia dos Santos, Dra.
Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, 16 de dezembro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todas as pessoas que estiveram comigo neste momento de estudos e escrita. Agradeço os momentos de cuidado, de afeto e muitas vezes pela paciência em compreenderem o quanto esse momento foi importante para mim. Gostaria de agradecer, em especial:

À minha mãe Marli Mathias e ao meu pai Vicente Mathias por todo amor, carinho e apoio que recebi em toda a minha vida. Agradeço à Lua e a Aika, minhas cachorras, por todos os lambeijos. E a todos da minha família que me apoiaram neste momento de estudo.

Ao meu orientador, professor Diego de Medeiros Pereira, que com sua caminhada no Drama me inspirou a chegar até aqui. Obrigada por todos os encontros, todas as trocas e toda tua dedicação e apoio (desde a graduação) para que este trabalho existisse neste momento. Tu me inspiras a seguir...

A todos meus amigos e amigas que compreenderam a minha ausência quando precisei estudar e que me tiraram das horas intermináveis de estudo quando percebiam que eu precisava de um respiro. Agradeço às amigadas que a Armação do Pântano do Sul me proporcionou, bons encontros aconteceram aqui.

À todas as mulheres palhaças que vieram antes de mim, muito obrigada pelo caminho trilhado. À todas as palhaças que me inspiram, muito obrigada.

Às professoras que compõem esta banca de mestrado Ana Wuo e Drica Santos, obrigada pela disponibilidade e generosidade. Compartilho, com muita alegria, este trabalho com vocês.

À professora Heloise Vidor, por ter feito parte da banca de qualificação deste trabalho e por me inspirar em muitos momentos de pesquisa.

À todas as crianças que estiveram presentes neste estudo e em outras pesquisas. Obrigada por tudo que compartilhamos e aprendemos juntas.

Ao Grupo de Estudos sobre Teatro e Infâncias (Getis/CNPq) e a todos colegas de mestrado por tantos momentos de pesquisa e amizade compartilhados.

À Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), ao Centro de Artes, *Design* e Moda (CEART) e ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) e todas as pessoas envolvidas nesta instituição, muito obrigada.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

A investigação, aqui apresentada, propõe um olhar para as práticas de ensino e aprendizagem em teatro, mais especificamente à abordagem do Drama, com foco no desenvolvimento de experimentações artísticas-teatrais, em sala de aula, de forma virtual e presencial. Trata-se de uma pesquisa teórico-prática cujos objetos centrais foram experimentar e discutir a mediação da palhaça Madame Tetéia Pinot, como professora-personagem, em dois processos de Drama com crianças. A escola é um espaço possível para a atuação de uma professora-palhaça? Quais os limites e possibilidades de uma professora-palhaça na escola? Pode uma professora ser palhaça? Os processos de Drama, aqui analisados, enfatizam a condução por uma professora-palhaça. O primeiro processo de Drama foi desenvolvido de modo remoto com crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental de uma escola-polo de Chapecó/SC e o segundo foi realizado de modo presencial com crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Florianópolis/SC. Os estudos sobre o Drama estão embasados nos autores e nas autoras Cabral (2012, 2008), Vidor (2010, 2008), Pereira (2021, 2014) e Menegaz (2020, 2016). As discussões sobre palhaçaria, palhaçaria feita por mulheres e pedagogia da palhaça estão apoiadas em artigos e livros das autoras Borges e Cordeiro (2022, 2017), Wuo e Brum (2022), Brum (2018a, 2018b) e Nunes (2022). Perpassam, este trabalho, olhares sobre a docência, possibilidades e limites de ser uma professora-artista no ensino regular e o que as crianças revelam de suas culturas infantis nas práticas teatrais.

Palavras-chave: Pedagogia das Artes Cênicas; Drama; Professora-personagem; Palhaçaria; Teatro com crianças.

ABSTRACT

The research, presented here, proposes a look at teaching and learning practices in theater, more specifically the approach of Drama, focusing on the development of artistic-theatrical experiments in the classroom, in a virtual and face-to-face way. This is a theoretical-practical research whose central objects were to experiment and discuss the mediation of the clown Madame Tetéia Pinot, as a teacher-character, in two Drama processes with children. The school is a possible space for the performance of a teacher-clown? What are the limits and possibilities of a teacher-clown in school? Can a teacher be a clown? The Drama processes, analyzed here, emphasize driving by a teacher-clown. The first Drama process was developed remotely with children of the third year of elementary school of a polo school in *Chapecó/ SC* and the second was conducted in person with children of the third year of elementary school in a municipal school in *Florianópolis/ SC*. The studies on Drama are based on the authors and the authors Cabral (2012, 2008), Vidor (2010, 2008), Pereira (2021, 2014) and Menegaz (2020, 2016). The discussions about clowning, clowning by women and pedagogy of clowning are supported in articles and books by the authors Borges e Cordeiro (2022, 2017), Wuo e Brum (2022), Brum (2018a, 2018b) and Nunes (2022). This work includes views on teaching, possibilities and limits of being a teacher-artist in regular education and what children reveal of their childhood cultures in theatrical practices.

Keywords: Pedagogy of Performing Arts; Drama; Teacher-character; Clowning; Theater with children.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Madame Tetéia	10
Figura 2 - Eu e a Professora Amanda em uma das aulas de Artes	11
Figura 3 - Intervenção “Duas Palhaças Coisando” no 5º Encontro de Palhaços da Coxilha ...	12
Figura 4 - Espetáculo Teatral Esperando Tetéia no Porta Abertas às Escolas	12
Figura 5 - Montagem de fotos	14
Figura 6 - Madame Tetéia Pinot	18
Figura 7 - Eu e as crianças na sala de Artes da escola.....	19
Figura 8 - Intervenção “Duas Palhaças Coisando”.....	39
Figura 9 - Intervenção “Duas Palhaças Coisando”	39
Figura 10 - Ensaio dirigido da cena “Já vai começar”	44
Figura 11 - Cada uma com a sua bebida.....	45
Figura 12 - Espetáculo Esperando Tetéia	46
Figura 13 - Cabaré Fora da Casa	46
Figura 14 - Relógios heróis e heroínas processo de Drama “Loco Lândia - O planeta dos memes”	69
Figura 15 - Aula Tetéia e Amanda	75
Figura 16 - Nariz vermelho	76
Figura 17 - Narizes de caixa de ovo	77
Figura 18 - Aula da Tetéia.....	78
Figura 19 - Crianças com os narizes.....	79
Figura 20 - Atividade aula de Artes.....	80
Figura 21 - Atividade aula de Artes.....	81
Figura 22 - Desenho Palhaço Dudu.....	83
Figura 23 - Desenho Palhaça Bia	83
Figura 24 - Tetéia com a turma na sala de aula	88
Figura 25 - Tetéia com a turma na sala de Artes	89
Figura 26 - Palhaça Estelar	97
Figura 27 - Desenho Palhaço Pirulito.....	98
Figura 28 - Crianças com narizes curiosos	99
Figura 29 - A chegada da Sabina Rebobina	99
Figura 30 - RPC da Palhaça Estelar	100
Figura 31 - Tetéia na volta às aulas	101

Figura 32 - Investigações com a lupa	102
Figura 33 - Sabina Rebobina e a primeira pista da herdeira.....	103
Figura 34 - Registro de Palhaça Curiosa da Tetéia	113
Figura 35 - Alguns registros das crianças.....	114
Figura 36 - Registro de Treinadora Oficial de Circo.....	115
Figura 37 - Registro de Ajudante Oficial	115
Figura 38 - Caixa de brinquedos de Circo.....	117
Figura 39 - Carta para Sabina Rebobina.....	118
Figura 40 - Registro do ensaio das apresentações do Circo	119
Figura 41 - Registro do ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras.....	120
Figura 42 - Apresentador do Circo das Crianças Bagunceiras	120
Figura 43 - Lei nº 9.147/85 de 2022.....	122
Figura 44 - Crianças com a Sabina.....	123
Figura 45 - Ensaio das crianças	124
Figura 46 - Ensaio das crianças	124
Figura 47 - Curta-metragem “O fim do recreio”	126
Figura 48 - Protesto “Queremos recreio!” e “Queremos o circo!”.....	127
Figura 49 - Malabarista do Circo das Crianças Bagunceiras.....	128
Figura 50 - Ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras.....	129
Figura 51 - Crianças com Amanita.....	130
Figura 52 - Tetéia com as crianças	131
Figura 53 - Tetéia e Sabina.....	154
Figura 54 - Tetéia e Aborrecido	155
Figura 55 - Tetéia e Amanita.....	156
Figura 56 - Tetéia na sala dos Profes.....	157
Quadro 1 - Processo de Drama “O mistério da herdeira do Circo Cortinari”	92
Quadro 2 - Processo de Drama “O Circo das Crianças Bagunceiras”	104

SUMÁRIO

	PREÂMBULO POR MADAME TETÉIA PINOT	10
	INTRODUÇÃO.....	21
1	QUEM É A MADAME TETÉIA PINOT?.....	34
2	E AÍ PALHAÇA, O QUE ACONTECEU ANTES DOS PROCESSOS DE DRAMA?	49
2.1	O QUE É O DRAMA?	49
2.2	A ESTRATÉGIA DA PROFESSORA-PERSONAGEM	57
2.3	DRAMA NA ESCOLA PRESENCIAL E VIRTUAL	63
2.4	PREPARANDO O TERRENO PARA O DRAMA	70
2.4.1	Aulas virtuais	70
2.4.2	Aulas presenciais.....	84
3	QUEM É A HERDEIRA DO CIRCO CORTINARI E QUE CIRCO É ESSE DAS CRIANÇAS BAGUNCEIRAS?.....	92
3.1	O PROCESSO DE DRAMA VIRTUAL	92
3.1.1	Estrutura do processo de Drama virtual.....	92
3.1.2	Episódios do processo de Drama virtual	97
3.2	O PROCESSO DE DRAMA PRESENCIAL.....	104
3.2.1	Estrutura do processo de Drama presencial	104
3.2.2	Episódios do processo de Drama presencial.....	112
3.3	A PROFESSORA É PALHAÇA? DESAFIOS E CONQUISTAS NA MEDIAÇÃO COMO MADAME TETÉIA PINOT	132
	A ESCOLA É LUGAR DA PALHAÇA?	148
	EPÍLOGO POR MADAME TETÉIA PINOT.....	153
	REFERÊNCIAS.....	158

PREÂMBULO POR MADAME TETÉIA PINOT

Bah Gurias, deixa eu contar para vocês como que foi essa coisa aí de ser professora.

Em primeiro lugar, para quem não me conhece, eu sou a Madame Tetéia Pinot... E para quem me conhece, eu também sou a Madame Tetéia Pinot, né gente?!?, que no caso eu ainda não mudei de nome. Tu que tá me conhecendo agora, pode me chamar só de Tetéia mesmo, que é como todo mundo me chama. Logo mais, vocês vão ficar sabendo as histórias de todo esse meu nome e eu conto até de onde saiu esse meu sobrenome Pinot.

Bom, vamos lá. Eu nem sei como tudo começou, mas vou começar a escolher um começo pra poder falar, né!?! Eu sempre gostei muito de dançar, me achava até meio bailarina, por isso uma das minhas roupas é assim, inspirada nas bailarinas. Eu também gosto muito de vermelho e tenho um vestido que fica ótimo em mim, gosto muito de flores e de laços, até já experimentei usar um chapéu. Gosto de teatro e gosto muito de ser palhaça. Isso mesmo. Palhaça, com A no final.

Ah, para vocês que ainda não me viram, dá uma olhada nessas fotos aí... Na primeira foto sou eu fazendo minha pose sensual, na segunda foto sou eu também, só que sensual sentada. A primeira foto foi no ano de 2016, a segunda foto foi no ano de 2020.

Figura 1 - Madame Tetéia



Fonte: Figura 1 - Acervo da autora, 2016; Figura 2 - Fotografia de Gabriel Abrantes, 2020.

E aqui foi uma das primeiras aulas que eu dei. Nessa aula eu recebi um retrato meu, ali embaixo de mim, desenhado por uma criança. Eu adorei.

Figura 2 - Eu e a Professora Amanda em uma das aulas de Artes



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Ah, vamos com calma! Antes disso, de eu estar dando aula, outras coisas aconteceram. Eu passei por muitos lugares até chegar aqui. Comecei por Santa Maria/RS, lá na Universidade Federal de Santa Maria (pode chamar só de UFSM, mesmo) onde, como dizem, eu “nasci”. No ano de 2012 eu nasci em uma turma com muitos outros irmãos palhaços e irmãs palhaças, a disciplina que eu fiz se chamava Técnicas Circenses e quem nos ajudou a entender um pouco sobre a palhaçaria foi o professor Dr. Daniel Plá. Só que depois desse meu nascimento (que foi meu primeiro contato com a Palhaçaria), foi preciso crescer e nesse crescimento fui conhecendo e aprendendo várias coisas com outras pessoas.

Bah Gurias, não posso deixar de falar da minha amiga Ciska (Ariane Vizzoto). A gente fez muitas coisas juntas por aí, mas o que a gente mais fez foi se divertir mesmo. A gente até viajou juntas, para apresentar aquele espetáculo que ela ficava me esperando, o nome é “Esperando Tetéia”, e eu não vou contar detalhes porque se vocês forem ver um dia já vão saber de tudo.

Figura 3 - Intervenção “Duas Palhaças Coisando” no 5º Encontro de Palhaços da Coxilha



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Nanda Xavier, 2017.

Aqui sou eu e a Ciska, em dois eventos que nós participamos juntas, mas teve vários outros.

Figura 4 - Espetáculo Teatral Esperando Tetéia no Porta Abertas às Escolas



Fonte: Acervo da autora, 2018.

Para eu contar um pouco para vocês dos caminhos por onde passei e das palhaças e palhaços que encontrei, separei algumas fotos, que aparecem logo ali embaixo. Em 2012 (Foto 1 da Figura 5) participei do I Encontro de Palhaços da Coxilha e fizemos uma invasão de

palhaços e palhaças no Calçadão de Santa Maria/RS, e ela foi resultado da oficina “A invenção da invasão” com o Grupo Trampulim¹ de Belo Horizonte/MG.

Em 2013 (foto 2), tivemos o II Encontro de Palhaços da Coxilha, nesse evento fiz outra oficina com o Grupo Trampulim chamada “O jogo do palhaço”, além de participar de outras oficinas, ver espetáculos e acompanhar a programação. Em 2015 (foto 3), conheci a Ciska, essa foi nossa primeira saída juntas na rua, acho que ali eu tava ajudando ela a fazer algo que eu não lembro o que era. Depois da primeira edição do encontro de palhaços, tiveram várias outras edições, em que fiz muitas oficinas, mas não dá para contar todas, né?!? Também em 2015, fiz uma disciplina de Palhaçaria com o professor Dr. Daniel Plá, no curso de Artes Cênicas da UFSM (parecida com a que eu fiz em 2012, mas com outros colegas) e a foto 4 é um registro da nossa finalização da disciplina. Em 2017 (foto 5), fiz a oficina “Onde eu botei meu nariz! – Módulo I”, com a Karla Concá², ela é do grupo As Marias da Graça³ do Rio de Janeiro/RJ, primeiro grupo de mulheres palhaças do Brasil, esse encontro foi muito legal! A foto 6 é de 2019, quando viajei para fazer o curso “O palhaço e o Sentido Cômico do Corpo” com o Ricardo Pucetti, lá do LUME⁴ em Campinas/SP.

Depois de tudo isso, eu acompanhei e vi muitas coisas de modo virtual. Durante a pandemia de Covid-19 eu vi muitas *lives* de palhaças, fiz oficinas *on-line* com pessoas de vários lugares do Brasil e acompanhei vários festivais de palhaças que aconteceram nesse período. Agora, em 2022, teve um momento que foi muito importante: a volta das oficinas presenciais. Fui duas vezes para Garibaldi, uma cidade que fica na serra do Rio Grande do Sul. Bah gurias, vocês não têm noção do quanto foi bom e importante os cursos que fiz por lá e as pessoas que eu encontrei e conheci.

Em janeiro de 2022 eu participei da oficina de criação de números⁵ cômicos “Parto de mim” e a foto 7 reúne as palhaças e o palhaço que fizeram o “Cabaré Fora da Casa”, espetáculo que resultou dessa mesma oficina. Em março de 2022 (foto 8), fiz de novo a oficina “Onde eu

¹ O Grupo Trampulim foi criado em 1994 em Belo Horizonte/MG. A partir do ano 2000, tornou-se um dos principais grupos a trabalhar a linguagem circense em BH. Atualmente, Tiago Mafra e Adriana Moraes são diretores do grupo e contam com parceria de outros palhaços, palhaças e parceiros artísticos que fazem parte do grupo. Mais informações podem ser obtidas no site do grupo: <http://www.trampulim.com.br>

² Karla Concá é nome artístico de Karla Abranches Cordeiro.

³ O grupo As Marias da Graça foi criado em 1991 no Rio de Janeiro/RJ e é o primeiro grupo de mulheres palhaças do Brasil. O grupo é formado por: Geni Viegas, Karla Concá, Samantha Anciães e Vera Ribeiro. Mais informações e história do grupo podem ser obtidas no site do grupo: <http://www.asmariasdagraca.com.br>

⁴ Lume Teatro é o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da Unicamp. O Lume foi fundado em 1985 e é referência no trabalho de muitos atores e atrizes. A sede do grupo está localizada em Campinas/SP. Mais informações podem ser obtidas no site do grupo: <http://www.lumeteatro.com.br>

⁵ Na palhaçaria usamos o termo “número” quando estamos nos referindo a uma cena ou esquete desenvolvida pela palhaça ou pelo palhaço.

botei meu nariz! – Módulo I” e essas duas oficinas foram com a Karla Concá lá no Didarte Centro Cultural⁶. Aaah! É tão bom lembrar desses momentos. Bom, aqui, é só um pouco dos caminhos que eu passei.

Figura 5 - Montagem de fotos



Fonte: Acervo da autora, 2012, 2013, 2015, 2017, 2019 e 2022.

⁶ Didarte Centro Cultural é um espaço artístico, criado em 2021, sob coordenação e direção de Diane Andréia Schizzi Becker. O Didarte está localizado na cidade de Garibaldi/RS, na Serra Gaúcha e conta com espaços para aulas, eventos e apresentações artísticas, além de sala de música, sala de exposições, dormitórios e cozinha. A residência artística com Karla Concá, em janeiro de 2022, inaugurou as residências artísticas do Didarte.

Mas deixa eu contar sobre esse primeiro momento das aulas virtuais. Eu cheguei no primeiro dia de aula, lá na turma da professora Amanda. Ela me apresentou como estagiária da turma. Logo que cheguei na aula, eu, Tetéia né!?, ouvi uns comentários falando de mim. As crianças me viram, eu vi elas, aí elas me viram de novo, dei um “oi” e a gente seguiu se vendo e seguimos fazendo a aula da professora Amanda. A gente, eu e a Amanda, já tínhamos combinado que eu não iria interagir tanto, para não atrapalhar ela e também para ver como as crianças iriam reagir à minha presença.

Sóóó que é aquela coisa, né!?, nem todo o combinado a gente segue. Brincadeira!! Esse eu segui sim.

Quando a Amanda propôs começar o aquecimento, eu fui fazendo a aula junto, tentando reagir e jogar com as crianças, porém a maioria das crianças utilizavam o celular para ver e fazer a aula, daí elas acabam vendo a pessoa que está com o microfone ligado e mais uma ou duas pessoas no máximo. Não sei quantas crianças conseguiram me ver, pois fiquei a maior parte do tempo com o microfone desligado.

Em alguns momentos ligava o microfone e tentava participar/interagir com algumas coisas da aula, mas ao mesmo tempo tinha medo de atrapalhar a Amanda e tirar a atenção das crianças da aula. Esse era um momento para que as crianças me vissem, eu visse elas e nessas “vistas” a gente se viu e depois seguimos as nossas aulas.

Já na semana seguinte, a gente resolveu, eu e a professora Amanda, que iríamos dividir a aula, que cada uma iria fazer uma parte e a gente ia se ajudando. Era minha primeira vez dando aula e também era a segunda vez que as crianças estavam me vendo. Eu pensei: “_Vamos com calma, né!?” Imagina se as crianças saem todas da aula gritando: “_ Tem uma palhaça aqui dando aula!?”. Enfim, eu cheguei e logo começamos a aula. Cheguei cumprimentando todo mundo, né!?, e logo uma das crianças me perguntou se eu conseguia respirar com meu nariz de palhaça. Eu disse que sim, tinha nascido com ele assim e era normal respirar. Fui mostrar como eu respirava. Enchi o pulmão de ar pelo nariz, com a boca fechada, e assoprei a tela do computador. A brincadeira começou. A Amanda reagiu como se tivesse sentido o vento. Fiz de novo, agora assoprei bem mais forte, as crianças brincaram de se movimentar do outro lado, como se tivessem sentido a força da minha respiração. Na verdade, eu acho que elas sentiram mesmo, porque eu assoprei bem forte.

Eu fui colocar uma música pra gente começar a aula, né!?, lembram que eu falei que gosto muito de dançar? Então, pensei que precisava levar para a aula umas coisas que eu gostava, mas não levei chocolate porque não sabia se podia. Fui colocar a música do “Sai

Preguiça”⁷, do Palavra Cantada, que é uma música bem boa para tirar a preguiça. Errei a música e coloquei uma música que as crianças não gostaram muito. Depois fui colocar outra, aí caiu em um anúncio, por fim, após as crianças já estarem rindo de mim, pois falei que tinha estudado as tecnologias, eu consegui colocar a música “Sai Preguiça”. Dançamos para esquentar o corpo e tirar a preguiça.

Nas nossas aulas a gente sempre dançava. Sempre começávamos tirando a preguiça, e quando não era suficiente uma vez a música do “Sai Preguiça”, a gente ouvia e dançava de novo. Muitas vezes alguém pedia para repetir. Nós também dançávamos a música da “Pipoca”⁸, que é outra música do Palavra Cantada. Teve uma aula que ouvimos essa música e gostamos, daí as vezes ela voltava para nossas aulas, tanto no início quanto no final. Eu tinha, e tenho ainda, um pouco de dificuldade com as tecnologias, aí tinha vezes que eu errava as músicas, mas com o tempo as crianças foram se acostumando, até falavam que duvidavam a vez que eu não fosse errar.

Algumas coisas engraçadas aconteciam nas aulas. Teve uma vez que eu não achei a chamada, daí a gente resolveu a chamada de um jeito mais diferente, cada um falava seu nome e dava uma risada que era para eu anotar o nome de todo mundo. A gente riu bastante nesse dia. Esse exercício foi uma inspiração de uma prática muito legal chamada yoga do riso⁹. Será que vocês conhecem? Eu confesso que pratico pouco, mas acho muito legal, muito importante e tem muitos benefícios para o corpo. Eu conheci essa prática numa aula com a Karla Conká e depois segui acompanhando uns vídeos e umas aulas do Sandro Lobo. É tipo assim: se eu dou risada de uma coisa engraçada, meu cérebro entende isso, e se eu também der risada sem um motivo, mas usando a respiração e outros exercícios para rir, o meu cérebro entende isso como risada também. O nosso cérebro não sabe quando a gente tá inventando uma risada; ele acha que é risada mesmo, daí libera lá os hormônios do riso que fazem bem pra gente. É engraçado enganar o cérebro, pois a gente começa a rir sem motivo e quando vê tá achando tudo engraçado e rindo. O riso contagia.

Eu acho que as crianças gostavam de ter uma professora-palhaça. Nós ríamos bastante juntas. Sabe que eu nem convidei as crianças para elas serem palhaças comigo, apesar de no fundo eu ter muito essa vontade.

⁷ Sai Preguiça é uma música lançada pelo grupo Palavra Cantada em 2004.

⁸ Pipoca é uma música lançada pelo grupo Palavra Cantada em 1996.

⁹ “O yoga do riso é um conceito único, uma metodologia prática, que permite que qualquer pessoa possa rir independente de motivo, sem precisar de humor, piada ou comédia” (SANDRO LOBO, 2019). Essa prática combina exercícios de respiração e exercícios lúdicos que simulam a gargalhada no corpo físico até que ela se torne real. A aula “10 exercícios de yoga do riso” pode ser assistida no link: <https://youtu.be/LYoC4EbU91Y>

Logo no começo das aulas virtuais, eu ouvi alguém dizendo que tinha nariz de palhaço, que iria trazer o nariz para a aula e depois me pediram se podiam se vestir de palhaço para vir para a aula. Sim, as crianças sempre falavam palhaço, aí teve umas aulas que eu mostrei umas palhaças e uns palhaços diferentes, para elas conhecerem. Nesse processo da gente conhecer um monte de palhaços e palhaças, as crianças iam conhecendo várias características e experimentando nas aulas as que mais gostavam e assim, cada um ia descobrindo diferentes características que poderiam ser de seu palhaço ou de sua palhaça. Eu fiquei muito triste de não conseguir terminar esse processo virtual, pois infelizmente nós fomos interrompidos pelo fechamento da turma, não conseguimos finalizar, mas um pouco de tudo o que aconteceu com essa turma, será descrito por aqui, ao longo deste texto todo.

Agora, deixa eu contar, rapidão, aqui, pra vocês, como que eu ganhei o meu sobrenome Pinot. Até o mês de março de 2022 eu nem tinha esse sobrenome, mas aconteceu uma coisa muito legal. Eu fui para Garibaldi, lá na serra gaúcha, que é uma cidade que tem muito vinho e espumante. Aí vocês me perguntam: “Bah Tetéia, mas o que tu foi fazer em Garibaldi?” Eu já respondi né?! Fui fazer os cursos. Tá, mas não foi no curso que eu descobri meu sobrenome... voltando aqui, eu fui com as minhas amigas, Isveralda Eufrida (Diane Becker), Enólifa Polenta (Mônica Blume) e com a Karla numa degustação de espumantes e trufas de chocolate. Bah gurias, vocês não têm noção de como aquilo foi bom!

Cada taça de espumante tinha uma trufa que combinava. Baaaah e eram cinco taças e cinco trufas, a gente saiu de lá bem... bem... feliz... E vocês nem acreditam, a menina que estava servindo os espumantes começou a falar que eles combinavam muito com a gente... Aí ela foi falando das gurias né e..., de repente, ela chegou com uma garrafa de espumante igualzinha a mim, até o chapéu vermelho ela tinha. O espumante chamava *Pinot Noir*. Bah gurias, daí eu olhei para as minhas amigas que estavam todas do meu lado e falei “Agora eu sou Madame Tetéia Pinot” e elas riram e adoraram. Pronto! Ganhei de sobrenome o nome do espumante.

Depois de tudo isso, eu me tornei Madame Tetéia Pinot e fui para sala de aula presencial lá por Florianópolis/SC. Gurias, foi tão legal chegar na escola presencial. Tentei chegar meio discreta, né?!, mas só tentei mesmo, porque eu acabava passando em várias salas de aulas todos os dias que eu ia para a escola. Encontrei até uns pares meus por lá: um professor me contou que vinha de uma família de palhaços, que o avô dele era palhaço, mas que ele preferiu ser professor. Falei de mim, né?!? Eu sigo as duas profissões juntas, vai que ele decide seguir também (se ele quisesse, lógico!), mas acho que deixei ele pensando um pouco sobre isso. A sala dos professores e das professoras era bem divertida, várias vezes eu cheguei por lá conversando com meus colegas e sempre rimos muito. As meninas que trabalhavam nos

corredores, no refeitório, na limpeza, no xerox, na direção da escola também eram muito legais, eu sempre passava por lá para conversar e rir um pouco com todas elas.

Figura 6 - Madame Tetéia Pinot



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Eu passava por todos os lugares da escola e por todo lugar que eu passava eu recebia um monte de carinho. Algumas crianças de um projeto da escola pediram para ter aula comigo, mas eu não podia dar aula lá, né?!? Aí eu acabava passando nas salas para pelo menos dar um “oi” e uns abraços. Várias vezes as crianças do quarto ano me perguntavam: “_Quando que tu vai dar aula para o quarto ano?”. Bah, gurias, eu até ficava meio triste em ter que dizer que não podia dar aulas para elas. Na maioria das vezes eu conseguia explicar que era uma pesquisa da Nicoli e que eu só podia dar aula para o terceiro ano mesmo, outras vezes não dava tempo de explicar, aí eu dizia: “_Aula eu não posso dar, mas posso dar abraço, quer?”. E daí eu sempre ganhava muitos abraços. As pessoas riam muito de mim na escola, sabe?!? Desse meu jeito meio atrapalhada, de me ver carregando sempre um monte de coisa, das vezes que eu quase caía na escada da escola e desse meu jeito, assim mesmo, de ser, né?!?

Aaaah e óbvio que não poderia deixar de falar das aulas com as crianças no presencial, né?! As crianças que eu encontrei no presencial se tornaram minhas amigas e parceiras ao longo das aulas. Tivemos umas aulas muito legais, outras um pouco mais difíceis. Algumas vezes eu não sabia muito o que fazer quando elas falavam todas ao mesmo tempo e quando acontecia

muita coisa ao mesmo tempo em sala de aula. Outras vezes percebia que elas participavam e faziam as atividades das aulas e pareciam estar gostando muito daquilo que estava sendo feito. Começamos a construir o nosso Circo e as crianças tinham tantas ideias boas para a gente fazer. Foram aulas muito legais e, no final de tudo, acho que todo mundo gostou de fazer parte das aulas e de ter uma professora-palhaça.

Logo que eu fui chegando na escola, eu falei que estava buscando uma turma de crianças para dar aulas de Teatro e elas prontamente me falaram que elas eram crianças. Perguntei se elas queriam ter aula comigo e todas falaram que sim. É, acho que foi mais ou menos assim que tudo começou. Teve uma aula que falei da minha vontade de ter um Circo, que eu imaginava um Circo com muitas crianças e muitas mulheres palhaças. Nesse dia as crianças também me falaram como que elas imaginavam o Circo delas: com uma lona grande e rosa, com o desenho de um vampiro, outra falou que imaginava um Circo bem colorido e por aí foi. Imaginamos vários Circos até termos a ideia de que a gente poderia criar o nosso. Quando a gente começou a criar esse nosso Circo, começamos a imaginar e a criar várias coisas, então entramos no que a Nicoli chama de processo de Drama.

Figura 7 - Eu e as crianças na sala de Artes da escola



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Marcelle Saraiva¹⁰, 2022.

Bom! Deixa eu contar um breve resumo para vocês. A Sabina Rebobina - vidente do Circo Cortinari - entrou em contato com a gente. A cidade dela - Sorriso Liso - precisava de uma ajuda. Lá em Sorriso Liso, as mulheres e as crianças não poderiam mais trabalhar nos

¹⁰ Marcelle Saraiva é a diretora da escola e estava acompanhando esta aula, pois a professora de Artes não pode estar presente. Neste dia, ela fez alguns registros da aula.

Circos, pois o Adoido Aborrecido - prefeito da cidade - tinha criado uma Lei que proibia isso. A Sabina Rebobina precisou deixar o Circo Cortinari, um dos Circos mais antigos de Sorriso Liso. Sabina estava sem emprego e até veio visitar a gente, pedir ajuda, conhecer um pouco do Circo que estávamos criando... Bom, eu não vou contar toda essa história aqui, mas vou resumir. Conseguimos que o Aborrecido retirasse a Lei, a gente até descobriu o porquê ele tinha feito aquilo... No final de tudo a gente não conseguiu fazer toooodo o Circo que a gente estava criando, mas estava tudo bem encaminhado e a professora Marina, professora de Artes da turma e minha ajudante oficial, falou que seguiria com os ensaios com essas crianças, para que eu pudesse pegar meu rumo em direção a outras aventuras.

Ih! Eu já ia esquecendo... Vocês me viram na capa deste trabalho?? Esse desenho foi feito por uma criança do terceiro ano do Ensino Fundamental, da mesma escola que eu dei aula presencial, mas de outra turma. Peraí, deixa eu explicar direito. Existia uma turma de terceiro ano da manhã (essa que eu dava aula, tá?). E existia uma turma de terceiro ano da tarde, que estavam de manhã na escola, pois participavam de um projeto de contraturno (acho que é assim que chama!). Enfim, eu não podia dar aula pra essa turma, pois no horário da manhã as crianças estavam no projeto, mas eu sempre ia ver elas na sala. Teve um dia que eu cheguei e tinha um menino quase pulando a janela (acho que ele já queria ir para o recreio), aí eu falei da porta “_Saí da janela Pedro.” As crianças acharam muito engraçado e riram muito porque ele se assustou. Eu já conhecia ele né gente, pedi desculpas pelo susto e depois ganhei esse desenho de uma colega dele. Eu amei demais.

Ah querem saber o que aconteceu com a Sabina, com o Aborrecido e com o Circo Cortinari? Não vou contar agora... Em breve vocês vão entender tudo... Eu acho!

Bom... Vocês estão vendo que é muita coisa, né? Eu já cansei de escrever tudo isso. É demais pra mim gente. Vou deixar que a Nicoli termine de escrever e de contar todas essas histórias para vocês. Então, pra tu que vai ler, até o final, boa leitura!

INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui apresentada, parte de muitos interesses que me movimentam. Demarco como ponto de partida a entrada na universidade pública. Relato, brevemente, meu caminho até este momento do mestrado. Em 2011 ingressei no curso de Bacharelado em Artes Cênicas na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em Santa Maria, Rio Grande do Sul. Em 2016 concluí o curso de bacharelado, tornando-me Bacharela em Artes Cênicas com Habilitação em Interpretação Teatral. Logo em seguida, em 2017, ingressei no curso de Licenciatura em Teatro, pela mesma universidade. Aproveitando algumas disciplinas, concluí o curso de Licenciatura em Teatro no ano de 2019 e, pouco tempo depois, no segundo semestre de 2020, comecei o curso de Mestrado em Teatro, pelo Programa de Pós-Graduação em Teatro (PPGT), atualmente Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Cito minha trajetória, pois me sinto muito feliz e me orgulho ao olhar para esse histórico e perceber que há 11 anos sigo buscando, estudando e construindo o meu caminho como artista e como docente.

Nessa trajetória, a palhaçaria cruzou meu caminho, mais precisamente no ano de 2012, ano em que fiz a disciplina denominada Técnicas Circenses, ministrada pelo professor Daniel Plá, no Curso de Artes Cênicas da UFSM. Nessa disciplina trabalhamos exclusivamente com a busca pela construção de nossos palhaços e palhaças. A palhaçaria é o que vem primeiro na minha formação, antes mesmo de estar em cena representando um personagem, estava na rua, na sala de aula, em oficinas, com um nariz vermelho, jogando, brincando, errando e buscando entender o que me construía como palhaça. Minha trajetória de estudos na palhaçaria é relativamente longa; muitos foram os cursos e oficinas que fiz ao longo desses anos, assim como os contatos com palhaços e palhaças em toda essa trajetória de estudo. A escolha pela palhaçaria neste processo se deu por perceber que essa trajetória é importante na minha formação como artista. Vários são os motivos que me fazem desejar a presença da minha palhaça Madame Tetéia Pinot neste processo, mas o mais forte, neste momento de isolamento, luto, tristezas e incertezas é a busca pelo riso, pois “Rir é um ato de resistência”, como disse o ator Paulo Gustavo¹¹, uma das milhões de vítimas da Covid-19.

A pandemia de Covid-19 fez com que muitos sorrisos desaparecessem. O uso das máscaras, uma de nossas grandes aliadas na prevenção do contágio, obrigou-nos a rir de maneira diferente; rir com os olhos, esses que muitas vezes já estão cansados de tantas horas de

¹¹ Esta fala do ator Paulo Gustavo foi proferida no programa 220 Volts - Especial de final de ano, em dezembro de 2020.

telas. Ao mesmo tempo em que muitos sorrisos estavam (e ainda estão) escondidos, há outros tantos perdidos. Eu acredito na possibilidade de fazer com que as aulas de Teatro/Artes sejam um espaço que o riso esteja presente e que esse seja mais um ato de resistência.

Desde quando comecei a estudar sobre palhaçaria, percebi que, na minha trajetória, a prática veio antes da teoria. No momento em que comecei a ler e estudar sobre a palhaçaria feita por mulheres, pude entender que o lugar da palhaça é muito importante e é diferente, em muitos aspectos, do lugar do palhaço. A palhaçaria feita por mulheres vem ganhando cada vez mais força e visibilidade pelo trabalho de muitas palhaças que estão buscando o seu espaço e um espaço para as mulheres na palhaçaria. No artigo “A atuação de mulheres como palhaças: resistência e subversão”, de Daiani Brum (2018a, p. 157), a autora aponta que “A cada ano somam-se grupos, festivais, encontros, cursos, oficinas e simpósios sobre a atuação de mulheres palhaças, [...]”, ela também aponta que o Brasil tem um importante papel na proliferação de mulheres palhaças.

No período entre 03 de agosto de 2020 a 05 de outubro de 2020, participei de um grupo de estudos *on-line* chamado “Mulheres na palhaçaria: dramaturgia clássica e contemporânea sob a perspectiva de gênero e diversidade” ministrado por Ana Cristina Valente Borges e Karla Abranches Cordeiro, ambas atrizes e palhaças. Neste grupo, a partir do estudo e da pesquisa da Ana e da Karla sobre dramaturgias clássicas, lemos várias esquetes e dramaturgias relativas à palhaçaria e percebemos que ela é, majoritariamente, escrita e feita por homens e palhaços homens. A partir da análise feita pelas pesquisadoras e apresentada no grupo de estudos, percebemos que a maioria dessas dramaturgias, ditas como “clássicas” na palhaçaria, são machistas, homofóbicas e recheadas de preconceitos. Algumas dessas dramaturgias colocam a mulher como um objeto de cena para o palhaço homem e, em alguns textos, a mulher era (é) trazida à cena para que o palhaço a colocasse (coloque) em uma situação constrangedora, provocando o riso do público em relação a ela e não às ações do palhaço. Segundo as autoras

Na análise dos textos, identificamos que não há um único esquete com proposta positiva, construtiva e que represente as mulheres quanto às suas expectativas e visões de mundo. Todas elas reforçam algum tipo de preconceito ou estereótipo. Todos os textos que envolvem as mulheres retratam o discurso machista que é abordado com naturalidade e terminam por legitimar um discurso social opressivo. São narrativas escritas por homens, para homens e performadas por homens. Observamos também que existe discrepância entre a presença subjetiva das mulheres em cena, a partir de referências e alusões feitas a elas, e a presença objetiva, real, de mulheres em cenas da dramaturgia clássica de palhaçaria que é quase nula. (BORGES; CORDEIRO, 2022, p. 227).

Também no grupo de estudos, após olhar e discutir sobre essas dramaturgias, e sobre todo o preconceito que existe nelas, finalizávamos a aula com uma apresentação de mulheres palhaças. Algumas das cenas que víamos eram dirigidas pela Karla ou eram materiais de festivais de palhaçaria feminina. Com essas cenas e esquetes, elas nos mostraram a variedade de assuntos e de dramaturgias feita por mulheres; essa variedade é perceptível pois cada palhaça trazia para a cena o seu repertório e aquilo que ela gostaria de falar, compartilhando, assim, o riso com o público.

As discussões e os materiais que vimos no grupo de estudos foram muito importantes. Aprendi muito sobre a palhaçaria feita pelas mulheres e, principalmente, compreendi que quando nós mulheres levamos as nossas histórias para a cena, nossos questionamentos e os temas e assuntos que queremos falar estamos, de certo modo, apontando que não nos identificamos com essas dramaturgias. Não se trata aqui de “condenar” a dramaturgia clássica; mas, sim, indicar que elas são, em inúmeras vezes, violentas e representam um momento histórico em que muitos desses debates não eram levantados.

Segundo análise de Ana Borges e Karla Concé, publicada no livro *Palhaças na Universidade* (2022) “A violência aparece em 54% das dramaturgias de formas variadas [...]” (BORGES; CORDEIRO, 2022, p. 223). Ainda sobre a análise as autoras apontam que:

A análise identificou a violência, trapaça e competição, sexualização do contexto, objetificação/sexualização da mulher, constrangimento, reforço de estereótipos de comportamentos e estética, homossexualidade, escatologia como temas recorrentes nas *reprises*. Dentre os 46 textos analisados, 44 deles (96% do total), incorrem nessas abordagens, sendo que a maioria contém, na mesma história, duas ou mais das situações retratadas. Apenas dois textos (4% do total) apresentam uma abordagem considerada neutra, retratando uma situação simples, tola, sem recorrer a qualquer dos recursos acima (*O Cavaleiro* e *o Equilíbrio de Pratos e Ovos*). (BORGES; CORDEIRO, 2022, p. 223).

No meu lugar de palhaça e a partir do que venho estudando, percebo que, na palhaçaria feita por mulheres, a palhaça ri do que é seu, da sua história. Na sua maioria, essa dramaturgia é criada a partir do que a mulher quer falar, do que ela quer relatar e mostrar naquele momento da sua vida e busca rir com o outro, e não do outro, sem diminuir ou constranger alguém. Nesse sentido, a dramaturgia da mulher palhaça - que tenha esse olhar sobre o seu trabalho - se caracteriza como autoral. Essa mulher vai para a cena com aquilo que é dela, falando das suas histórias, das suas questões, dos seus medos, rindo dela mesma, sem colocar o outro em um lugar menor. Os autores apontam que:

Esse cenário começa a mudar a partir da década de 80 do século XX, quando as mulheres começam a entrar na cena da palhaçaria e, ao não se reconhecerem nessa dramaturgia nem com os valores propostos por essa estrutura patriarcal, começam a desenvolver um novo modelo de representação e construção do cômico. A mulher palhaça vem para romper com os padrões pré-determinados para ela na arte que considerava que as belas seriam destinadas aos papéis de princesas e protagonistas, as que tem o corpo mais arredondado e farto fariam as protagonistas do teatro de revista e as feias iriam para o humor. Enquanto palhaças não há enquadramento: se são feias ou bonitas, magras ou gordas, altas ou baixas, louras ou morenas ou negras, elas serão palhaças. (BORGES; CORDEIRO, 2022, p. 228).

Meus estudos e pesquisas sobre palhaçaria feita por mulheres são ainda recentes e fazem parte do meu entendimento como mulher e como palhaça. Por muitas vezes eu percebia que não gostava de alguns exercícios que eram feitos em oficinas, mas não sabia o porquê. Aos poucos percebi que tombos, quedas, tapas e algumas outras técnicas não faziam parte do meu repertório e que, talvez por isso eu não gostasse de fazer esses exercícios em oficinas. Entendi, aos poucos, que eu deveria buscar isso por mim mesma, entendendo-me como palhaça e percebendo o que, de fato, eu quero falar e o que faz parte do meu repertório de palhaça. Mesmo que, dentro da sala de aula, como palhaça, a temática da palhaçaria feita por mulheres não esteja com tanta evidência nestes trabalhos com as crianças, eu percebo que esse processo de entendimento e descobertas está sendo muito importante para mim.

Assim como meu olhar para a palhaçaria e para a palhaça que sou - que entende que rir com o outro é um caminho bem diferente do que rir do outro - penso que em sala de aula quero rir com quem compartilha comigo. Percebo que, em relação ao trabalho, busco um olhar mais atento às crianças e desejo perceber as singularidades de cada uma em sala de aula, sem deixar brechas para um olhar homogeneizado que vê tudo e todas como um grande bloco, que não percebe a pluralidade que existe em uma sala de aula.

O desejo de investigar as ações da palhaça em sala de aula com as crianças já esteve comigo em outros momentos de pesquisa, porém ainda não havia encontrado um caminho para essa investigação. Encontrei no Drama a possibilidade de investigar a mediação da palhaça, além de explorar um contexto de ficção com as crianças; é uma união de investigações, temas e abordagens que me interessam como artista e docente.

No caso do Drama, outro viés que sustenta esta investigação, meu primeiro contato se deu participando de um processo, em 2017, guiado pelo professor Dr. Diego de Medeiros Pereira, no curso de Licenciatura em Teatro da UFSM. Naquele processo, percebi o quanto a mediação do/a professor/a é importante. Fiquei fascinada ao perceber a possibilidade de trabalhar com os/as estudantes em uma mediação que se direciona para uma parceria de cena. Uma forma de exercer a atividade docente em que eu, como professora-personagem, juntamente

com os e as estudantes participantes do processo, posso tentar diminuir, o máximo possível, essa “pré-determinada” hierarquia existente na sala de aula para construirmos uma narrativa juntos/as, criada por todos/as.

Ao ver o professor Diego atuando como professor-personagem no processo, percebi as potencialidades dessa estratégia, principalmente na parceria e na aproximação com quem estava participando do processo de Drama. Logo mais tarde, ao atuar pela primeira vez com essa estratégia, percebi, também que, como professora-personagem, poderia explorar meu repertório como atriz me reconhecendo por essa estratégia também como uma professora-artista.

[...] o professor-artista pode ser compreendido como aquele que veste as diversas máscaras que o teatro lhe proporciona e conduz as atividades de forma que se tornem de fato, mesmo diante das dificuldades propostas pelo ensino curricular, processos artísticos consistentes e de qualidade. (DEBORTOLI, 2011, p. 94).

