

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO, APRENDIZAGEM E
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**



**A CIDADE QUE FOI SALVA PELAS CRIANÇAS:
PRÁTICA TEATRAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM
DIREITOS VIOLADOS**

RENATA CAROLINA PEREIRA

**MARINGÁ
2018**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**A CIDADE QUE FOI SALVA PELAS CRIANÇAS:
PRÁTICA TEATRAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DIREITOS
VIOLADOS**

Dissertação apresentada por RENATA CAROLINA PEREIRA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador(a):

Prof^(a). Dr(a).: VERÔNICA REGINA MÜLLER

MARINGÁ
2018

RENATA CAROLINA PEREIRA

**A CIDADE QUE FOI SALVA PELAS CRIANÇAS:
PRÁTICA TEATRAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DIREITOS
VIOLADOS**

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Verônica Regina Müller (Orientador) – UEM

Prof^a. Dra. Jacyara S. de Paiva – UFES – Espírito
Santo

Prof^a. Dra. Telma Adriana Pacífico Martineli – UEM

Prof. Dr. Cléia Renata Teixeira de Souza - UFMS
(suplente)

Prof. Dr. Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula - UEM
(suplente)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os educadores, educadoras, professores e professoras que promovem a valorização da infância e acima de tudo respeitam seus educandos, buscando uma relação dialógica e amorosa.

Dedico este trabalho aos meus sobrinhos e sobrinhas Felipe, Isabella, Isadora e Arthur, que me inspiram e me fazem lembrar a infância durante todos os momentos em que estamos juntos.

Dedico este trabalho a todas as crianças, adolescentes, educadores e educadoras do Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de e nas Ruas, por serem a fonte da minha vontade em seguir andando pelos caminhos da educação. Que este trabalho possa trazer contribuições à nossa jornada transformadora.

Dedico este trabalho às crianças e adolescentes participantes da pesquisa, que me ensinaram, aprenderam, brincaram e refletiram comigo, durante todo nosso processo e momentos juntos.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer com um profundo carinho à Professora Verônica Regina Müller, por me acolher junto ao PCA, me escolher como orientanda e acreditar no meu trabalho. Agradeço por me ensinar, todos os dias e nos pequenos gestos o que é ser educadora. Agradeço pela gentileza, paciência e compreensão durante nossa pesquisa e principalmente por ser inspiração para educadores e educadoras aqui e ao redor do mundo.

Agradeço a minha família, meu pai Henrique e minha mãe Linette por serem os alicerces da minha vida, por me apoiarem como artista, atriz, palhaça, professora, educadora e pesquisadora. Agradeço às minhas irmãs Aline e Melissa por fazerem parte da minha vida e por serem irmãs amorosas e companheiras. Agradeço meus sobrinhos por me proporcionarem momentos de lazer e diversão e por serem inspiração para minha pesquisa.

Agradeço ao Marcelo Colavitto, por ser meu professor, colega, diretor, amigo e maior incentivador dentro da academia e também na vida artística. Por ter me convidado a entrar para o grupo Meu Clown, me ensinar que o bom é inimigo do ótimo e por acreditar que juntos podemos ir longe.

Agradeço ao Alexandre Muniz, parceiro de grupo e amigo, por me ouvir e estar presente na maioria das horas tristes e felizes, pelas boas risadas que damos juntos e também cuidar de mim.

Agradeço ao João Marchi por ser meu amigo e compartilhar momentos desde os tempos de faculdade e agora como colegas de trabalho e companheiros de grupo, por me ensinar, me ajudar quando preciso e principalmente por fazer tudo isso com gentileza, paciência e com um sorriso no rosto.

Agradeço aos integrantes do grupo Meu Clown por serem companheiros e acreditarem no meu trabalho.

Agradeço às crianças e adolescentes do Projeto Brincadeiras de Maringá, por serem gentis, me ensinarem a cada encontro sobre confiança, comprometimento, amorosidade e perseverança.