Ao ampliar meu olhar para essa prática do/a docente artista, fui percebendo que esse modo de atuação me interessava muito, principalmente enquanto cursava Licenciatura em Teatro e sentia muita vontade de atuar como atriz em outras práticas artístico-pedagógicas. Aos poucos, percebi que não precisava e não conseguia deixar de ser atriz para ser professora de teatro e vice-versa. Entendi, também, que a escola pode ser um lugar de atuação como artista e que “O arte-educador não deve colocar-se como professor dentro da escola e artista apenas fora dela, é preciso acreditar na escola também como espaço para se atuar como artista”. (DEBORTOLI, 2011, p. 95). Esse olhar para o meu trabalho como professora e artista não diminui a responsabilidade perante o grupo da sala de aula, muito menos a importância do processo de Drama como um processo de ensino-aprendizagem do teatro, pelo contrário, buscar uma estratégia de mediação, como professora-personagem ou como professora-palhaça é como um convite para os/as participantes estarem comigo no processo, engajados/as emocionalmente no que estivermos criando.

Entendo que a palhaçaria faz parte do meu repertório como artista e que assumir a mediação de um processo com essa figura me possibilita uma atuação como professora e artista na sala de aula. Este foi o desafio: realizar uma prática artístico-pedagógica de modo remoto e, posteriormente, de modo presencial, com crianças, sem esquecer os caminhos que percorri até aqui como atriz, palhaça e professora de teatro e, também, sem esquecer a mediação do grupo durante a prática. Nesse sentido, unindo minha vontade de trabalhar como artista docente, encontrei, também durante o curso de Licenciatura em Teatro, o grupo etário em que mais me senti realizada, as crianças.

Quando realizei o Estágio Supervisionado de Docência em Teatro I - Ensino Fundamental, em 2018, com a orientação do Professor Diego, conversamos sobre escolher entre os anos iniciais ou os anos finais do Ensino Fundamental para a realização do estágio. Escolhi realizar o trabalho com uma turma do quinto ano na mesma escola em que estudei desde o Ensino Fundamental até finalizar o Ensino Médio. Optei pela experimentação de jogos, com foco no estudo e experimentação de Sistema de Jogos Teatrais de Viola Spolin (2017). Apesar da vontade de trabalhar com a abordagem do Drama, encontrei alguns desafios que, de certa forma, impossibilitaram esse estudo naquele momento, além de não me sentir segura para explorar a abordagem logo na minha primeira vivência como professora em sala de aula.

O estágio foi bastante desafiador no começo, pois a turma em que comecei a dar aulas tinha cerca de 30 crianças. Por falta de uma das professoras regentes, duas turmas estavam unidas com uma única professora. Os desafios foram muitos, faltava espaço na sala de aula e quando íamos buscar um espaço fora de sala, em que pudessemos trabalhar, era necessário o cuidado de não atrapalharmos as outras aulas, além do desafio de conseguir manter a turma unida em um espaço externo. Após algumas aulas, a turma foi dividida novamente, precisei fazer a difícil escolha de ficar apenas com uma turma, pois naquele momento não conseguiria dar conta das duas turmas separadamente. Com a turma reduzida pela metade, foi um momento em que pude ouvir melhor as crianças e ser mais ouvida pelo grupo. Conseguimos, juntos, concluir a proposta de trabalho que foi de muita aprendizagem e desafios para todos nós.

Pouco tempo depois, em 2019, no ano em que realizei meu Trabalho de Conclusão de Curso na Licenciatura em Teatro, escolhi voltar para uma turma do quinto ano do Ensino Fundamental e, dessa vez, explorar a abordagem do Drama. O processo “Loco Lândia – O Planeta dos Memes” foi um novo desafio na busca da mediação e da parceria com as crianças¹². Apesar dos desafios, foram muitas as conquistas e hoje escolho, nesta investigação de mestrado, desafiar-me, novamente, na busca pela parceria com outras duas turmas de Ensino Fundamental.

Esta pesquisa buscou um olhar para as práticas de ensino e aprendizagem em teatro, em específico, para o processo de Drama, com foco no desenvolvimento dessa prática em sala de aula, dado o contexto inicial da pesquisa, uma sala de aula virtual e, logo em seguida, uma prática em sala de aula presencial. Meu interesse em enfatizar o olhar sob a mediação da professora na sala de aula se dá por entender que o/a professor/a:

¹² Alguns aspectos sobre a mediação e o processo de Drama “Loco Lândia – O Planeta dos Memes” estão descritos no artigo “Quem quer ir para Loco Lândia? A estratégia da professora-personagem como mediadora em um processo de Drama na escola” (MATHIAS; BERSELLI, 2020).

[...] é tanto a figura que apoia quanto a que desafia as crianças, mantendo o foco na experiência da aprendizagem e exigindo das crianças que tomem posicionamentos, que criem, respondam, reflitam, deem suas opiniões, percebam eventuais dificuldades e lidem com possíveis limitações que o processo possa apresentar como desafio. (PEREIRA, 2021, p. 86).

Para esta pesquisa foram realizados dois processos de Drama. No ano de 2021, comecei um processo de modo virtual com crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental de uma escola-polo¹³ de Chapecó/SC, porém o processo foi interrompido após finalizarmos o segundo episódio do Drama, pois a turma precisou ser extinta e os/as estudantes daquela turma acabaram remanejados para outras turmas. No ano de 2022, realizei outro processo de Drama, dessa vez de modo presencial, com outra turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal de Florianópolis/SC. Ambos os processos estão descritos e teço reflexões sobre eles nesta pesquisa.

Seleciono, como principal estratégia para pensar a mediação desses processos, a professora-personagem que, nesta pesquisa, foi assumida pela Palhaça Madame Tetéia Pinot para atuar na condução e mediação dos processos. É importante destacar que quando utilizo o binômio professora-palhaça faço um paralelo com o modo como a estratégia professora-personagem é praticada na abordagem do Drama, ou seja, a professora que conduz o processo de Drama assume um personagem; no caso desta pesquisa, a professora assume diferentes papéis a partir da sua palhaça.

O termo professora-palhaça surge, portanto, por compreender que o personagem, no Drama, refere-se ao momento em que o/a professor/a assume um personagem advindo de um texto dramático ou de outra narrativa pré-existente, diferentemente da palhaça que não é entendida como uma personagem; mas, como uma técnica, como nos revela Karla Conká na entrevista cedida à Daiani Brum:

O que é o palhaço ou a palhaça? É você ampliado, não é um personagem, trata das suas questões, com uma lente de aumento, é uma técnica que gira muito em torno disso. Até aí todo o mundo concorda, tanto homens como mulheres estão de acordo com esse pensamento. Então, a partir do momento em que existe esse pensamento da técnica, e se a técnica parte de quem você é, então você começa a fazer coisa a partir da sua palhaça, das questões que você quer dizer em cada momento. (BRUM, 2018b, p. 466).

¹³ As escolas-polo do Estado de Santa Catarina foram criadas em 2021, em caráter emergencial, por conta da pandemia de COVID-19. Esse modelo de ensino, 100% remoto, foi ofertado para os/as estudantes e as aulas virtuais eram realizadas por meio das plataformas *Google Meet* e *Google Classroom*; para os estudantes sem acesso à internet, por meio de material impresso.

Desse modo, nesta pesquisa, busquei entender a palhaça como a figura que está ministrando as aulas em uma relação direta com as crianças da turma. Foi, de fato, a palhaça que ministrou as aulas e assumiu a mediação dos processos de Drama. A professora-palhaça não é a criação de uma nova estratégia do Drama, nem o entendimento da palhaça como uma personagem, mas um modo de explorar essa proposta a partir de uma figura pré-existente e moldável.

A escola é um espaço possível para a atuação de uma professora-palhaça? Quais os limites e possibilidades de uma professora-palhaça na escola? Pode uma professora ser palhaça? Penso serem essas algumas questões que permeiam esta investigação. Pretendo discutir e defender que o lugar da palhaça é onde ela quer estar e que, como professora-artista, posso explorar a figura da professora-palhaça na sala de aula. Penso que explorando as diversas faces da professora-palhaça, tanto na sala de aula virtual quanto presencial, posso questionar diferentes paradigmas em relação à figura da professora, da artista, da palhaça e dos lugares que essas figuras assumem em nossa sociedade. Mesmo que a escola possa ser um espaço de tantas certezas e acertos, pode ser este um lugar em que a palhaça mostra todo o seu lado humano, assumindo seus erros, seus fracassos e rindo disso, como aponta Jaqueline Iepsen, quando fala da humanidade da palhaça.

Uma (um) palhaça (o) antes de tudo quer construir relações e identificação com o público, e para isso se mostra como é, de verdade, na sua total humanidade. E só depois disso, ou junto com isso, treina e demonstra suas habilidades e técnicas, sejam elas quais forem. Pode ser, por exemplo, a habilidade de colocar uma linha na agulha ou se equilibrar em cima de dezenove cadeiras, não importa, cada palhaça (o) tem as suas, tudo isso para presentear o Respeitável Público. (IEPSEN, 2021, p. 26).

A partir das palavras-chave: professora-personagem, palhaçaria e crianças, formulei o tema para esta pesquisa. Penso que a mediação da professora-palhaça é o que me interessa explorar e penso, também, que a palhaça como mediadora pode ser um grande desafio. Nunca investiguei a mediação e a palhaçaria unidas em um mesmo contexto e, por isso, acredito que há aqui um espaço de reflexão.

O tema da pesquisa se delineou como: a mediação da palhaça Madame Tetéia Pinot como professora-personagem em processos de Drama com crianças. Ou seja, vislumbro, nesta pesquisa, perceber a mediação da palhaça com as crianças de modo virtual, no processo de 2021, e, de modo presencial, no processo de 2022. Perguntei-me muito sobre: quais seriam as possibilidades dessa figura atuar como mediadora? Será que a figura da palhaça gera uma aproximação ou um afastamento com o grupo? Será que conseguirei reagir e jogar como

palhaça em todos os momentos ou, talvez, será necessária uma ação sem o nariz vermelho? Será que meus/minhas parceiros/parceiras de grupo - as crianças - estarão dispostos/as para um processo de Drama com uma palhaça? Quais serão as materialidades que irei propor ao grupo nesses processos?

Em relação aos objetivos da pesquisa destaco como objetivo geral: investigar os limites e possibilidades na mediação da palhaça Madame Tetéia como professora-personagem em processos de Drama com crianças. Ainda para a realização dos processos vislumbrei outros objetivos, entre eles: incentivar o ensino-aprendizado do teatro para crianças; observar as relações estabelecidas entre as crianças participantes dos processos em pequenos grupos e no grande grupo; avaliar e refletir sobre as respostas dos grupos observadas em cada episódio; avaliar e refletir sobre minha própria performance como professora-palhaça após cada episódio; realizar conversas sobre o processo com as crianças participantes e, após finalizar os processos, refletir sobre os aspectos práticos, teóricos, investigativos e sensíveis do processo.

Acredito que vale ressaltar que a estratégia da professora-personagem é uma das principais estratégias do Drama, em relação a pensar a mediação. Há muitas outras estratégias que fizeram parte dos processos de Drama e que foram necessárias para a construção, porém, meu maior fascínio nesse processo foi a busca pela parceria com quem estava participando, com aqueles/as que estou em relação e com aqueles/as que são meus/minhas parceiros/as e cúmplices a cada momento de investigação e descoberta. Uma parceria de jogo, de vivência, de descobertas e reflexões, na qual podemos experimentar o teatro, vivenciar momentos sensíveis e compartilhar nossas descobertas como grupo.

A abordagem metodológica deste projeto deu-se a partir da prática como pesquisa que, segundo Beatriz Cabral, caracteriza-se como “uma investigação centrada no relacionamento professor-aluno na busca do conhecimento formal em teatro”. (CABRAL, 2003, p. 342). Ainda segundo Cabral (2003), a prática como pesquisa é a forma mais apropriada para o estudo de teatro no contexto educacional, visto que essa prática articula a teoria e prática do teatro no desenvolvimento do processo pedagógico, a partir da relação entre o/a professor/a e os/as estudantes.

Cabral (2003, p. 343) também afirma que na prática como pesquisa “[...] todos compartilham a ênfase na interação das vozes do(s) pesquisador(es) e dos pesquisados durante o processo de investigação, de registro e construção da narrativa que, em si, se caracterizam como o objeto da pesquisa”, ou seja, no caso do processo de Drama, há a participação essencial e ativa dos/as participantes e as vozes dos/as participantes são fundamentais para a construção

do processo e para o desenvolvimento da metodologia que é guiada por um professor/a mediador/a do processo.

Ao buscar referências sobre a metodologia da pesquisa, encontrei em Natália Soares, Manuel Sarmiento e Catarina Tomás (2005) um texto que exemplifica sobre a participação da criança no processo de investigação, entendendo esta proposta, também, como uma pesquisa participativa com crianças. Os autores destacam que:

A Sociologia da Infância, ao assumir que as crianças são actores sociais plenos, competentes na formulação de interpretações sobre os seus mundos de vida e reveladores das realidades sociais onde se inserem, considera as metodologias participativas com crianças como um recurso metodológico importante, no sentido de atribuir aos mais jovens o estatuto de sujeitos de conhecimento, e não de simples objecto, instituindo formas colaborativas de construção do conhecimento nas ciências sociais que se articulam com modos de produção do saber empenhados na transformação social e na extensão dos direitos sociais. (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 54).

Sendo assim, a metodologia participativa com crianças busca considerar a participação das crianças durante o processo. Por muito tempo não existiam pesquisas com crianças por considerar que “[...] as crianças não teriam capacidade de reflexão da acção” (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 62) e essa não participação das crianças contribuiu para uma exclusão da infância que “[...] acarretou efeitos negativos e dissonantes no conhecimento que foi sendo produzido sobre a ordem social das crianças, essencialmente considerada através de um enfoque adultocêntrico” (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 62), ou seja, a não participação das crianças em muitos processos de pesquisa causou, também, uma invisibilidade das crianças - uma invisibilidade científica, como aponta Sarmiento (2007) - em que as crianças são vistas apenas como objetos de pesquisa e não como sujeitas ativas no processo de investigação.

Segundo esses/as autores/as o que se recupera com as metodologias participativas com as crianças “[...] é a presença da criança-parceira no trabalho interpretativo, mobilizando para tal um discurso polifónico e cromático, que resulta da voz e acção da criança em todo o processo”. (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 55). Por isso, a busca por uma proposta que entenda as crianças como parceiras na investigação e na criação do processo, como participantes e produtoras das ações e situações contidas no Drama, partilhando todo o processo com o grupo.

As práticas, que são objetos desta investigação, deram-se a partir do Drama como abordagem artístico-pedagógica de ensino e experimentação do teatro. O Drama não propõe uma metodologia fechada, mas “[...] um modelo adaptável ao contexto em que será

desenvolvido, além de preocupar-se com a participação efetiva e afetiva do grupo [...]” (PEREIRA, 2014, p. 69). O Drama é um fazer teatral no qual os/as participantes agem em um contexto ficcional, criando e imaginando situações no processo a partir dos episódios e da narrativa decorrente do pré-texto. A abordagem do Drama possibilita o ensino de Teatro e também proporciona aos/às participantes momentos de criação por promover vivências em contextos ficcionais, facilitando a disponibilidade para o jogo.

Nesta pesquisa, o processo de Drama virtual foi iniciado com uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental de uma escola-polo de Chapecó/SC, porém, como já dito anteriormente, dado o contexto das aulas virtuais, e por questões da escola, a turma precisou ser encerrada, impossibilitando a sequência e a finalização do processo de Drama com essa turma. Entre a primeira observação até o momento em que as aulas foram interrompidas, ministrei seis aulas como professora Madame Tetéia e que serão apresentadas ao longo do texto.

No começo, estive na aula só observando o grupo, com câmera e microfone desligados. Após duas observações, assisti uma aula como palhaça Madame Tetéia e improvisei em alguns momentos com o grupo, mas ainda sem interferir muito nas propostas da aula e, na semana seguinte, pude começar a ministrar as aulas.

Já nas atividades presenciais estava com outra turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, dessa vez em uma escola municipal de Florianópolis/SC. O primeiro contato com as crianças foi como professora-palhaça Madame Tetéia Pinot. Nesse primeiro encontro com as crianças, apresentei-me como uma professora-palhaça em busca de uma turma de crianças para dar aulas de Teatro, após, apresentei-me, também, como pesquisadora e professora Nicoli. Expliquei para a turma sobre a pesquisa, sobre a documentação necessária que elas deveriam entregar para os pais e/ou responsáveis e expliquei que teríamos um combinado: quando elas me vissem de nariz vermelho eu era a Madame Tetéia Pinot, palhaça e professora, mas quando me vissem pela escola sem o nariz vermelho (mesmo que ainda maquiada ou com alguma característica que lembrasse a Tetéia) eu era a Nicoli.

Para mim era importante que as crianças conseguissem diferenciar a minha atuação como palhaça da minha atuação também como pesquisadora e professora, para que elas percebessem que eram situações diferentes. No meu entendimento, era importante que as crianças soubessem reconhecer o uso da máscara e saber diferenciar os momentos em que eu estava ou não com o nariz vermelho. Mesmo entendendo que na prática tudo está misturado e não existe essa separação entre a Nicoli pesquisadora e a Nicoli palhaça. Essa questão também era importante para que as crianças reconhecessem que estavam fazendo parte de uma pesquisa

e que havia momentos que eu precisava falar sobre documentos e questões que eram referentes a isso, nestes momentos não era a palhaça que falava sobre a pesquisa e sim a pesquisadora.

Ainda sobre a prática presencial, tive quatro aulas iniciais com a turma, antes das aulas do processo de Drama. As duas primeiras reforçando e tirando dúvidas sobre a pesquisa e as duas últimas com o foco em jogos teatrais e um breve contexto sobre a Palhaçaria, para que as crianças conhecessem outros palhaços e outras palhaças. O processo de Drama foi desenvolvido em 11 episódios, que aconteceram em 11 aulas, duas vezes por semana e que foram finalizados na primeira semana de outubro de 2022.

Durante os processos de Drama, os registros dos episódios foram feitos a partir de anotações e gravações das aulas virtuais, além de fotos, vídeos e o diário de trabalho nas aulas presenciais ministradas para a turma. As observações e problematizações observadas foram anotadas em um diário que ora revela traços de minha escrita ora revela traços da escrita da palhaça, em uma linguagem mais direta, resumida e pelo olhar da palhaça na aula. Os registros dos processos não aconteceram só por mim, pelas minhas anotações e/ou registros audiovisuais; os processos contam com os registros das crianças participantes, por meio de materialidades que criamos ao longo dos processos, além de fotos e capturas de tela, desenhos e escritas. Nesse sentido, o registro não é algo feito apenas no final do processo; mas, sim, ao longo dos episódios desenvolvidos de modo contínuo e participativo, registrando as vivências de ambas as turmas como grupo.

No primeiro capítulo deste trabalho, respondo: “Quem é a Madame Tetéia Pinot?”. A partir dessa pergunta, tento traçar um pouco da minha trajetória na palhaçaria, respondendo como me reconheço, hoje, como uma mulher palhaça. Registro um pouco do que venho estudando e entendendo sobre a palhaçaria feita por mulheres, além de recordar alguns cursos que fiz ao longo desses dez anos em que trabalho na palhaçaria. Narro algumas das minhas descobertas e aprendizados nessa Arte e relaciono essa escrita com referências que são muito importantes para a minha pesquisa acadêmica e pessoal como Karla Concá¹⁴, Iepsen (2021), Brum (2018a, 2018b), Borges e Cordeiro (2017) e Wuo (2016, 2012).

O segundo capítulo começa respondendo à pergunta: “O que é o Drama?”. Na resposta, apresento o Drama como abordagem artística e pedagógica de ensino e experimentação do Teatro, com uma breve contextualização sobre essa abordagem e apresentação de algumas das estratégias mais utilizadas para a construção de um processo. No segundo subcapítulo, discorro sobre a mediação da professora-personagem na sala de aula, narrando essa estratégia como uma

¹⁴ Algumas falas de Karla Concá não estão registradas em livros e/ou artigos. Elas foram coletadas e apresentadas aqui por materiais de vídeos, áudios e/ou anotações registradas em diários quando realizei oficinas com ela.

das principais para a mediar um processo de Drama, além de traçar algumas relações com Larrosa (2006). No terceiro subcapítulo, apresento uma reflexão sobre a experimentação do Drama, tanto de forma presencial quanto de forma virtual, citando algumas práticas realizadas anteriormente a esta pesquisa. Finalizo o capítulo trazendo para a discussão um pouco de como foi preparar o terreno para os processos de Drama desenvolvidos nesta pesquisa. Para esse segundo capítulo, utilizo de referências centrais na pesquisa do Drama no Brasil como Cabral (2012, 2008), Vidor (2010, 2008), Pereira (2021, 2014) e Menegaz (2020, 2016).

No terceiro capítulo desta dissertação, apresento os dois processos de Drama realizados com e para a pesquisa. Primeiramente, apresento o processo realizado de modo virtual, no ano de 2021, chamado: “Quem é a herdeira do Circo Cortinari” desenvolvido em uma escola-polo de Chapecó/SC com crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental. Logo em seguida, apresento o processo realizado de modo presencial, chamado: “Circo das Crianças Bagunceiras”, desenvolvido com uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Florianópolis/SC, no ano de 2022. Como foram organizadas as estruturas dos processos? Como foram, na prática, as conduções dos processos de Drama pela palhaça Madame Tetéia Pinot? Quais estratégias do Drama foram utilizadas? Quais papéis as crianças investigaram? Tivemos personagens convidados/as? Quem é a herdeira do Circo Cortinari? E, afinal, que Circo é esse das Crianças Bagunceiras? O último subcapítulo traz para a reflexão alguns desafios e conquistas na mediação da professora Madame Tetéia Pinot.

Finalizo esta dissertação questionando: A escola é lugar da palhaça? Neste capítulo respondo essa questão retomando na conclusão do trabalho algumas reflexões que fiz ao longo da escrita. Respondo, ou tento responder, as perguntas que permearam este caminho de pesquisa: a escola é um espaço possível para a atuação de uma professora-palhaça? Quais os limites e as possibilidades de uma professora-palhaça na escola? Pode uma professora ser palhaça? Neste último capítulo resgato e reflito sobre os objetivos desta pesquisa narrando como os vejo após a pesquisa realizada. Finalizo o texto fazendo um convite para que estejamos na corda bamba, multiplicando risos, saberes e, quem sabe, propondo uma escola um pouco mais risonha.

Neste momento, convido você leitor/a deste trabalho a embarcar nesta investigação realizada entre a Madame Tetéia Pinot e as crianças. Aqui eu e Tetéia estamos mescladas, misturadas refletindo sobre o que vivenciamos, lembrando de momentos em que a Arte e a Educação encontraram-se com o riso. Desejamos a você uma boa leitura!

1 QUEM É A MADAME TETÉIA PINOT?

Tetéia é Nicoli, assim como Nicoli também é Tetéia, em versões e intensidades diferentes. Minha palhaça sou eu, Nicoli, muitas vezes ampliada, revelando muito de mim. Tetéia é tão ou mais atrapalhada do que eu: sempre derruba muitas coisas, é um pouco confusa e em vários momentos perde-se no que está falando ou fazendo; é agitada, às vezes um pouco mandona, mas, também, entende quando precisa ser macia na fala e nas ações. Somos sorridentes com as pessoas e Tetéia, assim como eu, ama dançar, movimentar o corpo e, principalmente, fazer rir. Pelo gostar de fazer o outro rir, eu venho entendendo, cada vez mais, a minha lógica de humor e a lógica com que a minha palhaça vai reagir às situações em que ela está presente. Tetéia é alegre, isso sim, muito alegre.

Ser palhaça é estar no presente; entender que não existe o passado e, muito menos, o futuro. Concordo com Karla Concá quando ela afirma que a palhaçaria “é um estado de observação o tempo inteiro. Palhaçaria é ação presente, tudo está no presente, não existe passado. Tudo está no aqui e está no agora”. (CONCÁ, 2022)¹⁵. Esse entendimento eu levo para a cena, para a sala de aula e para todos os momentos em que estou em contato com as pessoas, como palhaça. Desafio-me a perceber o momento presente, sem antecipar as situações, o jogo ou pensar o que vai acontecer no futuro, o que vai acontecer se eu fizer ou falar algo. Busco estar no presente e na relação que estiver acontecendo naquele momento. Palhaçaria é a arte da relação, como escreve Ana Wuo sobre o sentimento e a troca com o público:

Não é um sentimento olhado, mas um sentimento traspassado no espectador, que transforma o sentido da relação, um sentimento antigo de amor entre os seres humanos, mostrando que o outro está em mim e eu no outro. É por isso que denominamos o *clown* como o *artista da relação*. (WUO, 2012, p. 49).

Madame Tetéia Pinot é Nicoli elevada na décima potência, dilatada, que ri alto, fala alto e que, em alguns momentos, revela coisas que eu tento esconder. Sou uma pessoa que fica nervosa com bastante facilidade, sou um pouco insegura quanto a mudanças e novos desafios e posso ver tudo isso potencializado na minha palhaça. Tudo isso que eu revelo sobre minha palhaça, faz-me entender que quanto mais eu me conheço, mais eu conheço a Tetéia e posso

¹⁵ Esta frase foi proferida por Karla Concá durante a oficina de criação de números “Parto de Mim”, residência artística que aconteceu em janeiro de 2022, em Garibaldi/RS. A fala pode ser encontrada no *teaser* disponibilizado pelo *link*: <https://youtu.be/SsvWHs4aFnM>

aproveitar disso para entender a minha lógica de humor¹⁶. A professora e palhaça Ana Wuo (2016) também fala sobre desenvolver a técnica da palhaçaria e perceber, em sua palhaça, sua lógica de raciocínio, sua corporeidade e suas atitudes.

Acredita-se que desenvolver uma técnica ou um estilo seja parte de um momento posterior em que o aprendiz já tenha definido para si se ele se compreende como *clown* e que a comicidade começa a ser percebida como uma noção da lógica de raciocínio, de corporeidade e de atitudes, [...] para depois vir a tornar-se um *clown* no sentido profissional, desenvolver pesquisas, seguir uma carreira, se assim o desejar, no futuro. (WUO, 2016, p. 98).

Quando leio as palavras da Jaqueline Iepsen (2021), que se a pessoa muda o/a palhaço/a também muda, repenso a minha trajetória e percebo que muito do que amadureci e entendi como pessoa reflete hoje nas minhas ações como palhaça.

Para o artista que escolhe a palhaçaria como OFÍCIO, é uma arte que chama para autoavaliação antes mesmo de chamar para o treinamento de técnicas e habilidades. SER palhaça (o) trata-se da ordem íntima, pessoal, pois cada artista/pessoa tem a sua, o seu. A maquiagem (ou a ausência dela), o figurino e seus detalhes, a história a ser contada, a forma de andar e de reagir, TUDO vem de dentro para fora, baseado na sua forma de enxergar a vida. Se a pessoa vai mudando, se transformando, a palhaça (o) também vai... (IEPSEN, 2021, p. 25).

Ainda no início desta pesquisa, após algumas orientações com Diego, percebemos que eu poderia utilizar da minha experiência como palhaça para pensar a atuação da professora na sala de aula e buscar, a partir do meu repertório como palhaça, como seria a mediação dessa figura com as crianças. Uma vez que tinha interesse em investigar a estratégia da professora-personagem no Drama e investigar a palhaçaria; falávamos sobre o meu “PPP” – Professora-Personagem-Palhaça.

Aos poucos, eu fui entendendo, na pesquisa, que a professora-palhaça poderia assumir o espaço de mediação com as crianças durante as aulas e que, quando iniciássemos os processos de Drama, assim como uma professora assume a estratégia da professora-personagem, a palhaça assumiria essa função. Ou seja, não é a criação de uma nova estratégia do Drama, nem o entendimento da palhaça como uma personagem; mas, sim, palhaça que, ao assumir a estratégia da professora-personagem, exerce a mesma função da professora na mediação de um processo de Drama. Sendo assim, a palhaça Madame Tetéia estava inserida no contexto ficcional do processo de Drama, juntamente com as crianças participantes, desvendando os mistérios que o

¹⁶ Karla Conká em suas oficinas e orientações nos fala que “humor é lógica”. Por essa fala entendo que cada pessoa age e reage, com sua palhaça (ou seu palhaço) a uma situação a partir da sua lógica de humor, das suas referências e a partir do que reconhece como sua comicidade pessoal.

processo propõe e assumindo papéis para o desenvolvimento dessa dramaturgia que é criada em conjunto.

A Tetéia professora? Nunca tinha pensado nessa possibilidade e, aos poucos, fui percebendo que era possível. O início foi bastante difícil, sentia-me muito insegura, não conseguia me imaginar dando aula e sendo palhaça, não conseguia ver essa figura com certa responsabilidade (como uma professora “deve” ser) perante as crianças. Fui entendendo que era um espaço de pesquisa e que poderia seguir, mesmo com todos os medos e, principalmente, com o medo do fracasso, na busca por uma mediação da palhaça com as crianças na sala de aula.

Aos poucos fui pensando: o que eu, Nicoli, e eu, Tetéia, mais gostamos? O que desses “gostares” posso levar para as aulas? Qual o meu primeiro “gostar” estaria presente na aula? Dançar; dançar é algo que gostamos muito. A partir daí um novo jeito de começar cada aula. Após a entrada das crianças e da professora Amanda, professora da turma, nos nossos encontros virtuais, o momento inicial era de tirar a preguiça e dançar. Na prática presencial não segui com essa mesma estratégia mas pude, ao longo das aulas, descobrir maneiras de estabelecer vínculos com as crianças. Normalmente Madame Tetéia Pinot ia encontrar as crianças ou em sua sala de aula para levá-las até a sala de Artes ou na entrada da escola, quando a aula era no primeiro período. A partir desses encontros era possível estabelecer relações com as crianças, receber abraços e, muitas vezes, ouvi-las sobre assuntos que comentavam de outras aulas, outras situações da escola ou mesmo de suas vidas, quando comentavam algo sobre suas famílias, por exemplo.

Sobre minha trajetória na palhaçaria, relembro que comecei a entender um pouco sobre palhaçaria no ano de 2012, quando ainda estava no início da graduação de Artes Cênicas - Bacharelado na UFSM, em Santa Maria/RS. A disciplina de Técnicas Circenses era obrigatória no terceiro semestre do curso e o enfoque do professor¹⁷ que ministrou essa disciplina foi a pesquisa sobre os nossos *clowns*¹⁸. Foi nessa disciplina que “nasceu” a Madame Tetéia. O

¹⁷ O professor que ministrou a disciplina de Técnicas Circenses foi o professor Dr. Daniel Reis Plá.

¹⁸ Na época desta disciplina utilizávamos muito a palavra *clown*, porém, neste trabalho, opto por chamar de palhaço e/ou palhaça entendendo que não há diferença no uso do termo, pois a diferença está na origem das palavras e são apenas diferentes formas de nomear essa figura cômica como aponta Lili Castro (2019, p. 9): “[...] ‘palhaço’, derivado do italiano *pagliaccio* – o que se veste de palha ou de roupa de colchão de palha – ou ainda descrito como *clown* – que deriva da palavra *clow*, campesino em inglês”. Em Alice Viveiros de Castro (2005, p. 51), encontro que a palavra “*Clown* é uma palavra inglesa derivada de *colonus* e *clod*, palavras de origem latina que designam os que cultivam a terra, a mesma origem da portuguesa *colono*. *Clown* é o camponês rústico, um roceiro, um simples, um simplório, um estúpido caipira”. Complementando essa pesquisa, encontro em Gonçalves (2020, p. 25) uma passagem em que a autora descreve: “[...] compreendi que a diferenciação entre os dois termos é bastante ampla; muitos(as) pesquisadores(as) não se atêm a essa diferenciação, pois vão confiar na tradução da palavra, considerando a palavra *clown* como palhaço em português. Mas há outra vertente que se atêm a essa diferença a

processo nem sempre foi agradável. Tive alguns momentos de muita insegurança, de vergonha e de passar por situações em que não sabia lidar com o meu fracasso e com meus erros.

Outros bons momentos ficaram gravados na memória: quando fui entendendo o tempo para reagir a alguma ação de colegas, percebendo; e, também, aceitando o jogo do outro, conseguindo perceber as pessoas rindo de algumas situações e principalmente agora que venho entendendo ainda mais a lógica da minha palhaça, tanto em respostas quanto em ações, o que disso é engraçado e gera riso para quem vê. Tenho percebido que meu corpo pode ser explorado de muitas formas: com movimentos engraçados, com movimentos que às vezes são um pouco duros e brutos e em outros momentos reajo a situações de maneira mais inocente e boba. Tudo isso vem de momentos de pesquisa, cursos, oficinas e de estar atenta ao público, percebendo quando ele ri, por exemplo, ou mesmo de ouvir retornos de meus colegas de oficina e as pessoas com quem tenho trabalhado do que “funciona” para o riso.

O nome Madame Tetéia surgiu pela postura que fui assumindo ao longo do meu primeiro processo em palhaçaria. Inicialmente andava com os ombros muito fechados para frente e, aos poucos, fui sendo instigada a abrir mais o peito, jogar os ombros para trás e assumir uma postura com o peito “mais aberto”. Nessa nova postura, uma revelação: meus seios ganhavam certo “destaque” para essa figura.

Caminhar com o peito aberto me dava uma sensação de força, de poder e, às vezes, acabava sendo um pouco mandona. Ao final do processo de iniciação de palhaças e palhaços, em 2012, quando os colegas e o nosso professor de palhaçaria sugeriam os nossos nomes, fui “batizada” como Madame Tetéia. Madame surge dessa força e das vezes que fui “mandona” com alguns colegas e Tetéia vem de “teta” (seios) pela postura do peito aberto. Sempre gostei do meu nome de palhaça, porém hoje reflito sobre e me incomoda pensar que, além da postura, esse nome surgiu por uma característica do meu corpo que é ter seios grandes.

Quanto à postura de “peito aberto”, meu cuidado hoje é para que ela não seja algo enrijecida, dura e apenas para “mostrar o peito”. Na verdade, percebo que minha postura varia em alguns momentos e que nem sempre tenho esse mesmo “caminhar da iniciação”. Recentemente descobri como possibilidade um caminhar mais pesado, com uma pisada mais forte no chão. Sei que esses processos de mudança acontecem muitas vezes, como já disse Iepsen (2021), e sei também que, caso eu queira e me sinta confortável em resgatar posturas, formas de andar ou mesmo ações, posso fazer isso a qualquer momento, assim como explorar

partir do lugar de atuação dessas figuras, linhas de trabalho e de origem. Não existe um critério definitivo que indique uma norma que exclua ou limite criteriosamente o que é palhaço e o que é *clown*, definição que acaba ficando a critério da(o) artista”.

diferentes e novas características que fazem parte do processo de transformação pessoal que reflete na minha atuação como palhaça.

Minha pesquisa referente à palhaçaria não parou na disciplina citada anteriormente, pois me identifiquei muito com a palhaçaria e busquei, ao longo dos anos, outros cursos e oficinas com outros palhaços e palhaças, desde participar de eventos realizados pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) até mesmo cursos e eventos fora da universidade. Destaco, um evento em que participei como estudante e pesquisadora e que acredito ter sido um grande espaço de formação, não somente para mim, mas para tantos outros/as artistas que foi o Encontro de Palhaços da Coxilha realizado pelo curso de Artes Cênicas da UFSM. Esse encontro é um evento artístico produzido pela UFSM que traz a palhaçaria como tema. O nome do evento é também uma homenagem à professora Rozane Cardoso, palhaça Coxilha, que foi precursora do estudo da palhaçaria na UFSM na década de 1990¹⁹.

Os encontros foram um grande espaço de formação para mim, como palhaça; foram espaços em que conheci muitos grupos, fiz diversas oficinas com palhaços e palhaças e pude assistir a muitos espetáculos e a debates sobre o tema. Até o momento, participei de cinco das sete edições desse evento²⁰. Nas quatro primeiras edições, pude participar fazendo parte da organização, produção, realizando algumas oficinas e assistindo a espetáculos. Já na quinta edição do evento, no ano de 2017, além do trabalho como assistente de produção, participação como público do evento e em oficinas, fui convidada a integrar a programação atuando como palhaça na intervenção “Duas Palhaças Coisando”²¹.

¹⁹ Informações coletadas pela entrevista da professora Dra. Raquel Guerra no vídeo disponibilizado pelo *link*: <https://youtu.be/bu-1w-1-YSQ>

²⁰ A primeira edição do Encontro de Palhaços da Coxilha foi em 2012, a segunda edição em 2013, a terceira edição em 2014, a quarta edição em 2015 e a quinta edição em 2017, a sexta edição em 2019 e a sétima edição em 2021. Nas duas últimas edições participei apenas como público do evento, já nas edições anteriores, além de público, fiz parte das comissões de organização e produção do evento.

²¹ “Duas Palhaças Coisando” foi uma intervenção criada em 2017 pelas palhaças Ciska e Madame Tetéia, Ariane Diniz Vizzoto e Nicolí Maziero Mathias, respectivamente. A intervenção foi apresentada em um Lar de acolhimento a idosas chamado Lar das Vovozinhas, localizado em Santa Maria/RS, dentro da programação do V Encontro de Palhaços da Coxilha.

Figura 8 - Intervenção “Duas Palhaças Coisando”



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Dartanhan Baldez Figueiredo, 2017.

Figura 9 - Intervenção “Duas Palhaças Coisando”



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Ronald Mendes, 2017.

Na imagem acima, Madame Tetéia toca uma música, enquanto Ciska dança de mãos dadas com uma das residentes do Lar das Vovozinhas. Dessas minhas experiências formativas, fui percebendo que a maioria dos cursos foram ministrados por homens ou, então, por um homem e uma mulher. Essa predominância de palhaços homens nas oficinas foi observada por

mim, ao pensar no meu histórico de cursos e oficinas e sei que no cenário cômico nossa história, como palhaças, ainda precisa de muita visibilidade. Borges e Cordeiro também apontam sobre essa predominância masculina:

Até os anos 90 era rara a presença de mulheres no universo da palhaçaria. No ambiente circense sua atuação era limitada a números de acrobacia tais como o trapézio, equilíbrio em cavalos ou o contorcionismo, que reforçavam os traços de beleza, feminilidade, graça, leveza e perfeição conferidas à mulher. A incidência de mulheres em papéis cômicos circenses, quando observada, tem natureza secundária quando parte do enredo ou estas estão travestidas de homens com o gênero do palhaço mantido em sigilo para o público. (BORGES; CORDEIRO, 2017, p. 1).

A palhaçaria feita por mulheres vem conquistando seu espaço graças ao trabalho de muitas mulheres palhaças. No ano de 2017, fiz uma oficina com a Karla Concá. Foi o meu primeiro contato com ela e acredito que tenha sido o primeiro momento em que comecei a pensar sobre a palhaçaria feita por mulheres. Em vários momentos, Karla nos instigou a pensar sobre o que gostaríamos de falar e/ou fazer, a partir do que nós já tínhamos de material, de algo já pensado ou mesmo a partir do que era revelado na oficina.

Brum (2018b, p. 458) destaca uma característica que também percebo no trabalho com a Karla “Chamou-me a atenção, desde o primeiro dia de encontro com Karla, sua capacidade e vontade de valorizar os diversos materiais apresentados pelas palhaças, bem como a maneira cômica como ela narrava suas próprias experiências”. Hoje começo a perceber que as minhas ações como palhaça vem do que eu sou, do meu jeito atrapalhado, dos momentos que fico nervosa e não sei o que fazer, do fato de muitas vezes eu não lembrar o nome das pessoas, mesmo elas tendo acabado de me falar, entre outras características que são minhas e que na palhaça Madame Tetéia Pinot ganham uma lente de aumento.

Nessa trajetória de fazer diversos cursos de formação pude perceber que existiam várias formas de descobrir características da minha palhaça. Em algumas oficinas que fiz, eu percebia que os repertórios eram de técnicas de palhaços ditos como “clássicos” como tapas, tropeços, quedas e *gags*²² clássicas e eram materiais que eu não utilizava no meu repertório de palhaça. Eu não achava interessante aprender a dar um tapa em outro palhaço ou palhaça, apesar de ver em muitos espetáculos essa técnica. Os exercícios como entradas e saídas de cena, que também fazem parte de muitos cursos, não eram os meus exercícios favoritos, mas era um momento em que eu poderia explorar e experimentar várias ações e perceber do que o público, ou os colegas de oficina, achavam graça e riam.

²² As *gags* são cenas ou um efeito cômico produzido pelo palhaço ou pela palhaça.

Na oficina “Onde eu botei o meu nariz!” – Módulo I, que fiz com a Karla Concá em 2017, lembro de um desses exercícios de entrada de cena e do meu medo de entrar em cena e não saber o que poderia acontecer. A mistura de medo com a vontade de estar ali era muito engraçada. Antes mesmo de entrar para fazer o exercício proposto, quando Karla me perguntou se eu estava pronta, eu me percebi atrás de uma porta, olhando para o centro da sala, onde eu deveria me posicionar para realizar o exercício, e a única resposta que consegui foi um tímido “_Aham”. Nesse momento pude ouvir as risadas dos colegas de oficina. Essas risadas me encorajaram a entrar em cena e seguir com a proposta do exercício. Relembrando esse momento, percebo que o meu medo de entrar em cena e minha sinceridade de não estar preparada, geraram o riso naquele momento. Isso também é trabalhar com a verdade, algo que a Karla nos fala muito durante as suas oficinas. Essas características que são minhas, são, também, da minha palhaça e isso faz parte do meu repertório.

Meu percurso na palhaçaria teve uma pausa de mais ou menos um ano sem fazer nenhum curso, apenas assistindo a espetáculos que envolviam a temática. No ano de 2020, entretanto, retomei os estudos nesse momento de pandemia, quando decidi fazer o curso de dramaturgia, citado anteriormente, curso esse que considero um dos motes disparadores para esta pesquisa. Percebia que as questões discutidas no curso me movimentavam e me traziam informações que, até então, nunca havia pensado sobre. Foi nesse momento que comecei a perceber que meu afastamento de algumas oficinas era justamente por entender que as propostas de alguns cursos não contemplavam a palhaçaria que eu faço e desejo fazer.

No ano de 2020, com a pandemia de Covid-19, infelizmente ganhando mais força e fazendo mais vítimas, muitos cursos, eventos e oficinas precisaram se adaptar para o modo virtual. Com isso, percebi uma variedade de oficinas, entrevistas e festivais se adaptando a esse novo modelo de apresentação. Pelas redes sociais de palhaças que acompanho, pude ver inúmeras *lives* e entrevistas, participar de oficinas e cursos e acompanhar a programação de vários festivais de palhaçaria feita por mulheres, o que me proporcionou conhecer muitas outras palhaças e ampliar o meu olhar para a nossa multiplicidade. No artigo “A neutralização da mulher na dramaturgia da palhaçaria clássica no Brasil” escrito por Ana Borges e Karla Cordeiro, as autoras apontam questões a serem pensadas com mais atenção:

O exponencial aumento de mulheres palhaças no Brasil e no mundo levanta várias reflexões e questionamentos a olhares mais atentos: onde estavam todas essas mulheres que agora se reconhecem e se apresentam como palhaças? Por que o fenômeno da palhaçaria protagonizada por mulheres é algo tão recente? Por que essas mulheres não se manifestaram e lutaram antes pelo direito ao riso? Porque as dramaturgias de palhaçaria clássica não tem representatividade feminina? Quais

valores a palhaçaria clássica representa e reproduz? (BORGES; CORDEIRO, 2022, p. 209).

Neste ano, de 2022, com a volta de algumas atividades presenciais, tive a oportunidade de fazer dois novos cursos com a Karla Concá. No período entre 18 e 23 de janeiro de 2022 estive presente no curso “Parto de Mim”, de criação de cenas. A proposta era uma residência artística em que todas as pessoas inscritas no curso estariam vivendo juntas no mesmo espaço durante todo o período, criando suas cenas, acompanhando os ensaios de criação de todos e podendo compartilhar esses momentos, fazendo parte da cena ou mesmo assistindo aos ensaios como público. No final do curso, tínhamos criado um espetáculo de palhaçaria, em formato de Cabaré, chamado “Cabaré Fora da Casa”, dirigido por Karla, em que oito palhaças e um palhaço apresentaram as suas cenas e muitos de nós estávamos também fazendo a contrarregragem do espetáculo.

Em março de 2022, no período entre 13 a 16, refiz a oficina “Onde botei meu nariz!” – Módulo I, oficina de jogos e exercícios, que já havia feito em 2017. Ao refazer a oficina, cinco anos depois, pude descobrir muitas coisas novas com/sobre a minha palhaça. Relembrei exercícios e pude perceber as colegas de oficina rindo em momentos que eu explorava a raiva e a sedução, por exemplo, que eu ainda não havia explorado na oficina de criação de números.

Nesses jogos que realizamos na oficina, percebia e compreendia que era possível explorar muito mais da minha comicidade nesses momentos, que eram diferentes e surpreendentes para mim também. Foi a partir desse momento que a Karla me instigou a pensar: como seria a Tetéia de cabelo solto e com algumas diferenças na maquiagem? Como seria a minha palhaça com raiva? Ela ainda enfatizou que nunca havia me visto nesse “lugar da raiva”, com essa energia tão forte e tão irritada, como era a proposta de um exercício; e que, naquele momento, havia sido muito engraçado e que essa era mais uma energia que eu poderia explorar e levar o público ao riso. A metodologia de trabalho de Karla propõe que tenhamos consciência de quando o público está rindo das nossas ações, daquilo que estamos fazendo na cena e ela nos aponta isso, em muitos momentos durante a oficina, para percebermos o público, no intuito de que estejamos sempre atentas ao riso que vem da plateia. Ainda sobre a metodologia de trabalho que venho falando, as autoras Borges e Cordeiro apontam que

A metodologia que pauta o processo de pesquisa utiliza-se de exercícios de improvisação que ressaltam particularidades de cada mulher e testa quais dessas particularidades conduzem a plateia ao riso. A perspectiva do olhar feminino de Concá é determinante na identificação e propostas de experiências que acentuem as características assim como a consciência na devolução de insights para as alunas. (BORGES; CORDEIRO, 2017, p. 6).

No primeiro dia da oficina de criação de números, em janeiro, Karla nos perguntou sobre nossas propostas de cenas, o que havíamos pensado e sobre o que queríamos falar. Quando chegou a minha vez de falar o que havia pensado e anotado fiquei nervosa, senti minha voz tremendo. Era um misto de nervosismo com insegurança sobre a minha proposta e um pré-julgamento de que talvez não fosse uma boa ideia. Logo que comecei a falar, derrubei as coisas que segurava no chão: caiu caneta, caiu caderno, juntava uma coisa, caía outra e tudo isso eu ainda tentava falar sobre minha proposta de cena. Falei sobre a ideia de a cena ser uma professora-palhaça dando aula; em pensar quais situações a palhaça poderia passar durante essa aula, se a aula seria híbrida, com estudantes *on-line* e presencial ao mesmo tempo, o que poderia acontecer? A Tetéia conseguiria dar essa aula? Conversamos um pouco sobre a cena e a Karla apoiou a ideia e a proposta. O próximo passo era vermos quais os materiais eu tinha, objetos, figurino e o que mais poderia levar para a cena, para improvisar e criar o número.

A ideia para esse número surgiu, também, como algo pensado para apresentar para as crianças na escola. Algumas das situações pensadas partiram de coisas já vividas por mim, como Tetéia, em sala de aula virtual e outras, de situações que ouvi de professoras amigas que relataram suas vivências em aula.

A cena “Já vai começar” nasceu do improviso. No momento em que eu iria para a cena, Karla começou a falar sobre a cena anterior que uma colega havia acabado de apresentar. Depois de um tempo esperando em pé, segurando todo o material de cena, resolvi sentar para ouvi-la. Quando ela me viu sentada, tensa, nervosa, pois seria a próxima a começar a desenvolver o número, e segurando várias coisas que havia pensado em usar na cena, Karla começou a rir e disse que esse seria o começo da minha cena. Na verdade, não só o começo da cena, mas o começo do espetáculo, pois o público ao entrar no espaço seria recepcionado pela professora Madame Tetéia que aguardava por seus alunos. No desenvolver da cena e na improvisação, Karla foi dirigindo, propondo dificuldades que foram sendo resolvidas pela palhaça na cena, pela minha lógica de ação e humor. Nessa cena Tetéia espera seus alunos para uma aula híbrida com alunos presencial, o público, e alunos que estão de forma remota no computador. Após a chegada de todos os alunos, Tetéia tenta começar a aula, mas é surpreendida várias vezes por todas as dificuldades que uma professora-palhaça pode encontrar ao dar a sua aula.

Na cena “Já vai começar!”, pude explorar muito o erro dessa professora-palhaça que tenta, a todo custo, começar sua aula e fazer a melhor aula que ela consegue, mas que acaba enfrentando as dificuldades de uma aula híbrida. Em alguns momentos, explorei muito a Tetéia tensa, nervosa ao começar a aula, derrubando objetos, tentando ligar o computador e tentando

mostrar aos alunos que a aula que ela havia preparado com tanto cuidado, de fato, já iria começar. Em outros momentos, quando Tetéia consegue começar a sua aula, pude explorar um estado de deslumbre, muito enfatizado pela Karla durante a direção, por ser esse um estado muito engraçado de me ver em cena; ver aquela professora-palhaça que ama dar aula, ama os seus alunos e fica feliz e realizada a cada conquista da turma. Uma professora-palhaça que mostra o quanto é ingênua, às vezes meio boba e muito deslumbrada com a sua própria aula.

Figura 10 - Ensaio dirigido da cena “Já vai começar”



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Luiz André Cancian, 2022.

Quanto ao sobrenome *Pinot*... (Eu sei que a Tetéia já fofocou isso para vocês no começo do trabalho, mas agora vou contar a minha versão e eu até trouxe uma imagem) ... ele surgiu de um novo encontro, um outro momento de pesquisa. Em março de 2022 voltei a Garibaldi/RS, para duas apresentações do “Cabaré Fora da Casa”, espetáculo de palhaçaria com direção de Karla Concá, resultante da oficina realizada em janeiro do mesmo ano, e após essas apresentações, continuei na cidade para fazer o curso “Onde eu botei meu nariz!” – Módulo I, também com Karla.

Durante o período do curso, fizemos uma saída de palhaças e fomos para uma degustação de trufas e espumantes. Nessa saída, Tetéia foi acompanhada da palhaça Isveralda Eufrida (Diane Becker), da palhaça Enólifa Polenta (Mônica Blume) e de Karla Concá. Na

degustação, cada taça de vinho ou espumante combinava com uma determinada trufa de chocolate. A menina que estava nos mostrando os espumantes e nos explicando sobre as especificidades de cada bebida e trufa comentou que cada uma de nós lembrava uma bebida e começou a associar as bebidas às palhaças ali presentes. Isveralda, Enólifa e Karla também se identificaram com as características das bebidas e quando ela mostrou uma garrafa toda vermelha, logo sabia que seria a “bebida da Tetéia” Após a apresentação da espumante *Pinot Noir*, Tetéia olhou para as amigas palhaças e falou: “_Agora eu sou Madame Tetéia Pinot”, todas riram e ali assumi, de fato, o sobrenome da minha palhaça.

Figura 11 - Cada uma com a sua bebida



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Ao entender o meu lugar como palhaça, posso elencar minha participação em oficinas e alguns festivais em que pude experimentar pequenos números cômicos e fazer parte de algumas intervenções artísticas. No palco, atuando em espetáculo, destaco o trabalho “Esperando Tetéia”, um espetáculo teatral criado pela atriz Ariane Vizzoto, palhaça Ciska, em 2017, no qual fiz uma participação. Esse mesmo espetáculo foi convidado para eventos realizados pela UFSM nos dois anos seguintes a sua estreia, em 2018 e 2019, contabilizando cerca de 10 apresentações. Já o “Cabaré Fora da Casa” teve sua estreia em 23 de janeiro de 2022, em Garibaldi/RS, e depois mais duas apresentações em março do mesmo ano, uma em Serafina Corrêa/RS e outra em Garibaldi/RS, ambas na serra gaúcha.

Figura 12 - Espetáculo Esperando Tetéia



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Dartanhan Baldez Figueiredo, 2017.

Figura 13 - Cabaré Fora da Casa



Fonte: Acervo da autora, 2022.

A experimentação que desenvolvi para o mestrado, tanto no virtual como no presencial, é a minha primeira experiência como professora-palhaça. Muitas vezes perguntei-me: como se daria a mediação, em sala de aula virtual e presencial, de uma professora-palhaça em um processo de Drama? Ao pensar a mediação da professora-palhaça Madame Tetéia Pinot em um processo de Drama com crianças na sala de aula, comecei a refletir e a relacionar esta pesquisa dentro da área de interesse da Pedagogia do Teatro.

Penso que a palhaça, como figura mediadora, pode ser um grande desafio, pois nunca investiguei a mediação e a palhaçaria unidas em um mesmo contexto. Existem, contudo, outras relações nesta pesquisa que me chamam atenção. Ao pensar na palhaça, automaticamente,

relacionamos ao riso, ao que é engraçado e o riso está muito ligado ao fracasso da palhaça, ao ridículo a que essa figura se expõe. Maria Silvia do Nascimento destaca algumas características sobre a palhaçaria:

A arte da palhaçaria também se caracteriza pelo riso. Ela tem a tarefa do alívio cômico, é a expressão do fracasso, da bobeira, da queda e do erro. Porém, seu fracasso é apenas um jogo. Um jogo no qual artista e personagem são sujeitos e objetos do riso, ou seja, palhaças e palhaços manipulam os recursos para o risível e, ao mesmo tempo, expõem-se a eles. (NASCIMENTO, 2018, p. 130).

Já a professora na sala de aula, em muitos momentos, é vista como a figura detentora do saber, aquela que sabe responder a praticamente tudo e que não erra nunca. Acredito que aqui posso buscar uma reflexão sobre a prática da professora-palhaça na sala de aula, sendo aquela que pode se permitir ao erro, que pode rir de si mesma e, principalmente, rir com o outro e não do outro.

Meus estudos sobre a palhaçaria feita por mulheres me ajudaram a entender essa diferença de rir com o outro e não do outro; quando leio entrevistas, textos, eu busco referências de palhaças que me inspiram com seus trabalhos e encontro palhaças que buscaram o que queriam falar e mostrar em cena, a partir dos seus repertórios pessoais e enfatizando esse entendimento sobre rir com o outro. Nessas buscas, encontrei a entrevista de Karla Concá cedida à Daiani Brum, e resgato a fala sobre a criação da primeira *gag* do grupo “As Marias da Graça”. Karla relata que a partir do figurino de uma das palhaças, que usava um vestido de noiva, elas criaram uma cena de casamento. Segundo Concá: “A gente não foi no passado para pegar nada. A gente pegou o que tinha naquele momento, que era uma questão das mulheres. Então a gente não foi beber em uma fonte masculina” (BRUM, 2018b, p. 461). Ainda sobre o grupo e sobre as referências do grupo, a entrevistada segue:

[...] eu sempre digo que as Marias da Graça surgiram da nossa própria necessidade de falar sobre um tema que era nosso. Nós não fomos beber em uma fonte que já existia. Nós criamos a nossa própria fonte de sobrevivência. Então, quando eu falo que nós, palhaças, estamos criando nossas próprias trajetórias, é nisso que eu penso, nós estamos criando mesmo. As nossas necessidades são completamente diferentes das necessidades dos homens, diferentes das necessidades de uma *gag* já pré-estabelecida, que normalmente são desenvolvidas por palhaços homens, são, na maioria das vezes, altamente machistas, colocam a mulher em uma vulnerabilidade emocional enorme. (BRUM, 2018b, p. 461).

Nesse sentido, venho entendendo que eu, Nicoli, palhaça Madame Tetéia Pinot, quero falar sobre essa figura que pode errar, que pode ser insegura como eu sou, que pode ser uma professora-artista tanto em sala de aula quanto fora. Quero ser uma professora parceira na

criação com as crianças e, principalmente, saber respeitar as suas vontades e as suas culturas. Ser, quem sabe, uma “adulta atípica” como citam Müller e Carvalho (2013) sobre o trabalho de Willian A. Corsaro (2011), que não chega na brincadeira e no jogo para atrapalhar e colocar regras; mas, sim, que percebe o momento ou mesmo espera ser convidada para brincar e se coloca como parceira de jogo, de ações e de brincadeiras, percebendo e respeitando o repertório e as culturas das crianças.

É importante pontuar que tive, ainda, um desafio que não esperava quando pensei esta pesquisa: uma pandemia. O agravamento da pandemia no ano de 2020 me levou a pensar e propor um primeiro experimento de Drama virtual com as crianças, o que aconteceu no ano de 2021 e que não foi possível finalizar. Logo após a qualificação da pesquisa, em diálogo com a banca, percebemos a necessidade de realizar uma prática presencial para poder seguir com a pesquisa e aprofundar a proposta. Nesse sentido, a pesquisa me fez refletir sobre as possibilidades de fazer teatro com as crianças, tanto no virtual quanto no presencial, encontrando materiais que pudessem contribuir com as práticas pedagógicas em Artes Cênicas e me fazendo entender ambos os processos como algo que nos permite muitas descobertas.

2 E AÍ PALHAÇA, O QUE ACONTECEU ANTES DOS PROCESSOS DE DRAMA?

Neste capítulo apresento a abordagem do Drama a partir de sua origem, buscando conceituar e contextualizar o/a leitor/a sobre essa abordagem artística e pedagógica de ensino e experimentação do Teatro e, na sequência, apresento as convenções e as principais estratégias utilizadas para um processo de Drama.

No segundo subcapítulo, disserto sobre a mediação que ocorre com a utilização da estratégia professora-personagem e entrelaço algumas relações com Larrosa (2006) pensando sobre o ensinar “na amizade” e “na liberdade” com a abordagem do Drama e com a prática da professora na sala de aula.

O terceiro subcapítulo apresenta uma reflexão sobre a experimentação do Drama, tanto de forma presencial quanto de forma virtual, entrelaçando leituras sobre o Drama com outras práticas que foram realizadas anteriormente a esta pesquisa.

No quarto subcapítulo, finalizo este capítulo narrando um pouco de como foi preparar o terreno para os processos de Drama desenvolvidos nesta pesquisa, afinal: o que aconteceu antes desses processos de Drama começarem? Para este capítulo utilizo de referências centrais na prática e pesquisa do Drama no Brasil como Beatriz Cabral (2012, 2008), Heloíse Baurich Vidor (2010, 2008), Diego de Medeiros Pereira (2021, 2014) e Wellington Menegaz (2020, 2016).

2.1 O QUE É O DRAMA?

Para contextualizar o/a leitor/a sobre as origens do Drama, recorro a Pereira (2021) e a Menegaz (2020), buscando exemplificar a trajetória da origem inglesa até a chegada do Drama no Brasil por intermédio do trabalho da professora e pesquisadora Beatriz Cabral. Em Pereira (2021) podemos ter um entendimento sobre o Drama desde a origem da palavra, segundo o autor “[...] a palavra drama – do grego *drao*, significando ação – traduz a construção de um tempo/espaço ficcional, no qual, seus/suas criadores(as) agem como se estivessem em tal espaço [...]”. (PEREIRA, 2021, p. 33), assim como, na abordagem do Drama, vivemos a construção da história em um contexto ficcional, como se estivéssemos vivenciando a história em outro tempo e espaço criado por aqueles/aquelas que estão fazendo parte do processo. O autor Wellington Menegaz aponta que:

O drama é um método de ensino – desenvolvido inicialmente em escolas inglesas a partir das práticas de Dorothy Heathcote – em que a professora ou o professor, juntamente com os/as estudantes, assumem papéis sociais para explorar temas ou situações por meio de um contexto ficcional. (MENEGAZ, 2020, p. 365).

Segundo Pereira (2021), a professora e atriz inglesa Dorothy Heathcote (1926-2011), mediante o seu trabalho com o Drama, tornou-se a maior representante do movimento “Drama na Educação” no sistema educacional inglês. A abordagem desenvolvida por Dorothy, ficou conhecida na Inglaterra como “Drama Vivencial”, pois:

[...] em vez de buscar a dramatização de peças teatrais prontas, incentivava os(as) estudantes a elaborarem conjuntamente suas próprias histórias a partir de questões do seu contexto. Em um processo que se desenvolvia etapa por etapa, os(as) participantes tinham que tomar decisões para dar direcionamento ao Drama, evidenciando-se, assim, a utilização da improvisação teatral como base para a experimentação e aprendizagem dos temas e conteúdos abordados no processo. (PEREIRA, 2021, p. 38).

É importante destacar, como apontam as pesquisas de Pereira (2021) e Menegaz (2016), que na Inglaterra há o componente curricular Drama e que diferentes conteúdos são abarcados por esse componente, podendo estabelecer diálogos com outros componentes ou mesmo servir de “ferramenta” para a aquisição de outros saberes. Segundo Menegaz (2016, p. 85), “[...] nas escolas inglesas os conteúdos ministrados no componente curricular Drama assumem diferentes contornos, dependendo dos profissionais que irão ministrar tal disciplina”. Sendo assim, a proposta de Heathcote não buscava um ensino sobre teatro; mas, sim, desenvolver uma prática de ensino em que as crianças aprendessem conteúdos curriculares vivenciando uma história ficcional. Segundo Pereira:

Dorothy Heathcote (segundo Bolton, 1995) se mostrava preocupada com as experiências de aprendizagem dos(as) estudantes que eram negligenciadas pelo sistema educacional. Para ela, a melhor maneira de um(a) estudante interagir com os conteúdos escolares seria por meio do Drama e, dentro dele, a promoção de uma intensa relação pessoal com o material, com a exploração do tema proposto, [...]. (PEREIRA, 2021, p. 38).

Alguns anos mais tarde, a dramaturga inglesa, Cecily O’Neill, impulsionou o trabalho realizado por Heathcote com o Drama. No final dos anos 1980, O’Neill ampliou a abordagem propondo uma variante que ela chamou de *Process Drama* ou, como alguns autores traduziram para o português, Drama Processo. O’Neill reconhece o trabalho realizado anteriormente por Heathcote e enfatiza as questões teatrais presentes no Drama.

Para O'Neill, o Drama é considerado um gênero teatral. Sua abordagem busca enfatizar a teatralidade presente nessa abordagem, principalmente pela ênfase que dá ao aspecto da improvisação, presente tanto em sua abordagem metodológica quanto no fazer teatral. O'Neill afirma que a improvisação é o componente essencial de um processo de Drama. (PEREIRA, 2021, p. 44-45).

Por sua experiência como dramaturga, O'Neill via a potência teatral que existe na abordagem. Ela, então, buscou enfatizar a teatralidade presente no Drama, principalmente pelo aspecto da improvisação, percebendo ser uma ótima possibilidade para, por exemplo, atores e atrizes desenvolverem seu repertório de atuação. O'Neill enfatizou que esse processo tivesse um encadeamento, como em um texto dramático, para isso ela criou a convenção pré-texto que será apresentada logo abaixo.

No Brasil, a abordagem do Drama se tornou conhecida por meio do trabalho da professora e pesquisadora Beatriz Cabral (Biange) que fez seu doutorado na *University of Central England* (1990-1994) em Birmingham, no Reino Unido, onde participou de processos de Drama conduzidos pela Dorothy Heathcote.

No início de 1990, Biange mudou-se para a Inglaterra com o objetivo de realizar seu doutorado na University of Central England, localizada na cidade de Birmingham. Nos quatro anos em que viveu por lá (1990 a 1994), pode participar de projetos de drama realizados pela universidade acima citada e na Politécnica de Birmingham. Esses projetos consistiam no convite que a instituição fazia para profissionais ministrarem oficinas e realizarem processos de drama em escolas de educação básica e na universidade, uma espécie de reciclagem profissional. Foi onde conheceu Dorothy Heathcote, uma das mulheres mais importantes para sua trajetória, e conseqüentemente para o drama no Brasil. (MENEGAZ, 2020, p. 365).

Ao se tornar mais próxima dessa abordagem, Cabral reconheceu o Drama como uma importante abordagem de ensino e experimentação do teatro que contribui para a aprendizagem de estruturas e dos conceitos teatrais. Quando retornou ao Brasil, Cabral desenvolveu processos de Drama em escolas de Florianópolis/SC e no curso de Licenciatura em Teatro da UDESC. Essas experiências deram origem ao seu livro “Drama como método de ensino” (2012), um dos maiores registros que temos sobre este estudo.

Outras referências importantes, são as pesquisas de seus orientandos e suas orientandas, dentre essas pesquisas cito: “Drama e Teatralidade Experiências com o *professor no papel e professor personagem* e suas possibilidades para o ensino de teatro na escola”, dissertação de mestrado de Heloise Baurich Vidor (2008); “Drama na educação infantil: Experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos”, tese de doutorado de Diego de Medeiros Pereira (2015); e “Drama-processo e ciberespaço: o ensino do teatro em campo expandido”, tese de doutorado de Wellington Menegaz (2016).

Com base nesses autores/as, entendo, então, que o Drama é uma abordagem artístico-pedagógica de ensino e experimentação do teatro. Essa abordagem se desenvolve em grupo no qual os/as participantes se envolvem como se estivessem em uma situação ou em um lugar ficcional sendo eles/as mesmos/as ou vivenciando diferentes papéis ou personagens.

Essa prática acontece sempre em um contexto ficcional que pode partir de uma história pré-existente ou de um tema do contexto real vivido pelos/as participantes. Exemplificando melhor, segundo Beatriz Cabral, o Drama

[...] como método de ensino, eixo curricular e/ou tema gerador constitui-se atualmente numa subárea do fazer teatral e está baseado num processo contínuo de exploração de formas e conteúdos relacionados com um determinado foco de investigação (selecionado pelo professor ou negociado entre professor e aluno). Como processo, o drama articula uma série de episódios, os quais são construídos e definidos com base em convenções teatrais criadas para possibilitar seu sequenciamento e aprofundamento. (CABRAL, 2012, p. 12).

Segundo Flávio Desgranges (2020, p. 125), “Não se pode pensar em Drama sem pensar em processo [...]”; o processo é o que diferencia o Drama de outras abordagens. A construção da narrativa é estruturada por essa ideia de processo, sendo que esse conjunto de acontecimentos sequenciais são realizados em torno de um objetivo; articulando uma série de episódios, construímos a narrativa do processo dramático.

Chamamos de episódio cada nova proposição que surge na narrativa. Os episódios são organizados por estratégias que possibilitam ao/a condutor/a do processo criar ligações entre um episódio e outro. Essas estratégias são organizadas anteriormente ao episódio e podem sofrer adaptações necessárias conforme as proposições do grupo.

O processo de Drama é iniciado pela delimitação de um tema. A busca pelo tema do processo pode surgir de observações e interesses dos/das participantes e poderá ter relações diretas com o contexto do cotidiano deles/delas. Segundo Pereira, “É importante perceber que um processo de Drama sempre terá um conteúdo; sempre acontecerá em torno de um tema, desenvolver-se-á “sobre” algo”. (PEREIRA, 2021, p. 35). O contexto real dos/das participantes e temas de interesse do grupo auxiliam no engajamento de todos/as no processo.

Após a escolha do tema, seguimos com a escolha de um pré-texto que, segundo Cabral, “é o roteiro, história ou texto que fornecerá o ponto de partida para iniciar o processo dramático, e que irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas cenicamente”. (CABRAL, 2012, p. 15). Esse pré-texto pode surgir de materiais como dramaturgias, contos, recortes de textos em revistas ou jornais, roteiros, entre

outros. A escolha do pré-texto auxilia na organização dos episódios que darão sequência ao processo de Drama.

A partir do tema escolhido e do pré-texto selecionado para a investigação, começamos a pensar no contexto ficcional que é, segundo Pereira (2021, p. 64), “[...] a delimitação da situação imaginária na qual ocorreriam as explorações teatrais”. O contexto ficcional é criado a partir da relação com o tema e/ou pré-texto selecionados para o processo, bem como com situações do contexto real das crianças. Pereira destaca o contexto ficcional como primeira convenção do Drama e nos aponta que:

Por que essa é a primeira convenção do Drama que eu destaco? Para que se compreenda que todas as propostas ou atividades que se pretenda desenvolver dentro de um processo necessitam pertencer ao contexto dramático. A estruturação de cada etapa do processo requer coerência dentro do universo ficcional e, conseqüentemente, uma compreensão por parte do(a) condutor(a) das questões que se deseja abordar e da sua transposição à ficção. (PEREIRA, 2021, p. 65).

Nesse sentido, são organizados os episódios dentro desse contexto de ficção. Pereira (2021) ressalta que é importante compreender que, no Drama, todas as atividades e propostas acontecem abarcadas por este contexto de ficção. A sequência dos episódios forma a estrutura prévia da narrativa que será criada em processo e a organização dessa estrutura possibilita a imersão dos/as participantes no contexto criado.

Essa imersão se dá mediante a experimentação de papéis, outra convenção do Drama. A experimentação de papéis, tanto pelas crianças participantes quanto pelo/a professor/a mediador/a no Drama, auxilia na imersão do processo e na construção da narrativa. Segundo Pereira:

No Drama essa vivência é um elemento essencial para que o(a) participante imerja no ambiente ficcional. Ao vestir um papel, ele(a) assume responsabilidades perante a experiência dramática e percebe o quanto suas ações têm influência significativa na continuidade dos acontecimentos. Ao se colocar em papéis, as crianças têm a possibilidade de vivenciar os fatos ou situações ficcionais criadas pelo(a) professor(a) a partir do contexto real. Esse é um excelente momento de improvisação, no qual os(as) participantes agem e reagem “como se” fossem outras pessoas e “como se” estivessem em outro tempo e espaço criados. A partir dessa imersão o(a) professor(a) pode estimular os(as) participantes a estabelecerem analogias entre a ficção e o mundo real e aprenderem sobre esse procedimento de “experimentar” ser outro(a), uma das principais convenções teatrais, tradicionalmente falando. (PEREIRA, 2021, p. 77-78).

Com a experimentação de papéis podemos explorar muitos lugares e situações ao longo do processo. A vivência de papéis também não é limitada, podemos explorar diferentes papéis ao longo do processo se assim for necessário ao contexto que estivermos vivenciando. Assim

temos, portanto, como convenções no Drama: a noção de processo que se dá mediante os episódios, o pré-texto, o contexto ficcional e a experimentação de papéis.

Para a organização dos episódios do Drama, são selecionadas algumas estratégias que proporcionam a criação do processo e sua mediação pelo/a professor/a. As estratégias delimitam as ações que irão acontecer no episódio. Uma das estratégias mais utilizadas na mediação do processo é a estratégia do *Teacher in Role*; essa estratégia foi traduzida por Beatriz Cabral como professor-personagem. Segundo essa autora:

Professor-personagem foi minha tradução para teacher-in-role, e assim como a tradução de Belinky para child drama, decorreu em parte devido à dificuldade de encontrar um termo adequado para “professor-no-papel” (social). Porém dentro do conceito de teacher-in-role estão inseridas as dimensões de representação e presença; Heathcote, por exemplo, interpreta e mantém personagens de outras épocas, lugares, textos, para contrapô-los às atitudes dos alunos, e no mesmo processo de drama, assume papéis sociais que facilitem sua mediação no jogo. (CABRAL, 2008, p. 38).

Além da estratégia do professor-personagem, o/a professor/a mediador/a do processo de Drama também pode se utilizar da estratégia do professor no papel. Ambas estratégias serão melhor descritas e diferenciadas a partir do trabalho da professora e pesquisadora Heloíse Baurich Vidor (2008) na sequência deste texto.

Dentre as principais características do Drama, Vidor destaca a construção da narrativa cênica do processo e de um conflito apresentado, este como sendo um fator fundamental para o desenvolvimento do processo, segundo a autora “[...] quando pensamos em uma proposta de drama, temos um tema que gera um conflito e que dá o mote para a construção da história e, conseqüentemente, para a escolha das estratégias que serão utilizadas”. (VIDOR, 2010, p. 29). As estratégias são importantes, pois elas possibilitam que o/a participante esteja mergulhado/a no processo em diferentes momentos.

Algumas estratégias são muito utilizadas na organização dos episódios de um processo de Drama e estão descritas em Pereira (2021). Além de terem sido utilizadas em ambos os processos de Drama desta pesquisa, foram utilizadas por mim no trabalho “Loco Lândia – O planeta dos memes apresenta: a professora-personagem em busca de uma mediação sensível em um processo de Drama na escola” (MATHIAS, 2019), sendo elas:

Manto do(a) especialista e papéis ficcionais: *Manto do(a) especialista* ou *manto do perito* foi um procedimento cunhado por Dorothy Heathcote. Segundo Pereira, “O manto *do(a) especialista* contribui com a contextualização do processo e consiste em tratar as crianças como ‘autoridades’ em um determinado assunto ou área do conhecimento”. (PEREIRA, 2021, p. 82).

Essa estratégia pode auxiliar no engajamento das crianças no processo de Drama, podendo aumentar o nível de participação e de confiança das crianças.

Cadeira quente: é um jogo improvisado e muito utilizado para que o/a participante responda perguntas, feitas por outros/as jogadores/as, sobre o seu personagem. Essa estratégia também pode ser realizada quando algum/a personagem é convidado/a para participar em um episódio possibilitando, assim, que os/as participantes conheçam melhor o/a convidado/a e, também, criem relações com o contexto ficcional;

Narração: a narração é outra estratégia possível de se utilizar em processos de Drama. Ela pode ser usada para apresentar o contexto dramático, narrar um novo fato que ocorreu, revelar informações que ainda não foram faladas no processo, entre outras possibilidades. A narração pode tanto ser um recurso gravado e apresentado ao grupo, quanto pode acontecer na mediação da professora-personagem ou de um /a convidado/a;

Estímulos materiais: diversos materiais podem dar suporte ao processo de Drama, entre eles podemos listar cartas, fotos, bilhetes, mensagens, documentos, mapas, figurinos, objetos, entre outros. Os recursos materiais servem como apoio para criar situações dramáticas e possibilitam aos/às participantes outras formas de engajamento com o contexto e as situações criadas;

Estímulo composto: a ideia do estímulo composto é juntar materiais ligados ao tema do processo em um mesmo invólucro. Esses materiais podem criar uma tensão no episódio, podem trazer informações e/ou gerar a possibilidade de investigação desses materiais pelos/as participantes. A materialidade concreta de objetos possibilita maior envolvimento dos/as participantes com o processo;

Ambientação cênica: o ambiente onde o Drama acontece pode ser preparado com objetos, luzes e outros materiais para compor o espaço cênico. Essa estratégia possibilita o envolvimento dos/as participantes com espaços ficcionais desenvolvidos no processo;

Ambientação sonora: assim como a ambientação cênica, a ambientação sonora é uma estratégia que possibilita a imersão dos/as participantes no contexto ficcional a partir de estímulos sonoros;

Cerimônias e rituais: a realização de cerimônias como: casamentos, funerais, festas de datas comemorativas, reuniões extraordinárias, entre outros, são estratégias que podem ser utilizadas nos episódios do processo de Drama. Essas cerimônias e/ou rituais podem servir para momentos de confraternização do grupo e/ou para momentos em que o grupo poderá receber uma informação sobre o processo;

Imitação: a imitação é uma estratégia que pode ser usada no processo de Drama de diferentes maneiras, pois ela é uma atividade comum nos jogos e brincadeiras que as crianças realizam; faz parte do imaginário das crianças imitar movimentos e sons criando animais ou mesmo seus próprios personagens durante o processo. Imaginar e imitar também é parte das atividades dramáticas desenvolvidas pelas crianças.

Imagens e quadros congelados: esta é, segundo Pereira (2021), uma estratégia bastante apontada na literatura sobre Drama, pois brincar de “estátua”, de congelar um movimento ou uma ação é um jogo facilmente acessado por crianças de qualquer idade. Essa estratégia pode ser usada para representação de momentos, situações, emoções, pessoas, entre outros objetivos, durante o processo;

Registro: o registro não é importante somente para arquivar os fatos ocorridos durante o processo, ele também é um meio de avaliar a participação das crianças no processo. Não uma avaliação no sentido de aprovação; mas, sim, no entendimento da participação daquelas crianças no processo. Os registros podem ser feitos pelo/a professor/a mediador/a; e, também, pelos/as participantes durante o processo por meio de desenhos, escritas, fotografias entre outras formas de registro.

Após organizar os episódios com as estratégias selecionadas, temos um roteiro possível de mudanças, adaptações e muitas transformações. As respostas dos/as estudantes e/ou participantes do processo darão sequência aos próximos episódios. A participação do grupo é ativa e efetiva durante todo o processo de Drama. Os episódios podem ser pensados nessa continuidade da narrativa em processo, bem como, conter um encaminhamento para alguma descoberta que será feita apenas no próximo episódio. Uma pequena suspensão do que ainda estará por vir pode instigar a curiosidade dos/as participantes e manter o interesse vivo pelo processo.

O processo se desenvolve a partir dos episódios com o/a professor/a mediador/a buscando formas de utilizar as estratégias como um fio condutor entre um episódio e outro. A partir das estratégias, os/as participantes podem ser questionados/as e instigados/as a participar do processo resolvendo problemas propostos, discutindo sobre o tema e percebendo que o processo é construído juntamente com as respostas e com as propostas dos/as participantes. Segundo Pereira (2021, p. 75), “Dessa forma, os(as) participantes perceberão que têm voz ativa no processo e que estão colaborando com a resolução do problema e a construção dramática”. O/A condutor/a, estando atento ao que é falado durante o processo, pode trazer para o episódio músicas, imagens ou outras materialidades que podem ser comentadas ou sugeridas pelos/as

participantes. Além de perceberem que estão construindo o processo, é importante que os/as participantes sintam que fazem parte dele.

Os episódios seguem uma linha contínua. A dramaturgia do processo vai sendo construída até propor um fechamento da narrativa. Os episódios são propostos até a resolução do problema ou finalização da construção dramática desenvolvida. Os processos de Drama podem ter variações em relação ao tempo de duração (dias, semanas ou meses) e em relação à frequência que o processo é realizado com o grupo.

2.2 A ESTRATÉGIA DA PROFESSORA-PERSONAGEM

A professora-personagem, como estratégia de mediação, busca a participação dos/das estudantes no processo e propõe aos/às participantes um espaço de jogo em que a narrativa dramática é construída em conjunto. O/A professor/a, ao assumir essa estratégia em sala de aula, tanto de modo presencial quanto virtual, busca o engajamento dos/as participantes no processo. Segundo Cabral (2012, p. 20), o/a professor/a pode obter de imediato a atenção da turma, pelo uso de figurinos e adereços e isso “[...] amplia suas possibilidades de introduzir desafios e/ou informações necessárias ao processo coletivo”. No contexto das aulas presenciais e das aulas virtuais, pude perceber que a estratégia instiga a curiosidade dos/as participantes, que logo querem saber o que aquele/a personagem irá revelar.

Como já mencionado anteriormente, a estratégia *teacher in role*, traduzida por Cabral (2008) como professor-personagem, também pode ser traduzida como professor no papel. Segundo Vidor (2008), as estratégias se diferenciam pedagogicamente. No resumo de sua dissertação de Mestrado, Vidor sintetiza a diferença entre estas estratégias, segundo ela:

A estratégia do *teacher in role* é central na investigação e é explorada através de duas abordagens pedagogicamente diferentes: o *professor no papel* se refere às situações nas quais o professor discute uma função social como parceiro dos alunos dentro do processo; o *professor personagem* se refere às situações aonde o professor traz um personagem, mantendo seu discurso e suas atitudes, a fim de desafiar o ponto de vista dos alunos. Estes procedimentos aproximam o papel do professor ao do ator, abrindo perspectivas tanto para a apropriação da linguagem teatral pelo aluno na sala de aula, quanto para a atuação do professor como co-artista - *professor-ator* - dentro do processo de ensino-aprendizagem do teatro. (VIDOR, 2008, p. 5).

Outra questão que Cabral (2012) e Vidor (2010) apontam é o *status* que o personagem do/a professor/a pode assumir. Segundo Cabral (2012, p. 21): “O *status* de um determinado papel ou personagem irá determinar o tipo de resposta do aluno e da interação professor-aluno”. Cabral aponta três níveis de *status*, são eles:

Status alto: rei, capitão, líder, treinador, diretor de escola, etc.

Status intermediário: secretário, representante de alguma autoridade, membro da comunidade ou da tripulação, etc.,

Status baixo: pedinte, vítima, refugiado, aprendiz, etc. (CABRAL, 2012, p. 21).

No ano de 2019, quando vivenciei o processo de Drama “Loco Lândia – O Planeta dos Memes”, em que minha personagem era uma Super Heroína aposentada, pude perceber que consegui, ao longo do processo, buscar uma parceria com a turma. Acredito que a personagem tenha atingido um *status* intermediário, pois mesmo sendo uma heroína, já me encontrava afastada de minhas funções, por estar aposentada, e, por esse motivo, precisava da ajuda das crianças. Aos poucos, conforme as crianças foram vivenciando os seus papéis, tornando-se heróis e heroínas, percebia que o nosso jogo estava bastante equilibrado; estávamos jogando em um mesmo contexto de ficção, buscando as resoluções do processo e percebo que criamos relações mais próximas de parceria e confiança durante o processo.

Essa estratégia possibilita, ainda, um espaço para que o/a professor/a possa assumir um/a personagem, possibilitando sua atuação como artista em sala de aula. É importante salientar que, ao meu ver, o intuito dessa estratégia é incentivar a participação do/a estudante no processo. A figura assumida pelo/a professor/a atua junto com as crianças, trazendo questões para serem discutidas, estimulando os/as estudantes a criarem, a participarem e, principalmente, buscando os/as engajar emocionalmente e artisticamente no processo. Assim, como aponta Vidor quando ressalta a importância pedagógica da estratégia:

A insistência na questão da função desta estratégia tem como objetivo distinguir o TIR [*teacher in role*] da atuação, ou seja, lembrar ao professor que seu objetivo não é portar-se como ator diante de uma plateia e esquecer os objetivos pedagógicos que fizeram com que ele assumisse papéis e lançasse mão da estratégia. (VIDOR, 2008, p. 40).

Seguindo a leitura de Vidor (2008), entendo que o/a professor/a que deseja assumir um/a personagem em sala de aula e também deseja se desafiar como artista no processo, pode fazê-lo de maneira conjunta com o trabalho pedagógico. Parece-me que a estratégia possibilita esse diálogo para o/a professor/a-artista, mas é necessário que estejamos atentos/as aos objetivos pedagógicos necessários ao contexto em que estamos trabalhando, pois “A intencionalidade e os objetivos do professor são os fatores que definem ou potencializam esta proposta”. (VIDOR, 2008, p. 41). Ou seja, o/a professor/a que deseja introduzir um/a personagem para desafiar as crianças, trazer uma nova informação ou mesmo unir-se ao grupo na investigação do processo de Drama, estará ciente dos seus objetivos e de como esse/a personagem começará a se relacionar com o grupo.

O/a professor/a ainda pode estimular a participação dos/as estudantes por meio de materialidades que tenham ligação com o processo. Segundo Vidor (2020, p. 389) “[...] a percepção do espaço da sala de aula, com ênfase nas materialidades, evoca a ação do professor-artista que, intencionalmente, *põe em jogo e entra no jogo*, na medida em que elabora composições *para e com os alunos*”. Nesse sentido, o/a professor/a atua como co-criador/a do processo junto às crianças. A escolha das materialidades pelo/a professor/a faz parte desse jogo com as crianças, pois essas materialidades também podem ser pontos de investigações para as crianças.

A vivência dos papéis no processo de Drama, tanto pelo/a professor/a quanto pelas crianças, impulsiona o aprendizado sobre o teatro e o entendimento dos/as participantes sobre criar, imaginar e se permitir estar disponível ao jogo. O/a professor/a que está em parceria com o grupo, fazendo parte da construção dessa narrativa cênica criada em grupo, torna-se fundamental. Recorto essa citação que evidencia, para mim, a importância do/a professor/a e mediador/a em sala de aula:

O professor ou condutor do processo cria o contexto ficcional, a partir de um pré-texto, e utiliza-se de diferentes estratégias para levar o grupo a vivenciar situações dramáticas e improvisar **como se** os participantes estivessem em tais situações, sendo eles próprios ou experimentando papéis. As proposições seguintes dependerão, em grande parte, das respostas dos sujeitos às atividades realizadas. O condutor apropriar-se-á das vozes dos sujeitos, de suas ações e opiniões, para lançar uma outra proposição, reforçando a tensão dramática, quando necessário, estabelecendo parcerias e confrontos entre os participantes ou com os materiais apresentados. (PEREIRA, 2014, p. 75).

Reconheço, assim, a importância do/a professor/a mediador/a na sala de aula. O/a professor/a ou condutor/a possibilita a aproximação com o contexto ficcional do processo; é ele/a quem media as situações e quem cria e organiza as estratégias do processo possibilitando a improvisação dos/as participantes dentro da narrativa em construção.

No Drama o/a participante é convidado/a para agir e reagir ao contexto ficcional, participando de maneira ativa nas resoluções de problemas ou mistérios que existem nesse contexto. As estratégias utilizadas durante o processo podem provocar e alimentar o jogo entre os/as participantes. Todo esse jogo entre as crianças e a professora, desenvolvido no processo, retroalimenta o jogo da professora-personagem desafiando essa figura a se arriscar na mediação do processo com o grupo, além de buscar no seu repertório de artista elementos que podem contribuir para o processo. É a partir dessa troca que me interessa pensar.

Penso que a potência do Drama está, principalmente, na troca entre o/a professor/a e os/as estudantes, pois as possibilidades desse trabalho artístico-pedagógico em sala de aula são

ampliadas a cada troca, a cada momento de escuta e de partilha. Entendo que a diversidade do processo dramático se dá pelo repertório que cada participante carrega consigo, pois o repertório de cada um/a é único e, nesse sentido, cada processo e cada compartilhamento com o grupo é singular.

Percebo que a participação efetiva dos e das estudantes na sala de aula amplia a potência e as possibilidades do trabalho artístico na sala de aula. Nesse sentido, um mesmo processo, com mesmas características ou pré-textos, ou ainda com estratégias muito similares, mas realizado em turmas diferentes, terão suas particularidades e suas diferenças, como apontam Cabral e Pereira:

Um processo de Drama, em cada instauração, ainda que a partir de um mesmo tema ou pré-texto, nunca estará completo ou delimitado, mas sempre em movimento, aberto aos conteúdos que surgirão ao se colocar em jogo e, nesse sentido, os processos decorrem da identidade cultural dos participantes e se articulam com ela. (CABRAL; PEREIRA, 2017, p. 298).

No Drama as estratégias são propostas pelo/a condutor/a que, estando atento/a às respostas dos/as participantes, e dependendo das novas circunstâncias que surgem, pode mudar as estratégias e reorganizar os episódios. Novas situações podem ser criadas a partir das propostas e do jogo com os/as participantes. No processo de Drama se evidencia “a utilização da improvisação teatral como base para a experimentação e aprendizagem dos temas e conteúdos abordados no processo”. (PEREIRA, 2021, p. 38). A partir de Pereira, entendo que a improvisação, no Drama, está presente e se desenvolve no jogo com o/a outro, nas relações desenvolvidas no processo, nas respostas ao que for proposto, enfim, a improvisação é parte e está presente no processo.

O contexto ficcional também é alimentado durante o processo; alguns espaços são criados e propostos ao grupo para que os/as participantes se engajem no processo. As respostas do grupo, depois deste primeiro momento, guiam o/a professor/a nas suas proposições seguintes.

A estrutura dramática é projetada pelo professor, mas os elementos são produzidos por todos os participantes através das improvisações. Cada improvisação é composta de vários papéis assumidos pelos alunos e pelo professor. Assim, o papel do professor no desenvolvimento do drama é fundamental e deve-se reconhecer em seu trabalho sua intenção e as possibilidades para sua prática. (VIDOR, 2008, p. 40).

Nesse sentido, minha busca é por uma relação atenta às respostas dos/as participantes, pois eles/as alimentam o jogo a partir de seus repertórios e de suas vivências. Nesse jogo entre

professora e crianças, podemos perceber a professora como mediadora e como personagem, alguém que busca estar próxima aos/às estudantes e evidenciando os/as participantes como co-criadores/as de todo o processo.

As crianças experimentam personagens, vivenciam situações ficcionais e criam narrativas a serem exploradas. São esses os momentos em que podemos entender tanto a professora quanto as crianças como aprendizes do teatro, improvisando, criando, construindo, todos/as juntos/as em um mesmo contexto.

Ainda nesse sentido, sabendo da importância do papel social da professora dentro da sala de aula, gostaria de afirmar que, para mim, buscar essa mediação na sala de aula, pela estratégia da professora-personagem, é, também, buscar um espaço de atuação como professora e artista. Resgato o pensamento de Vidor (2008) sobre a aproximação da professora ao papel de atriz por meio das estratégias da professora no papel e da professora-personagem, anteriormente apresentado, para refletir sobre minha atuação como professora. Entendo que essas estratégias abrem espaços para a atuação da professora como professora e atriz e esses espaços possibilitam a apreensão da linguagem teatral pelo/a estudante na sala de aula.

Por estar neste percurso, entendendo este momento de ensino e aprendizagem do teatro com as crianças, parece-me que este é um modo de atuação em que não preciso deixar de lado o repertório que carrego comigo como atriz e palhaça, muito menos, esquecer do meu compromisso como professora. É neste conjunto que me entendo como professora, artista e co-criadora do processo junto das crianças.

Percebo que o Drama nos possibilita sermos o que quisermos; permite-nos criar, inventar, imaginar, construir, experimentar, conhecer. Permite-me ser artista, professora, personagem, palhaça, estudante. Permite-nos, enfim, como grupo, aprender a compartilhar o espaço da fala e da escuta e me faz entender que neste processo busco muito mais aprender e compartilhar com aqueles/as que estão comigo neste desafio do ensinar e do aprender em sala de aula tanto virtual quanto presencial.

Ao me reencontrar com o texto “Sobre a lição: ou do ensinar e do aprender na amizade e na liberdade” de Jorge Larrosa (2006) percebi uma ligação entre o ensinar “na amizade” e “na liberdade” com a abordagem do Drama e relaciono essa percepção com a prática da professora na sala de aula. Digo reencontrar, pois já havia lido esse texto para o meu Trabalho de Conclusão de Curso, em 2019 e, agora, reencontrei-o na disciplina Seminário Temático I: A experiência artística e a prática do ensino de artes na escola (abordagens metodológicas), ministrada pela professora Dra. Heloíse Baurich Vidor, no PPGT/UDESC.

Em um contínuo pensamento sobre o ensinar e o aprender, nessa troca mútua, Larrosa (2006) fala do/a professor/a como aquele/a que ao separar um livro, em um gesto de convocar uma leitura, ou ao preparar sua aula e ao preparar o conteúdo a ser compartilhado ele/a, o/a professor/a, prepara como um presente ou como uma carta a seus/suas alunos/as.