Agradeço aos educadores e educadoras do Projeto brincadeiras que ainda estão presentes ou aqueles que passaram, por trazerem tantas experiências e ensinamentos. E aos que fazem parte do projeto ao meu lado, agradeço pela confiança, pelo auxílio e por enfrentarem cada desafio junto comigo para efetivar a garantia dos direitos das crianças e adolescentes.

Agradeço às educadoras Paula Natali e Patrícia Cruzelino por serem exemplos como educadoras, por transmitirem tantos conhecimentos e princípios válidos para a vida e para a educação social.

Agradeço aos colegas do PCA por fazerem parte da minha jornada como educadora, pesquisadora e por me ajudarem na compreensão de novos conhecimentos.

Agradeço à Professora Jacyara Paiva por ser inspiração como educadora e por aceitar tão carinhosamente fazer parte de minha banca examinadora.

Agradeço à professora Telma Martineli que já esteve presente em minha vida durante os tempos de ginasta e que agora participa desta fase tão importante, também compondo a banca examinadora da minha pesquisa.

Agradeço aos professores do PPE da UEM por fazerem parte da minha trajetória na pós-graduação e por me auxiliarem na busca por novos conhecimentos. Em especial agradeço as professoras Ercília Angeli, Geiva Calsa e Nerli Nonato pela compreensão e bons momentos que passamos estudando e aprendendo.

Agradeço a Diretora e funcionários da instituição onde desenvolvi a fase de campo da pesquisa, por me oferecerem um local para realizar meu trabalho com

as crianças e adolescentes, por acreditarem no meu trabalho e por acreditarem que de alguma forma eu poderia levar algo bom, que acrescentasse a vida das crianças e adolescentes daquela comunidade.

Por fim, agradeço imensamente às crianças e adolescentes que fizeram parte deste trabalho, como grupo participante da pesquisa e que estiveram sempre dispostas a experimentar algo novo. Obrigada pelas tardes que passamos juntos aprendendo e ensinando. Obrigada por compartilharem alegria, carinho, amizade, por depositarem tanta confiança em mim e no meu trabalho e principalmente por me acolherem em seu mundo.

“As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é cansativo, para as crianças, estar toda hora explicando”

Antoine de Saint-Exupéry

PEREIRA, Renata C. **A CIDADE QUE FOI SALVA PELAS CRIANÇAS: PRÁTICA TEATRAL COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DIREITOS VIOLADOS.** 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Verônica Regina Müller. Maringá, 2018.

RESUMO

A temática principal da investigação se encontra na triangulação entre criança, arte e formação política. A questão principal que orientou a pesquisa foi: Que conhecimentos pode-se apreender das crianças e adolescentes a respeito delas e seu mundo a partir da prática teatral. Em decorrência, o objetivo geral ficou assim definido: ampliar o conhecimento sobre as crianças e adolescentes e seu mundo por meio da prática teatral a fim de identificar princípios necessários a serem considerados para propostas de políticas públicas destinadas a esta categoria. A pesquisa de campo, participante, caracterizou-se como uma prática teatral com crianças e adolescentes entre dez e quinze anos no bairro Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto na cidade de Maringá, durante os meses de março a julho de 2017. A metodologia utilizada para a descoberta e desenvolvimento dos capítulos da pesquisa foi a Análise de Conteúdo da Bardin (1979) e as práticas desenvolvidas contemplam o método de ensino do teatro por meio de jogos teatrais, sistematizados por Viola Spolin (2010), bem como os princípios e métodos utilizados pelo Programa de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente – PCA, de onde vêm também a análise teórica, acrescida dos estudos da sociologia da infância da universidade do Minho. Como resultados, encontramos presentes no universo das crianças e adolescentes o seu olhar crítico sobre a figura do adulto, a fantasia como recurso de convivência com a realidade, a amizade como forma de alegria no cotidiano das relações e a noção clara dos problemas relacionados à falta de políticas públicas para os lugares onde vivem. A experiência promoveu conhecimentos sobre vários aspectos das crianças e seu mundo, além de indicar princípios pedagógicos fundamentais para o efetivo processo de ensino/aprendizagem na educação.