Da mesma forma que aquele que remete um presente ou uma carta, o professor sempre está um pouco preocupado para saber se seu presente será aceito, se sua carta será bem recebida e merecerá alguma resposta. Uma vez que só se presenteia o que se ama, o professor gostaria que seu amor fosse também amado por aqueles aos quais ele o remete. E uma vez que uma carta é como uma parte de nós mesmos que remetemos aos que amamos, esperando resposta, o professor gostaria que essa parte de si mesmo, que dá a ler, também despertasse o amor dos que a receberão e suscitasse suas respostas. (LARROSA, 2006, p. 140).

A partir de Larrosa (2006), vemos então que, uma vez que se prepara um presente, espera-se uma resposta. Penso que, em relação à minha pesquisa de mestrado, que o processo de Drama pode ser entendido como um livro que está aberto, uma carta entregue, um momento a ser concretizado no encontro com o outro. É esse o presente que preparo e entrego a cada episódio para aqueles e aquelas que são meus/minhas parceiros e parceiras nesse processo de descobertas.

Ao mesmo tempo em que penso em construir caminhos com as respostas dos/as estudantes, durante o processo de Drama, encontro, em outras linhas, no texto de Larrosa, que nossa busca – na leitura no caso do autor, no processo de Drama, em meu caso – não é somente pelas respostas; mas, principalmente, pelas perguntas: “Por isso, a única resposta que se pode buscar na leitura é a responsabilidade pela pergunta”. (LARROSA, 2006, p. 142). Ainda segundo Larrosa (2006), a leitura não resolve a questão, mas abre espaços para questionamentos e reflexões. Na leitura se busca o que o texto leva a pensar. Depois, é importante lembrar o que, a partir do texto, se é capaz de pensar: percorrer os infinitos caminhos que o texto abre. Leitura é escuta, assim como, teatro também é, e ambos abrem espaços para reflexões, problematizações, para perguntas e respostas.

Na amizade, na parceria e no aprender com, como diz Larrosa (2006), vejo possibilidades de ampliação do pensar e do agir no mundo. No ler, ou no fazer teatro com alguém, não buscamos um mesmo olhar, um mesmo ponto de vista, mas podemos questionar, problematizar, pensar e ver outras possibilidades para além dos padrões habituais.

Ler com os outros: expor os signos no heterogêneo, multiplicar suas ressonâncias, pluralizar seus sentidos. Frente à homogeneidade do saber que restringe a diferença, a heterogeneidade do aprender que produz a diferença. Por isso, a amizade de *ler com* implica-se na amizade de *aprender com*, no se en-con-trar do aprender. E, nesse caso,

o aprender não é apenas um meio para o saber. Ler não é o instrumento ou o acesso à homogeneidade do saber, mas o movimento da pluralidade do aprender. Dar-se como texto para ser lido por muitos – e não como doutrina a ser assimilada – é oferecer-se como abertura para o múltiplo. E responder, lendo com outros, ao texto é encarregar-se de algo comum e constituir uma comunidade que não é a do consenso mas, sim, a da amizade. Porque esse algo comum que congrega os leitores está, de saída, dividido em si mesmo, distendido, esparramado, disseminado, pluralizado, heterogeneizado. (LARROSA, 2006, p. 143-144).

Pensar sobre educação, para mim, é pensar e perceber as diferenças. Estamos acostumados, muitas vezes, a um olhar genérico, homogeneizado; um olhar que vê tudo como um mesmo bloco. O olhar sensível do/a professor/a na sala de aula percebe as diferenças e as particularidades de cada estudante. Acredito que entendendo e percebendo um caminho mais sensível, não há uma generalização da forma de ver e de tratar o/a outro/a. Buscar, na prática, um olhar mais sensível não me parece ser fácil, mas eu acredito no treino dessa percepção e da escuta do/a professor/a, em cada momento, em cada ação e no contato com cada estudante. Entendo que pensar em educação, com um olhar mais sensível, é procurar uma outra postura de pensar e de agir em sociedade.

Na liberdade encontro outras lições: “A amizade da leitura não está em olhar um para outro, mas em olhar todos na mesma direção. E em ver coisas diferentes. A liberdade da leitura está em ver o que não foi visto nem previsto. E em dizê-lo”. (LARROSA, 2006, p. 145). Percebo a liberdade no processo de Drama, seja nos episódios que são previstos, mas possuem liberdade para seguir outros rumos, abrindo espaço para o improviso, seja nos/as participantes que atuam no processo de uma forma mais livre, criativa e menos rígida; um modo no qual cada um/a tem espaço para fazer e criar pelo seu viés, pelo seu repertório. Penso nas aulas de teatro como um espaço onde posso deixar brechas, aberturas para que outros pensamentos, práticas e relações possam surgir. Será que esse é um pensamento utópico e romântico sobre a educação? Ou esse pode ser o pensamento de uma artista, estudante, professora e palhaça que acredita que pode, sim, deixar brechas pelos espaços que passar?

2.3 DRAMA NA ESCOLA PRESENCIAL E VIRTUAL

No contexto do ensino de teatro na escola busco, juntamente com Vidor (2010), exemplificar o que venho entendendo sobre a abordagem do Drama e sobre as possibilidades de pesquisa e de desenvolvimento nas escolas. Ao acompanhar a escrita dessa autora, reforço meu pensamento do quanto as aulas de Teatro são importantes dentro da escola, mesmo sabendo

e conhecendo os desafios da escola apenas pelas práticas que desenvolvi em estágios e pesquisas.

Muitas vezes nos deparamos com salas mais agitadas e barulhentas, outras vezes com estudantes que não possuem o desejo de participar das atividades e, ainda, os encontros com o descaso com as aulas de Artes/Teatro por parte da instituição. Mesmo assim, professoras e professores assumem essas dificuldades para estar todos os dias em uma sala de aula, acreditando na potência do Teatro e das Artes em geral para a educação de muitas crianças e jovens. Eu acredito na potência do Drama como um espaço muito favorável à investigação da linguagem teatral em sala de aula. A criação do contexto ficcional e a imersão dos/as participantes no processo têm um grande potencial para o ensino do Teatro, para aprendermos com os/as colegas sobre cuidar do seu corpo e do corpo do/a outro/a, para imaginar, criar e para tanto mais aspectos que o Teatro pode nos ensinar. Vidor também relata sobre o Drama no contexto da escola:

[...] nesse contexto que o drama chamou minha atenção e me fez vislumbrar os aspectos potencialmente favoráveis desta metodologia para o contexto do ensino do teatro na escola, tanto no que se refere às múltiplas possibilidades de interação professor-aluno, quanto ao espaço que proporciona para que a voz do aluno ressoe no processo, além da sua viabilidade para a aquisição da linguagem teatral. (VIDOR, 2010, p. 10).

As palavras de Vidor me ajudam a traduzir esse pensamento. Entendo sobre esse espaço favorável da abordagem do Drama na escola e, principalmente, percebo essa abordagem como um espaço democrático, pois as vozes dos/as participantes estão presentes no processo e se fazem fundamentais para que ele seja construído.

Vale lembrar que toda esta pesquisa foi realizada em um período de pandemia, mesmo neste período, com a volta das atividades presenciais, ainda assim, precisamos estar cientes de que a pandemia não acabou. Até então, eu só havia vivenciado processos de Drama presenciais e, em muitos momentos, não acreditava que poderia explorar essa abordagem de forma virtual. Minha rotina mudou bastante, principalmente no momento de isolamento, e acredito que a de muitas pessoas também. As realidades são diversas. Sabemos que existem muitas crianças que não possuíam nenhum acesso à internet e que se encontraram (e ainda se encontram) em situações muito vulneráveis, assim como existem outras que, mesmo com dificuldades, conseguiam acesso às aulas por aparelhos eletrônicos e com auxílio de pais, mães ou responsáveis que os/as acompanharam nesse processo. Essa realidade é bastante difícil, pois sei que o acesso à internet, a computadores e a celulares ainda é privilégio de poucos.

As aulas virtuais desta pesquisa foram realizadas em uma escola-polo de Chapecó/SC, vinculada à Coordenadoria Regional de Educação (CRE). As Escolas Polo do Estado de Santa Catarina foram criadas em 2021, em caráter emergencial, por conta da pandemia de COVID-19. Esse modelo de ensino remoto, com 100% das aulas virtuais, foi ofertado para estudantes enquadrados no grupo de risco e para estudantes em que os pais e mães optaram por essa modalidade, bem como uma estratégia possível para o momento de fechamento das escolas presenciais devido a grave situação da pandemia de COVID-19 no Brasil. As aulas virtuais aconteceram por meio das plataformas digitais *Google Meet* e *Google Classroom* e, para os estudantes sem acesso à internet, por meio de material impresso. Segundo o site do Governo do estado de Santa Catarina: “Esses estudantes são atendidos pelas chamadas Escolas Polo, que são 54 unidades escolares virtuais que sediam o Núcleo de Atendimento Remoto aos estudantes, com ensino no formato *on-line* e por meio de material impresso”. (SANTA CATARINA, 2021).

Em relação a um processo de Drama, a participação do grupo é muito importante e se dá pela mediação e pela escuta atenta do/a professor/a mediador/a. Quando penso em uma escuta atenta, não é somente o fato de ouvir as crianças durante o processo, mas é, principalmente, perceber os espaços de criação das crianças e saber incorporá-los à narrativa em construção.

Entendo que é muito importante que as crianças sejam ouvidas no processo e que suas ideias e suas histórias estejam presentes para que eles/as sintam que fazem parte desse universo que criamos juntos/as, assim como é importante que a professora mediadora esteja atenta a essas vozes, trazendo-as para dentro do processo. Segundo Vidor, o Drama possibilita esse espaço de diálogo entre os/as estudantes e a professora:

[...] o drama favorece a emissão das vozes, na medida em que a construção da narrativa se dá pela ação dos alunos, mediada pelo professor, assumindo ou não personagens, cruzando informações reais (históricas) com a memória dos participantes numa trama criativa, ficcional. (VIDOR, 2010, p. 26).

O Drama, favorecendo essa emissão das vozes das crianças participantes, requer uma mediação e uma escuta atenta ao processo. Como dito anteriormente, o processo se pauta na construção de um contexto dramático e, dentro desse contexto, muitas situações reais, vivenciadas pelos/as participantes podem surgir como discussão. Questões que são vividas em sala de aula podem gerar discussões e serem inseridas no processo dramático, se assim for do interesse do/a professor/a mediador/a e do grupo. Nesse sentido, olhos e ouvidos do/a condutor/a necessitam estar atentos, percebendo as diversidades do grupo e as particularidades

dos/as estudantes no processo. Essas questões que surgem, e que podem ser inseridas, necessitam estar de acordo com o contexto de ficção vivido pelos/as participantes.

Penso que o/a professor/a que conduz o processo de Drama e assume a estratégia de professor/a-personagem deveria se permitir vivenciar um personagem e encará-lo de forma que envolva os/as participantes. Dentre os processos de Drama que pude experienciar como participante, ou como condutora, ou mesmo os processos de colegas professores sobre os quais pude conversar e compartilhar vivências, todos eles e elas narravam situações muito parecidas, relembrando a importância de acreditar no personagem criado e mantê-lo perante as situações do processo.

O envolvimento do grupo é muito importante, porém, o envolvimento e as ações do/a professor/a também são fundamentais. Vidor ressalta que “[...] qualquer que seja a opção do professor para a efetivação de sua prática, a centralidade de seu papel é incontestável, o que exige a tomada de decisões, assim como no teatro, onde, depois que se pisa no palco, algo tem que ser feito”. (VIDOR, 2010, p. 27). Ou seja, nesse sentido, a intervenção do/a professor/a no Drama é essencial no desenvolvimento, nas proposições das atividades e na mediação das relações entre todos como grupo. Vidor enfatiza que:

É o professor que, trabalhando junto com os alunos dentro do processo, guiará a construção da narrativa, a partir das ideias dos alunos e fará a ponte, para eles, entre sua própria experiência de mundo e os significados provenientes da ficção. O sucesso do trabalho está relacionado à segurança do professor em relação ao que cada estrutura de drama pode gerar em termos de discussão, capacidade para incorporar as ideias trazidas pelos alunos e habilidade para propor materiais, tarefas, estratégias, e redirecioná-las quando necessário. (VIDOR, 2010, p. 11).

Nesse sentido, de incorporar ao processo as ideias trazidas pelas crianças, propor materiais e tarefas para o grupo, como Vidor aponta, lembro quando explorei as estratégias “estímulo composto” e “recursos materiais”. Pude observar, como mediadora, o quanto as materialidades envolvem os/as estudantes participantes no processo, aprofundando o entendimento do contexto ficcional e das situações que estão sendo vivenciadas. Além de ampliar a construção da narrativa, pois os/as participantes podem ter opiniões diferentes em relação ao material ou mesmo encontrarem e descobrirem pistas sobre o processo. Quando realizei processos de Dramas presenciais, pude perceber como as crianças reagem ao material, ao tocar, ao mostrar uma para a outra o que está vendo e, também, ao compartilhar alguma descoberta; receber uma carta, traduzir alguma informação que venha de algum lugar distante ou mesmo seguir um mapa que foi recebido são muitas ações que os materiais provocam e

estimulam a participação das crianças. E o Drama no contexto das aulas virtuais? Como se relaciona com essas materialidades?

Ao pensar um processo de Drama de modo virtual, deparei-me com várias questões que me preocupavam, desde a mediação até mesmo a proposição e a reorganização das estratégias, mas havia uma questão específica que me inquietava um pouco mais. Eu não conseguia entender e pensar sobre materialidades em um processo de Drama que aconteceria de forma virtual. Questionava-me muito sobre quais materiais eu poderia utilizar na aula e como fazer com que as materialidades estivessem presentes no processo; ainda bastante apegada a ideia de material como aquilo que via na sala de aula de modo presencial, um material que seria compartilhado pelo grupo, que passaria pelas mãos de todos e de todas e que pudesse ser explorado de diferentes formas.

Durante o primeiro semestre de 2021, cursei a disciplina “Seminário Temático I: A experiência artística e a prática do ensino de artes na escola (abordagens metodológicas)”, já citada anteriormente, ministrada pela professora Heloise Vidor. Durante essa disciplina, pude perceber que, mesmo estando em um ambiente de aulas virtuais, poderíamos ter diversas materialidades na nossa aula. A professora Heloise nos mostrava diversos textos, livros e imagens e o contato com esses materiais, na maioria das vezes, reverberava em escritas e falas que eram compartilhadas em aula pelos colegas de disciplina. Fui entendendo que essas eram as materialidades que estavam presentes na nossa aula e ao ler o texto “Sobre as materialidades na aula de teatro: vestígios do *drama* na prática de uma professora-artista” (VIDOR, 2020), para a realização de um seminário em grupo nessa disciplina, pude perceber ainda mais as relações entre o texto lido e as nossas aulas.

Como essa experiência, anteriormente relatava, percebi que poderia continuar a pensar as materialidades, muitas vezes já conhecidas, como textos, leituras, fotos, vídeos, cartas, durante o processo de Drama que realizaria, mas que elas seriam apresentadas de modo diferente ao grupo. Um compartilhamento de tela com uma imagem a ser investigada, por exemplo, também poderia ser interessante ao grupo. Cabral (2012) aponta que dentre as características básicas do Drama, o cuidado com a qualidade e com a quantidade do material é essencial ao processo e acredito que em um ambiente virtual essa característica é tão necessária quanto em um processo de Drama de modo presencial.

Outra questão que percebi que poderia explorar com as crianças, seria a produção desses materiais. Em geral, as crianças estão dispostas e interessadas em fazer algo junto, em produzir materiais e o meu cuidado, no processo desenvolvido para este trabalho, foi justamente pensar em materiais que as crianças tivessem em casa, para que todos/as pudessem ter acesso a esses.

Como aponta Vidor, percebo o quanto as materialidades são importantes para uma aula de teatro.

A ênfase dada às materialidades, em pesquisas atuais que desenvolvo com foco na formação docente, busca chamar a atenção do professor de teatro para a potência dos materiais - texto, espaço, objetos, som, imagens - em jogo com os corpos, no intuito de intensificar a atmosfera poética na sala de aula. Assim, a partir da ação do professor, que atua como co-criador nos processos, as materialidades provocam reações, sensações, reflexões nos alunos/participantes, de modo a sensibilizá-los e engajá-los nas propostas pedagógicas teatrais. (VIDOR, 2020, p. 376).

Para mim, um ponto importante para ser destacado, é saber que a quantidade e a qualidade dos materiais são fundamentais para o envolvimento do grupo no processo. Cabral destaca que “Quanto mais elaborado o ambiente de imersão, mais ativa é a participação”. (CABRAL, 2012, p. 27). Nesse sentido, entendo como importante observar as escolhas dos materiais que o/a professor/a utilizará durante o processo, além de também ter um cuidado quando essas materialidades são produzidas em aula. Vidor também destaca o cuidado na preparação dos materiais:

O cuidado na preparação dos objetos que vão compor o pacote de estímulos é o que faz com que os materiais se transformem em materialidades, na medida em que eles ganham uma dimensão sensível dentro do *drama*, ajudando a compor a atmosfera cênica do processo. (VIDOR, 2020, p. 380).

Assim como Vidor (2020), percebo que os materiais se tornam materialidades a partir do momento que fazem sentido para o grupo, que são utilizados durante o processo e que nos auxiliam a investigar, a “viajar” e a mergulhar, cada vez mais, no contexto de ficção que estamos inseridos/as.

Retomo, novamente, o processo de Drama “Loco Lândia – O Planeta do Memes”, citado algumas vezes no texto, para comentar que percebia o quanto as materialidades eram importantes para o grupo na experiência presencial. Tínhamos conosco nossos relógios de heróis e heroínas, criados logo no começo do processo. Nossos relógios não eram apenas um relógio ou um material que tínhamos acesso a todos os episódios; eram, na verdade, um elemento que nos auxiliava nas nossas buscas, como bússolas que indicavam o caminho, além de guardarem poderes de cada herói e heroína.

Alguns relógios tinham botões desenhados e com funções diferenciadas para cada botão; outros, ainda, funcionavam como computadores, capazes de fazer pesquisas e traduções. Assim como as crianças, eu possuía meu relógio, que me auxiliava nas nossas missões e as ações que poderíamos fazer a partir dessa materialidade, muitas vezes, alimentavam a narrativa que estava

sendo construída. Essa foi uma das materialidades presentes nesse processo; além dela tivemos a construção de uma bandeira, que seria levada até “Loco Lândia”, cartas que foram recebidas e enviadas, além de outros materiais que fizeram parte do processo como, por exemplo, os memes impressos e colados na sala de aula fazendo parte da ambientação cênica, um vidro de café, em formato de conta gotas, que era da vilã do processo e, até mesmo, o chá da Super Cháchá, minha personagem que, no último episódio, auxiliou as crianças a resolver a falta de sono dos moradores de “Loco Lândia”. Por falar em materialidades apresento um registro em que aparecem alguns dos relógios construídos no processo “Loco Lândia - O planeta dos Memes”.

Figura 14 - Relógios heróis e heroínas processo de Drama “Loco Lândia - O planeta dos memes”



Fonte: Acervo da autora, 2019.

Entendo que a ação do/a professor/a na sala de aula, a partir das materialidades, se dá, também, como uma parceria para que a aula seja construída a partir de trocas entre todos os parceiros e parceiras que compartilham juntos/as essa aula e os estímulos postos para a experimentação. Esse compartilhar e vivenciar a experimentação dramática, muitas vezes, ganha mais sentido e coerência no processo com a presença e/ou uso dessas materialidades.

2.4 PREPARANDO O TERRENO PARA O DRAMA

Neste subcapítulo apresento os caminhos por onde eu e Madame Tetéia Pinot passamos antes de realizarmos os dois processos de Drama desta pesquisa. Aqui relato as aulas de Teatro, tanto virtuais quanto presenciais, que aconteceram com ambas as turmas de terceiros anos do Ensino Fundamental, além dos contatos com as escolas e os encontros com as professoras e os professores que se fizeram parceiros durante esta pesquisa.

2.4.1 Aulas virtuais

Para desenvolver o processo de modo virtual fiz, primeiramente, o contato com Mateus Fazzioni e Amanda Pedrotti, ambos professor e professora de Arte que, naquele momento, atuavam em turmas do Ensino Fundamental em uma escola-polo de Chapecó/SC. Logo em seguida, pude fazer contato com a escola e com a Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Chapecó/SC para aprovação do projeto de pesquisa e, após aprovação, ter meu primeiro contato com as crianças. A parceria com esses professores surgiu, primeiramente, pelo meu contato com os dois e pelo nosso interesse em trabalharmos o Drama com as crianças. Já havia trabalhado com o Mateus e com a Amanda em outros projetos, ainda na Universidade Federal de Santa Maria durante o período de graduação, e busquei essa parceria por confiar no trabalho de dois colegas e amigos.

Após o contato com a escola, com a CRE de Chapecó/SC, com aprovação do projeto e com a definição da turma, pude começar as observações. Inicialmente, havíamos pensado em realizar o processo de Drama com duas turmas, uma de cada professor/a, porém, antes mesmo de começar a parte prática da pesquisa, a turma do Mateus foi encerrada e algumas crianças foram remanejadas para a turma da Amanda. Sendo assim, segui o processo das observações e das aulas apenas com a turma da professora Amanda. A turma 36, terceiro ano do Ensino Fundamental, foi a turma em que a Madame Tetéia começou a ministrar as aulas. Esta turma tinha, em média, a participação de dez crianças nas aulas síncronas. Esse número variava bastante e, na maior parte das aulas, a frequência ficava em torno de seis a oito crianças. Nessa turma havia, também, as crianças que tinham acesso ao conteúdo apenas pelo modo impresso, recebendo o material a cada quinze dias e retornando o material para a Escola. Nesse processo, muitas dúvidas surgiram e uma delas estava muito relacionada com pedir ou não para que as crianças ligassem as suas câmeras durante as aulas.

Partindo do princípio de que o teatro se faz na presença, na presentificação do tempo e do espaço que possamos vir a compartilhar, como partilhar algo quando não há presentes? Quantas mais janelas estão abertas, além da minha, quando me disponho a dar aulas para câmeras fechadas? **Como pedir algo tão delicado?!** (MELO; FABBRO; LEITE, 2020, p. 200).

Como pedir algo tão delicado? Como adentrar na casa dessas crianças que não me conheciam, nem como professora, nem como palhaça? Todas elas estavam me vendo e convivendo comigo pela primeira vez. Como conquistar esses espaços e essas brechas, nesse momento em que todos estavam tão isolados, tão fechados e, na sua maioria, com bastante medo e insegurança em relação a todo o contexto real que estávamos vivendo. Como apontam os autores Melo, Fabbro e Leite:

A câmera fechada é um reduto de proteção; um não revelar de um espaço íntimo, que deve ser preservado a todo custo. Por outro lado, a câmera fechada desumaniza ainda mais a relação já conturbada pela virtualidade das janelas e grades. A falta da imagem da face da outra pessoa nos distancia, e faz com que o momento de troca se perca em uma via de mão única, um monólogo. (MELO; FABBRO; LEITE, 2020, p. 215).

As aulas virtuais com o terceiro ano do Ensino Fundamental aconteceram durante o período de 02 de junho de 2021, quando fiz a primeira observação da turma, até 04 de agosto de 2021, nosso segundo episódio do Drama e, também, nossa última aula. Vale ressaltar que sabíamos, dado o contexto, que as turmas possuíam uma certa instabilidade e que, conforme o número de crianças que estavam presentes na turma, existia a possibilidade de ela ser fechada. Foi o que aconteceu. Nesse caso, não conseguimos finalizar ou propor um encerramento com a turma, pois tivemos a informação do fechamento da turma no dia seguinte à aula do dia 04 de agosto e já não conseguimos retornar na semana seguinte.

Observação 1

Data: 02/06/2021

O meu primeiro dia de observação da turma 36, com a aula ministrada pela professora Amanda, foi também o primeiro momento de experimentação de práticas teatrais das crianças, pois anteriormente a esse processo, elas estavam estudando outros conteúdos. Pude observar, desde os primeiros momentos, que a turma era bastante participativa e entraram no jogo com a professora Amanda. Nessa primeira aula a que assisti, todas as crianças estavam com a câmera aberta, participando e realizando as atividades.

Após um aquecimento inicial das articulações e de espreguiçar o corpo, Amanda pediu para as crianças começarem a caminhar pelo espaço da casa onde estavam e perceberem seus pés no chão. Percebi que algumas crianças olhavam para seus pés enquanto caminhavam, outras tinham o olhar para a tela, tentando observar o que a Amanda estava fazendo. Logo a proposta foi de começar a imitar alguns animais. Após essa primeira experimentação, cada criança escolheu um animal para imitar e explorar algumas ações como comer, dormir, pular, entre outras, logo em seguida apresentaram essas ações, imitando os animais, para os outros colegas.

Uma observação importante que fiz nesse jogo de imitações foi, justamente, perceber que, mesmo essa sendo uma das primeiras experimentações do grupo com o teatro, elas estavam jogando com esses personagens animais. O imitar é um jogo facilmente acessado pelas crianças, como aponta Pereira (2021), e quando era proposto para elas entrarem em cena sendo os animais, elas facilmente brincavam com isso. Após cada criança se apresentar, a Amanda agradecia ao animal que havia se apresentado e pedia para chamar seu dono, as crianças também logo entenderam que, naquele momento, finalizava a imitação. Algumas crianças saíam da tela “como animais” e voltavam para tela sem as características que estavam imitando. Mesmo percebendo dificuldades com a tela, muitas vezes encontrávamos possibilidades de jogo. Como apontam Melo, Fabbro e Leite (2020) aparecemos muitas vezes de forma fragmentada na tela, mas nesse caso as crianças pareciam utilizar-se deste espaço de tela, mesmo que reduzido, para jogarem e “voltarem a ser crianças”, encerrando o jogo da imitação.

Nesses quadros, nossos corpos aparecem de maneira fragmentada, da cintura para cima. Ou, com muita sorte, se nos distanciarmos da câmera podemos exhibir-nos quase que inteiros (isso, se o espaço de nossas casas ou o fio do fone de ouvido nos permitirem). Ou quem sabe, ainda, se o conjunto de situações que seguem ocorrendo pelos cantos da casa enquanto a aula desenrola, possibilitar que nossos corpos e nossa atenção sejam minimamente partilhados com o restante da turma. (MELO; FABBRO; LEITE, 2020, p. 200).

Pude perceber, nesta observação, um pouco da relação das crianças com a tela e das dificuldades da Amanda em conseguir mostrar para as crianças determinado exercício. Nesses “quadrados tão pequenos” não conseguíamos nos ver por inteiro; as crianças não conseguiam ver o exercício proposto e, muitas vezes, foi preciso nos adaptarmos; mover móveis e outras coisas que haviam ao nosso redor para, literalmente, encaixarmo-nos nesse espaço da tela. Dificuldades essas que foram encontradas por muitos professores e professoras.

Observação 2

Data: 09/06/2021

Na segunda observação, ainda sem me apresentar como uma professora-palhaça, e com a câmera desligada, apenas assistindo a aula, pude fazer outras observações importantes. Enquanto a professora Amanda seguia com a aula proposta, eu ia anotando coisas que tinha observado e algumas vezes comentava no grupo de *WhatsApp* com a Amanda e o Mateus, para que depois conversássemos sobre. Pude perceber que algumas crianças faziam as coisas bastante rápido e logo estavam disponíveis para outra atividade ou querendo fazer algo novo. Às vezes as crianças aparentavam estar cansadas, não sei se pelo tempo de tela, pela atividade ou mesmo por estarem esperando que outra colega terminasse o que está fazendo.

Quando o jogo era com todo o grupo, as crianças participavam mais e gostavam mais do que dos jogos mais individuais em que elas ficavam assistindo aos colegas. A turma era bastante participativa, falavam, perguntavam e, normalmente, todas participavam das atividades propostas. Pude perceber, nessa aula, que quando elas chegavam um pouco mais tarde perguntavam se perderam algo da aula, o que aconteceu antes e demonstravam bastante interessadas. Essas observações foram feitas e anotadas neste segundo dia de observação, mas pude também perceber isso ao longo das aulas.

Observação e participação como palhaça

Data: 16/06/2021

Na semana seguinte, tive o meu terceiro encontro com o grupo. Desta vez cheguei como Madame Tetéia. Não imaginava como seria a reação do grupo, mas acreditava que poderia ser questionada do porquê teria uma palhaça na sala de aula. Ao contrário do que eu imaginava ou esperava, o grupo pareceu curioso, mas não incomodado com a minha presença. Nessa aula, fiz pequenas intervenções; como já havia combinado com a professora Amanda, sem interferir muito na aula, como se fosse mais uma observação, mas aproveitando alguns momentos de jogo que poderiam surgir com as crianças.

Na aula a Amanda propôs começar o aquecimento e eu fui fazendo a aula junto, tentando reagir e jogar com as crianças, porém a maioria das crianças utilizavam o celular para ver e fazer a aula, sendo assim, elas acabavam vendo a pessoa que estava como o microfone ligado e mais uma ou duas pessoas no máximo. Não sei quantas crianças conseguiam me ver, pois fiquei a maior parte do tempo com o microfone desligado. Apenas em alguns momentos ligava

o microfone e tentava participar/interagir com algumas coisas da aula; mas, ao mesmo tempo, tinha receio de atrapalhar a Amanda e tirar a atenção das crianças para a aula. Esse foi apenas um momento para que as crianças me vissem como palhaça, visto que na aula seguinte eu e a Amanda iríamos ministrar uma parte da aula cada uma.

Aula 1

Data: 23/06/2021

Proposta/objetivos: Apresentar a Madame Tetéia como professora-palhaça (como uma “estagiária”) para a turma. Realizar jogos teatrais e de improviso com as crianças.

Pensamos, para uma primeira aula, dividir os jogos e atividades que havíamos planejado entre Tetéia e Amanda. Nessa aula, destaco um dos jogos que percebi uma grande participação do grupo e que, depois, foi, de certa forma, fazendo parte do repertório das crianças para que pudéssemos seguir com o trabalho. Fizemos um jogo que nomeei como “jogo das emoções”. Nesse jogo, Tetéia ia sugerindo uma emoção/sensação para o grupo e todos expressavam com seu corpo essa emoção/sensação. Experimentamos, nos nossos corpos, a “alegria”, a “tristeza”, o “medo”, a “raiva” e, para ir acalmando o grupo para o próximo jogo, sugeri que experimentássemos o nosso corpo “cansado”, “calmo” e, respirando fundo, fomos partindo para um próximo exercício.

Percebi que esse jogo funcionou bastante, pois as crianças viam a palhaça experimentando e exagerando as emoções juntamente com elas e elas se permitiam fazer e exagerar também. Segundo Soares, Sarmiento e Tomás esse enfoque de pensar a investigação participativa com as crianças permite pensar processos que

[...] privilegiam uma parceria entre adultos e crianças na construção quer de dinâmicas, quer de ferramentas metodológicas. As crianças passam desta forma a ser consideradas parceiras presentes na agenda de investigação, não de uma forma manipulada ou decorativa (HART, 1992), mas sim de uma forma genuína e efectiva. (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 57).

Nesses momentos, eu percebia que, de fato, a palhaça foi aceita pelo grupo desde muito cedo e fui buscando, cada vez mais, esse caráter de parceria entre professora-palhaça e crianças. Parceria essa que começou a ser construída nesta primeira aula e que foi ficando mais fortalecida ao longo das aulas. Ainda nessa primeira aula a Amanda propôs o jogo de transformar substâncias e o jogo de bola imaginária que ia sendo jogada de uma tela para outra.

Figura 15 - Aula Tetéia e Amanda



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Outro jogo que realizamos nessa aula foi o jogo de mímica, dessa vez com tema profissões. Como já dito anteriormente, o jogo de imitação é facilmente acessado pelas crianças e era perceptível que elas gostavam muito desse jogo. Tetéia foi mediando esse jogo e foi percebendo que, em muitos momentos, era preciso pedir para que alguns desligassem o microfone, pois as vozes iam se sobrepondo e acabávamos não entendendo as crianças nem as ouvindo.

Aula 2

Data: 30/06/2021

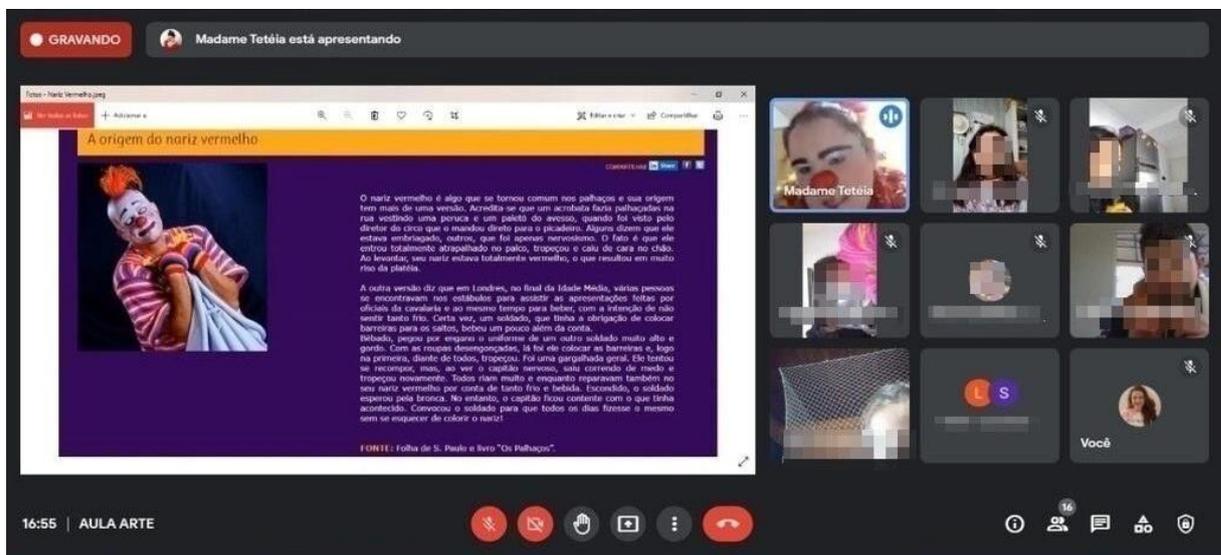
Proposta/objetivos: Produzir narizes de palhaços e palhaças com as crianças. Criar materialidades para o processo de Drama.

Esta foi a primeira aula ministrada somente pela Madame Tetéia e senti-me um pouco nervosa. Sabia que a turma já me conhecia, havia me visto na aula anterior com a Amanda; mas, mesmo assim, havia um misto de nervosismo e ansiedade. Pensei, em vários momentos, como poderia começar essa aula, não só na chegada das crianças, como após nosso momento de dançar, e outro medo surgiu. Eu não poderia pensar em tantas coisas, nem querer programar o que aconteceria na aula. Era preciso lembrar das palavras da Karla Concá dizendo que a palhaçaria acontece no momento presente, não existe futuro, não existe como programar as minhas ações e/ou reações como palhaça, apenas lembrar do que já havíamos planejado de atividades para a aula. Quem estava ministrando a aula era a Tetéia, não a Nicoli, eu precisava

me concentrar na minha lógica de palhaça e permitir que o jogo acontecesse com as crianças, deixar brechas para o imprevisto e, principalmente, para o riso.

Ao seguir essa lógica, começamos essa aula de uma maneira um pouco diferente e que mais adiante será detalhada. Ao não encontrar a chamada da turma, precisei improvisar com as crianças. Lembrei de um exercício que já havia feito e pedi para que cada criança falasse o seu nome e, logo em seguida, desse uma risada. Começamos, de fato, a primeira aula da Tetéia rindo muito. Nesta aula Tetéia contou para as crianças uma das histórias sobre a origem do nariz vermelho.

Figura 16 - Nariz vermelho



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Logo em seguida as crianças começaram a trazer os materiais que havíamos solicitado na semana anterior (barbante, caixa de ovo e tinta). Nesta aula fizemos a produção dos narizes de palhaços e palhaças com as crianças, mediada pela Tetéia.

Após todas estarem com seus narizes prontos, deixamos ele de lado, para poder secar a tinta, e seguimos com uma nova proposta. Em duplas, as crianças iriam propor um diálogo, podendo falar apenas “sim” ou “não” ou, ainda, podendo dizer “oi” ou “tchau”. A intenção desse jogo era que criássemos um diálogo, um jogo de escuta em que ambas as crianças falavam e se escutavam. As crianças gostaram muito da proposta e todas queriam muito participar. Percebi que em alguns momentos havia duplas que se atropelavam e não ouviam o colega antes de responder. Era preciso lembrar que era uma conversa e que a gente precisava ouvir e, de certo modo, entender o diálogo dessa dupla.

Figura 17 - Narizes de caixa de ovo



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Aula 3

Data: 07/07/2021

Proposta/objetivos: Apresentar diferentes palhaços e palhaças para as crianças.

Na segunda aula ministrada apenas pela Tetéia, logo após as crianças acessarem a aula, começamos dançando a música “Sai Preguiça”²³ que, de fato, se tornou o nosso momento inicial. Tetéia sempre dançava junto com o grupo, cantava a música, convidava para cantar e dançar junto. Na tentativa de fazer uma chamada engraçada, propus um jogo com as crianças de “errar a chamada”. Comecei a falar outros nomes, como se eu tivesse fazendo a chamada de outra turma, mas, aparentemente, as crianças não entenderam isso, ou então não haviam percebido, sendo assim eu mesma revelei o “erro”. Só depois de eu ter falado que estava com a chamada errada é que as crianças riram da situação.

Para essa aula havia preparado uma série de slides para mostrar para as crianças diferentes palhaços e palhaças. Para que elas tivessem outras referências que não somente a Tetéia. Comecei, então, perguntando se elas queriam ver os palhaços e as palhaças que eu conhecia e havia trazido para mostrar. Todas falaram que sim. Na hora de compartilhar os slides, eu errei o compartilhamento; realmente não deu certo, esse não foi um erro programado

²³ Sai Preguiça é uma música lançada pelo grupo Palavra Cantada em 2004.

e logo ouvi de uma das crianças: “_ Você já errou duas vezes nessa aula”. Todas as crianças da turma riram da fala e da minha justificativa de que eu ainda estava aprendendo a dar aula pelo computador.

Fui mostrando os slides para a turma, falando de palhaços e palhaças que trabalhavam no circo, no teatro, nas ruas, em hospitais. Alguns em duplas ou trios, outros sozinhos ou em grupo com vários outros e fui perguntando se tinham alguma dúvida. Enquanto as crianças viam os slides, faziam alguns comentários sobre roupas e maquiagens.

Figura 18 - Aula da Tetéia²⁴



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Ficamos um tempo maior do que eu imaginava nos slides, mas eu percebi que as crianças estavam gostando de ver os palhaços e as palhaças. A maioria das crianças eram de Chapecó/SC e quando coloquei a foto da palhaça Barrica (Michelle Silveira) várias crianças reconheceram ela. Nessa hora uma criança chamou a mãe para ver a Barrica e, em outras aulas, pude perceber que havia adultos dançando “Sai Preguiça” junto com as crianças. Foi bem comum ver que havia mães e pais que ficavam por perto das crianças, acompanhando, assistindo a aula junto delas.

Logo após a apresentação dos slides pedi para as crianças pegarem seus narizes de palhaços e palhaças e falei que agora seria o momento que iríamos experimentar o nariz. Escolhi uma música de suspense e falei para colocarem o nariz em câmera lenta, queria conseguir ver

²⁴ Da esquerda para direita as palhaças: Daiani Brum, como palhaça Brum e Michelli Silveira, como palhaça Barrica, abraçadas; Vanessa Bressan, como palhaça Tititi, próxima à câmera; grupo (A)Gentes do Riso (Florianópolis/SC), ao centro; turma da disciplina Técnicas Circenses (UFSM, Santa Maria/RS, 2015), abaixo e Drica Santos, como palhaça Curalina, acima e à direita.

esse momento e poder observar todos, ou pelo menos a maioria. Fizemos alguns movimentos em câmera lenta, enquanto a música ainda tocava. Conseguia ver as crianças rindo e se olhando.

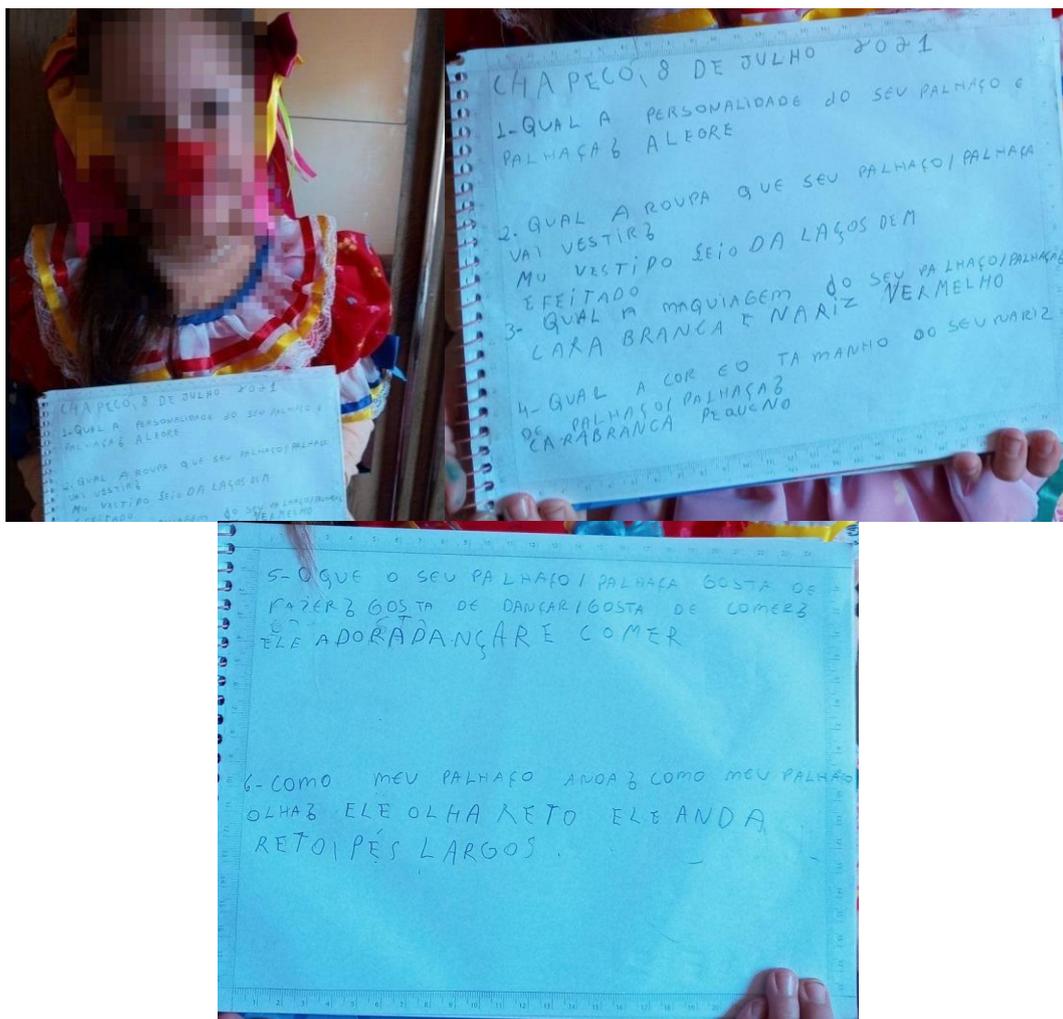
Figura 19 - Crianças com os narizes



Fonte: Acervo da autora, 2021.

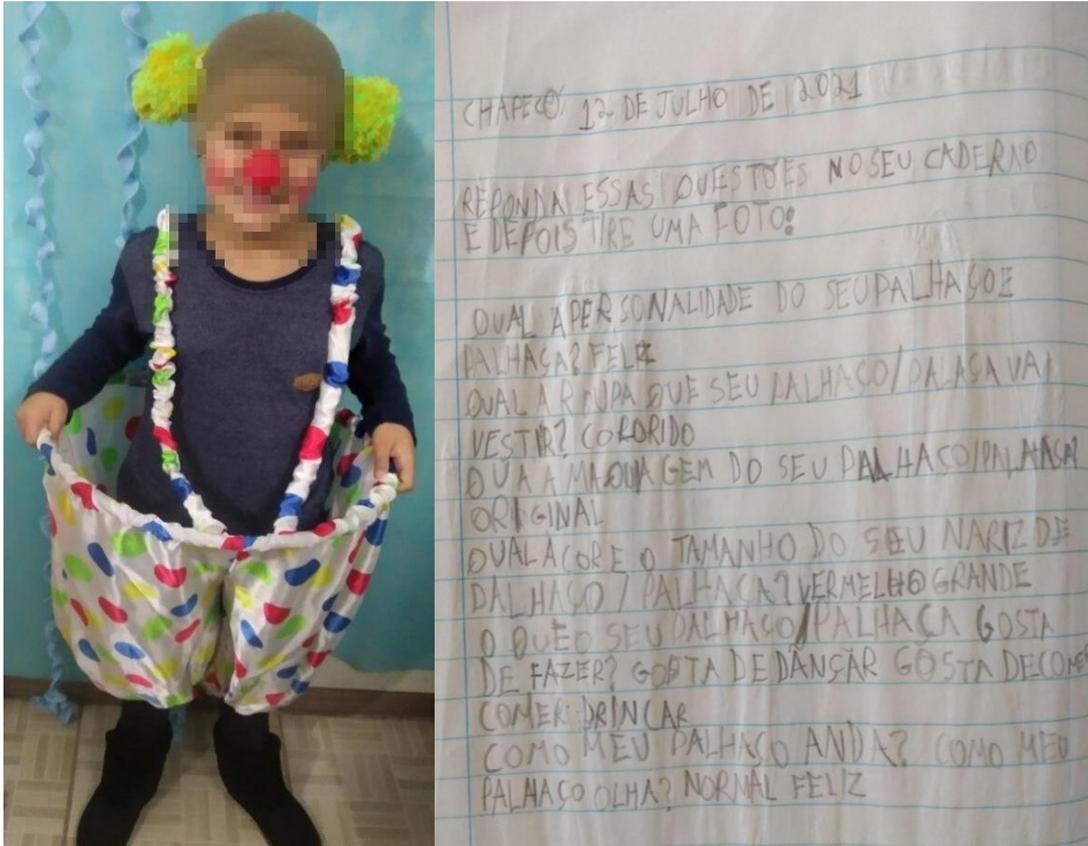
Voltamos a experimentar novamente as emoções/sensações, que fizemos na primeira aula, mas desta vez fizemos com nossos narizes. Como é a nossa palhaça ou o nosso palhaço feliz? Triste? Chorando? Experimentamos algumas ações e, depois, pedi para o grupo ir lembrando quais gostaram mais de fazer, pois essas poderiam ser as características dos palhaços e das palhaças de cada um. Como tarefa para essa aula, pedimos para as crianças escreverem quais eram as características de seus palhaços e palhaças e para tirarem uma foto com o nariz que haviam feito, experimentando algum figurino e, se quisessem, alguma maquiagem. Abaixo algumas fotos da atividade proposta.

Figura 20 - Atividade aula de Artes



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Figura 21 - Atividade aula de Artes



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Aula 4

Data: 14/07/2021

Proposta/objetivos: Ampliar as referências sobre roupas e maquiagens de palhaços e palhaças para as crianças.

Já no começo dessa aula eu percebi a turma um pouco mais quieta. Tentei uma conversa inicial, mas tive poucas respostas. Senti que o começo foi um pouco difícil. Perguntei para as crianças se elas queriam começar dançando e cantando o “Saí Preguiça”, como estávamos fazendo nas últimas aulas. As que me responderam, falaram que sim. Propus um desafio para a turma, falei que colocaria algumas músicas e que agora poderíamos dançar apenas com uma parte do corpo. Percebia algumas crianças dançando e outras fechando as câmeras. Em um primeiro momento, fiquei na dúvida se poderia ser algum problema na internet, mas ao final da aula, falando com a Amanda, percebemos que, de fato, as crianças estavam desligando as suas câmeras. Entendo que talvez elas não tivessem interessadas ou mesmo não quisessem responder ou participar naquele momento e isso é parte do direito delas se tratando de uma pesquisa.

Segundo Soares, Sarmiento e Tomás, há várias preocupações éticas que devem ser atendidas por quem irá realizar pesquisas com crianças:

Estamos a falar, por exemplo, do respeito pela privacidade da criança e a obrigação do atendimento do seu consentimento ou da recusa em participar na investigação; estamos a falar da eliminação das formas subliminares de influência ou de cooptação das crianças para opiniões ou decisões fundadas na vontade do investigador e não numa iniciativa autónoma dos sujeitos co-participantes; estamos, finalmente, a falar da necessidade de considerar que qualquer indivíduo precisa desenvolver competências para conseguir participar significativamente em qualquer processo, o que implica um esforço de capacitação das crianças para a participação na investigação. (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 56).

Apresentei os slides com outras fotos de palhaços e palhaças, dessa vez para que olhássemos para as maquiagens e para os figurinos de todos eles e elas. Começamos a ver e observar as roupas dos palhaços e das palhaças. Perguntei quais roupas elas gostariam de ver nos palhaços e nas palhaças deles e delas. Algumas falaram que gostam mais dos ternos, outros gostam de roupas rosas e coloridas ou, ainda, que gostavam de roupas listradas. Logo depois passamos para as imagens de maquiagem dos palhaços e das palhaças. Depois dos slides fizemos um novo jogo.

Após essas experimentações, comecei a perguntar as características de seus palhaços e de suas palhaças. Falei para as crianças irem lembrando tudo o que mais gostaram de fazer e ir percebendo se achavam que seus palhaços e suas palhaças eram tristes, felizes, agitados e calmos. Quais as suas características? Com as câmeras ligadas, elas começaram a falar das características de cada palhaço e de cada palhaça e começaram a falar o que os palhaços e palhaças gostavam de fazer. Antes de finalizarmos a aula, uma criança falou que queria fazer um desenho do seu palhaço. Tetéia falou para as crianças que, como tarefa, elas poderiam fazer um desenho de seu palhaço ou de sua palhaça escrevendo ao lado algumas dessas características que estávamos experimentando. Algumas crianças já começaram a fazer seus desenhos na aula e foram compartilhando com a turma, outras falaram que mostrariam na aula seguinte. Finalizamos essa aula dançando uma outra música, agora relembando essas características e um pouco de tudo que passamos na aula.

Figura 22 - Desenho Palhaço Dudu



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Figura 23 - Desenho Palhaça Bia



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Essas quatro aulas, uma da Tetéia juntamente com Amanda e as outras três ministradas apenas pela Tetéia, prepararam para o processo de Drama, que será abordado no próximo capítulo. Gostaria de ressaltar a parceria construída pelas duas professoras, eu e Amanda, e pelo professor Mateus. Todas as aulas foram pensadas e programadas juntas; fazíamos uma reunião semanal para organizar e pensar tanto a aula presencial da semana quanto o material didático e impresso que era preciso encaminhar às estudantes a cada quinze dias. Após cada aula ministrada, conversávamos sobre alguns pontos da aula e fazíamos uma breve avaliação do que tínhamos percebido e visto em aula.

2.4.2 Aulas presenciais

Minha chegada ao processo presencial foi um pouco mais demorada do que o previsto. Como já dito anteriormente, em função da pandemia de Covid-19, comecei o processo de forma virtual, porém, o meu desejo, desde o início do projeto, era realizar a prática de forma presencial. Em concordância com a banca de qualificação deste trabalho, realizada em novembro de 2021, entendemos que era preciso retomar o projeto de forma presencial. A partir do encaminhamento da banca, fui aconselhada a passar pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UDESC para desenvolver a pesquisa. Meus planos eram de começar a prática ainda no primeiro semestre de 2022, porém, em função de alguns trâmites desse Comitê e pela busca de uma escola e de alguma professora que aceitasse receber a pesquisa, acabei começando o processo em agosto de 2022.

Minha escolha foi fazer a pesquisa em uma escola Municipal no sul da ilha de Florianópolis/SC. Fiz contato com alguns colegas de mestrado que dão aulas em outras escolas e fui em busca de encontrar professoras e professores de Artes que aceitassem a proposta. Entre muitos/as docentes com quem conversei, encontrei a professora Marina Braga Campos que, entre outras turmas, lecionava aulas de Artes para a turma 31.

Durante nossas conversas, a professora Marina ficou muito interessada em receber a pesquisa, logo, fizemos contato com a direção da escola e também com a Gestão de Formação Continuada - órgão da Secretaria Municipal da Educação de Florianópolis responsável por autorizar pesquisas nas escolas da rede. Após todos os trâmites e aprovações, o projeto começou, de fato, a ser desenvolvido presencialmente na escola. A intenção era encontrar uma

turma de terceiro ano²⁵ em que a Madame Tetéia Pinot pudesse realizar as suas aulas e acabamos, eu e a professora Marina, firmando essa parceria. As aulas presenciais aconteceram durante o período de 17 de agosto de 2022, quando fiz meu primeiro contato com a turma, até 07 de outubro de 2022, nosso último episódio do Drama e, também, nossa última aula.

Aula 1

Data: 17/08/2022

Objetivos: conhecer as crianças da turma; apresentar a Tetéia como uma professora-palhaça; apresentar os documentos do Comitê de Ética e Pesquisa.

Esse foi meu primeiro encontro com a turma, a aula de 45 minutos passa muito rápido. Cheguei na turma como palhaça e falei que eu estava procurando um Circo, logo as crianças me apontaram para o Circo²⁶ que havia acabado de chegar e que estava perto da escola. Falei que eu não havia encontrado nenhum Circo e que tinha escolhido ir dar aulas de Teatro na escola. Nesse momento eu havia chegado a poucos dias em Florianópolis e realmente não sabia deste Circo que estava perto da escola, as crianças que me avisaram sobre. Quando disse que estava à procura de uma turma de crianças para dar aulas de Teatro, ouvi uma voz, aparentemente alegre, dizendo: “_ Nós somos crianças”.

Apresentei-me, então, como Madame Tetéia Pinot, uma professora-palhaça e perguntei se as crianças me aceitavam para eu ser professora delas por um tempo, após um coro dizendo “SIIM”, começamos com um primeiro exercício. Falei que o primeiro desafio da turma era fazer um círculo; a maioria das crianças deu as mãos na tentativa de formar um. Minha proposta era de conhecer o nome de cada uma, então sugeri que fizéssemos o jogo da bolinha de tênis²⁷ falando o nome de quem estava jogando.

O jogo foi meio confuso, algumas crianças saíam da roda, outras agarravam a bolinha e não sabiam para quem queriam jogar. Mudei um pouco a estratégia e falei que o desafio era jogar, agora sem derrubar no chão, contando até chegarmos no número 30. O jogo, depois de

²⁵ Essa escolha se deu, pois a prática anterior havia sido realizada com crianças desse mesmo período escolar, assim sendo, a pesquisa seguiria com crianças da mesma faixa etária, podendo trazer reflexões que aproximam e/ou diferenciam as duas práticas.

²⁶ Circo Stok.

²⁷ O jogo da bolinha, neste caso usando uma bola de tênis, é um jogo de aquecimento e tem como objetivo trabalhar a atenção no jogo, o foco no olhar para o colega e no jogar a bola para quem está te olhando. Com esse jogo podemos, também, trabalhar a agilidade no corpo. O foco dos jogadores é na bolinha e nos colegas. Os jogadores, em círculo, jogam a bolinha um para o outro seguindo a contagem. Quando o colega pega a bolinha, o jogo continua, se a bolinha cai no chão, volta-se a contagem ao ponto inicial.

alguns minutos, ficou cansativo, então retomei minha apresentação falando que com o nariz de palhaça eu era a Madame Tetéia Pinot e sem o nariz de palhaça eu era a Nicoli. Perguntei se elas gostariam de me conhecer sem o nariz vermelho. Tirei meu nariz de palhaça e apresentei-me, então, como Nicoli. Aproveitei os minutos finais da aula para falar sobre a pesquisa, apresentar os documentos para as crianças e ver se elas tinham alguma dúvida. Soares, Sarmiento e Tomás falam sobre o consentimento informado que este é, na investigação participativa com as crianças:

[...] um dos momentos mais importantes. Considera-se aqui a informação dada à criança acerca da investigação em causa e o seu consentimento para participar na mesma. Informar as crianças acerca dos objectivos e da dinâmica da investigação (se estes não foram definidos com elas) é um passo essencial, o qual deverá cautelar que tais objectivos e dinâmicas se traduzam em conhecimento válido acerca dos seus quotidianos, experiências, sentimentos e competências. De outra forma, é impossível acautelar a manipulação das crianças na investigação, e a sua subordinação aos interesses do adulto investigador. (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 58).

Esse momento de conversa com as crianças é muito importante, pois é necessário que elas compreendam que as aulas fazem parte de uma pesquisa acadêmica e que elas fazem parte disso. Expliquei que, não somente os pais/responsáveis teriam que autorizar a participação, mas que, principalmente, elas teriam que querer fazer parte do processo de pesquisa, pois as crianças seriam co-produtoras durante toda a investigação realizada com elas.

Aula 2

Data: 19/08/2022

Objetivos: conhecer as crianças da turma; apresentar a Tetéia como uma professora-palhaça; relembrar sobre os documentos do Comitê de Ética e Pesquisa; responder às dúvidas das crianças a respeito dos documentos.

Nesse segundo encontro com as crianças fiquei esperando elas na sala de Artes, enquanto a professora Marina ia até a sala, fazia a chamada e as trazia. Quando elas chegaram, eu fingi que estava dormindo. As crianças correram para me acordar, falei que aquele dia não iria ter aula, que eu estava com muita preguiça. Era sexta-feira, última aula... As crianças começaram a pular em volta de mim, algumas me sacudindo para ajudar a acordar, outras dizendo que era para eu tomar um café.

Convidei as crianças para dançar a música “Sai preguiça”, para acordar e começar a aula. Dançamos a música e, depois de tirar a preguiça, convidei-as para jogarmos o jogo “o mestre mandou”²⁸. Brincamos por um tempo com esse jogo e ele funcionou muito com o grupo. Tetéia, sendo a pessoa que coordenava o jogo, falava “o mestre mandou...”, mas não poderia fazer as ações junto com as crianças, esquecemos, no entanto, essa regra e fizemos tudo junto. Muitas vezes Tetéia confundia e errava junto com as crianças e todos ríamos muito disso.

Logo após esse jogo, retirei meu nariz de palhaça e, novamente, apresentei-me como Nicoli. Retomei o assunto dos documentos do Comitê de Ética. Expliquei, mais uma vez, sobre a pesquisa, pois havia crianças que não estavam na aula anterior, além de recolher alguns termos assinados e entregar os termos para as crianças que ainda não o tinham. Uma das dúvidas que surgiu entre as crianças era o porquê que seriam apenas poucas aulas e não um processo que iria até o final do ano. Expliquei que fazia parte do meu estudo e que eu não poderia ficar até o final do ano, pois tinha outras coisas que precisava fazer e escrever.

Aula 3

Data: 24/08/2022

Objetivos: realizar jogos de aquecimento e de resposta rápida com as crianças; propor jogos de improvisação; observar como as crianças se organizam e trabalham em grupos.

Fui ao encontro da turma e levei as crianças para a sala de Artes. Chegando na sala, propus nosso primeiro jogo. Em duas filas, as crianças iriam fazer um revezamento de objetos²⁹, um jogo de aquecimento, proposto por Viola Spolin (2017). Propus esse jogo, pois sempre percebi que as crianças gostavam muito de correr em sala de aula e, nessa proposta, além de correr, elas tinham o objetivo de trabalhar em equipe, pois a próxima criança da fila só podia sair para correr, quando a colega lhe alcançava o objeto. Como este é um jogo de aquecimento, ele não visa a uma disputa ou uma competição. Uma das crianças, inclusive, perguntou se ganhava o grupo que acabava primeiro e falei que neste jogo não havia ganhadores.

²⁸ O jogo “o mestre mandou” é um jogo que tem como objetivo trabalhar a atenção das crianças e a escuta. A pessoa que assume a figura do mestre dirige ações para o grupo que deve cumpri-las. Quando é dito “o mestre mandou” deve-se fazer a ação “mandada” pelo mestre. Caso o mestre só diga a ação, sem o enunciado do jogo “mestre mandou”, os jogadores devem se manter parados.

²⁹ O jogo “revezamento com objetos” é um jogo de aquecimento. Consiste em dividir a turma em dois grupos que ficam enfileirados, lado a lado. Os primeiros jogadores de cada fila seguram um objeto nas mãos, eles devem correr até um local estipulado como raia, ou gol, e voltar com o objeto na mão. Na volta, esse objeto deve ser repassado para o próximo da fila, enquanto o jogador que entregou o objeto vai para o final da fila. O jogo segue sucessivamente até todos terem passado pela raia com o objeto.

Figura 24 - Tetéia com a turma na sala de aula



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Marcelle Saraiva,³⁰ 2022.

Logo em seguida propus que refizéssemos o jogo da bolinha, que havíamos feito na semana passada; esse também é um jogo de aquecimento. É muito bom observar as relações das crianças com o grupo todo nesse jogo e a cumplicidade entre elas. Muitas vezes observei uma criança chamando a outra e pedindo a bola, pedindo a vez de jogar. Tetéia, mediando o jogo, sempre lembrava para mandar a bolinha para quem ainda não tinha recebido, pois é importante que a bolinha passe por todas as jogadoras. Nessa aula conseguimos chegar até o número 15, sem deixar a bolinha cair, metade do nosso objetivo inicial. Ao derrubar a bola no chão, aproveitávamos para cair no chão, junto com a bolinha. Isso envolve sair do círculo por alguns segundos, mudar de lugar para quem quisesse e mudar, também, de nível (do alto para o baixo). Busquei essas adaptações ao jogo para que ele não se tornasse cansativo.

Na sequência, propus um jogo de atenção e escuta. A cada palma que eu batesse, as crianças tinham ações diferentes a cumprir. Uma palma era um pulo; duas palmas, caminhar em nível baixo; três palmas, todas viravam estátua. Esse jogo, assim como o mestre mandou, funcionou muito bem com o grupo. Elas estavam disponíveis para o jogo e atentas às palmas. Algumas erravam e se confundiam; pude perceber que as crianças se ajudavam e lembravam o que era cada palma.

³⁰ Marcelle Saraiva é a diretora da escola e estava acompanhando esta aula, pois a professora de Artes não pode estar presente. Neste dia, ela fez alguns registros da aula.

Figura 25 - Tetéia com a turma na sala de Artes



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Marcelle Saraiva, 2022.

Finalizamos a aula com o jogo do Quem,³¹ também segundo Viola Spolin (2017). Nesse jogo teatral as crianças improvisaram ações mostrando quem elas eram: algum personagem de filme, alguma profissão. As outras participantes assistiam e tentavam adivinhar. Esse jogo é muito bom de ser feito, tanto de forma individual quanto em grupo. No caso de ser feito em grupo percebo que funciona muito com as crianças que são mais tímidas e acabam participando mais quando estão com outra colega. Nesse dia trabalhamos em duplas e trios a pedido das crianças.

Aula 4

Data: 26/08/2022

Objetivos: apresentar diversos palhaços e palhaças que existem no Brasil; introduzir, teoricamente, alguns aspectos da palhaçaria.

³¹ Jogo do “quem” com profissões ou personagens. Esse jogo consiste em uma improvisação de ações e movimentos a partir de uma profissão ou um personagem escolhido pelo jogador. Os jogadores devem escolher (no grupo ou individualmente) qual profissão ou personagens irão imitar. De frente para os colegas, os jogadores devem fazer ações que remetam à sua escola. Os outros colegas observarão a ação e tentarão adivinhar qual é a profissão que os colegas do outro grupo estão mostrando. O objetivo do jogo é mostrar, não contar, um personagem ou profissão.

Conteúdos vistos nesta aula: Origem do nome palhaço. Origem do nariz vermelho. Palhaços e palhaças não são personagens, são as características da própria pessoa ampliada. Mulheres palhaças e história do primeiro grupo de mulheres palhaças do Brasil. Figurinos e maquiagens de palhaças e palhaços.

Para esta aula, preparei alguns *slides* que contavam um pouco sobre a palhaçaria de uma maneira mais objetiva e com mais imagens, para que chamasse a atenção das crianças. De onde surgiu o nome palhaço? Por que o nariz de muitos palhaços e palhaças são vermelhos? Como que, mais ou menos, começou essa história do nariz vermelho? Fui fazendo perguntas para as crianças, ouvindo as suas respostas, além de falar também sobre o grupo “As Marias da Graça”, primeiro grupo de mulheres palhaças do Brasil, que surgiu em 1991. Falamos, ainda, sobre diversos figurinos e maquiagens de palhaços e palhaças. As crianças viram diversas fotos e conversamos sobre os locais onde palhaços e palhaças podem trabalhar como ruas, hospitais, teatros, circos e tantos outros.

As crianças iam comentando e falando comigo, enquanto eu mostrava os *slides*. Contavam-me histórias de como achavam que teria surgido o nariz vermelho e o nome “palhaço”. Falei também que por muito tempo mulheres não podiam ser palhaças e algumas meninas na sala questionaram isso. Expliquei que, por muito tempo, era uma profissão só de homens e que algumas mulheres, que queriam muito ser palhaças, começaram a trilhar esse caminho. Contextualizei que, atualmente, existem muitas mulheres palhaças no Brasil e no mundo e que existem vários lugares que essas mulheres palhaças trabalham, porém, essa ainda é uma profissão difícil e, algumas vezes, pouco reconhecida.

Após a apresentação dos *slides*, já no final da aula, sugeri que fizéssemos um tchau diferente, já que era sexta-feira e as crianças só iriam se ver novamente na segunda. Pedi para que formassem uma fila e o primeiro que saia da fila vinha correndo, ou pulando, até a frente, dava um tchau para os colegas e voltava para o final da fila. Assim finalizamos essa aula. Esses dois primeiros encontros com o grupo presencial e as duas aulas ministradas pela Tetéia, prepararam o processo de Drama que começou na semana seguinte.

No próximo capítulo, relato e reflito sobre os dois processos de Drama que realizei para esta pesquisa. Como já dito anteriormente, um processo foi desenvolvido de modo virtual e o outro, de modo presencial; ambos seguem o mesmo pré-texto, porém foram denominados respectivamente como: “O mistério da herdeira do Circo Cortinari” e “O Circo das Crianças Bagunceiras”.

Nesse capítulo, além de apresentar os processos, vou apresentar as materialidades que investigamos estando em ambiente virtual e presencial e discutirei acerca de questões sobre a prática da pesquisa. Uma materialidade específica e fundamental para a figura que conduz esta investigação - Madame Tetéia - é o nariz de palhaça que, no nosso processo, foi nosso “nariz curioso”³² na busca por desvendar um mistério. Essa relação com o nariz de palhaços e palhaças nos leva ao próximo capítulo deste trabalho, afinal, vocês conseguem imaginar quem pode ser a herdeira do Circo Cortinari? E que Circo é esse das crianças bagunceiras?

³² Nesses processos chamei de “nariz curioso” o nosso nariz de palhaço e de palhaça, pois propus um jogo em que o “nariz olhava tudo”. Falei para as crianças que essa era a parte mais curiosa do palhaço ou da palhaça. O nariz “vai sempre primeiro”, “vendo tudo” e nós seguimos o nosso “nariz curioso”. A inspiração desse exercício vem das minhas primeiras aulas de palhaçaria, nãis quais o professor falava que o nariz do palhaço conduzia as nossas ações.

3 QUEM É A HERDEIRA DO CIRCO CORTINARI E QUE CIRCO É ESSE DAS CRIANÇAS BAGUNCEIRAS?

No presente capítulo, apresento os dois processos de Drama realizados nesta pesquisa. Primeiramente, apresento o processo realizado de modo virtual, no ano de 2021. Logo em seguida, apresento o processo realizado de modo presencial, no ano de 2022. Como foram organizadas as estruturas dos processos? Como foram, na prática, as conduções dos processos de Drama pela palhaça Madame Tetéia Pinot? Quais estratégias foram utilizadas? Quais papéis as crianças investigaram? Tivemos personagens convidados? Quem é a herdeira do Circo Cortinari? E, afinal, que Circo é esse das Crianças Bagunceiras?

3.1 O PROCESSO DE DRAMA VIRTUAL

Neste subcapítulo apresentarei a estrutura de dois episódios do processo de Drama desenvolvido de modo virtual com as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental na escola-polo de Chapecó/SC. Visto que organizávamos os episódios semanalmente, não chegamos a concluir a estrutura, pois a partir do momento que não seguimos as aulas com a turma, não finalizamos os planejamentos. Este quadro tem como referência os quadros apresentados no livro “Que Drama é esse?!?: práticas teatrais na educação infantil” (2021) resultado da Tese de doutorado do professor e pesquisador Diego de Medeiros Pereira, intitulada “Drama na Educação Infantil: experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos” (2015).

3.1.1 Estrutura do processo de Drama virtual

Quadro 1 - Processo de Drama “O mistério da herdeira do Circo Cortinari”

Dados Iniciais do Processo
Nome do Processo: O Mistério da herdeira do Circo Cortinari
Faixa Etária: Entre 9 e 10 anos
Grupo de participantes: Estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental – Escola-polo
Pré-textos: “O Incrível Circo Maravilha” (2019) - Dramaturgia de Malcon Bauer e Tiago Mattei e o Espetáculo Teatral “O Circo do Mundinho Feliz” (2019) do Grupo Teatro Porque Não?

SINOPSE – O Incrível Circo Maravilha³³

O ano é 1959. O Circo Maravilha atravessa a pior crise da sua história e corre o risco de fechar. Todos estão empenhados em criar um novo *show* para, numa última tentativa, evitar a descida definitiva da lona. Será que conseguirão? Ou existem forças conspirando contra isso? Eles, porém, não estão sozinhos. E a ajuda pode vir de um lugar completamente inesperado...

SINOPSE – O Circo do Mundinho Feliz³⁴

Mundinho era o palhaço mais dedicado que surgiu no Circo Mofado. Dizem que era seu destino, que ao sair da barriga de sua mãe já tinha até um nariz vermelho, mas a Dona Mofada, sua chefe, logo avisa que a vida no circo não é moleza e para alcançar o sucesso é preciso trabalho, trabalho, trabalho. Não basta fazer o público rir, tem que consertar malabares, dar banho em elefantes, fazer curativos no homem-bomba... Puxa, são tantas coisas! Será que só devo pensar em trabalho? Em busca do sucesso, um palhaço pode não enxergar as coisas ao seu redor e até deixar amores e amizades verdadeiras para trás. Ainda bem que cada um de nós sempre tem a chance de fazer seu mundo feliz novamente.

Contexto Ficcional: A Palhaça Mestra Clementina Cortina, dona do Circo Cortinari, está muito doente. Ela não consegue mais erguer a lona do Circo sozinha. Os outros palhaços e palhaças, que também trabalhavam no Circo, já não estão trabalhando com ela, pois estão velhos e cansados. Ela precisa de ajuda para seguir com o Circo. Precisa de novos palhaços e novas palhaças para trabalhar no Circo Cortinari; mas antes disso, Clementina precisa reencontrar a herdeira do Circo e, para isso, pede ajuda para Sabina Rebobina - A Vidente, na intenção de descobrir a identidade e o paradeiro dessa herdeira para reerguer a lona do Circo. Sabina Rebobina encontra uma turma de palhaços e palhaços curiosos/os que estavam junto da professora Madame Tetéia e os convoca para a missão.

Tema: Palhaçaria e circo.

Resumo: Neste processo, as crianças foram convidadas para ajudar a vidente Sabina Rebobina (personagem convidada) a encontrar a herdeira do Circo Cortinaria. Experimentando o papel de palhaços e palhaças curiosas, as crianças poderiam investigar esse mistério e ajudar a reerguer a lona do circo. Começamos pesquisando o que os/as detetives fazem, para sermos palhaços e palhaças investigadores. No segundo episódio, Sabina nos trouxe uma pista: a foto de uma criança partida ao meio. Seria essa a herdeira do circo? Iniciaríamos as investigações na semana seguinte; mas, infelizmente, não conseguimos concluir o mistério da herdeira do Circo Cortinari.

Papel das crianças: Palhaços e palhaças curiosas (detetives).

Papel da professora: Professora-palhaça Madame Tetéia.

Personagens convidados: Sabina Rebobina – Vidente do Circo Cortinari (professor-personagem).³⁵

<p>Episódio 1 – A chegada de Sabina Rebobina 21/07/2021</p> <p>Objetivos: Instaurar o contexto ficcional. Apresentar os fatos anteriores ao processo. Trazer informações sobre o Circo Cortinari.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Experimentação de papéis:</i> As crianças como palhaços/os curiosos/os.</p> <p><i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia como mediadora. As crianças relembrarão as figuras de palhaços e palhaças criadas nas aulas anteriores à instauração do processo. As crianças irão apresentar os desenhos, os seus nomes de palhaços e palhaças e suas características.</p> <p>Segundo momento: <i>Professor-personagem:</i> Vidente Sabina Rebobina A vidente chegará com a função de trazer informações sobre um circo antigo (Circo Cortinari).</p>
---	---

³³ Sinopse retirada do arquivo do texto “O Incrível Circo Maravilha”. Esse arquivo foi disponibilizado por Malcon Bauer na oficina “Dramaturgia Original na Sala de Aula” ministrada por ele em outubro de 2020.

³⁴ Sinopse retirada do site: <https://www.teatroporquena.com.br/>

³⁵ O professor que assumiu o papel de vidente, Sabina Rebobina, foi Mateus Fazzioni. Visto que o Mateus era professor de uma das turmas, e que as crianças o reconheciam como professor, assumimos que ele assumiria a estratégia de professor-personagem para a instauração do contexto ficcional.

	<p>Ele está fechado e está localizado no Reino do Sorriso Liso, pois a dona está doente e precisa da ajuda de palhaços/palhaças com nariz curioso para encontrar a herdeira do circo.</p> <p>Terceiro momento: <i>Improvisação:</i> Sabina Rebobina desenvolverá um improviso sobre adivinhação com as crianças. A vidente desafiará os palhaços e palhaças a encontrarem a herdeira desaparecida; mas, para isso, elas precisarão criar um RPC - Registro de Palhaço/a Curioso/a para viajar e poder investigar o mistério entre os reinos.</p> <p>Quarto momento: <i>Estímulo material:</i> construção do RPC de palhaços e palhaças. A criação do RPC será mediada por Sabina Rebobina e por Madame Tetéia.</p> <p>Quinto momento: <i>Pesquisa:</i> As crianças farão uma pesquisa sobre o personagem (palhaços e palhaças detetives) que irão assumir.</p> <p>Tarefa dada pela Sabina: O que faz um detetive? Quais objetos um detetive usa? Qual objeto seu detetive usa? Uma lupa? Uma capa?</p>
<p>Episódio 2 – A primeira pista da herdeira 04/08/2021</p> <p>Objetivos: Retomar o processo pós recesso escolar. Apresentar uma pista sobre a herdeira.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-Personagem:</i> Madame Tetéia perderá a memória. Tetéia chegará com um machucado na cabeça, pois no recesso escolar ela acabou machucando a cabeça e chegará com uma perda de memória, ela perguntará às crianças o que aconteceu na aula anterior.</p> <p><i>Professora-Personagem:</i> Madame Tetéia, com a ajuda das crianças, lembrará o que aconteceu na aula passada, lembrará da Vidente, da história que a Vidente contou da palhaça dona do Circo Cortinari, lembrará os RPCs e sobre a pesquisa do detetive.</p> <p>Segundo momento: <i>Recurso material:</i> As crianças, juntamente com a Madame Tetéia, construirão uma lupa. Tetéia construirá uma lupa junto com as crianças para que os/as palhaços/palhaças curiosos/curiosas possam investigar o caso da herdeira desaparecida. Tetéia mostrará seu objeto pronto e auxiliará todos a fazerem o seu. As crianças poderão ter a sua capa, criada a partir de algum tecido disponível em casa, ou outros objetos para o seu personagem.</p> <p>Terceiro momento: <i>Experimentação de Papéis:</i> Palhaços e palhaças detetives. As crianças lembrarão os papéis de palhaços e palhaças e treinarão como um detetive investiga.</p> <p><i>Improvisação:</i> Como anda um detetive? (lento? rápido? pesado? leve?). As crianças experimentarão novamente o Nariz Curioso, que conduzirá o</p>

	<p>movimento (Lupa na frente do Nariz). Como detetive se esconde? Como ele investiga? O que o detetive faz?</p> <p>Quarto momento: <i>Professor-personagem:</i> Vidente Sabina Rebobina chegará para ver o que as crianças investigaram e descobriram. O que vocês descobriram sobre os detetives? Como anda? Quais materiais eles usam? Já que vocês já sabem ser detetives, eu trouxe a primeira pista desse mistério. Vidente Sabina Rebobina mostrará a primeira pista da herdeira.</p> <p>Quinto momento: <i>Estímulo material:</i> Sabina Rebobina mostrará a metade de uma foto, da suposta herdeira, para as crianças.</p> <p><i>Discussão:</i> Como será que a gente pode descobrir essa herdeira? Como a gente pode encontrar ela? Vamos voltar para o passado? Vamos visitar a Clementina? Como vocês imaginam a Clementina e a herdeira?</p> <p>Sexto momento: <i>Improvisação:</i> Vidente Sabina Rebobina tem uma visão. Imita a voz do pai e da mãe da herdeira, eles dois estão brigando. Ele falará que não gosta de circo nem de palhaços. Sabina voltará a si.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Apresento a estrutura até esse momento, pois não chegamos a estruturar todo o terceiro episódio para a aula seguinte que, como já mencionado, não chegou a acontecer. Apresento, agora, alguns pontos e olhares que lançamos sobre o trabalho. Gostaria de ressaltar que, quando me refiro no plural, no sentido de dizer que estruturei e pensei o processo de Drama, não me refiro somente no sentido da participação das crianças no processo; mas, também que esse processo se realizou em parceria com a professora Amanda Pedrotti, professora da turma, e com o professor Mateus Fazzioni, que nos acompanhou no processo.

Para lhes contextualizar melhor sobre o contexto ficcional do nosso processo: O Circo Cortinari se encontra atualmente no Reino do Sorriso Liso. A dona do Circo, a Palhaça Mestra Clementina Cortina, está muito doente e não consegue mais erguer a lona do Circo sozinha. Os palhaços e palhaças que trabalhavam com ela já se aposentaram e não querem mais seguir com o Circo. Clementina Cortina precisa de ajuda para reerguer o Circo; mas, antes disso, ela quer muito reencontrar sua herdeira, para que o Circo não se acabe. Clementina Cortina pede ajuda para a Vidente Sabina Rebobina, para que ela encontre a sua herdeira e reerga a lona do Circo. Sabina Rebobina sai à procura de alguém que possa ajudar na missão que Clementina Cortina lhe deu. Ela, então, encontra uma turma de palhaços e palhaças, crianças que estão estudando

junto com a professora-palhaça Madame Tetéia. Sabina Rebobina convoca todos e todas para a missão. As crianças aceitam a missão dada por Sabina Rebobina e a investigação começa.

Em algumas conversas entre eu, Mateus e Amanda, lançamos alguns olhares sobre questões e caminhos que poderiam surgir no processo. Pensamos que o pai da Tetéia poderia ser um homem que não gosta de Circo nem de palhaços/palhaças. Ele acredita que uma mulher não pode ser palhaça, pois não tem graça. A partir dessa questão, poderíamos, justamente, falar sobre as mulheres palhaças que existem no Brasil e de como vem crescendo esse número.

Muitas mulheres têm como sua profissão e fonte de renda ser palhaça e como isso é importante. Pensamos em contextualizar que ele (o pai da Tetéia), ao se casar com a mãe da Tetéia (filha de Clementina Cortina), proíbe a esposa de continuar com no Circo, precisando, assim, abandonar o Circo e sua mãe em função do casamento. Aqui, também, entrariam discussões acerca do machismo que muitas pessoas ainda sofrem no Brasil e pensaríamos como abordar esse tema que é muito importante, mas bastante delicado, de uma maneira que conseguíssemos gerar alguma discussão com o grupo, sem o caráter machista desse “pai da Tetéia”. Ao final, poderíamos descobrir que a Tetéia é neta de Clementina Cortina, herdeira do Circo Cortinari e que cresceu sem saber a sua verdadeira história e a sua ligação com o Circo, mas sempre com vontade de ser uma palhaça.

Não poderíamos ter certeza se o processo seguiria por esse caminho, mas acreditávamos que seriam temas possíveis de serem tratados nos episódios. Lançamos, ainda, três possíveis herdeiras e imagináveis caminhos que trilharíamos a partir das criações das crianças. Vale destacar que aqui estou apresentando um pouco de nossas conversas e do que eu, Mateus e Amanda pensamos, pois sabemos que as crianças poderiam mudar o rumo da história a qualquer momento e, com certeza, estaríamos com elas nessas mudanças.

Possibilidade 1: Havia uma grande possibilidade dessa herdeira ser a Madame Tetéia. Clementina Cortina seria avó da Madame Tetéia. A turma, ao procurar a herdeira, dar-se-ia conta de que o tempo todo esteve junto a Tetéia, então todos partiriam para a reconstrução do Circo.

Possibilidade 2: A herdeira seria a Nicoli, neta de Clementina Cortina. Crianças vão descobrir primeiro quem é a Nicoli e, depois, saber que Nicoli e Tetéia são partes uma da outra. Poderíamos pensar em uma aula em que Nicoli se vestiria e faria sua maquiagem na frente das crianças.

Possibilidade 3: A herdeira seria a professora Amanda. Surgiu um comentário em sala de aula, pelas crianças, que a herdeira do Circo era a professora Amanda. Se for a professora Amanda, ela se tornará uma palhaça junto conosco para reconstruir o Circo Cortinari?

3.1.2 Episódios do processo de Drama virtual

Neste subcapítulo, farei uma breve descrição dos dois episódios do Drama, apresentando alguns dos momentos que tivemos em sala de aula virtual. Trarei algumas imagens que revelam e materializam um pouco do que foi o nosso processo, além de algumas reflexões sobre o Drama “O mistério da herdeira do Circo Cortinari”.

Episódio 1: A chegada de Sabina Rebobina

21/07/2021

Tetéia começou essa aula conversando com as crianças e perguntando para elas quais eram os seus nomes de palhaços e palhaças, para aquelas que ainda não tinham decidido e ainda estavam pensando nas suas características. As crianças começaram a se apresentar. Conhecemos a Palhaça Bia, o Palhaço Dudu, o Palhaço Bobobi, a Palhaça Estelar, o Palhaço Cristófolis, o Palhaço Homem Aranha, o Palhaço Vênus e a Palhaça Madame Laura.

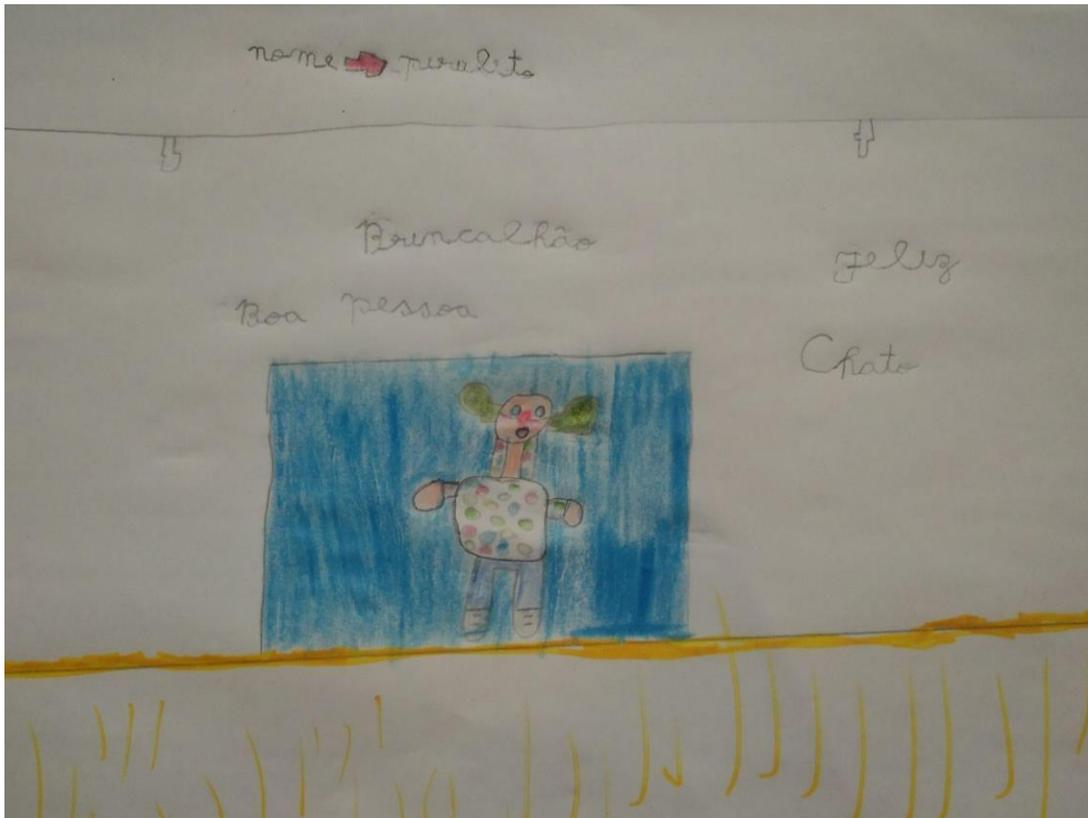
Logo depois da conversa inicial e das apresentações, dançamos a nossa música de aquecimento “Sai Preguiça”, para poder aquecer o corpo e tirar a preguiça. Algumas crianças ainda não tinham mostrado os seus desenhos (tarefa iniciada na aula anterior), então perguntei quem gostaria de mostrar. Vimos alguns desenhos dos palhaços e palhaças e as características de cada um(a).

Figura 26 - Palhaça Estelar



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Figura 27 - Desenho Palhaço Pirulito



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Tetéia sempre confunde e esquece os nomes das crianças e os nomes de palhaços e palhaços. Nesta aula, Tetéia foi desafiada, por uma criança, para um teste de memória: deveria falar os nomes de todas. Como as crianças tinham falado os seus nomes a pouco tempo eu (Tetéia) ainda lembrava de todos e acertei todo o teste de memória. Percebi as crianças felizes por eu saber o nome de todas.

Uma das crianças havia esquecido seu nariz em sua casa e, nesta aula, estava na casa da avó. Quando falei que íamos fazer o exercício do nariz curioso ela comentou que estava sem o nariz e falou “_Tive uma ideia!”. Poucos minutos depois ela apareceu com a câmera ligada e a ponta do nariz pintada de vermelho. Uma ótima solução! Seguimos experimentando o nosso nariz curioso. Tetéia ia propondo imagens para todas imaginarem: “Como é o nosso nariz passeando em um dia de sol?”; caminhávamos pelo nosso espaço de aula - nossas casas - imaginando isso. Nesses momentos as crianças deram algumas ideias e experimentamos elas também.

Figura 28 - Crianças com narizes curiosos



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Após nossa experimentação com nossos narizes, ouvimos uma música que começou muito misteriosamente. Nesse momento, entrou na aula a Sabina Rebobina - A Vidente do Circo Cortinari. Sabina se apresentou, falou que vinha do Reino de Sorriso Liso e nos contou sobre o Circo Cortinari. Após Sabina nos contextualizar de tudo que estava acontecendo e nos dizer que precisava da nossa ajuda, ela nos perguntou se aceitávamos a missão de encontrar a herdeira do Circo e de ajudar a Mestra Clementina Cortina - Dona do Circo Cortinari - e todas as crianças falaram que sim.

Figura 29 - A chegada da Sabina Rebobina

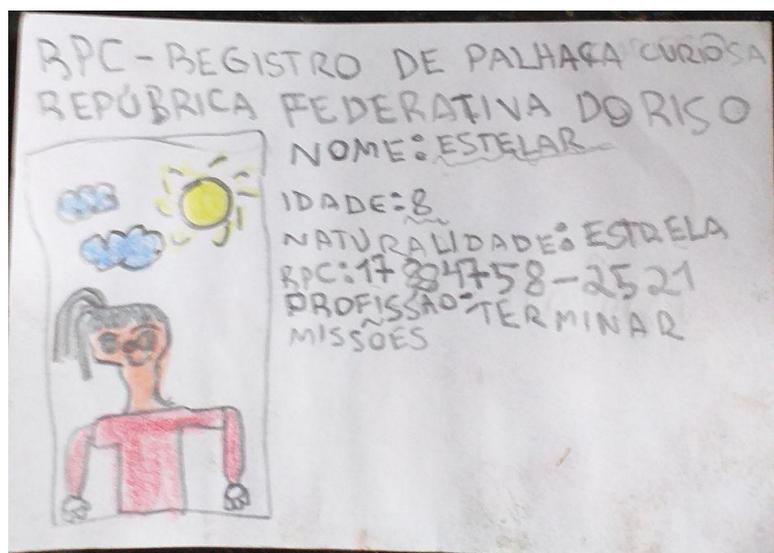


Fonte: Acervo da autora, 2021.

Começamos, então, a produção dos nossos “RPCs” - Registro de Palhaças/Palhaços Curiosas/Curiosos, pois esse registro nos permitiria viajar por todo o Reino a procura da

herdeira. Sabina apresentou o seu registro e Tetéia também já tinha o seu. Enquanto as crianças estavam fazendo o seu registro, íamos falando sobre esse mistério da herdeira... “_Mas será que ainda não temos nenhuma pista?”, disse uma criança que também perguntou à Vidente se ela já sabia o nome da herdeira. Sabina nos respondeu que não.

Figura 30 - RPC da Palhaça Estelar



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Após finalizarmos os nossos registros, Sabina se despediu de nós, pois ela tinha um outro compromisso naquele dia. Antes de sair, Sabina reforçou a tarefa para a próxima aula: pesquisarmos sobre os detetives. O que faz um detetive? Quais objetos um detetive usa? Qual objeto o/a seu/sua detetive usa? Uma lupa? Uma capa? Precisaríamos saber um pouco mais sobre detetives, pois na próxima aula iríamos começar as investigações sobre a herdeira. Como na semana seguinte seria o período de recesso escolar, a professora Amanda pediu a palavra, no final da aula, para dar os últimos recados e se despedir de algumas crianças que haviam anunciado a volta para a escola presencial, logo após o recesso acabar.