Palavras-chave: Educação Social; Prática Teatral; Direitos de Crianças e Adolescentes; Participação infantil.

PEREIRA, Renata C. **THE CITY THAT WAS SAVED BY THE CHILDREN: THEATRICAL PRACTICE WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH VIOLATED RIGHTS**. 130 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Verônica Regina Müller. Maringá, 2018.

ABSTRACT

The main theme of the research is in the triangulation between child, art and political formation. The main question that guided the research was: What knowledge can be apprehended of the children and adolescents about them and their world from the theatrical practice. As a result, the general objective was thus defined: to broaden the knowledge about children and adolescents and their world through theatrical practice in order to identify the principles necessary to be considered for proposals of public policies destined to this category. The participant field research was characterized as a theatrical practice with children and adolescents between ten and fifteen years old, in the neighborhood of Residential Pioneiro Odwaldo Bueno Netto in the city of Maringá, during the months of March to July of 2017. The methodology used for the discovery and development of the research chapters was the Bardin Content Analysis (1979) and the practices developed contemplate the method of teaching drama through drama games, systematized by Viola Spolin (2010), as well as the principles and methods used by the Program of Studies, Research and Defense of Children and Adolescents - PCA, from which also come the theoretical analysis, plus the studies of the Sociology of Childhood of the University of Minho. As a result, we find present in the universe of children and adolescents their critical view on the figure of the adult, fantasy as a resource of coexistence with reality, friendship as a form of joy in the daily life of relationships and the clear notion of problems related to lack of public policies for the places where they live. The experience promoted knowledge about various aspects of children and their world, as well as indicating pedagogical principles that are fundamental to the effective teaching / learning process in education.

Key words: Social Education; Theatrical Practice; Rights of Children and Adolescents; Child participation.

LISTA DE ABREVIATURAS

PPE	Programa de Pós-Graduação em Educação
UEM	Universidade Estadual de Maringá
PCA	Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente
PEC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i> (Biblioteca Científica Eletrônica online)
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
PEC-55	Proposta de Emenda à Constituição número 55
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
UBS	Unidades Básicas de Saúde
ATI	Academia da Terceira Idade
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
UNICEF	<i>United Nations Children's Fund</i> (Fundo das Nações Unidas para a Infância)
SIDA	Síndrome da Imunodeficiência Humana Adquirida (HIV)
MNMMR	Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Jogo: esculturas com cadeiras.....	p. 15
Figura 02: Roda para iniciar o encontro.....	p. 22
Figura 03: Família conversando à mesa.....	p. 43
Figura 04: Grupos discutindo os artigos do ECA.....	p. 44
Figura 05: Direito à Saúde.....	p. 45
Figura 06: Direito ao Esporte e Lazer.....	p. 45
Figura 07: O Feitiço do Mago Malvado.....	p. 56
Figura 08: A Cidade (B, 11 anos)	p. 58
Figura 09: História (M, 11 anos)	p. 59
Figura 10: Diferentes formas de carregar o colega.....	p. 64
Figura 11: Preparação para entrar em cena.....	p. 71
Figura 12: Agradecimento ao público.....	p. 80
Figura 13: Cartaz para o curso.....	p. 126
Figura 14: Convite para o curso.....	p. 127

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Cronograma de atividades de março a julho.....	p. 37-38
Quadro 02: Roteiro da Peça.....	p. 117
Quadro 03: Texto Dramático da peça.....	p. 118-125

Sumário

1. “O NARRADOR”: INTRODUÇÃO	15
2. “O PLANO”: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	22
2.1 Princípios éticos e metodológicos.....	27
2.2 Descrição do método.....	35
3. “TEM ALGUMA COISA ERRADA COM OS ADULTOS”: O OLHAR DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE PARA A FIGURA DO ADULTO	43
4. “O MAGO E A BRUXA”: A SURPRESA DA FANTASIA.....	56
5. “VAMOS CHAMAR TODO MUNDO”: A RELAÇÃO DE AMIZADE.....	64
6. “A CIDADE TRISTE”: O ABANDONO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	71
7. “MAS COMO A GENTE RESOLVE ISSO? ”: A MODO DE CONCLUSÃO	80
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE:.....	92

1. “O NARRADOR”: INTRODUÇÃO

“– Gente, vocês viram aquilo? Eu hein...
Ah, aproveitando que vocês estão aqui, eu vou contar uma história bem legal!
Em uma cidade no meio de uma floresta encantada, existia um povo muito feliz”
(A Cidade que foi Salva pelas Crianças).