Episódio 2: A primeira pista da herdeira

04/08/2021

Após o recesso escolar de quinze dias, Tetéia começou esse episódio mais esquecida do que o normal. Ela contou para as crianças que havia caído durante as férias, que a cabeça estava doendo e não lembrava de mais nada. Disse que precisaria da ajuda das crianças para lembrar tudo o que tinha acontecido na aula anterior, antes do recesso. O intuito dessa ação era,

justamente, ver o que as crianças recordavam do começo do processo de Drama e ver se elas iriam trazer novas informações ou reelaborar o que já havia sido criado no contexto inicial.

Nas conversas com as crianças que iam entrando na aula, Tetéia ia fazendo perguntas a partir do que elas falavam. Uma criança, que não estava na aula anterior, mostrou que fez o seu registro (RPC) e Tetéia perguntou para o que ele servia. As outras colegas, que estiveram na aula, ajudavam com as informações, lembrando que iríamos fazer uma lupa e iríamos investigar como é ser um/a detetive para irmos em busca da herdeira do Circo Cortinari.

A partir do que as crianças iam contando, Tetéia ia lembrando e fomos retomando toda aula anterior.

Figura 31 - Tetéia na volta às aulas



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Começamos a produzir as nossas lupas, materialidade que iria nos auxiliar na investigação da herdeira. Com a lupa e o nosso nariz curioso, sairíamos à procura de pistas da herdeira. Algumas crianças trouxeram tecidos para que fizéssemos uma capa. A capa, segundo uma das crianças, iria servir para nos escondermos, caso precisássemos. As crianças foram fazendo as suas lupas com o auxílio da Tetéia e conversando sobre as funções de um detetive. Uma das crianças colocou uma música de detetive³⁶ e começamos a improvisar, junto com essa música: como que os detetives caminham, como olham as coisas com a lupa, como que o nosso nariz curioso procura pistas junto com essa lupa.

³⁶ A música era “Um Barulho, Um Sumiço”, da série televisiva “Detetives do Prédio Azul”, conhecida, também, como “DPA”. A série teve sua estreia em 2012. A música pode ser acessada pelo *link*: <https://youtu.be/UpAyFDsukrA>

Figura 32 - Investigações com a lupa

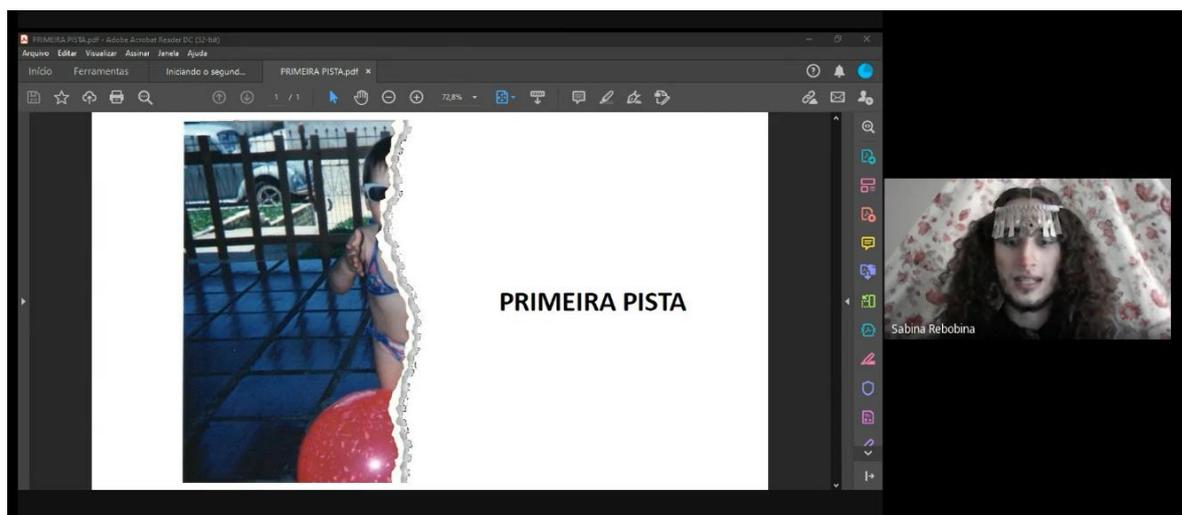


Fonte: Acervo da autora, 2021.

Investigamos por um tempo a nossa caminhada, a nossa forma de olhar, nosso nariz curioso (que agora poderia ver muito mais longe com a lupa) e, quando menos esperávamos, fomos, novamente, surpreendidas pela visita da Sabina Rebobina. Nesta aula havia duas crianças que não estavam na aula anterior e que, com a chegada da Sabina, começaram alguns questionamentos: “_Mas qual é o teu nome na vida real?”, perguntou uma criança. Outra já havia tido aula com o Mateus e afirmava, o tempo todo, que não era a Sabina, era o professor Mateus. Nessa mediação retomamos que estávamos fazendo aula de teatro e que a Sabina era uma personagem que tinha chegado hoje com uma informação muito importante.

Sabina chegou perguntando se as crianças tinham feito a tarefa de pesquisar o que um detetive faz. As crianças começaram a trazer a tarefa feita. Leram para a Sabina o que tinham pesquisado e contaram sobre a nossa experimentação de palhaços e palhaças curiosos e curiosas e sobre nossa experimentação de detetives. Sabina nos revelou que tinha conseguido uma primeira pista sobre a herdeira e que iria nos mostrar. Sabina nos mostrou uma metade de uma foto de criança, que a Mestra Clementina Cortina guardava junto com ela há algum tempo.

Figura 33 - Sabina Rebobina e a primeira pista da herdeira



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Logo que Sabina compartilhou a foto³⁷, começamos a investigar e a levantar possibilidades. Uma criança perguntou: “_Mas a herdeira é uma criança? Ou essa é uma foto antiga dela?”; fomos analisando a foto e, pela pista do carro no fundo, acreditamos que essa era uma foto antiga.

Ficamos vários minutos da aula falando sobre a foto; aproximamos a foto na tentativa de ver a placa do carro e tentar saber onde foi tirada essa foto. Aproximamos a foto várias vezes para tentar observar alguma característica ou ver se havia alguém dentro do carro. Dentre tantas possibilidades e coisas que foram faladas e discutidas nesta aula, ficamos com a ideia de tentar desenhar a outra metade da foto, sugestão de uma das crianças da turma, para que a gente pudesse ter uma visão total da foto. Uma das crianças falou que os cabelos da menina da foto eram muito parecidos com os cabelos da Tetéia.

Entre tantas possíveis informações, fomos anotando aquilo que acreditávamos que seria útil para a nossa investigação. No momento seguinte, Sabina começou a ter uma forte dor de cabeça e falou algumas palavras com uma voz muito grossa e forte. Não estávamos entendendo as palavras até conseguirmos ouvir a frase: “_A nossa filha não vai descobrir sobre o Circo da sua mãe.” Essa frase, juntamente com a foto, eram as pistas que tínhamos sobre a herdeira.

Sabina anunciou que precisaria sair da aula, pois iria tirar férias, mas que deixaria essas duas dicas para nós. Logo que ela saiu, uma das crianças falou que suspeitava que a própria Sabina era a herdeira e que ela estava nos fazendo procurar uma herdeira porque ela não queria

³⁷ Trata-se de uma foto minha, quando criança, pois tínhamos como ideia que a Tetéia fosse a herdeira do Circo Cortinari. Sabíamos que essa informação seria criada juntamente com as crianças e que poderíamos encontrar outra herdeira.

assumir o Circo sozinha. Enfim, muitas foram as possibilidades que surgiram nessa aula e iríamos seguir a partir dessas informações e das ideias das crianças para a aula seguinte, mas, infelizmente, essa acabou sendo a nossa última aula, pois algumas crianças voltaram para o ensino presencial e outras foram distribuídas em diferentes turmas ainda no ensino remoto.

3.2 O PROCESSO DE DRAMA PRESENCIAL

Como que uma palhaça chega na escola sem ser percebida? Será que isso é possível? Será que queremos chegar sem sermos percebidas? Neste subcapítulo apresentarei a estrutura do processo de Drama desenvolvido de modo presencial com as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental na já mencionada escola.

Cheguei na escola sem o figurino da Tetéia, mas com a maquiagem completa, ainda usando uma máscara, para tentar disfarçar a maquiagem e passar mais despercebida pelas crianças. Mesmo assim, percebi olhares curiosos: quem é essa que chega na escola com essa maquiagem diferente? Após colocar o figurino e o nariz de palhaça, apresentei-me como Madame Tetéia Pinot, uma professora-palhaça!

O processo presencial seguiu com os mesmos pré-textos do processo virtual, mas, por ser uma nova turma e por ter começado a investigação de uma maneira diferente, precisei adaptar o contexto ficcional e, conseqüentemente, os episódios tiveram algumas mudanças.

Nesse um ano de diferença entre um processo de Drama e outro percebi que poderia explorar outras questões como tema do processo; então a palhaçaria feita por mulheres e uma maior ênfase no conceito de participação das crianças em processos de investigação se tornaram, também, temas deste novo processo, além da palhaçaria e circo, que eram as temáticas centrais do Drama virtual. A seguir o quadro do processo de Drama “O Circo das Crianças Bagunceiras”.

3.2.1 Estrutura do processo de Drama presencial

Quadro 2 - Processo de Drama “O Circo das Crianças Bagunceiras”

Dados Iniciais do Processo
Nome do Processo: O Circo das Crianças Bagunceiras
Faixa Etária: Entre 9 e 10 anos
Grupo de participantes: Estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Florianópolis/SC

Pré-textos: “O Incrível Circo Maravilha” (2019) - Dramaturgia de Malcon Bauer e Tiago Mattei e o Espetáculo Teatral “O Circo do Mundinho Feliz” (2019) do Grupo Teatro Porque Não?³⁸

Contexto Ficcional: Madame Tetéia Pinot chega na escola para trabalhar como professora. A palhaça está à procura de um circo que a recebesse, mas o circo que ela encontrou perto da escola não era o tipo de circo que ela imaginava. Ao chegar na escola ela começa a dar aula para as crianças e revela o seu desejo de ter um circo com muitas crianças e mulheres palhaças. Tetéia e as crianças começam a criar seu circo, porém algo que elas não esperavam acontece: Sabina Rebobina, a vidente do antiquíssimo Circo Cortinari, entra em contato com a turma, pois perdeu o seu emprego. Ela conta que Adoido Aborrecido, prefeito de Sorriso Liso, acaba de criar uma lei que proíbe mulheres e crianças de atuarem nos Circos. Será esse o fim do Circo Cortinari? Ou será que Tetéia, Sabina e as crianças conseguirão reverter essa lei?

Tema: Palhaçaria feita por mulheres; Participação infantil; Circo e Palhaçaria.

Resumo: Neste processo, as crianças, juntamente com a professora-palhaça Madame Tetéia Pinot e com Marina Braga Campos, professora de Artes da turma e ajudante oficial da Tetéia, começaram a criar o seu próprio circo. As crianças deram o nome desse Circo de “Circo das Crianças Bagunceiras”. Ao experimentarem os papéis de Artistas de Circo, as crianças foram, aos poucos, explorando e criando o que seriam os números do Circo. Em determinado momento do processo, recebemos uma carta de Sabina Rebobina (personagem convidada) que era a vidente do antiquíssimo Circo Cortinari, localizado na cidade de Sorriso Liso. Ela nos trouxe a informação da Lei que proibia mulheres e crianças de trabalharem no Circo. Essa Lei foi escrita por Adoido Aborrecido (personagem convidado) prefeito de Sorriso Liso. Juntamente com os ensaios do Circo das Crianças Bagunceiras, as crianças mostraram para o Adoido Aborrecido que é possível existir um Circo feito pelas crianças. Ele, então, retirou a Lei de proibição e encontrou uma turma de crianças que teriam interesse em fazer um Circo com ele. Sabina Rebobina, ao enviar uma mensagem de despedida e agradecimento para as crianças, teve uma visão. Madame Tetéia Pinot tem uma nova missão para encarar, ela agora será a nova dona do Circo Cortinari, pois é a única herdeira do Circo e deverá ir para Sorriso Liso.

Papel das crianças: Artistas de Circo (Malabaristas, Palhaços e Palhaças, Bambolinistas, Apresentador do Circo, Mágico, Iluminador do Circo, Músicos do Circo, Seguranças do Circo e Ajudantes de palco do Circo)

Papel da professora: Professora-palhaça Madame Tetéia.

Personagens convidados: Sabina Rebobina - A Vidente (Mateus Fazzioni); Adoido Aborrecido - Prefeito da Cidade de Sorriso Liso (Rafael Matilda Spinelli e Heverson do Santos Gonçalves)³⁹. Palhaça Amanita Maluquita - Integrante do Circo Cortinari (Jordanna Antunes Barbosa).

³⁸ Como se tratam dos mesmos pré-textos do processo de Drama virtual, não trouxe, novamente, as sinopses, caso seja necessário, reveja as sinopses na página 93.

³⁹ O personagem convidado, Adoido Aborrecido, Prefeito da Cidade de Sorriso Liso, foi interpretado por Rafael e por Heverson, em episódios diferentes. Rafael enviou para as crianças um áudio como Adoido Aborrecido para o episódio de número 8 mas não pode seguir no processo de Drama, sendo assim, Heverson assumiu o personagem enviando um vídeo para as crianças no episódio 10 e fazendo a ligação em vídeo com as crianças no episódio 11.

<p>Episódio 1 – Qual o Circo que a gente quer? 31/08/2022</p> <p>Objetivos: Instaurar o contexto ficcional. Apresentar os fatos anteriores que levaram a Tetéia para a escola. Convidar as crianças para a criação de um novo Circo.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Tetéia irá contar para as crianças como chegou na Escola para dar aula.</p> <p><i>Narração:</i> Palhaça Madame Tetéia irá falar de como ela imagina o Circo que ela gostaria de trabalhar. Caso as crianças não sugeriram a criação de um novo Circo para todos trabalharem, Tetéia irá convidar as crianças da turma para montarem o seu próprio circo.</p> <p>Segundo momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia irá mostrar o seu registro de palhaça curiosa (RPC). Esse registro possibilita que ela trabalhe em qualquer circo e viaje para onde quiser.</p> <p><i>Improvisação:</i> Tetéia irá mostrar que o seu nariz é curioso. Convidará as crianças para experimentarem narizes curiosos pela sala.</p> <p><i>Criação material:</i> As crianças criarão os seus registros, conforme as funções e/ou os Artistas que gostariam de exercer e/ou ser dentro do novo circo.</p> <p>Terceiro momento: <i>Pesquisa:</i> Tarefa dada pela Madame Tetéia: o que vocês irão fazer no Circo? As crianças farão uma pesquisa sobre as funções e/ou Artistas que irão assumir durante o processo de Drama. Tetéia poderá ajudar as crianças a pensarem em quais Artistas do Circo elas serão.</p>
<p>Episódio 2 – Treinamento especial para o Circo 02/09/2022</p> <p>Objetivos: Propor acordos de trabalhos com as crianças. Criar o treinamento oficial do Circo. Criar materialidades para os números do Circo.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia irá apresentar seu novo registro de treinadora de Artistas de Circo. Ela agora poderá fornecer um treinamento para todas as pessoas que irão trabalhar no Circo, além de poder assumir outras funções no novo Circo. Tetéia revelará que tem um outro registro, para a professora Marina⁴⁰ ser sua ajudante oficial.</p> <p><i>Cerimônia:</i> Tetéia convidará as crianças para fazerem uma cerimônia e oficializará a professora Marina como sua ajudante oficial.</p> <p>Segundo momento: <i>Professora-personagem:</i> Madame Tetéia começará o treinamento para as pessoas que irão</p>

⁴⁰ Marina Braga Campos, professora de Artes da turma.

	<p>trabalhar no Circo. Serão criados os nossos acordos de trabalho.</p> <p><i>Improvisação:</i> Palhaça Madame Tetéia retomará o treinamento do nariz curioso. O nariz curioso irá procurar uma dupla para trabalhar junto.</p> <p><i>Imagens congeladas:</i> Em duplas, as crianças, improvisarão as ações e emoções que a Madame Tetéia estará falando. Quando solicitado todas deverão congelar a ação, deverão se olhar e se observar.</p> <p><i>Imitação:</i> Palhaça Madame Tetéia irá propor Artistas do Circo para que todas possam imitar juntos. O treinamento será finalizado com a montagem de um quadro do Circo; cada criança fará a imagem da artista que quiser ser.</p> <p>Terceiro momento: <i>Estímulo material:</i> As crianças poderão retomar os seus registros e terminar (para aquelas que ainda não finalizaram) e/ou produzir materiais que usarão no Circo.</p>
<p>Episódio 3 – Relembrando histórias da Tetéia</p> <p>09/09/2022</p> <p>Objetivos: Trazer materialidades que relembrem o passado da Tetéia no circo. Trazer informações que possam contribuir com o contexto ficcional. Criar estruturas para os números do Circo.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia chegará na sala de aula como treinadora do Circo. Tetéia irá com algumas diferenças no figurino, para assumir a figura de treinadora e para realizar o treinamento com as crianças. Para esse treinamento, Tetéia retomará alguns exercícios já realizados com as crianças.</p> <p>Segundo momento: <i>Estímulo composto:</i> Palhaça Madame Tetéia apresentará para as crianças uma caixa que ela encontrou com vários brinquedos do Circo. Brinquedos que eram da sua infância. <i>Improvisação:</i> Brincadeiras do circo. Tetéia e as crianças irão brincar com os brinquedos da sua caixa. Quais outras brincadeiras de circo vocês conhecem? Vamos agora organizar nossas apresentações? <i>Recurso material:</i> As crianças poderão retomar os seus registros e terminar (para aquelas que ainda não finalizaram) e/ou produzir materiais que usarão no circo.</p> <p>Terceiro momento: <i>Estímulo material:</i> Palhaça Madame Tetéia irá receber uma carta na sala de aula. Sabina Rebobina (<i>personagem convidada</i>), Vidente do Circo Cortinari, mandará uma carta dizendo que gostaria de conhecer o Circo que a Tetéia está</p>

	montando com as crianças e perguntará se pode visitá-las.
Episódio 4 – Dicas para montar o Circo, por Sabina Rebobina	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia chegará na sala de aula como treinadora do Circo. Tetéia seguirá com as diferenças no figurino, para assumir a figura de treinadora. Para esse treinamento, Tetéia utilizará algumas músicas (<i>recurso sonoro</i>). Ao final do treinamento, tocará o sinal do recebimento de mensagens no celular da Tetéia. Palhaça Madame Tetéia anunciará que recebeu uma mensagem de áudio de Sabina Rebobina.</p>
14/09/2022	<p>Segundo momento: <i>Recurso sonoro:</i> Palhaça Madame Tetéia e as crianças escutarão o áudio enviado por Sabina Rebobina. No áudio Sabina dará dicas de como se monta uma apresentação no Circo e anunciará para as crianças que logo irá visitá-las. <i>Improvisação:</i> O grupo, junto com a Palhaça Madame Tetéia, fará o ensaio das apresentações do Circo a partir da mensagem sugerida pela Sabina Rebobina.</p>
Objetivos: Retomar o treinamento das crianças do Circo. Estruturar as apresentações das crianças. Criar um nome para o Circo. Criar registros do processo com as crianças.	<p>Terceiro momento: <i>Registro:</i> Palhaça Madame Tetéia e as crianças farão registros do ensaio. Fotos, áudios e/ou vídeos serão feitos para mandar para a Sabina Rebobina.</p>
Episódio 5 – Surge uma Lei de proibição... O que faremos?	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia chegará na sala de aula e convocará as crianças para um ensaio do Circo. Palhaça Madame Tetéia e as crianças organizarão as apresentações do Circo das Crianças Bagunceiras.</p>
16/09/2022	<p><i>Improvisação:</i> Palhaça Madame Tetéia e as crianças improvisarão as entradas e saídas de cenas. Logo após, organizarão uma ordem das apresentações.</p>
Objetivos: Introduzir mais informações para o contexto ficcional do Drama. Estruturar a apresentação do Circo das Crianças Bagunceiras. Observar as reações das crianças a partir das informações apresentadas pela Sabina Rebobina.	<p>Segundo momento: <i>Estímulo material:</i> Palhaça Madame Tetéia mostrará para as crianças o vídeo que recebeu de Sabina Rebobina. Sabina revelará uma Lei que proíbe mulheres e crianças de atuarem em Circos, que chegou na cidade de Sorriso Liso e irá alertar sobre a possibilidade desta lei chegar até o Circo das Crianças Bagunceiras.</p>
	Terceiro momento:

	<p><i>Cerimônia:</i> Palhaça Madame Tetéia convocará as crianças do Circo das Crianças Bagunceiras para uma assembleia. As crianças precisarão discutir sobre a possibilidade desta Lei chegar até o Circo delas.</p>
<p>Episódio 6 – A visita da Vidente Sabina Rebobina 21/09/2022</p> <p>Objetivos: Trazer uma personagem convidada para o processo de Drama. Investigar, junto com as crianças, possíveis estratégias para reverter a Lei 9.147/85.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia chegará na sala de aula e falará para as crianças que percebeu algo diferente na sala de Artes.</p> <p><i>Personagem-convidada:</i> Ao chegar na sala de aula, as crianças e a Madame Tetéia encontrarão Sabina Rebobina – A Vidente do antiquíssimo Circo Cortinari.</p> <p>Segundo momento: <i>Cadeira-quente:</i> Sabina Rebobina contará para as crianças como que chegou da Cidade do Sorriso Liso até a escola. Ela responderá às perguntas das crianças e falará sobre a Lei que proíbe crianças e mulheres de trabalharem nos Circos.</p> <p>Terceiro momento: <i>Discussão:</i> Palhaça Madame Tetéia, Sabina Rebobina e as crianças do Circo das Crianças Bagunceiras precisarão discutir formas de ação para que essa Lei não chegue até o Circo.</p>
<p>Episódio 7 – Tetéia e Sabina estarão em uma reunião com Adoido Aborrecido 23/09/2022</p> <p>Objetivos: Criar argumentos para serem usados em reunião com Adoido Aborrecido. Retomar o ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Professora Marina – Ajudante Oficial da Palhaça Madame Tetéia - apresentará os motivos de Tetéia não estar em aula. Palhaça Madame Tetéia e Sabina Rebobina estarão em uma reunião com Adoido Aborrecido, em Sorriso Liso.</p> <p><i>Estímulo material:</i> Professora Marina apresentará o vídeo 1. Este vídeo mostrará que Sabina e Tetéia encontraram um local na escola para Sabina dormir, o que era uma preocupação das crianças no episódio anterior.</p> <p><i>Estímulo material:</i> Professora Marina apresentará o vídeo 2. Nesse vídeo, Tetéia e Sabina contarão que Sabina recebeu uma resposta de Adoido Aborrecido. Ele chamou as duas para uma reunião em Sorriso Liso.</p> <p>Segundo momento: <i>Improvisação:</i> A Professora Mariana e as crianças irão organizar argumentos para serem</p>

	<p>utilizados em uma reunião com o Adoido Aborrecido.</p> <p><i>Estímulo material:</i> Professora Marina apresentará o vídeo 3. Neste vídeo, Madame Tetéia fala que, além dos argumentos para a reunião, as crianças poderão ensaiar o Circo, pois uma apresentação do “Circo das Crianças Bagunceiras” pode ser um ótimo argumento para ser utilizado na reunião com o Adoido Aborrecido.</p> <p>Terceiro momento: <i>Improvisação:</i> Professora Marina coordenará o ensaio do “Circo das Crianças Bagunceiras”.</p>
<p>Episódio 8 – Como organizaremos nossos argumentos para acabar com a Lei? 28/09/2022</p> <p>Objetivos: Retomar o que aconteceu nos episódios anteriores. Criar e organizar os argumentos para a reunião com o Sr. Adoido Aborrecido.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia chegará na sala de aula e perguntará o que aconteceu na aula anterior. Perguntará se foram organizados os argumentos e se aconteceu o ensaio do Circo.</p> <p>Segundo momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia contará sobre a reunião com o Adoido Aborrecido. <i>Estímulo material:</i> Palhaça Madame Tetéia mostrará o áudio que recebeu do Adoido Aborrecido após a reunião.</p> <p>Terceiro momento: <i>Improvisação:</i> Palhaça Madame Tetéia e as crianças revisarão os argumentos e poderão criar outros. Algumas cenas do Circo serão ensaiadas, como argumento. <i>Recurso material:</i> O projeto de Lei criado juntamente com a Sabina Rebobina será passado a limpo e serão enviados registros do ensaio para o Adoido Aborrecido.</p>
<p>Episódio 9 – O fim do Circo (Inspirado no curta-metragem “O fim do recreio”⁴¹) 30/09/2022</p> <p>Objetivos: Instigar as crianças a criarem seus argumentos para falar com o Adoido Aborrecido. Assistir ao vídeo “O fim do recreio”. Retomar o ensaio do circo e fazer registros.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia contará sobre uma cidade em que as crianças ficaram sem o recreio escolar e falará para as crianças que existe um filme que conta essa história.</p> <p><i>Estímulo material:</i> Palhaça Madame Tetéia e as crianças assistirão o vídeo “O fim do recreio”.</p> <p>Segundo momento:</p>

⁴¹ “O fim do recreio” é um curta-metragem de 2012 com direção e roteiro de: Vinicius Mazzon e Nélio Spréa. Nesse curta um projeto de Lei é criado para acabar com o recreio escolar das crianças. Um grupo de crianças, de uma escola municipal de Curitiba, resolveu mostrar o que acontece durante o recreio e protestam para que o projeto de Lei deixe de existir. O curta-metragem pode ser acessado pelo *link*: <https://youtu.be/t0s1mGQxhAI>

	<p><i>Improvisação:</i> Tetéia e as crianças retomarão o ensaio do “Circo das Crianças Bagunceiras”.</p> <p>Terceiro momento: <i>Registro:</i> Tetéia e as crianças farão registros do ensaio do Circo e dos argumentos que surgirem. As crianças serão entrevistadas ou por Tetéia ou por outras crianças, durante o ensaio, como forma de captar esses argumentos e registrá-los. Esses registros serão enviados para o Adoido Aborrecido.</p>
<p>Episódio 10 – Aborrecido retira a Lei 9.147/85 05/10/2022</p> <p>Objetivos: Encerrar o conflito entre as crianças e o Aborrecido. Retirar a Lei 9.147/85 estabelecida pelo Adoido Aborrecido. Retomar os ensaios do Circo das Crianças Bagunceiras.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia contará para as crianças que recebeu um vídeo do Adoido Aborrecido e que irá mostrar esse vídeo para as crianças. <i>Estímulo material:</i> As crianças assistirão ao vídeo de Adoido Aborrecido que falará que a Lei não existe mais. Aborrecido falará que gostaria de estar presente na estreia do Circo das Crianças Bagunceiras.</p> <p>Segundo momento: <i>Improvisação:</i> Palhaça Madame Tetéia e as crianças retomarão o ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras.</p> <p>Terceiro momento: <i>Registro:</i> Palhaça Madame Tetéia e as crianças farão registros do ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras. Esses registros poderão ser fotos, vídeos e/ou desenhos.</p>
<p>Episódio 11 – A volta do Circo Cortinari 07/10/2022</p> <p>Objetivos: Trazer uma personagem convidada para o processo. Finalizar o processo de Drama.</p>	<p>Primeiro momento: <i>Professora-personagem:</i> Palhaça Madame Tetéia chegará na sala de aula e levará as crianças para a sala de Artes. <i>Personagem-convidada:</i> Palhaça Amanita Maluquita chegará na sala de Artes anunciando que tem um recado para a Madame Tetéia.</p> <p>Segundo momento: <i>Recurso material:</i> A Palhaça Madame Tetéia e as crianças ouvirão o áudio trazido pela Palhaça Amanita Maluquita. Nesse áudio, Sabina irá agradecer as crianças por terem conseguido acabar com a Lei e ela anunciará uma visão que teve sobre o Circo Cortinari. <i>Improvisação:</i> A Palhaça Madame tetéia convidará as crianças para mostrarem o ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras para a Palhaça Amanita Maluquita.</p> <p>Terceiro momento:</p>

	<i>Narração:</i> Palhaça Madame Tetéia anunciará que seguirá como Dona do Circo Cortinari, como Sabina terá revelado no áudio e falará para que as crianças sigam com o Circo delas coordenado, agora, pela Ajudante Oficial Professora Marina.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

3.2.2 Episódios do processo de Drama presencial

Neste subcapítulo, farei uma breve descrição de cada episódio do Drama, apresentando alguns dos momentos que tivemos em sala de aula presencial. Trarei algumas imagens que revelam e materializam um pouco do que foi o nosso processo, além de algumas reflexões sobre o Drama “O Circo das Crianças Bagunceiras”.

Episódio 1: Qual o Circo que a gente quer?

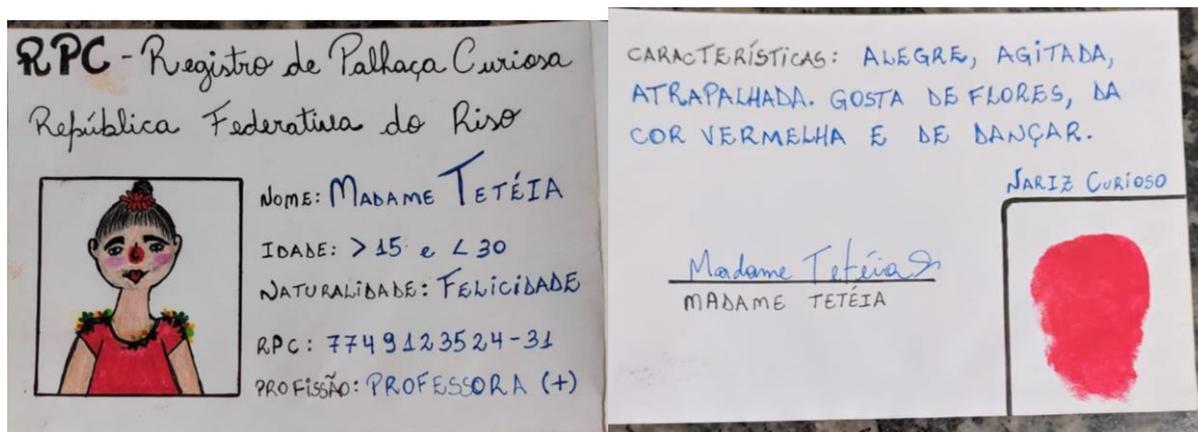
Data: 31/08/2022

No nosso primeiro episódio do Drama, cheguei falando para as crianças que eu precisava revelar toda a verdade. Fiz um momento de silêncio e uma cara assustada. As crianças começaram a tentar adivinhar: “_Ela não vai mais dar aula para a gente”, “_Ela vai embora com o Circo”, “_Ela já encontrou o Circo”⁴². Revelei que, na verdade, eu já havia conhecido o Circo que elas haviam falado anteriormente, mas que eu não havia gostado daquele Circo, pois ele era muito diferente do que eu tinha imaginado.

Comecei a narrar como eu imaginava o meu Circo e perguntei às crianças como elas imaginavam o Circo delas. As crianças foram falando cores de lona que imaginavam, falando que queriam malabaristas, homem de fogo, até um Circo com morcegos foi comentado. Nesse momento, falei que imaginava um Circo com crianças, com palhaças e com uma lona toda vermelha. Algumas crianças concordaram comigo e falaram que também poderia ter isso no Circo delas. Então falei que ainda não havia encontrado esse Circo que eu estava imaginando, logo, pude ouvir da turma que a gente poderia fazer o nosso, do nosso jeito. Era onde eu queria chegar: que juntas pudéssemos criar o nosso Circo.

⁴² Lembrando que, antes de iniciar o processo de Drama, eu havia tido duas aulas com a turma e havíamos falado sobre o Circo e sobre a Tetéia estar procurando um Circo para trabalhar. Nesse mesmo período, o Circo Stok, que estava no bairro, próximo à escola, estava de mudança para outro bairro e, nesse contexto, as crianças associaram a partida do Circo com minha saída de sala de aula.

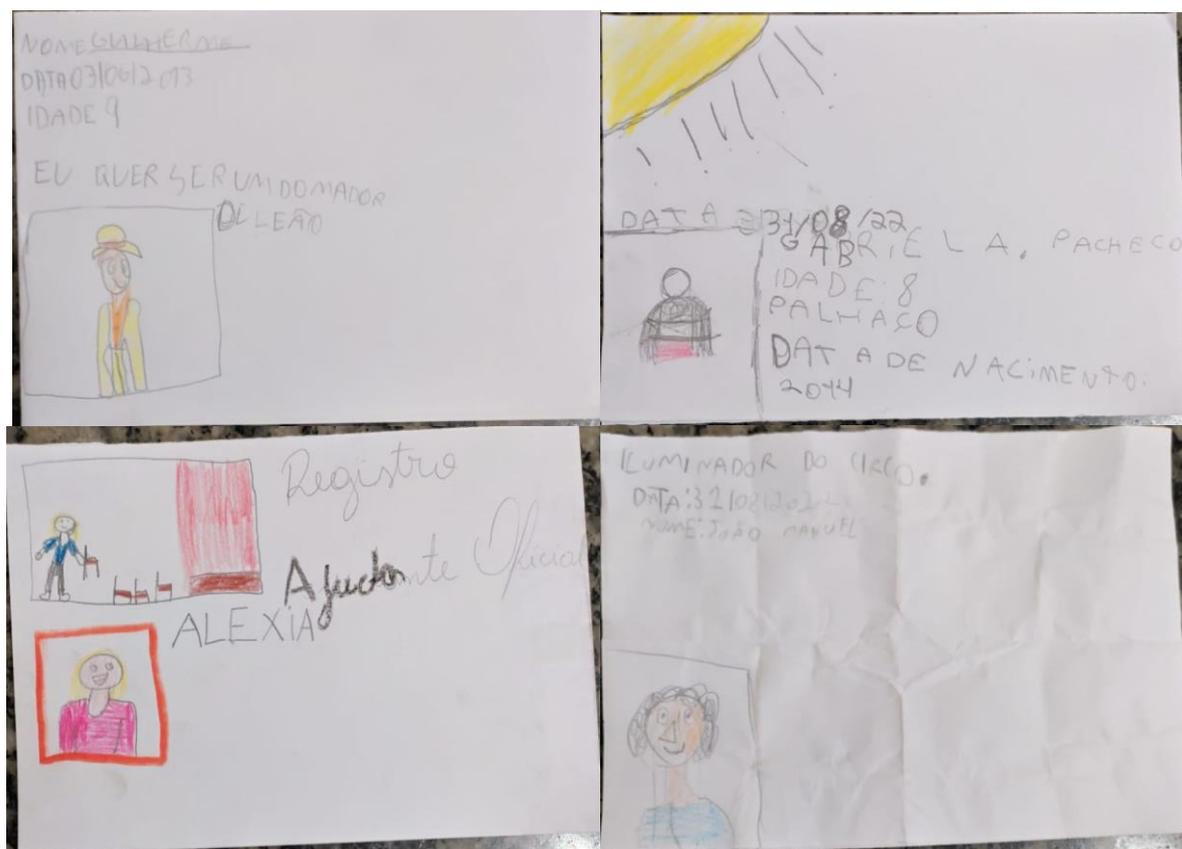
Figura 34 - Registro de Palhaça Curiosa da Tetéia



Fonte: Acervo da autora, 2021.

Nesta aula, passamos rapidamente pela improvisação do nariz curioso, mas acabamos não improvisando por muito tempo, pois logo eu mostrei para a turma o meu “Registro de Palhaça Curiosa”. Preferi dar ênfase na criação dessa materialidade no primeiro episódio e retomar a improvisação, no episódio seguinte. Na sala de Artes, começamos a criar nossos registros. Esse registro me possibilita trabalhar em qualquer Circo, então as crianças deveriam criar os seus registros a partir das funções e/ou Artistas que elas gostariam de assumir. Tetéia foi mediando a criação dos registros, ajudando as crianças que ainda não conseguiam escrever sozinhas, dando dicas, mas sempre falando que cada uma poderia criar seu registro da maneira como queriam. Fomos até o final da aula fazendo nossos registros.

Figura 35 - Alguns registros das crianças



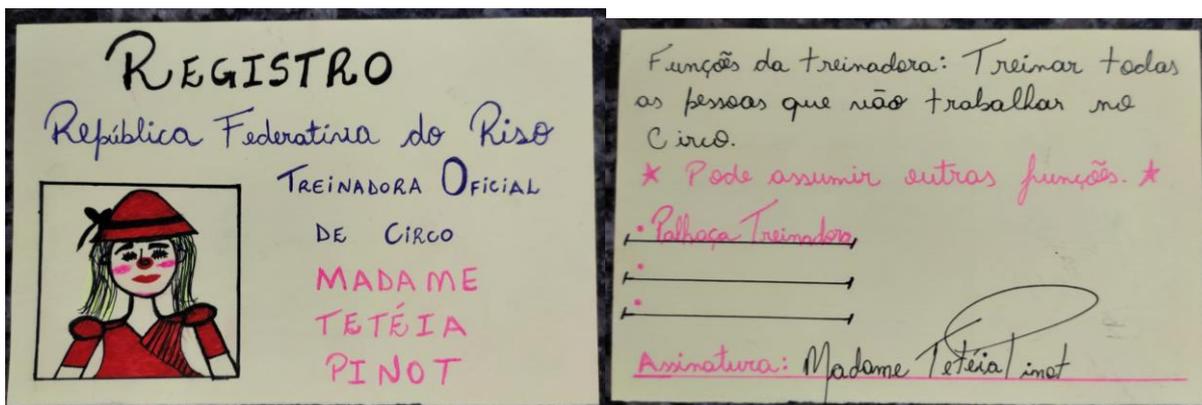
Fonte: Acervo da autora, 2022.

Episódio 2: Treinamento especial para o Circo

Data: 02/09/2022

Após nossa chegada na sala de Artes, Tetéia reuniu o grupo de crianças para mostrar o seu novo registro. Ela agora era uma treinadora de Circo e poderia treinar toda a equipe para que todas pudessem trabalhar nas suas funções, mas antes desse treinamento, Tetéia precisaria de uma ajudante oficial. Com o registro de ajudante oficial, Tetéia convidou a professora Marina para ser a sua ajudante. A professora Marina ficou muito feliz e aceitou o convite. Nesse momento, Tetéia convocou as crianças para uma cerimônia de entrega de registro. Algumas crianças formaram um círculo, enquanto Tetéia e Marina estavam no meio dele. Com muitas vibrações positivas e sons criados aleatoriamente, Tetéia entregou o registro e começamos nossos acordos. No círculo e com as mãos esticadas para dentro deste círculo, concordamos que precisávamos todas ouvir e sermos ouvidas nas aulas, além de cuidar do nosso próprio corpo na aula e lembrar que não podemos machucar as colegas. Logo após os acordos, partimos para o primeiro momento do treinamento.

Figura 36 - Registro de Treinadora Oficial de Circo



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 37 - Registro de Ajudante Oficial



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Todos nós fechamos os olhos e Tetéia falou que o nariz é a parte mais curiosa do palhaço e da palhaça, por isso, quando abrísssemos os olhos, iríamos ver a sala como se fosse a primeira vez. Percebo que, muitas vezes, a turma seguia o que estávamos propondo, mas, outras vezes, temos pequenos momentos de caos. Nessa hora algumas crianças estavam improvisando e brincando com seu nariz curioso, mas outras estavam fazendo outras coisas pela sala. Tetéia ia a cada uma delas lembrando que era para olhar tudo com o nariz, que o nariz levava o movimento, até o momento de encontrar uma dupla para seguir com o treinamento.

Começamos a caminhar com as duplas, fazendo uma caminhada “feliz”. Depois Tetéia foi trocando algumas ações e propondo outras sensações e sentimentos, mas esse treinamento não funcionou muito. Tinha a intenção de lembrar os palhaços e as palhaças que vimos na aula da semana anterior e as características que tínhamos percebidos neles, mas acabou se

tornando um pouco chata essa atividade. Nessa aula, na hora em que eu pretendia mudar o exercício, percebemos uma briga entre duas crianças na sala de aula, paramos a aula e tentamos conversar e resolver. Percebo que em muitos momentos as crianças saem do exercício proposto para fazer qualquer outra coisa, não sei se elas cansam da atividade muito rápido, se não é do interesse delas, ou se simplesmente a sala de Artes tem tantas coisas fascinantes que eles acabam procurando outras coisas para fazer e mexer enquanto tento propor a atividade pensada para a turma. Há muitas coisas que não podemos mexer, que são de outras aulas e outras turmas, então é preciso chamar a atenção das crianças, o que toma sempre bastante tempo da aula, pois é preciso repetir muitas vezes.

A ajudante oficial, professora Marina, saiu da sala de aula para resolver com os dois meninos a briga que havíamos presenciado. Tetéia seguiu com a aula e com o treinamento. Agora iríamos imitar várias pessoas do Circo. Esse jogo já funcionou muito mais, percebi duas crianças com dois pedaços de barbante e pedi para colocá-los no chão, em seguida, falei que estava imitando alguém na corda bamba e, automaticamente, as crianças fizeram uma fila atrás de mim para imitar. Aproveitei e fui propondo outras coisas: malabares, cuspir fogo, por exemplo. Falei para as crianças sugerirem coisas também; imitamos mágica, pulamos na argola de fogo, surgiram bailarinas, domador de leão, entre outros Artistas. Em alguns momentos eu falava “congela”, para as crianças pararem e se olharem. Eram momentos bastante engraçados, pois cada um parava em uma pose diferente. Finalizamos a aula com esse exercício, pois o sinal bateu enquanto ainda estávamos fazendo as nossas imitações. Não tivemos tempo de voltar e concluir nossos registros.

Episódio 3: Relembrando histórias da Tetéia

Data: 09/09/2022

Cheguei nessa aula com algumas mudanças no figurino: cabelo solto, um chapéu, botas no lugar da sapatilha e falei para as crianças que agora estava vestida como treinadora. Para começarmos o treinamento de Artistas de Circo, propus um jogo que já havíamos feito anteriormente. As crianças formaram duas filas e iniciamos o aquecimento da corrida com objetos e, em seguida, o jogo do mestre mandou; dois jogos que percebi que funcionam muito com o grupo e que elas gostam muito de fazer.

Um dos meus objetivos para essa aula era trazer materialidades que remetessem ao Circo, para que as crianças brincassem e improvisassem. Tetéia apresentou uma caixa com brinquedos de Circo, brinquedos que eram “da sua infância” e as crianças puderam

experimental tudo e, a partir daqueles brinquedos, pensaram nas suas apresentações. Algumas meninas já correram para a corda bamba, uns meninos foram improvisar músicas, outro encontrou um nariz de palhaço na caixa. Tivemos um tempo para essas experimentações.

Figura 38 - Caixa de brinquedos de Circo



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Nesta caixa rosa, azul e amarela estavam esses brinquedos da Tetéia criança, como vemos na foto acima. As crianças puderam brincar com a lupa, com o nariz de palhaço, com o pente (que funciona quase como uma gaita de boca e produz som), com o chocalho, com as bolinhas de malabares, com o brinquedo de equilibrar prato (no caso um disco vermelho) e, também, com corda bamba (tecido roxo e amarelo).

Quase no final da aula, a diretora da escola, professora Marcelle, bateu na sala de aula anunciando que havia chegado uma carta para a Tetéia. As crianças ficaram curiosas e logo estavam em volta; uma menina perguntou se poderia ler a carta. Enquanto ela lia, íamos comentando as informações. Recebemos uma carta da Sabina Rebobina, vidente do antiquíssimo Circo Cortinari, ela nos perguntou se poderia fazer uma visita. As crianças logo aceitaram a visita, então, sentamos em grupo e escrevemos uma carta coletiva avisando que aguardávamos a visita de Sabina.

Figura 39 - Carta para Sabina Rebobina



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Episódio 4: Dicas para montar o Circo, por Sabina Rebobina

Data: 14/09/2022

Começamos este episódio seguindo o treinamento da Tetéia com as crianças do Circo. O treinamento, neste episódio, foi com músicas, para que pudéssemos trabalhar a relação do estímulo sonoro com a reação do grupo. Um jogo em que as crianças precisavam estar atentas, escutando a música e percebendo as colegas de sala de aula. Quando a música estava alta, os movimentos da dança eram rápidos. Quando a música estava baixa os movimentos eram muito lentos e quando a música parava, nós parávamos também. As crianças se divertiram bastante nesse jogo inicial; em alguns momentos elas não percebiam quando a música parava e seguiam dançando, até o momento de alguma colega avisar ou até se darem conta de que algumas crianças estavam paradas.

Seguindo com recursos sonoros, ouvimos o som de mensagens de celular e logo Tetéia revelou que havia recebido mensagens da Sabina. Nos juntamos mais próximas para ouvir o áudio. Sabina revelou que havia recebido a resposta da carta das crianças e nos deu dicas de como montar o nosso circo.

A partir do áudio da Sabina Rebobina, começamos a ensaiar os nossos números. Essa foi a parte um pouco mais confusa da aula, pois estávamos todas ensaiando ao mesmo tempo, algumas vezes não nos escutávamos direito e, ainda, tinham crianças que não sabiam o que queriam fazer.

Durante o ensaio, fomos fazendo alguns registros em fotos e, depois, respondemos o áudio da Sabina Rebobina com outro áudio, esse enviado pelas crianças para ela. O nome do Circo foi dado pelas crianças neste mesmo episódio, quando perguntei para as crianças qual seria o nome do nosso Circo; vários nomes foram sugeridos pelas crianças que decidiram chamar de: “Circo das Crianças Bagunceiras”.

Figura 40 - Registro do ensaio das apresentações do Circo



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Episódio 5: Surge uma Lei de proibição... O que faremos?

Data: 16/09/2022

Começamos esta aula uns minutos depois do que, normalmente, começávamos. As crianças estavam em outra sala assistindo a um filme, então o tempo de saída da outra sala e a chegada até a sala de Artes levou uma média de 10 minutos. No episódio passado as crianças deram o nome do nosso Circo como “Circo das Crianças Bagunceiras” e, para começar este

episódio, estava reunindo as crianças e lembrando para elas as dicas que a Sabina havia mandado por áudio.

Fomos pegando os objetos, os instrumentos e os figurinos que utilizaríamos no ensaio e comecei a pedir para organizarmos o que seria o espaço de cena e a plateia. Tivemos vários momentos bastante agitados neste nosso ensaio. Não conseguimos ver todas as apresentações, pois foi um pouco difícil organizarmos uma ordem dessas apresentações e o que as crianças gostariam de apresentar.

Figura 41 - Registro do ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Marina Braga Campos, 2022.

Figura 42 - Apresentador do Circo das Crianças Bagunceiras



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Marina Braga Campos, 2022.

Percebi que o tempo da aula já estava quase acabando e achei que seria importante mostrar o vídeo da Sabina para todas. Quando Sabina anunciou que não estava mais trabalhando no Circo Cortinari em função de uma Lei que proibia mulheres e crianças de participarem dos Circos, algumas crianças ficaram bastante incomodadas com a notícia. Questionaram de onde surgiu a Lei e quem havia criado. Não conseguimos conversar e organizar o que poderíamos fazer em função dessa Lei e como poderíamos ajudar a cidade de Sorriso Liso⁴³, precisaríamos retomar essa questão no próximo episódio.

Episódio 6: A visita da Vidente Sabina Rebobina

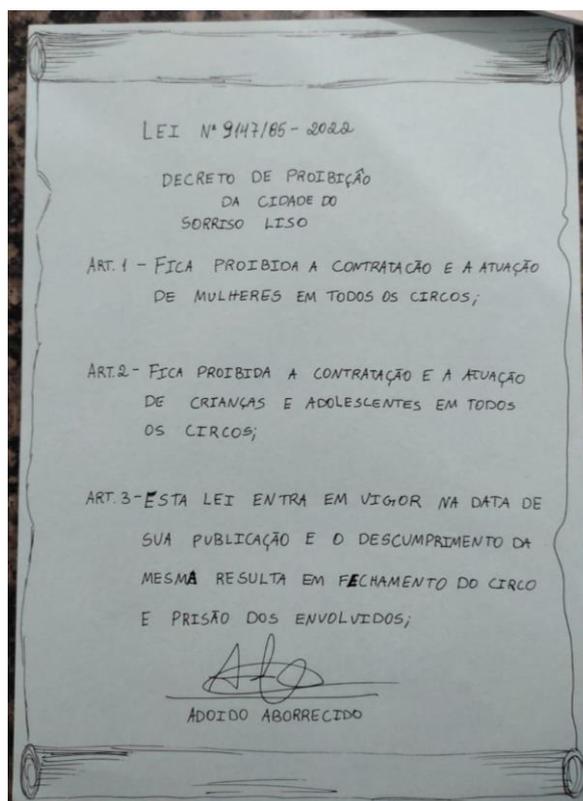
Data: 21/09/2022

Ao chegarmos na sala de Artes, deparamo-nos com Sabina Rebobina (Mateus Fazzioni). Ela havia chegado a pouco na escola e veio pedir ajuda das crianças para acabar com a Lei 9.147/85 de 2022 assinada por Adoido Aborrecido, prefeito de Sorriso Liso. Sabina nos mostrou a cópia da Lei, que continha a proibição de mulheres, crianças e adolescentes nos circos da cidade dela. Sabina leu a Lei juntamente com as crianças, que ficaram muito revoltadas com a situação. As crianças fizeram algumas perguntas para a Sabina, para saber como ela tinha chegado até a escola e onde ela estava dormindo. Sabina contou sobre sua chegada na cidade, que ela havia vindo de ônibus, que na noite passada havia dormido na casa da Tetéia, mas que achava que para a próxima noite iria encontrar algum outro lugar, talvez na escola mesmo.

Juntamente com a Sabina, começamos a pensar nas diversas estratégias que poderíamos usar para acabar com a Lei sancionada pelo prefeito de Sorriso Liso. Anotamos algumas dessas estratégias: contratar um advogado, processar o prefeito, chamar a polícia e rasgar a Lei original. Essas ideias partiram das crianças e foram anotadas em uma folha. Além disso, gravamos um vídeo para o Adoido Aborrecido falando o quanto estávamos indignadas com a sua decisão e que iríamos fazer algo para acabar com essa Lei.

⁴³ A cidade de Sorriso Liso é uma cidade fictícia do processo de Drama. É nessa cidade que se localiza o Circo Cortinari e onde mora a vidente Sabina Rebobina.

Figura 43 - Lei nº 9.147/85 de 2022



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Após esse momento, tivemos a ideia de tentar escrever uma proposta de Lei que pudesse acabar com a Lei do senhor Adoido Aborrecido. Sabina e as crianças tomaram a frente desta escrita. A proposta de Lei foi assinada pelas crianças, porém tínhamos um problema: como enviar essa proposta de Lei para o prefeito de Sorriso Liso? A professora Marina, ajudante oficial da Madame Tetéia, teve a ideia de nos juntarmos e aproveitarmos os poderes de Sabina Rebobina, surgiu um *ritual* (uma das estratégias que pode ser utilizada no Drama) não previsto no planejamento. Demo-nos as mãos e formamos um pequeno círculo. Nesse momento, passamos energia umas para as outras e começamos a falar tudo que havia na Lei e que queríamos mandar para o senhor Aborrecido. Após falarmos tudo o que desejávamos, juntamos nossa energia e jogamos ela toda para cima. Acreditamos que a mensagem tenha sido enviada.

Figura 44 - Crianças com a Sabina



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Episódio 7: Tetéia e Sabina estarão em uma reunião com Adoido Aborrecido

Data: 23/09/2022

Neste episódio, Tetéia não estava presente e quem conduziu o episódio foi a professora Marina, professora de Artes da turma e ajudante oficial da Tetéia, no contexto ficcional do Drama. Precisei estar ausente e, como justificativa, enviei um vídeo para as crianças falando que estaria em uma reunião com o Adoido Aborrecido para falar sobre a Lei que ele havia criado.

Em conversa com a professora Marina, após a aula, ela me narrou que mostrou os vídeos para as crianças e que, em um primeiro momento, muitas delas correram para o parquinho da escola tentando encontrar a Sabina, afinal, no primeiro vídeo, Sabina falava que iria dormir ali naquela noite. Marina comentou que enquanto as crianças viram o segundo vídeo, em que Tetéia falava que elas precisavam organizar seus argumentos para uma reunião com o Aborrecido, uma criança falou algo próximo de: “_Vamos mostrar para ele que a gente sabe fazer circo sim” e, a partir dessa fala, a professora Marina (Ajudante de Tetéia) retomou o ensaio do Circo com as crianças.

A Professora Marina me contou, por conversa, que as crianças estavam muito empolgadas em ensaiar o Circo; inclusive, uma menina, que havia acabado de chegar na turma, estava procurando figurinos e materiais que ela pudesse usar para fazer parte do circo.

Figura 45 - Ensaio das crianças



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Marina Braga Campos, 2022.

Figura 46 - Ensaio das crianças



Fonte: Acervo da autora. Fotografia de Marina Braga Campos, 2022.

Episódio 8: Como organizar nossos argumentos para acabar com a Lei?

Data: 28/09/2022

Neste episódio, logo que cheguei na sala de aula, encontrei a turma me esperando para a aula. A menina que havia recém-chegado na turma logo correu para me cumprimentar e me conhecer. Apresentei-me para ela e perguntei o nome dela. A Professora Marina havia comentado comigo que, no episódio anterior, ela estava buscando algumas informações com os colegas e estava ensaiando algo para apresentar no Circo. Comecei, então, a falar com as crianças e pedi que elas me ajudassem a contar para a colega o que havíamos feito até aquele momento.

Instaurou-se um clima de muita desconfiança: uma criança da turma começou a afirmar que tudo que estava acontecendo era mentira. Narrou que a Sabina não existia de verdade e que não acreditava em mais nada. Outra criança falou que havia pesquisado na internet e que sabia que a cidade de Sorriso Liso não existia.

Nesse momento, juntamente com a professora Marina, começamos a falar sobre usarmos mais a nossa imaginação, afinal, estávamos fazendo aulas de Teatro. Algumas crianças concordavam que precisávamos imaginar mais e que poderíamos descer para a sala de Artes e continuar o ensaio do nosso circo e a criação da nossa história.

Quando descemos, perguntei para as crianças se elas não haviam ficado curiosas sobre a minha reunião com o Aborrecido e se não queriam saber algumas informações. Mostrei, então, o áudio que o Aborrecido havia gravado e falei que a reunião com ele havia sido um pouco difícil. Algumas crianças quiseram gravar áudios para mandar para o Aborrecido. Percebia algumas crianças muito tensas com essa Lei, revoltadas e com alguns argumentos violentos sendo direcionados para o Adoido Aborrecido.

Em um dos áudios, uma criança falou: “_Você é um idiota, tá bom? A gente vai te destruir” e, logo em seguida, outras crianças se aproximaram do telefone e começaram a gritar todas juntas. Em um segundo áudio, outra criança falou: “_O seu chato, eu jogo jogo de terror sem ter medo de nada, você acha que eu tenho medo de você? Seu chato. Você deveria estar é na prisão.”. Outra criança falou: “_Eu sou mais inteligente que você” e complementou: “_Deixa eu te mostrar quem não pode fazer Circo.” Esses áudios foram gravados pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp* em uma conversa que sempre tínhamos com a Sabina Rebobina, na intenção que ela repassasse essas mensagens para o Adoido Aborrecido.

Tentei argumentar que com violência não iríamos vencer os argumentos dele, porém as crianças pareciam não concordar. No pouquinho de aula que ainda tínhamos, acabei observando

algumas crianças ensaiando partes dos seus números. Percebi algumas crianças muito interessadas em apresentar o Circo e outras que ainda não sabiam se queriam fazer parte do Circo, mesmo eu as convidando para diferentes funções que elas poderiam assumir.

Episódio 9: O fim do Circo

Data: 30/09/2022

Para este episódio, trouxe para as crianças o curta-metragem “O fim do recreio”⁴⁴. Comecei o episódio dizendo que havia acontecido uma proibição muito parecida com a que elas estavam vivendo em outra cidade; que existia um lugar onde as crianças tinham perdido o recreio. Algumas crianças logo começaram a reclamar que não queriam ficar sem recreio, outra comentou que isso era mentira. Falei que não era mentira, que eu tinha um vídeo para comprovar.

Durante a exibição do curta-metragem, as crianças assistiam e comentavam, falavam de brincadeiras que elas faziam no recreio. Logo que as crianças do curta-metragem começaram a protestar pedindo o recreio de volta, as crianças da turma levantaram e começaram a protestar junto pelo recreio e pelo Circo.

Figura 47 - Curta-metragem “O fim do recreio”



Fonte: Acervo da autora, 2022.

⁴⁴ Para mais informações sobre o documentário rever nota 41.

Ao final do vídeo, todas estavam em pé, em cima do banco, protestando. Misturavam-se os pedidos entre Circo e recreio. Perguntei qual protesto elas iriam fazer, se era pela volta do recreio ou pela continuidade do Circo e as crianças me responderam que pelos dois. Elas seguiram, ainda por um tempo, com o grito: “_Queremos recreio” e “_Queremos o Circo”. Fui registrando, filmando e falei, na sequência, que mandaria esse material todo para o Adoido Aborrecido.

Figura 48 - Protesto “Queremos recreio!” e “Queremos o circo!”



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Voltamos a ensaiar o nosso Circo e, já quase no final da aula, fui perguntando para elas qual a importância do Circo. Fui gravando as respostas que ouvi e trouxe elas descritas aqui:

Tetéia: *Porque o Circo é importante?*

Criança 1: “_Para as pessoas se divertirem no Circo.”

Criança 2: “_Porque as pessoas podem aprender novas coisas. Podem aprender o equilíbrio que é muito importante pra gente.”

Criança 3: “_É importante porque a gente usa a nossa imaginação.”

Criança 4: “_ E também para a gente se aventurar e aprender mais coisas.”

Criança 5: “_Profe o mais importante do Circo é que todo mundo sempre se diverte.”

Criança 6: “_ Oh Profe, e também porque sempre tem um trabalho em equipe.”

Criança 7: “_ A gente quer fazer um Circo para se divertir e para falar pra esse Aborrecido que ele é um idiota.”

Criança 8: “_ Porque tu pode aproveitar os momentos e se inspirar nas coisas que tu ver.”

Criança 9: “ *_Pra gente se divertir e as pessoas não ficarem triste.*”

Logo depois de fazer essa “entrevista” com as crianças, o sinal tocou e finalizamos a aula.

Episódio 10: Aborrecido retira a Lei 9.147/85

Data: 05/10/2022

Neste episódio, logo que cheguei na sala de aula, falei para as crianças que havia recebido um vídeo do Aborrecido; que ele tinha uma mensagem para as crianças. No vídeo Aborrecido falava que tinha visto o protesto das crianças, tinha visto o ensaio delas e as falas sobre a importância do Circo. A partir dessas falas todas, Adoido Aborrecido disse que iria retirar a Lei de proibição, mas que ele ainda queria ver ensaios desse “Circo das Crianças Bagunceiras”. As crianças comemoraram bastante a conquista de terem derrubado a Lei do Aborrecido e retomaram o seu “grito de guerra”: “_Queremos o Circo”.

Voltamos a ensaiar o nosso Circo. As crianças foram se organizando, cada uma com os seus materiais e a partir do que elas queriam fazer no Circo e fomos fazendo registros. Tetéia ia vendo os ensaios de cada criança, auxiliando, quando precisavam de alguma ajuda e, principalmente, aprendendo as coisas que ela não sabia, como na foto abaixo, com a malabarista do Circo das Crianças Bagunceiras. Algumas fotos e vídeos desse ensaio foram feitas pelas crianças.

Figura 49 - Malabarista do Circo das Crianças Bagunceiras



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Figura 50 - Ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Episódio 11: A volta do Circo Cortinari

Data: 07/10/2022

Este foi o nosso último episódio do Drama e, para ele, havia pensado diversas formas de como finalizar o processo, mas acabei tendo uma grande surpresa neste dia. Havia imaginado que seria uma finalização alegre, que a Tetéia seguiria com o Circo Cortinari e que as crianças seguiriam com o seu Circo das Crianças Bagunceiras, mas ao longo do episódio fui surpreendida pelas crianças.

Começamos recebendo a visita da palhaça Amanita Maluquita⁴⁵, integrante do Circo Cortinari, que chegou com uma mensagem de Sabina Rebobina para a Tetéia. Nessa mensagem, Sabina agradecia as crianças por elas terem ajudado a acabar com a Lei que o Adoido Aborrecido havia criado, fazendo com que ela conseguisse voltar a trabalhar no Circo Cortinari. Amanita Maluquita também agradeceu às crianças pois, assim, ela também pode voltar a trabalhar no Circo. Nesse mesmo áudio, Sabina teve uma visão e narrou para todas as crianças que Tetéia era a nova herdeira do Circo Cortinari, que ela precisava ir para Sorriso Liso para seguir com o Circo. Amanita estava muito empolgada com a notícia e, nesse momento, muitas crianças comemoram muito essa mensagem.

⁴⁵ Jordanna Antunes Barbosa, estudante de Licenciatura em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), atuou nesse episódio como Palhaça Amanita Maluquita.

Figura 51 - Crianças com Amanita



Fonte: Acervo da autora, 2022.

A sala de aula, neste dia, estava bastante agitada. Muitas coisas estavam acontecendo ao mesmo tempo e a presença da Amanita Maluquita também causou uma grande curiosidade das crianças. Mesmo não tendo escrito no planejamento desta aula, havia previsto a possibilidade de fazer uma ligação de vídeo para o Adoido Aborrecido - Prefeito de Sorriso Liso. Logo que fiz a ligação ele atendeu e, novamente, as crianças ficaram curiosas e agitadas com a participação de mais um personagem convidado neste episódio. Havia combinado com o Heverson, professor de Teatro/Artes e um grande amigo, que poderia fazer essa ligação com ele, para que as crianças tivessem um contato com o Aborrecido, mesmo que no último episódio. Neste dia, Heverson também estava em sala de aula e aproveitamos a chamada de vídeo para que as crianças da turma dele presenciassem o professor interpretando um personagem e pudessem também ver a Tetéia e a Amanita com as crianças aqui, em outra cidade.

Na conversa, o Aborrecido enfatizou que tinha acabado com a Lei e que até havia encontrado uma turma de crianças que estavam dispostas a fazer um outro Circo juntamente com ele. Aborrecido falou que havia proibido o Circo, pois, quando ele era criança, ele havia sido proibido de trabalhar no Circo. Acredito que tanto para mim, quanto para as crianças era preciso um motivo para a criação dessa Lei, além de um motivo para a revogá-la. Aborrecido,

ao receber os vídeos de ensaios e os protestos das crianças percebeu que criança faz Circo sim e decidiu revogar a Lei. Nessa vídeo chamada, algumas crianças conseguiram ouvir o Aborrecido e falar com ele, outras estavam pegando instrumentos para ensaiar o Circo ou mesmo fazendo outras coisas na sala de aula. Com tantos focos de atenção e com tantas informações para administrar, acabamos encerrando a chamada com o Aborrecio antes do que eu havia imaginado, mas antes de encerrarmos, ele enfatizou que a Tetéia precisava ir para Sorriso Liso assumir o Circo Cortinari, pois agora ela era a nova dona.

Nesse momento, algumas crianças começaram a chorar muito, abraçaram-se em mim e a partir dessa circunstância, fiquei sem saber o que fazer dentro da sala de aula. A emoção das crianças me tocou muito, tentei mediar e explicar que eu seguiria com o meu Circo e que elas seguiriam com o Circo delas, mas nada pareceu ser um bom argumento. Algumas crianças pareceram estar dispostas a seguir com o Circo com a condução da professora Marina, outras falaram que sem a Tetéia não haveria mais Circo. Esta era a última aula das crianças naquele dia, uma sexta-feira, e após tocar o sinal, algumas crianças ainda saíram da escola chorando.

Figura 52 - Tetéia com as crianças



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Não imaginava que essa finalização seria desse jeito, pretendia retomar alguma parte do Circo e apresentar para a nossa convidada, mas no final de tudo, acabei não conseguindo concluir o processo da forma como havia imaginado. Logo após a aula, na conversa com a professora Marina, falamos que foram muitas informações ao mesmo tempo e que, talvez, a

saída da Tetéia pudesse ter sido anunciada um pouco antes (talvez desde o episódio anterior) para não pegar as crianças de surpresa.

Finalizamos o processo de Drama e a história e, mesmo achando que acabei não conseguindo mediar todas as informações nesta última aula, percebi que as crianças tinham muito carinho pela Tetéia e que construímos uma relação de afeto ao longo dessas aulas.

3.3 A PROFESSORA É PALHAÇA? DESAFIOS E CONQUISTAS NA MEDIAÇÃO COMO MADAME TETÉIA PINOT

Neste subcapítulo resgato para reflexão algumas das aulas ministradas pela Palhaça Madame Tetéia, tanto de modo virtual quanto presencial, para refletir sobre a mediação da palhaça durante as aulas e sobre os desafios e conquistas encontradas em ambos os processos de Drama.

Retomo os autores Flavio Melo; João Fabbro; Thiago Leite (2020), que nos relatam sobre momentos das aulas virtuais e compartilham dilemas vividos por vários professores e professoras. Um dos dilemas que compartilho com eles era os modos de pensar e planejar as nossas aulas virtuais. Precisávamos, por exemplo, organizar vários planos de aula, sempre pensando naqueles/as que estavam de modo virtual; mas, também, naqueles/as que acompanhavam por meio de materiais impressos. Por muitas vezes trabalhamos com vídeos e imagens nas aulas síncronas, na tentativa de deixar a aula mais interessante e preocupamo-nos com os/as estudantes que recebiam o material impresso, pois desejávamos manter a mesma qualidade e o mesmo conteúdo para as crianças sem acesso à internet. Buscávamos, sempre que possível, colocar imagens, descrever detalhadamente os exercícios, para que as crianças pudessem fazer as atividades propostas na aula, em sua casa.

Não são poucos os dilemas que emergem diante de professores e estudantes de teatro ao “adentrarem” uma sala de aula virtual. O principal deles, talvez, seja compreender o que é possível (e se é possível) experienciar artisticamente nessa espécie de “lugar nenhum”. E parece não haver outra possibilidade de alcançar essa compreensão, senão por meio da tentativa. E assim vamos tentando, tentando, tentando... incentivar nossos alunos e alunas e estabelecer alguns combinados para o desenvolvimento da aula. Tentando compreender as diferentes realidades por detrás das telas; tentando não desmoralizar pela frustração; tentando encontrar brechas, fissuras numa virtualidade que, muitas vezes, torna gélida a potência inerente à presença dos corpos. (MELO; FABBRO; LEITE, 2020, p. 200).

Se muitas vezes pareceu difícil acompanhar as crianças, mesmo no processo virtual, com câmera ligada e observando o seu processo de aula, percebia o quanto era difícil (para não

dizer quase impossível) acompanhar, incentivar e estar perto daqueles/as que acompanhavam as aulas apenas pelo material impresso. Sentia-me totalmente distante e, ao mesmo tempo, incapaz de realizar um trabalho em conjunto com essas crianças. O retorno do material, quando existia, era em média 15 dias após o envio, quando já estávamos em outro momento da aula virtual e era preciso voltar, rever e enviar materiais que continham o conteúdo atual, buscando uma certa unidade entre eles. Foi preciso, a cada aula, entender o que era possível de ser feito em uma sala de aula virtual; compreender as dificuldades de cada estudante, que às vezes não podia ou não queria ligar a câmera. Percebi, muitas vezes, a presença de pais, mães, irmãs, irmãos e/ou outros responsáveis em momentos de aula e, ainda, entre alguns dilemas e dificuldades, percebia que as crianças se distraíam e, algumas vezes, saíam da tela com facilidade. De minha parte, dentre as principais dificuldades, foi entender o tempo dessa aula virtual que, em muitos momentos, era tão diferente de uma aula presencial, principalmente os modos de ouvir e ser ouvida.

Ainda falando sobre o processo das aulas virtuais, fui entendendo, aos poucos, o jogo com as crianças sendo essa professora-palhaça e fui conquistando um espaço de parceria com elas. Como professora, palhaça e pesquisadora buscava esse espaço de troca e de criação conjunta com as crianças por considerar que a participação das crianças é muito importante no processo artístico-pedagógico e essa investigação é um passo importante para desconstruir a invisibilidade das crianças nas pesquisas.

A partir de estudos da Sociologia da Infância, tenho compreendido as crianças como atrizes sociais, como sujeitas plenas de direitos e produtoras de cultura. Como apontam os autores Soares, Sarmiento e Tomás:

A Sociologia da Infância, ao considerar as crianças como actores sociais e como sujeitos de direitos, assume a questão da participação das crianças como central na definição de um estatuto social da infância e na caracterização do seu campo científico. Considerar a participação das crianças na investigação é um passo decorrente da construção de uma disciplina das ciências sociais que procura “ouvir a voz das crianças”, isto é, que assume que as crianças são actores sociais plenos, competentes na formulação de interpretações sobre os seus mundos de vida e reveladores das realidades sociais onde se inserem. (SOARES; SARMENTO; TOMÁS, 2005, p. 49).

Ao longo das aulas, fui percebendo que algumas coisas que eu gosto muito, como dançar, poderia fazer parte da nossa aula e ser quase como nosso “ritual” de aquecimento da aula. Questionei-me, algumas vezes, se não era chato começar a aula sempre do mesmo jeito, com a mesma música do “Sai Preguiça”, porém, sempre que perguntava se elas gostariam de dançar comigo, a grande maioria respondia que sim. Algumas vezes as câmeras ficavam

fechadas por instabilidade de internet, mas quando estávamos dançando e eu as convidava a aparecer, eu percebia o grupo presente, elas ligavam as câmeras e dançavam junto comigo.

Compreendi, depois de algumas aulas, que esse modo de começar dançando era, de fato, muito importante. Era o momento de eu estar me aproximando do grupo, visto que nos víamos apenas uma vez por semana e, muitas vezes, chegava uma criança na aula que não havia participado da aula anterior. A dança era um convite à participação do grupo; as crianças gostavam e, em vários momentos, percebia que pais, mães, responsáveis por essas crianças estavam por perto e se divertiam com a dança também. Tetéia sempre convidava a todos que estavam na casa para dançar junto e, por muitas vezes, via alguns adultos dançando e se divertindo.

Já no meu processo como professora-palhaça, em que muitas vezes me arrumava sozinha no quarto e aguardava a aula começar, descobri algo, desde a primeira aula, que me ajudou muito nas semanas seguintes. Após terminar a maquiagem e colocar meu nariz de palhaça, comecei a organizar o meu espaço de trabalho: como que a Tetéia organiza o quarto? Quais os materiais, de fato, estarão por perto para a aula? Nessas ações buscava resolver e organizar tudo pela minha lógica de palhaça, procurando me conectar comigo mesma e perceber que logo compartilharia essas ações e essa lógica com as crianças. Nesses momentos eu percebia que a minha lógica de raciocínio mudava e, como apontam Ferreira e Wuo, há um momento em que “O estado palhacesco vai criando suas próprias configurações de relação. É difícil dizer em que momento ele se apodera do professor e vice-versa”. (FERREIRA; WUO, 2017, p. 100). São nesses momentos que percebo a necessidade de viver o presente; o que está acontecendo no “aqui e agora”, sem projetar, imaginar ou esperar algo. Como aponta Jara (2000 apud FERREIRA; WUO, 2017, p. 56): “O *clown* vive no presente mais imediato. Não planeja mais além dos próximos minutos, não pensa no futuro. A intensidade com que vive o presente é o trampolim permanente para o futuro. Suas decisões, portanto, são fruto do que faz”.

Nessa organização, Tetéia jogava algumas coisas para cima da cama, outras ficavam pela mesa e nesse (des)organizar percebia que estava, de alguma forma, aquecendo-me para o começo da aula. Muitas vezes dancei sozinha, buscando me conectar com a minha palhaça, com a dança da minha palhaça e com a minha lógica para que eu pudesse entrar para a sala de aula virtual mais aquecida e preparada.

Na primeira aula, somente da Tetéia (30/06/2021), fui cumprimentando as crianças assim que elas começaram a chegar na sala virtual. Tetéia começou convidando-as para dançar. Fui percebendo sorrisos, danças mais tímidas, danças mais soltas, cada uma do seu jeito e no seu tempo. Na sequência, fui pegar a chamada da turma para começarmos. Na organização da

Nicoli, a chamada estava ao lado do computador, mas na (re)organização da Tetéia, a chamada sumiu. Tetéia buscou algumas das folhas que estavam na mesa e não encontrou, revelei para as crianças da turma que não estava encontrando a chamada e o riso foi garantido. Logo lembrei de alguns vídeos que havia visto sobre o yoga do riso⁴⁶ e lembrei, também, que no nosso primeiro encontro do grupo de estudos de Dramaturgia, com a Karla Concá e a Ana Borges, nosso primeiro exercício foi falar seu nome e logo dar uma gargalhada.

No grupo de estudos, Karla nos falou sobre o yoga do riso e, naquele momento, sem a chamada e tentando buscar uma solução para começarmos a aula, propus que fizéssemos esse exercício. As crianças gostaram muito da prática e inclusive uma criança comentou que estava rindo das risadas dos colegas. Poderia haver outra maneira de começar a primeira aula da Tetéia que não fosse rindo?

Como esse riso, entretanto, é recebido na escola? No prefácio do livro “Disfunções Líricas na Escola”, a autora, Ana Angélica Albano, docente da Faculdade de Artes da Unicamp, traz uma provocação para que possamos pensar sobre:

O que aconteceria se poetas, dançarinos, contadores de histórias, *clowns*, invadissem o cotidiano das escolas? Ouviríamos certamente o riso das crianças ecoando nas salas e nos pátios e uma movimentação ruidosa se espalhando pelos corredores, semelhante à provocada pelos passarinhos. Haveria, porém, um sério risco de ouvirmos acusações de agirem com indisciplina, soltando e trocando os parafusos dos currículos, que os disciplinadores da educação estão sempre tão cuidadosamente ajustando. Mas, talvez, aparecessem outras vozes dizendo que as histórias, as danças, os palhaços também ensinam, também educam, embora de outra maneira, provocando *disfunções líricas*. (ALBANO, 2012 apud WUO, 2012, p. 11).

Nesse contexto, as aulas eram virtuais, mas era possível perceber essas disfunções líricas nos nossos encontros. Percebia, no jogo, no encontro, nas trocas, que as crianças eram minhas parceiras, disponíveis a compartilhar o riso comigo. Elas estavam disponíveis a encarar o “risco” de ter uma aula de Teatro com uma professora-palhaça na sala de aula que, muitas vezes, perdia a lista de chamada, derrubava coisas no chão e se permitia errar, mas que estava disponível para construir um espaço de encontro, de trocas, afetos e, principalmente, de alegria e de um outro modo de ensinar e aprender Teatro. Ferreira e Wuo trazem uma reflexão que me interessa pensar sobre:

[...] o teatro passa a ser uma possibilidade de retomada do indivíduo acerca da relevância e valorização de sua individualidade como algo que se constitui no encontro com o outro, além da autonomia perante suas escolhas e suas especificações, o campo da comicidade, ou seja, como um produto potencializador de identidades

⁴⁶ Para lembrar do que trata o yoga do riso, rever nota 9.

brincalhonas e transgressoras. Falar sobre a experiência de transgressão no ambiente escolar pode aludir a aspectos negativos, como rebeldia, infração, violação e inobservância de normas. No entanto, neste estudo, nos atentaremos à transgressão na perspectiva da ação humana de atravessar, ultrapassar limites. E que limites são esses? São aqueles que solidificam uma estrutura hierárquica na escola básica, aqueles que demarcam um espaço de distância e de desnível entre os professores e alunos, espaço que pode ser percebido como potencializador de encontros, de afetos, de conhecimentos e de humanidade. (FERREIRA; WUO, 2017, p. 88).

Ao mesmo tempo em que buscava me aproximar do grupo com danças e situações engraçadas, tentava fazer com que aquele momento fosse nosso, criando vínculos afetivos e histórias que poderiam ser recontadas pelas vozes dessas crianças e, principalmente, desejava que criássemos um espaço que não fosse hierarquizado e que fosse um espaço potencializador do riso. Eu acredito que conseguimos criar esse espaço e nos permitimos partilhar esses momentos durante as aulas de Teatro da professora Tetéia.

Precisei, algumas vezes, inverter a ordem das atividades e entender que a aula não precisaria seguir uma obrigatoriedade ou uma rigidez. Como, por exemplo, na primeira aula ministrada somente pela Tetéia em que produzimos os nossos narizes de palhaças e palhaços e o material, que fora solicitado para as crianças terem nessa aula, causou tanta curiosidade nelas que precisei antecipar a atividade. Acredito que essa ação mostrou para as crianças que eu estava disposta a ouvi-las e a construir essa aula juntamente com elas. Albano, na continuação do prefácio do livro mencionado anteriormente, fala sobre as crianças serem ouvidas, sobre brincar e o rir em sala de aula:

Quando ouvidas, as crianças sabem dizer exatamente o que falta para iluminar o ambiente em que convivem: “A professora não dá risada com a gente, aqui a professora brinca com a gente... a professora da escola de verdade não brinca!”. Com esse comentário, uma criança expressou a diferença que sentia entre sua escola e a escola de arte que estava frequentando. Pode ser que a professora da chamada “escola de verdade” não tivesse mesmo condições de brincar com seus alunos. Talvez lhe faltassem as ferramentas para trocar e soltar os parafusos que os poetas já têm soltos... (ALBANO, 2012 apud WUO, 2012, p. 12)

Talvez o que eu tenha buscado, nesta pesquisa, fosse justamente isso: ser uma professora que brinca e ri na sala de aula; entendendo que foi possível, em muitos momentos, por ser esse um espaço de pesquisa e que, como professora e pesquisadora, trabalhei somente com uma turma por vez. Essa é uma situação muito diferente das tantas professoras da “escola de verdade” que lidam com diversas turmas e que por isso, muitas vezes, não dão conta desse espaço de brincar. A autora conclui dizendo que:

Esta pode ser a grande contribuição dos *clowns*, dos bailarinos, dos atores e dos poetas quando trabalham na educação: trazer a comicidade e a gestualidade expressiva do corpo, dar voz e palco aos dramas dos alunos, contribuindo para espantar o tédio e fazer da escola um espaço que podem chamar de seu. (ALBANO, 2012 apud WUO, 2012, p. 12).

Invadir a escola (mesmo no contexto virtual) com a minha palhaça foi, então, uma busca por ocupar o meu lugar de professora e de artista. Buscar um espaço em que o riso poderia estar presente e ser compartilhado, não somente com quem estava em sala de aula virtual; mas, também, com quem acompanhava as crianças em suas casas e espaços onde estavam assistindo a aula ou mesmo em outros espaços da escola presencial como secretaria, refeitório, sala dos professores, banheiro e todos os outros espaços que a palhaça circulava. Esse era um ambiente de criação, de alegria, de riso compartilhado, em que eu e as crianças poderíamos chamar de nosso.

As aulas virtuais foram momentos em que eu me percebi muito desafiada em relação à mediação com as crianças. Entendia que, algumas crianças, de fato, precisavam de mais um tempo para as atividades, precisavam de mais atenção, precisavam que eu mostrasse as etapas novamente e estivesse mais presente nessa relação com elas. Outras crianças tinham a ajuda de adultos que estavam por perto e nas aulas em que precisávamos produzir algum material, elas finalizavam a atividade mais rápido.

As que finalizavam primeiro, precisavam esperar as outras terminarem e, nesse momento, eu percebia o quanto as crianças ficavam cansadas e/ou desinteressadas nessa espera. Como aponta Levi Fernando Lopes Vieira Pinto (2020, p. 401), “O tempo da internet é outro: não se pode exigir uma quantidade de leituras como antes; agora exige-se mais paciência, menos é mais, é preciso degustar o que se lê ou aquilo que se vê. O tempo da internet é *kairós*”. No caso do autor, ele fala sobre leituras, já no caso desta pesquisa, fui entendendo, a cada aula virtual, que não seria possível desenvolver a mesma quantidade de jogos teatrais ou propostas que anteriormente fazia nas aulas presenciais. Foi preciso, em muitos momentos, entender e tentar mediar esse “tempo da internet” e, realmente, buscar ter mais paciência, pois enquanto algumas crianças estavam em uma atividade, outras já estavam curiosas para saber o que viria depois, na sequência da aula.

Percebia, também, o quanto eu precisava estar atenta para mudanças e acolhimento das propostas das crianças nos jogos e atividades de aula. Elas, de alguma maneira, buscavam um jeito de participar, falar, mesmo que não fizesse parte do jogo ou atividade. Eu procurava estar atenta, para sempre ouvir a turma, e gostava muito de ver as crianças participando, criando e se envolvendo com o que estava sendo proposto. Ao mesmo tempo, eu precisava encontrar uma

“certa ordem”, pois a mesma liberdade que as aulas de Artes/Teatro tem na sala de aula, elas têm no espaço virtual. As crianças sentiam-se mais à vontade para participar, às vezes mais empolgadas e isso gerava alguns momentos de “caos” em que todas queriam falar ao mesmo tempo. Esses espaços, em alguns momentos, eram mais difíceis de mediar pela tela e algumas vezes utilizávamos as próprias ferramentas da plataforma a serviço da nossa organização, usando o botão de “levantar a mão”, como recurso para que todas pudessem falar e ser ouvidas.

Muitas coisas aconteceram nas aulas da Tetéia antes de começarmos o processo de Drama virtual e ainda destaco dois momentos de mediação que ficaram marcados para mim durante essas aulas. Em uma aula da Tetéia tentei propor um outro jogo da palhaça com as crianças: enquanto todas ainda se organizavam, comecei a procurar a chamada da turma e, ao encontrar uma folha, comecei a falar outros nomes, nenhum nome daquela turma. Minha tentativa era de fazer com que as crianças percebessem que eu estava com a chamada errada. Revelei que tinha pego a chamada de outra turma e, quando as crianças se deram conta disso, riram muito. Peguei, dessa vez, a chamada certa e na minha empolgação de fazer a chamada com a turma, acabei derrubando algumas coisas que estavam na minha mesa. O som das coisas caindo no chão e a minha reação de susto fez todas as crianças caírem na gargalhada. Nesse momento, percebi que poderia utilizar sons para brincar com as crianças. Tetéia, com sua característica de ser uma palhaça muito atrapalhada, ao tentar juntar as coisas, derrubava tudo de novo; aproveitei esse momento para ficar ouvindo as risadas das crianças.

Muitas vezes rimos de um palhaço ou de uma palhaça pois nos identificamos ou nos reconhecemos naquela situação que está sendo mostrada ou, talvez, por já ter passado por algo parecido. Podemos rir daquilo que reconhecemos, como aponta Wuo:

O clown, portanto, faz as pessoas rirem dele, ou se emocionarem, ou se assustarem, ou perceberem algo de errado que estão fazendo. Isso acontece porque elas se reconhecem naquilo que veem e, por serem iguais, nivelam-se [...] libertando todo o lado ruim da história, que, por fim, acaba em risos. (WUO, 2012, p. 55).

Penso que, talvez, as crianças estavam rindo da Tetéia por verem, realmente, que eu estava tentando juntar as coisas e derrubando tudo novamente. Estava, naquele momento, revelando o meu lado mais humano (e atrapalhado), característica que carrego desde muito nova; quando sentava na mesa para fazer alguma refeição, minha mãe, ou outras pessoas, sempre tiravam copos de vidro de perto de mim, por saberem que o risco de eu os derrubar era grande. Talvez, nesse momento, as crianças estavam se identificando comigo, com a palhaça, ou mesmo com a criança que fui. Descobrir possibilidades no ambiente virtual nem sempre foi

fácil; mas, para mim, foi muito interessante descobrir a possibilidade de sair da tela e, ainda assim, manter as crianças conectadas comigo, ouvindo-me.

Em outra aula em que Tetéia estava com as crianças, uma menina apareceu na tela maquiada de palhaça. Ela fez uma pintura com os olhos azuis, bochechas e nariz vermelho e uma grande sobrelhaça preta. Enquanto as crianças entravam na aula, elas falavam da maquiagem dela pelo bate papo, afirmando que ela estava assustadora. Fiquei com medo de como ela iria se sentir, pois ela apareceu muito empolgada com a maquiagem na aula e as colegas estavam rindo. Fiquei com receio de que ela saísse da aula ou não viesse mais maquiada. Nesse momento, Tetéia começou a aproximar algumas características da maquiagem dela com a sua: comecei dizendo que ela estava com a mesma cor de roupa que a minha, estávamos nós duas de vermelho, depois que a sobrelhaça dela era grande e preta igual a minha, meu batom também era vermelho igual ao dela, mas as minhas bochechas eram rosas. Aos poucos, percebi ela rindo e olhando para o lado, acredito que para a mãe, e parece que a turma também não se sentiu mais confortável em comentar sobre a maquiagem dela.

Pontuo, aqui, que a necessidade de mediar essa situação foi muito importante no processo, foi um momento de juntas compreendermos a real diferença entre rir do outro e rir com o outro. Nesse caso, não poderíamos rir da colega; e, sim, com ela, por isso acredito que ter aproximado os traços da maquiagem dela com os traços da maquiagem da Tetéia possibilitou que ela se sentisse mais próxima e mais acolhida. Apesar de ter sido uma situação que considero bastante delicada na mediação, fiquei feliz com a maneira que fui encontrando de aproximar ela de mim, ao mesmo tempo que incentivava as outras crianças a testarem maquiagens e virem para a aula maquiadas, caso fosse o seu desejo.

Acredito que para que a gente consiga rir de si mesmo, precisamos estar fortalecidos e seguros das coisas boas que sabemos que temos, pois para nos permitir o ridículo também é preciso segurança e coragem. Nesse sentido, a figura da palhaça também possibilita momentos mais sensíveis, como apontam Ferreira e Wuo:

Às vezes, também pode ser percebido no contexto do escárnio e ridicularização do outro, acerca das diferenças e individualidades específicas como o jeito de andar, falar, vestir, se comportar e expor suas ideias em grupo. Assim, os momentos de compartilhamento em sala de aula e fora dela, por meio da figura palhacesca, favoreceram brechas para o acontecimento de momentos sensíveis e ridículos que configurassem verdadeiras transgressões dos limites hierárquicos da “instituição de ensino” como um todo. (FERREIRA; WUO, 2017, p. 102).

Na aula seguinte à situação narrada sobre a maquiagem, busquei algumas imagens que mostravam mais o rosto das palhaças e palhaços e as diversas maquiagens que podem ser feitas.

As crianças falaram que gostavam das partes brancas da maquiagem; faziam perguntas sobre as cores e Tetéia disse que as palhaças e os palhaços podem usar a cor de maquiagem que quiserem. Novamente a ideia de trazer os *slides* e as fotos de outros palhaços e palhaças era para ampliar o repertório das crianças, para que elas vissem as tantas possibilidades que poderiam explorar, quando quisessem escolher suas roupas e suas maquiagens de palhaços e palhaças.

No processo de Drama virtual, tive vários questionamentos; até então havia experimentado a abordagem com crianças apenas no contexto presencial e as experimentações que estava fazendo no contexto virtual haviam sido com adultos em aulas e grupos de estudos sobre Drama⁴⁷. Questionei-me, várias vezes, se as crianças iriam adentrar o contexto de ficção por estarmos experimentando essa proposta em ambiente virtual. Questionei-me sobre as estratégias que iria utilizar no processo e se, de fato, elas iriam fazer sentido para o grupo e, novamente, fui surpreendida por essa turma que, em dois episódios, mostrou-se bastante envolvida com o contexto proposto. Como aponta Pereira:

O Drama não está interessado em representar uma história ou reproduzir estereótipos sobre determinado tema ou situação, o que ele busca é a imersão dos(as) participantes na experimentação teatral de uma situação que dialogue com a realidade e amplie a percepção das questões contidas no real. (PEREIRA, 2021, p. 63).

Pude perceber, no segundo episódio do Drama, o quanto as crianças estavam imersas no processo. Elas traziam sempre para a aula os seus narizes de palhaças curiosas, suas lupas e mostravam curiosidade em desvendar o mistério. No primeiro processo de Drama pude perceber o quanto a vivência de papéis⁴⁸ foi importante. Antes mesmo de adentrar no contexto ficcional, as crianças já estavam investigando características de seus palhaços e suas palhaças. As aulas que antecederam o processo de Drama foram pensadas para que houvesse uma investigação das crianças, mas não necessariamente que fosse uma iniciação à palhaçaria.

Na minha visão como pesquisadora, eu percebia que não estava investindo e insistindo na construção e/ou iniciação dessas crianças como palhaços e palhaças; mas, sim, estava

⁴⁷ Os processos de Drama a que me refiro foram realizados com diferentes grupos e em disciplinas que realizei. O primeiro foi no meu Estágio Docente, realizado com a turma de Metodologia do Ensino de Teatro II (Escola), disciplina ministrada pelo professor Dr. Diego de Medeiros Pereira, no ano de 2020, no curso de Teatro - Licenciatura da UDESC. O Segundo processo foi realizado a partir de um trabalho em grupo, na disciplina “Seminário Temático I: A experiência artística e a prática do ensino de artes na escola (abordagens metodológicas)” do PPGT/UDESC, ministrada pela professora Dr^a Heloíse Baurich Vidor, no ano de 2021, e o terceiro processo de Drama, também no ano de 2021, foi realizado no grupo de estudos e extensão (virtual) chamado “Drama na Educação”, coordenado pelo professor Dr. Wellington Menegaz da Universidade Federal de Uberlândia (UFU/MG).

⁴⁸ As convenções do Drama estão identificadas de modo sublinhado.

interessada em que elas investigassem e experimentassem, nos seus corpos, movimentos, ações, maneiras de caminhar que elas achassem engraçadas, que elas gostassem de fazer, sem que isso se tornasse algo rígido, pelo contrário, que fosse um espaço que permitisse diferentes experimentações.

Por entender, também, que na palhaçaria não investigamos um personagem, mas que o palhaço ou a palhaça é você mesmo/a ampliado/a, nesse processo propus que as crianças investigassem o papel de detetives. Segui com esse pensamento entendendo que não era o meu foco de pesquisa iniciar as crianças na palhaçaria, mesmo que de alguma forma elas estivessem explorando, experimentando e jogando com características que elas se identificassem. E, principalmente, compreendendo que no processo de Drama não se busca uma construção de personagens ou de figuras, como aponta Pereira:

O Drama não se preocupa com a construção de personagens, mas com a experimentação de papéis sociais; aqui é fundamental que os(as) participantes experimente “ser” outras pessoas (ou outros seres) buscando se colocar no lugar dessas para lidar com as situações que apareçam durante o processo. Isso não quer dizer que não se possa criar personagens em um processo de Drama, pode-se, no entanto, o encaminhamento da narrativa e a exploração das situações dramáticas é o aspecto mais importante. (PEREIRA, 2021, p. 59).

Percebi, nos episódios desenvolvidos, que essa vivência permitiu que as crianças estivessem mais envolvidas no processo, principalmente após a chegada de uma personagem convidada, que, ao perguntar para as crianças o que elas eram, responderam que eram palhaços e palhaças curiosas. A ênfase na experimentação de papéis, parece-me que promove o reconhecimento, por parte das crianças, do quanto elas são importantes no processo, pois, segundo a própria Sabina (personagem convidada), somente as crianças poderiam resolver o problema do Circo Cortinari; nenhuma outra turma de crianças estaria preparada para assumir essa missão.

Outro ponto, que trago para pensar sobre o processo de Drama virtual, são as materialidades. Antes mesmo de conhecer o Drama, ao ler e pesquisar sobre a abordagem, já reconhecia a importância da quantidade e da qualidade do material apresentado para as crianças, como aponta Cabral:

[...] o desenvolvimento do processo - leituras e construções de imagens - depende em grande parte **da quantidade e a qualidade do material introduzido** ao grupo. Caracterizado também como “um processo de investigação”, o impacto que o drama terá sobre o grupo vai corresponder ao material usado para envolver os participantes com o processo [...]. (CABRAL, 2012, p. 23).

No processo virtual, uma das minhas maiores dúvidas era como apresentar essas materialidades para as crianças. Como trazer uma carta? Será que só compartilhar na tela é suficiente para que as crianças acreditem nessa materialidade? Ou, então, trazer algum objeto que elas pudessem ver, algo que eu teria recebido... Mas ele estaria somente comigo, sem que elas, de fato, tivessem contato com esse objeto. Será que mesmo pela tela, pelo meio virtual, esse material faria sentido para o processo e ajudaria na manutenção do contexto ficcional?

Essas dúvidas foram, aos poucos, impulsionando-nos a pensar e a produzir materialidades que pudessem ser melhor apresentadas para o Drama virtual. O exemplo que cito foi trazer uma pista da herdeira do Circo Cortinari: uma foto minha, de infância, que por ser uma foto antiga, poderia trazer questões para as crianças investigarem, mas como apresentar essa foto? Recorremos - eu e os professores - a editores de fotos virtuais para tentar envelhecer um pouco mais a foto e trazer um aspecto de foto rasgada. Buscar recursos tecnológicos foi uma das saídas que encontramos para que a qualidade do material pudesse existir. Outros materiais foram construídos em conjunto com as crianças, como os narizes de palhaços e palhaças e os registros de palhaços e palhaças curiosos e curiosas. Essas foram algumas das materialidades que podemos trabalhar e desenvolver nesse nosso processo.

Os desafios das aulas no presencial, do meu ponto de vista, refletem muito o contexto de pandemia que ainda estamos vivendo. Em conversas que tive com a professora Marina Braga Campos, professora de Artes da turma, falamos sobre o contexto em que as crianças viviam naquele momento. A turma era de terceiro ano do Ensino Fundamental, algumas crianças a professora Marina já conhecia de outros anos e me relatou que o primeiro ano escolar dessas crianças (2020) foi totalmente virtual em função da pandemia. Já o segundo ano (2021) foi, para algumas, de forma híbrida (presencial e virtual) e, para outras, somente virtual. Sendo esse o terceiro ano letivo (2022), algumas dessas crianças estavam vivenciando o contexto da escola presencial pela primeira vez.

Reconheci alguns momentos difíceis durante as aulas presenciais. O processo com essa turma iniciou de uma maneira bastante diferente. Por eu ter menos tempo com a turma, em função da prorrogação do mestrado e do período em que as aulas começaram a ser desenvolvidas, acabei não fazendo um período apenas de observação para conhecer a turma. Logo que cheguei, já me apresentei como Madame Tetéia, uma professora-palhaça e apenas depois desse primeiro contato as crianças me conheceram como Nicoli.

Fui conhecendo as crianças e entendendo a turma conforme as aulas foram acontecendo: um novo processo, novos desafios e outros entendimentos. No modelo virtual precisava entender o tempo da aula e das crianças, no presencial não seria diferente, mas, ao mesmo

tempo, eu sabia que estava me experimentando enquanto professora-palhaça e que estava buscando, novamente, partilhar momentos mais sensíveis com a turma, além de criar um espaço que fosse nosso, de descobertas, experimentações, de criações e de riso. Buscava, talvez, uma pedagogia palhacesca, como apontam Ferreira e Wuo:

[...] o atravessamento palhacesco acontece de maneira subjetiva e sensível, quase sempre no viés de um professor ridendo, que se permite jogar. Denomina-se, então, de pedagogia palhacesca os atravessamentos do universo *clownesco* durante a prática docente, buscando, com isso, refletir acerca de uma prática artística e educativa de mãos dadas com o riso. (FERREIRA; WUO, 2017, p. 96).

A mediação somente pela palhaça Madame Tetéia nem sempre aconteceu; muitas vezes precisei mediar juntamente com a professora Marina para conseguir organizar as crianças na sala de Artes e começarmos nossa aula. Na maioria das aulas as crianças estavam agitadas e levávamos certo tempo até sair da sala de aula “normal” e ir para a sala de Artes. Percebi que, em algumas dessas aulas, as crianças não respondiam às minhas estratégias de chamá-las. Buscava reunir algumas crianças em um grupo pequeno e falar baixo com elas, procurando provocar a curiosidade das outras para que se aproximassem e ouvissem também. Outras vezes pedia para as crianças da turma me ajudarem a chamar as colegas para a aula.

Comecei a criar algumas estratégias como palhaça, talvez uma busca de uma pedagogia palhacesca, como apontam Ferreira e Wuo (2017). Em uma das aulas Tetéia encontrou uma flor vermelha na sala de aula e falava que aquele era seu microfone, quando precisasse falar com a turma pegaria ele para chamar todas para a aula. Nessa aula o objetivo funcionou, mas nas aulas seguintes, não tive a mesma resposta do grupo. Sobre a pedagogia palhacesca os autores falam que:

[...] uma pedagogia ridente, denominada de pedagogia palhacesca, a partir da absorção e replicação de recursos cênico-teatrais por um artista-palhaço como figura transgressora e potente, no sentido de possibilitar mecanismos de redescoberta do prazer e de constituir, no espaço escolar, um ambiente de troca, de experiência e de formação pelo burlesco sensível. Assim como as crianças que outrora fugiam com o circo, levar o picadeiro para dentro da escola é potencializar momentos de apreciação estética e criação artística individual e coletiva no campo da comicidade como recurso de encontro para potencializar a autonomia risível no contexto escolar. (FERREIRA; WUO, 2017, p. 91).

Aos poucos entendi que a professora Marina tinha um código com as crianças de pergunta e resposta. Ela cantava a batida “_Pã pã ra ra pã” e as crianças respondiam “_Pan pan” e ela reforçava que essa chamada era, justamente, para não precisar gritar com a turma. Pedi permissão, tanto para a professora Marina, quanto para as crianças, para utilizar esse mesmo

código em aula e todas aceitaram. Algumas vezes, utilizando essa estratégia, conseguia momentos mais unidos com o grupo.

Após as primeiras aulas com grupo, em que me apresentei, falei sobre a pesquisa e mostrei os documentos necessários, passamos por alguns jogos com o grupo. Seguindo a mesma lógica de pergunta e resposta, percebi que o grupo respondia muito bem ao jogo “o mestre mandou” e exploramos esse jogo em algumas aulas. Nesse momento o erro fazia parte do jogo e ríamos bastante. Reconheci o quanto a minha participação no jogo, junto com as crianças, era importante. Aqui não existia a minha figura como “Mestra” como alguém que estava fora do jogo comandando ele, pois ao mesmo tempo em que eu dava a “ordem” do jogo eu estava junto com o grupo e muitas vezes confundia e errada junto com eles. Como aponta a professora e palhaça Lúcia Nunes:

O riso e a alegria, nesses espaços formais da Educação, tiram a tensão das relações, no sentido de fazer-nos compreender o quanto podemos apreender o sentido e o significado de uma Educação mais libertadora. Sentir, pensar e agir com menos rigidez. É dizer não ao sisudo, ao sério. Nós não cabemos mais nesse lugar de caras fechadas para representar a seriedade educacional. (NUNES, 2022, p. 236).

Foi pelo riso e pelo jogo, nas aulas ministradas pela Tetéia, que fui me aproximando das crianças; buscando fazer com que as aulas fossem mais leves e alegres, mas, ao mesmo tempo, sentia uma grande dificuldade quando precisava “falar sério” com a turma ou mesmo quando precisava de algum tempo de silêncio para ser ouvida. Nesses momentos, a professora Marina me auxiliou várias vezes a conseguir a atenção da turma com estratégias que ela já havia desenvolvido com a turma e que comigo não estavam mais funcionando. Sentia que elas ouviam mais a Marina do que eu em alguns momentos. Em outros momentos precisei mudar o tom de voz e tentar mostrar que a Tetéia precisava dar aquela aula e que precisávamos levar a sério o que estávamos fazendo. Muitas vezes disse para as crianças que a nossa bagunça precisava ser organizada e que se nós não conseguíamos nos ouvir era porque ainda faltava organizar esse espaço de escuta.

Logo no começo do nosso processo de Drama, fizemos um acordo que precisávamos nos ouvir mais, ouvir as colegas e cuidar, tanto do nosso corpo quanto do corpo da outra pessoa. Fizemos um círculo muito legal nesse dia e tocamos nossas mãos dentro desse círculo, quase como uma forma de juramento. Após eu falar sobre os acordos de ser ouvida e sobre cuidado, perguntei às crianças se elas concordavam com esses acordos. Elas falaram que sim e, ainda, colocaram outros acordos para o grupo como: não gritar com a colega. Porém, no momento seguinte, após esses acordos, já recebi uma reclamação de uma criança que havia gritado com

a outra e que não havia cumprido com o acordo. Esses momentos de mediação, em meio à momentos mais agitados, foram os que mais me desafiavam, pois percebia que não conseguia dar atenção a todas as crianças.

No nosso contexto de ficção, reconhecia as crianças bastante interessadas e envolvidas com a proposta. Ao assumir o papel, como treinadora de Artistas de Circo, entendia que a Palhaça Madame Tetéia estava assumindo um papel em um contexto de ficção, ou seja, a palhaça estava assumindo uma das estratégias - professora no papel - do Drama para a mediação do processo. E foi nessa fusão que Tetéia, sendo uma professora que assumia um papel ficcional, atuava na mediação com as crianças. Somar a palhaçaria com a estratégia da abordagem do Drama me proporcionou diferentes formas de atuar como uma professora-palhaça em sala de aula.

Assumir a estratégia de treinadora também foi uma busca para que eu pudesse estar envolvida com todas as crianças sem assumir um lugar de protagonismo como uma apresentadora do Circo, por exemplo. Fazer parte do Circo, com alguma apresentação, não fazia sentido para mim, pois entendia que ele era só das crianças. Como treinadora, eu assistia aos ensaios com as crianças, ajudava a dar ideias, a buscar e a escolher objetos e figurinos que poderiam compor aquela cena que estava sendo construída. Os nossos ensaios, quando começamos a ter uma pequena estrutura da apresentação, eram os mais divertidos.

Em um deles, o apresentador do Circo (usando um nariz de palhaço, pois era uma palhaço apresentador) veio mais para a frente do público (crianças que aguardavam entrar em cena) e foi apresentar o número de entrada. Nesse momento, as crianças, que estavam responsáveis pela música, tocaram um instrumento. Ele saiu da frente do público e foi até o fundo da sala (onde estavam os músicos do Circo) pedir silêncio aos colegas.

Ao voltar para a frente da turma e tentar anunciar novamente o número, os colegas tocaram o instrumento de novo. A reação da criança que assumiu o papel de apresentador do Circo foi toda para o público: o olhar de irritado revelou aquilo que ele estava sentindo no momento e todos rimos da sua reação. Ao que pude reconhecer, esse foi o momento que ele percebeu que estava no jogo e que ele fazia parte da cena, pois aproveitou o jogo e fez o mesmo movimento. Novamente, foi até o fundo da sala, conversou com os colegas e voltou para a frente. Eu, que estava apenas assistindo a cena, diverti-me e ri muito com a situação. Um momento de improviso que, com certeza, poderia fazer parte da apresentação do Circo das Crianças Bagunceiras.

No final dessa aula/ensaio, consegui conversar com a criança que estava nesse papel de apresentador. Perguntei para ele se havia gostado da sua apresentação e falei que eu havia

gostado muito e achado engraçado. Ele disse que ficou feliz em ter feito os colegas se divertirem na aula.

Esses momentos que conseguimos fazer o ensaio do Circo, seguir com a estrutura dos episódios de Drama, receber personagens ou mesmo materiais que alimentassem a nossa narrativa, responder aos áudio e cartas que chegavam até o nosso Circo, foram momentos muito importantes. Observar a participação das crianças e o envolvimento delas com o Circo era também muito importante para mim. Em quase todas as minhas chegadas na escola eu ouvia as crianças perguntando se iríamos ensaiar o Circo naquele dia e, quando chegávamos na sala de Artes, as crianças já corriam para os instrumentos ou para os seus materiais de ensaio. Às vezes, era preciso pedir um pouco de paciência para que nos organizássemos ou realizássemos alguma outra atividade anterior ao ensaio.

Nossos ensaios fizeram parte de quase todo o processo de Drama, mas a história não girou apenas na criação do Circo das Crianças Bagunceiras. As crianças precisaram ajudar Sabina Rebobina a voltar a trabalhar no Circo Cortinari e a revogar a Lei criada pelo Adoido Aborrecido. Ao final deste processo de Drama acabamos não finalizando os ensaios e não realizamos uma apresentação do Circo das Crianças Bagunceiras (como era o desejo da maioria das crianças da turma), mas a professora Marina tinha o intuito de seguir com os ensaios.

Em função de um desencontro entre eu e a professora Marina, envolvendo viagens e situações de doença na família, acabamos não nos encontrando novamente, até o momento desta escrita. O que pude conversar com ela por mensagens de celular foi que, após duas aulas em que as crianças ainda estavam chorando muito pela ausência da Tetéia, ela conseguiu retomar o Circo com as crianças e elas voltaram a se animar com os ensaios.

Concluir esse processo foi uma mistura de sentimentos. Saí do último encontro com a turma muito frustrada com o fato de não ter conseguido “dar conta da aula”. Por vários dias fiquei com o sentimento de que poderia ter pensado melhor na finalização do processo de Drama. Poderia ter pensado em uma forma mais gradual de despedida da Tetéia para que as crianças fossem se acostumando com a ideia e não fossem pegadas de surpresa, como aconteceu. Ao mesmo tempo, após conversas com outros colegas educadores e com o Diego, fui percebendo que essa reação das crianças aconteceu, também, pelo vínculo que havíamos criado e que de fato a despedida da palhaça seria difícil mesmo que de outras maneiras.

Olhando para todo o processo acredito que eu, as crianças e a professora Marina conseguimos realizar um bom trabalho em conjunto. O tempo de pesquisa pareceu bastante curto. Senti a vontade de seguir o trabalho por mais aulas e fiquei com o desejo de ver a

apresentação do Circo das Crianças Bagunceiras, mas dado o contexto de prorrogação da pesquisa, eu sabia que não havia como continuar por mais tempo.

Concluo acreditando que as crianças puderam ter uma noção sobre palhaçaria, sobre esse meu olhar e cuidado de rir com o outro e não do outro. Sinto que pude proporcionar uma prática diferente e, talvez, mais engraçada de ensino-aprendizagem de Teatro com uma professora-palhaça.

A ESCOLA É LUGAR DA PALHAÇA?

Seria a escola o lugar para a atuação de uma palhaça? Existe um (único) lugar para uma palhaça? Desde que comecei a pesquisar sobre a palhaçaria, a colocar o nariz vermelho e participar de oficinas e intervenções, fui querendo, cada vez mais, adentrar esse universo do riso. Hoje, olhando para o meu passado como palhaça, vejo o quanto cresci e amadureci. Lembro de situações de brincadeiras e jogos que não gostei de fazer, que não gostei que fizeram comigo e acredito que eu tenha feito brincadeiras e piadas que hoje eu não faria novamente. Muitas vezes penso: como é importante não parar, não estacionar num lugar e acreditar que já se sabe o suficiente. Conhecer a palhaçaria feita por mulheres foi um momento de libertação e de muito entendimento para mim e sobre mim. Hoje construo meu caminho inspirada em muitas palhaças que conheci e que me incentivam a continuar pesquisando, crescendo e compartilhando.

Eu acredito muito que a escola é, sim, um lugar em que uma palhaça possa estar e que o riso e a alegria podem estar fazendo parte desse meio. As questões iniciais que permearam esta pesquisa foram: a escola é um espaço possível para a atuação de uma professora-palhaça? Quais os limites e as possibilidades de uma professora-palhaça na escola? Pode uma professora ser palhaça? E agora, pensando nelas, reflito. Posso sim ser uma professora-palhaça, posso entender as minhas estratégias de mediação juntamente com a turma. Os meus limites e as minhas possibilidades de atuação como palhaça foram sendo criados no jogo, a cada aula, a cada vez que eu chamava atenção para algo que precisa sim ser ouvido e respeitado de uma forma mais séria e nos momentos em que podíamos rir e nos divertir todas juntas. Por diversas vezes, para ser ouvida como palhaça, precisei de uma entonação de voz diferente, de uma “energia” diferente. Ao mesmo tempo que a Tetéia poderia ser a professora boba, ingênua e muito alegre, existiam os momentos de “falar sério” com as crianças. Misturavam-se os espaços de brincadeira, de riso, de “bagunça” e, quando de fato elas percebiam que eu mudava a forma de falar, entendiam que era preciso “organizar” para fazermos algum exercício ou alguma proposta de aula.

Entendo a pedagogia da palhaça como a professora Lúcia Nunes (2022, p. 234) aponta: “A Pedagogia da Palhaça e a Educação consistem em perceber o sujeito como único, como um agente autotransformador, que aproximou o aprender como palhaça/palhaço das estratégias educacionais mais livres, mais sensíveis e amplas”. Sempre busquei o equilíbrio entre ouvir e ser ouvida, e por mais que existissem momentos que exigiam a minha atenção no todo, tentei perceber as crianças nas suas singularidades.

O contexto de atuação da professora e palhaça Lúcia é na sala de aula da graduação, no curso de Pedagogia da UFSM, diferente do meu contexto que é em sala de aula com as crianças, mas ainda assim me identifico com a autora quando ela fala dessa forma de ver e pensar a palhaçaria e a educação.

O fazer dessa pedagogia consiste em atualizar potências cômicas como possibilidades transformadoras em um contexto de formação humana de professores e professoras. Essa formação está potencializada pela ação flexível que permite rir de si mesmo, pela ação do educador que pensa e age com flexibilidade a partir da necessidade e da experiência do outro, em ambiente de comicidade no contexto escolar. (NUNES, 2022, p. 234).

Essa “ação flexível” de rir de mim mesma, de rir com a turma e propor um novo jeito de pensar e agir dentro da sala de aula, favoreceu minha atuação como palhaça e proporcionou um espaço favorável de pensar e agir no sentido de uma relação mais humana próxima com as crianças. Acredito também que foi muito possível atuar dessa forma pela recepção que tive na escola desde a minha chegada. A recepção da direção da escola, dos professores, das professoras e funcionárias, além das portas abertas para que uma palhaça chegasse e “tomasse conta de tudo”, foram fundamentais para que eu me sentisse segura e apoiada nas minhas escolhas, nas minhas brincadeiras e nessa proposta de buscar uma pedagogia da palhaça e o encontro com o riso na escola. Na verdade, não só com o riso, mas, também, na relação com as pessoas e nas diferentes emoções que o processo nos proporcionou.

Ao retomar meus objetivos de pesquisa, o meu objetivo geral era: investigar os limites e possibilidades na mediação da palhaça Madame Tetéia como professora-personagem em processos de Drama com crianças. Acredito ter cumprido com esse objetivo, pois pude investigar tanto de forma virtual, quanto de maneira presencial, esses limites e essas possibilidades de experimentação. Em ambas as práticas, percebi diversas dificuldades; no virtual sentia falta de um contato mais próximo das crianças, ao mesmo tempo em que reconhecia que a palhaça trazia algo de diferente e de novo para essas crianças que estavam, assim como todos nós, ainda entendendo como lidar com todo o contexto de pandemia e de aulas virtuais. No presencial ainda conseguia perceber os reflexos da pandemia e de algumas dessas crianças que estavam chegando no espaço da escola pela primeira vez, após um longo período de isolamento.

Uma das maiores dificuldades que destaco no processo presencial era de fato organizar a turma para começarmos as aulas. Conquistar o espaço de ser ouvida demorou algum tempo. Inicialmente precisei da ajuda da professora Marina para “chamar a atenção” da turma e aos

poucos, durante o processo, fui buscando a parceria com as crianças e propondo estratégias de parar e ouvir, observar todas antes de começar a falar, falar com algum objeto que encontrava na sala dizendo: “_ Sim, estou aqui tentando dar aula. Ah sim vou avisar a turma que já está na hora de começar”. Algumas vezes fiz essa brincadeira com o celular, outras com qualquer objeto que pudesse chamar atenção. Tentei outras estratégias e a maioria delas acabava em riso, ou nas crianças me olhando para ver o que eu estava fazendo e assim eu conquistava um espaço de fala.

Ainda na realização de ambos os processos de Drama vislumbrei outros objetivos desta pesquisa, entre eles: incentivar o ensino-aprendizado do teatro para crianças. Entendo esse como um objetivo concluído, pois pudemos experimentar, dentro do processo de Drama, a vivência de papéis ficcionais, os jogos teatrais e dramáticos que fizemos nas aulas, a vivência dentro de um contexto de ficção, além de explorar jogos de resposta rápida e a própria criação do Circo das Crianças Bagunceiras que povoou a imaginação das crianças na criação das suas cenas, inventando números de mágicas, de malabarismos, danças com bambolês e criando outras formas de atuação no Circo como o apresentador, o segurança e o ajudante de cena.

Observar as relações estabelecidas entre as crianças participantes dos processos em pequenos grupos e no grande grupo foi outro objetivo que busquei cumprir. Desde o primeiro dia de aula virtual, pude observar o quanto a turma se empolgava com os jogos e com os exercícios propostos. Sempre havia quem quisesse fazer o exercício ou repeti-lo. Ao mesmo tempo, esses jogos, que não eram com todo o grupo, mas que envolviam duas pessoas jogando e outros assistindo, eu percebia que quem ficava de fora do jogo, de certo modo, perdia um pouco o interesse. Às vezes as câmeras fechavam, às vezes as crianças saíam um pouco da tela ou mesmo percebia que elas não estavam olhando para o que estava acontecendo em aula. Essa percepção foi muito importante para que eu entendesse a dinâmica da turma e organizasse, de fato, aulas que tivessem a participação de todas as crianças ou, pelo menos, da maioria. Pude ver momentos em que as crianças conversavam sobre outros assuntos de jogos de celulares ou desenhos que elas assistiam e percebia que esse espaço virtual, sem a hora do recreio, por exemplo, fazia com que as crianças encontrassem outras estratégias de se relacionar e conversar sobre assuntos que lhes interessavam.

Observando a turma presencial, consegui perceber que havia vários grupos pequenos de crianças que se relacionavam muito bem quando propunha alguma atividade de duplas ou trios. Levei como experiência a turma anterior e, algumas vezes, propus jogos que envolvessem todas as crianças da turma ao mesmo tempo. Nesses jogos percebia as crianças jogando, brincando, divertindo-se e, quando era preciso, ajudando umas às outras.

A abordagem metodológica deste trabalho se deu a partir da prática como pesquisa. Pude entender, por essa abordagem, que, nesse contexto em que buscava explorar a mediação da palhaça Madame Tetéia, além do ensino-aprendizagem do Teatro para crianças, esta era a prática mais coerente com a pesquisa, justamente por ela enfatizar uma investigação realizada entre professora e discentes em busca do conhecimento e aprendizagem do Teatro. Segundo Cabral (2003), a prática como pesquisa é a forma mais apropriada para o estudo de teatro no contexto educacional, pois é uma abordagem que articula a teoria e prática do teatro no desenvolvimento do processo pedagógico, a partir da relação entre o/a professor/a e os/as estudantes.

Como professora-palhaça pude perceber nesse processo que posso, de fato, confiar na minha lógica como palhaça para reagir ao que surge de improviso. Os episódios do Drama seguiam uma estrutura previamente organizada, mas que poderiam sofrer mudanças ou adaptações se fosse necessário. Essa liberdade do Drama, e das aulas de Teatro em geral, me davam segurança para improvisar, ao mesmo tempo em que, caso precisasse voltar para algo mais direcionado, poderia recorrer novamente ao meu plano de aula. Busquei durante todo esse processo uma relação mais horizontal com as crianças, sem ser a “professora que sabe tudo”, aquela que chega e organiza e fala o tempo todo. Buscava construir esse espaço de ensino-aprendizagem com as crianças, mesmo que às vezes o processo parecesse difícil.

Muitas vezes a vontade de gritar para pedir silêncio pulsava alto e parecia ser a única solução para “controlar a turma”, ao mesmo tempo que me questionava do porquê buscar esse controle, já que eu estava propondo um espaço em que elas poderiam experimentar diversas funções dentro de um Circo e que todas essas descobertas, de fato, não eram nenhum pouco silenciosas. Algumas vezes, durante as aulas, procurava apenas parar e observar. Quando voltava a pensar sobre essa mediação, colocava-me novamente na “corda bamba”, nesse equilíbrio de propor e receber as propostas. Nesse sentido que concordo com Nunes (2022, p. 236) quando ela fala que: “[...] a pedagogia não pode mais ser algo que apenas o professor fala e o discente ouve. É preciso que estejamos na corda bamba, no balanço, no (des) ajustamento, pois, somente assim estaremos imersos na alegria de uma beleza, de uma singularidade e de pluralidades risonhas”.

Essa pluralidade risonha é perceptível quando aprendemos todos juntos, a partir dos nossos repertórios que são múltiplos e distintos. Quando busco uma relação mais próxima com as crianças, é no sentido de não ser uma professora que as afasta daquilo que lhes interessa e daquilo que lhes provoca curiosidade, por manter uma postura hierarquizada. É uma busca por um novo olhar para a Educação e para as crianças na sala de aula e no trabalho do ensino-

aprendizagem do Teatro. Retomo novamente Nunes para complementar o que venho entendendo neste trabalho:

Esse novo olhar dá-se pelo fato do *clown* ter outro tipo de pensamento. Parece que o sentido é inverso ao que vivemos cotidianamente. O que fascina é a possibilidade de transgressão, ou seja, aquilo que é vivenciado no cotidiano de forma muitas vezes inibidora, nas relações professor-aluno de forma hierarquizante, vem o *clown* e mostra que as relações podem se dar na horizontalidade. O ponto chave é o jogo improvisado, pois só assim há a possibilidade de nos revelarmos como pessoa. (NUNES, 2022, p. 238).

Aos poucos fui entendendo na pesquisa esse espaço de estar misturada como professora e como palhaça, entendendo que o erro pode muitas vezes ser acerto, ou pode ser riso, ou pode ser um erro mesmo e que a professora que está na sala de aula não precisa ser uma “figura do acerto”. Fui entendendo que esse espaço do rir e do brincar é um espaço sério, principalmente para as crianças, mas também para mim que estava ali buscando me divertir além de pesquisar, aprender, ensinar. Aprender pelo riso, pela brincadeira pode sim ser um novo jeito de pensar os espaços formais da educação. Além disso, enfatizo novamente, a prática como professora-artista, pois quando entro em uma sala de aula, mesmo sem estar caracterizada como palhaça não deixo de ser artista, ou de ser professora de Teatro, muito menos de ser palhaça. O impulso da “resposta da palhaça” pode surgir mesmo sem estar revelando essa figura para quem está em sala de aula. É nesse sentido que como professora-artista ou professora-palhaça posso buscar uma “horizontalidade poética e risonha”, como apontam Ferreira e Wuo:

Considerar a transgressão ridente como práxis pedagógica é uma forma de não perder a identidade do professor-artista, de não perder a autonomia de rir e dar boas risadas estrondosas com alunos e professores da escola. O riso esvazia as convenções sociais e quebra o gelo das relações, aproximando-nos e humanizando-nos, pois nos coloca na posição de jogadores, dividindo, entre professor e aluno, a mesma bola durante o jogo, quebrando a verticalidade hierárquica em prol de uma horizontalidade poética e risonha. (FERREIRA; WUO, 2017, p. 103).

Nós, professores, professoras, estudantes e todos mais somos as pessoas que podemos mudar e transformar os espaços formais da educação em um lugar onde o riso pode se fazer cada vez mais presente. Será que podemos imaginar uma escola brincante? Será que podemos criar uma escola risonha? Eu quero acreditar que sim e para isso desejo que esta pesquisa inspire tantas outras professoras-palhaças a lançarem-se no balanço da corda bamba e a propor uma prática de ensino-aprendizagem de braços dado com o riso.

EPÍLOGO POR MADAME TETÉIA PINOT

Bah gente, vocês devem tá cansadas já de ler tudo isso até aqui, né?!? Bom, mas eu acho justo eu acabar de escrever este texto, já que fui eu que comecei, né?!? Todas essas aulas que eu dei, tanto no computador quanto lá naquela sala cheia de espelho que a gente tinha, foram muito legais. Tá, também não vou mentir, né, e dizer que todas elas foram fáceis. Tiveram uns dias difíceis, vocês leram aí, teve umas vezes que eu me perdi um pouco (o que não é novidade), mas, também, teve dias que foram de muitas trocas e aprendizados com as crianças. Eu gostei muito de estar me descobrindo como uma professora-palhaça e acho que uma das partes mais importantes deste trabalho foram as pessoas que estiveram comigo nisso tudo, não só as crianças, que foram fundamentais, mas as professoras, professores e todas as pessoas que, de alguma forma, tavam junto, sabe?!?

Teve lá naquele começo o professor Mateus e a professora Amanda, que me ajudavam a pensar nas aulas virtuais. A gente se ajudava para fazer a parte que ia ser impressa para as crianças e, depois, a gente sempre conversava para ver como eu poderia seguir nas aulas e se precisava mudar coisas, né?!? Ser professora não é fácil, ser uma professora-palhaça, então, imaginem só o que é!! Ainda mais nesse virtual que eu entrava na casa de todo mundo (elas também entravam na minha). Era muito legal ver que tinham pais, mães, irmãos, irmãs que muitas vezes apareciam juntos na aula. Eu chamava todo mundo e falava para vir fazer aula com a gente, ficava até mais divertido. E sobre o nosso processo de investigação... Bom, eu não sei quem iria ser a grande herdeira do Circo Cortinari, mas no ponto que a gente parou, já estávamos com várias ideias e suspeitas. Nossa investigação com certeza teria sido muito legal e teria tido muito riso e tantas outras descobertas.

Eu não poderia deixar de contar para vocês que logo que o processo virtual acabou eu mandei um vídeo para as crianças. Sabe aqueles grupos de “Zapzap” dos pais e professores? Pois é, eu gravei um vídeo para as crianças, e a professora Amanda mandou no grupo. No vídeo eu disse para as crianças que o processo havia acabado e que a gente não ia mais se encontrar, mas que aquilo não era uma escolha minha, e sim que tinha acontecido, pois as turmas haviam mudado. Eu até esperei para ver se alguma criança iria me responder, mas não tive nenhuma resposta. Foi um fim, sem fim.

Na parte presencial teve a professora Marina, que foi incansável (Capaz! Acho que teve umas vezes que ela cansou sim...) e foi realmente a minha ajudante oficial. Teve umas aulas que ela precisou usar todo o poder de ajudante oficial dela e dar conta da turma junto comigo,

pois tinham coisas que as crianças não queriam me contar (o que também era de se entender, pois elas ainda estavam me conhecendo).

Depois que eu saí da escola, a professora Marina seguiu com os ensaios do circo com as crianças e nós tivemos a grande estreia. Teve o dia que as crianças apresentaram o Magnífico Circo das Crianças Bagunceiras, para uma turma de quarto ano da escola, e eu estava lá acompanhando. Foi tão lindo estar lá do lado das crianças durante a apresentação, vendo elas felizes (e nervosas) para apresentar e depois comemoramos juntas que havíamos conseguido finalizar o nosso circo. Foi de fato a última aula que eu estive com as crianças, neste dia a gente saiu mais cedo da aula e brincamos no pátio da escola também. Foi muito bom ter voltado.

Aaah e teve, no presencial, as visitas que foram ótimas. Que bom que a Sabina pode voltar de Sorriso Liso e estar com a gente, ela foi super importante tanto nas aulas virtuais, quanto nas aulas presenciais. Nas duas vezes tiveram crianças que ficaram com dúvidas da Sabina e perguntaram até se ela era “de verdade”, mas a gente sempre lembrou que estávamos em aulas de Teatro e que estávamos usando a nossa imaginação para viver toda aquela história. Então, naquele momento, ela era de verdade sim!

Figura 53 - Tetéia e Sabina



Fonte: Acervo da autora, 2022.

E eu que precisava só de um Adoido Aborrecido e, no final das contas, tivemos dois! Parece estranho, né?!? Mas o primeiro mandou um único áudio e o segundo pode mandar um vídeo e fazer uma chamada de vídeo com a gente. Pena que nenhum dos dois conseguiu ir presencialmente na escola, mas acontece, né?!? Até agora eu não sei se as crianças perceberam quando eu precisei pedir para que outra pessoa assumisse o papel do Aborrecido, mas no final

não quis perguntar isso para as crianças. Foi um detalhe do processo que precisou ser feito, não quis revelar, mas acho que elas teriam entendido a situação.

Figura 54 - Tetéia e Aborrecido



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Acho que o mais importante foi o Adoido Aborrecido revelar para as crianças que só criou aquela Lei de proibição porque ele também tinha sido proibido de trabalhar e brincar no Circo quando ele era criança. Mas agora ele tinha visto o ensaio do Circo das Crianças Bagunceiras e tinha entendido que criança faz Circo sim (e Teatro também), aí ele desistiu da Lei. O Aborrecido até encontrou uma turma de crianças para montar um Circo junto com ele, e nos contou que iria fazer um número de malabarismo, até falou que já estava ensaiando.

Nossa!!! E o que seria do Circo Cortinari se as palhaças e as crianças não pudessem voltar a trabalhar lá? Que ótimo que todos os integrantes do Circo das Crianças Bagunceiras conseguiram resolver tudo, né?!? Nada como bons argumentos, um ensaio bem organizado e um protesto reivindicando a volta do Circo!!! Melhor ainda foi ter a Amanita Maluquita com a gente naquela última aula. Ela veio representando todas as palhaças do Circo Cortinari que não puderam estar ali naquele dia. Mesmo tendo sido uma das aulas mais difíceis, pois foi nosso momento de despedida, acho que foi ótimo para as crianças conhecerem uma outra palhaça, né?!?

Figura 55 - Tetéia e Amanita



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Sabe que, ao mesmo tempo que eu ri muito, eu chorei muito nesse processo todo. Chorei quando a turma do virtual acabou e não pude me despedir das crianças, chorei, também, quando as crianças do presencial choraram porque eu precisava ir embora. Deve ser por isso que a Karla já nos falou uma outra vez: riso e choro são irmãos gêmeos. Acho que eles andam sempre juntos, sabe?!? Pelo menos comigo andam. E, eu acho, que só teve esses choros aí porque a gente se gostou muito e gostamos do trabalho. Teve carinho, teve afeto, teve Teatro, teve Drama, teve riso, teve choro, teve muita emoção e teve uma palhaça aprendendo a ser professora ou, talvez, uma professora aprendendo a ser palhaça. Na verdade acho que eu (ou no caso, a Nicoli) ainda tá aprendendo as duas coisas (e muito mais) e vai seguir assim, ainda por um longo tempo... Na verdade acho que para sempre, né?!?

Figura 56 - Tetéia na sala dos Profes



Fonte: Acervo da autora, 2022.

REFERÊNCIAS

- 10 EXERCÍCIOS de Yoga do Riso | Sandro Lobo. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (6 min 31 s). Publicado pelo canal Yoga do Riso. Disponível em: <https://youtu.be/LYoC4EbU91Y>. Acesso em: 25 jun. 2022.
- BORGES, Ana Cristina; CORDEIRO, Karla Abranches [Karla Concá]. A neutralização da mulher na dramaturgia da palhaçaria clássica no Brasil. In: WUO, Ana Elvira; BRUM, Daiani (Orgs.). **Palhaças na Universidade**: pesquisas sobre a palhaçaria feita por mulheres e as práticas feministas em âmbitos acadêmicos, artísticos e sociais. Santa Maria: Ed. UFSM, 2022.
- BORGES, Ana Cristina; CORDEIRO, Karla Abranches [Karla Concá]. Palhaçaria feminina: Trajetória de investigação e construção dramaturgical de espetáculos dirigidos por Karla Concá. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 2017, Florianópolis. **Anais Eletrônicos** [...]. Florianópolis: [s. n.], 2017. p. 1-12. Disponível em: http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1503793078_ARQUIVO_7688911.pdf. Acesso em: 07 mar. 2021.
- BRUM, Daiani Cezimbra Severo Rossini. A atuação de mulheres como palhaças: resistência e subversão. **Revista Ártemis**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 157-174, 2018a. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/42096>. Acesso em: 6 out. 2021.
- BRUM, Daiani Cezimbra Severo Rossini. Mulheres palhaças e a política uterina de expansão: Entrevista com Karla Concá. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 3, n. 33, p. 455-468, 2018b. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/1414573103332018455>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- CABRAL, Beatriz. A prática como pesquisa na formação do professor de teatro. III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 2003, Florianópolis. **Anais** [...], Florianópolis: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas - ABRACE, 2003. p. 342-344.
- CABRAL, Beatriz. **Drama como método de ensino**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- CABRAL, Beatriz. O professor-artista: perspectivas teóricas e deslocamentos históricos. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 10, p. 35-44, dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/1414573101102008035>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- CABRAL, Beatriz; PEREIRA, Diego de Medeiros. O espaço de jogo no Contexto do Drama. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 28, p. 285-301, jul. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/1414573101282017285>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- CASTRO, Alice Viveiros de. **O elogio da bobagem** – palhaços no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Família Bastos, 2005.
- CASTRO, Lili. **Palhaços**: multiplicidade, performance e hibridismo. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DEBORTOLI, Kamila Rodrigues. Professor e artista ou professor-artista? **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 6, n. 8, p. 91-98, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/1808312906082011091>. Acesso em: 15 jun. 2022.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocações e dialogismo**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2020.

ENCONTRO de palhaços leva alegria à Santa Maria - TVC. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (5 min 33 s). Publicado pelo canal TV Campus UFSM. Disponível em: <https://youtu.be/bu-1w-1-YSQ>. Acesso em: 25 jun. 2022.

FERREIRA, Frederico de Carvalho; WUO, Ana Elvira. Pedagogia palhacesca: a escola do só eu no ensino regular. **Conceição/Conception**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 87-105, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8648648>. Acesso em: 08 out. 2022.

GONÇALVES, Melaine Pilatto. **Palhaças em jogo: intervenções palhacísticas em contexto hospitalar e o encontro com a infância**. 2020. Dissertação (Mestrado em Teatro) - Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

IEPSEN, Jaqueline. E a palhaçaria, o que é? In: IEPSEN, Jaqueline *et al.* **Teatro do oprimido e palhaçaria: conversas e convergências**. [S. l.: s. n.], 2021. *E-book*.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 4. ed. Tradução: Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MATHIAS, Nicoli Maziero. **Loco Lândia – O planeta dos memes apresenta: a professora-personagem em busca de uma mediação sensível em um processo de Drama na escola**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Teatro) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/21689/TCC%20Nicoli%20FINAL.pdf>. Acesso em: 5 out. 2021.

MATHIAS, Nicoli Maziero; BERSELLI, Marcia. Quem quer ir para Loco Lândia? **ouvirOUver**, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 519-530, dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/53090/31105>. Acesso em: 19 jul. 2022.

MELO, Flavio Vieira de; FABBRO, João Armando; LEITE, Thiago de Castro. O que estamos fazendo? Ensaio sobre a virtualidade dos espaços, relações e sujeitos nas aulas remotas de teatro. **Rebento**, São Paulo, vol. Não sei, n. 13, p. 193-223, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/586>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MENEGAZ, Wellington. **Drama-processo e ciberespaço: o ensino do teatro em campo expandido**. 2016. Tese (Doutorado em Teatro) - Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

MENEGAZ, Wellington. Perspectivas do Drama no Brasil. **ouvirOUver**, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 363-374, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OUV-v16n2a2020-58040>. Acesso em: 22 jul. 2022.

MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana M. A. O futuro da infância é o presente. *In*: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana M. A. **Revista Educação**: novas visões sobre a criança. [S. l.]: Segmento, 2013.

NASCIMENTO, Maria do. Casada consigo mesma: mulheres palhaças e a busca de uma comicidade feminista. **Revista Ártemis**, João Pessoa, v. 26, n. 1, p. 125-142, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1807-8214.2018v26n1.42098>. Acesso em: 19 set. 2021.

NUNES, Lúcia de Fátima. Pedagogia da Palhaça. *In*: WUO, Ana Elvira; BRUM, Daiani (Orgs.). **Palhaças na Universidade**: pesquisas sobre a palhaçaria feita por mulheres e as práticas feministas em âmbitos acadêmicos, artísticos e sociais. Santa Maria: Ed. UFSM, 2022.

O FIM do Recreio (Vinícius Mazzon e Nélio Spréa, 2012). [S. l.: s. n.], 2013. 1 vídeo (17 min 26 s). Publicado pelo canal Canal Parabolé. Disponível em: <https://youtu.be/t0s1mGQxhAI>. Acesso em: 25 jun. 2022.

O QUE É Yoga do Riso? Sandro Lobo. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (3 min 44 s). Publicado pelo canal Yoga do Riso. Disponível em: <https://youtu.be/EVtTDgUEooQ>. Acesso em: 30 ago. 2022.

PEREIRA, Diego de Medeiros. Drama como uma possibilidade teatral na educação infantil. **Revista Aspas**, São Paulo, p. 68-79, 2014. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/268353602.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2022.

PEREIRA, Diego de Medeiros. **Drama na educação infantil**: experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos. 2015. 249 f. Tese (Doutorado em Teatro) - Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

PEREIRA, Diego de Medeiros. **Que drama é esse?!?**: práticas teatrais na educação infantil. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.

PINTO, Levi Fernando Lopes Vieira. Metodologia(s) da Pesquisa em tempos de COVID-19 e ensino à distância: experiências, reflexões, provocações. **Rebento**, São Paulo, n. 13, p. 388-422, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/585>. Acesso em: 13 set. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Núcleo de Atendimento Remoto (Escolas Polo)**. Florianópolis: SED, [2021]. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/pais-alunos-e-comunidade/31005-nucleo-de-atendimento-remoto>. Acesso em: 15 set. 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>. Acesso em: 21 jun. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. *In*: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos; SARMENTO, Manuel Jacinto. (Orgs.) **Infância (In)Visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007. p. 25-49.

SOARES, Natália Fernandes; SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina. Investigação da Infância e Crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 12, n. 13, p. 50-64, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.14572/nuances.v12i13.1678>. Acesso em: 15 ago. 2022.

SPOLIN, Viola. Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. 1. reimp. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

TEASER RESIDENCIA DIDARTE 1. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (2 min 23 s). Publicado pelo canal Didarte Centro Cultural. Disponível em: <https://youtu.be/SsvWHs4aFnM>. Acesso em: 25 jun. 2022.

TEATRO Por Que Não?. Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://www.teatroporquenao.com.br/>. Acesso em: 15 ago. 2022.

UM BARULHO, Um Sumiço | Votação Nova Música | Detetives do Prédio Azul | Globo. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (2 min 21 s). Publicado pelo canal Mundo Globo. Disponível em: <https://youtu.be/UpAyFDsukrA>. Acesso em: 25 jun. 2022.

VIDOR, Heloise Baurich. **Drama e teatralidade**: o ensino do teatro na escola. Porto Alegre: Mediação, 2010.

VIDOR, Heloise. Baurich. **Drama e teatralidade experiências com o professor no papel e professor personagem e suas possibilidades para o ensino de teatro na escola**. 2008. Dissertação (Mestrado em Teatro) - Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

VIDOR, Heloise Baurich. Sobre as materialidades na aula de teatro. **ouvirOUver**, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 375-391, dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OUV-v16n2a2020-53421>. Acesso em: 15 ago. 2022.

WUO, Ana Elvira (Org.). **Disfunções líricas na escola**: encontros entre corpo, educação física, comicidade, dança e teatro para espantar o tédio. 1. ed. Campinas: Papel Social, 2012.

WUO, Ana Elvira. **Clown**: “desforma”, rito de iniciação e passagem. 2016. Tese (Doutorado em em Artes da Cena) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

WUO, Ana Elvira. **O clown visitador no tratamento de crianças hospitalizadas**. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

WUO, Ana Elvira; BRUM, Daiani (Orgs.). **Palhaças na Universidade**: pesquisas sobre a palhaçaria feita por mulheres e as práticas feministas em âmbitos acadêmicos, artísticos e sociais. Santa Maria: Ed. UFSM, 2022.