FIGURA 01: Jogo: esculturas com cadeiras.

Em minha trajetória na universidade, onde cursei Licenciatura em Artes Cênicas, aprendi a olhar com carinho para a docência. Um carinho que nos coloca como iguais no ato de ensinar e de aprender, mas principalmente, um carinho que nos coloca como responsáveis por aqueles que ensinamos. Como atriz, palhaça e professora aprendi que o teatro pode ser muito mais que a arte de atuar, dirigir ou tantas outras possibilidades que ele nos proporciona, mas acima de tudo, nos dar voz, nos fazer sermos vistos e nos transformar. Por meio da arte o ser humano é capaz de evoluir socialmente a partir da delicadeza do olhar e se descobrir no outro. Ainda na graduação, minha intenção foi mostrar o quão relevante pode ser o ensino do teatro dentro da escola e por isso escrevi para a conclusão do curso o trabalho intitulado: Benefícios do Ensino do Teatro na Escola: Um Caminho para a Formação Social (PEREIRA, 2014). Nesta época, iniciava meu primeiro contato com a Educação Social por meio de meu orientador, que me fazia espiar por este cenário.

Ao lado da licenciatura, em 2011, tive a oportunidade de ingressar no grupo de teatro *Meu Clown* e a partir daí, estudar a teoria e a prática da linguagem do palhaço. Quando entrei para o Programa de Pós-graduação em Educação – PPE da Universidade Estadual de Maringá - UEM, já fazia parte do Programa de

Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança¹ e do Adolescente – PCA e hoje atuo como Educadora Social no projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de e nas Ruas, na cidade de Maringá e ainda, como professora de teatro no curso de Artes Cênicas da UEM². Dentro do projeto Brincadeiras descobri não só a amorosidade que se revela na ação do Educador Social, mas também o desejo pela efetivação da garantia dos direitos das crianças e adolescentes, presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, bem como o ensino sobre esses direitos para os pequenos.

Este trabalho tem como assunto a oferta da cultura das artes cênicas como meio educativo estratégico para o desenvolvimento social e político de crianças e adolescentes, de forma a conhecê-los melhor e de alguma maneira chegar a reflexões conjuntas pertinentes para as políticas públicas equivalentes.

Ao realizar o Estado da Arte na plataforma SCIELO, buscando pelas palavras chave Educação Social, Atividade Teatral, Crianças e Adolescentes, mesmo procurando no campo de todos os índices não encontramos resultado. Buscando pelas palavras Teatro, Direito e Crianças e Adolescentes também não encontramos resultados. Procurando com as palavras Educação, Teatro e Direitos encontramos dois resultados sendo um trabalho ligado à saúde e outro a análise de textos infantis. Ao procurarmos por Educação e Teatro encontramos 41 resultados, sendo que ou eram voltados para a área da saúde ou para o campo das artes cênicas voltados para prática teatral na escola entre outros experimentos.

Na plataforma CAPES buscamos pelas mesmas palavras chave, sendo que para Educação Social, Atividade Teatral, Crianças e Adolescentes encontramos 984569, porém ao refinar a pesquisa assinalando os campos de Grande Área de Conhecimento em Ciências Humanas, Área do Conhecimento em Educação e Área de Concentração também em Educação o resultado foi zero. Ao buscarmos as palavras Teatro, Direito e Crianças e Adolescentes e passarmos pelo mesmo

¹ Nós reconhecemos na categoria infância todos os sujeitos que estão entre a idade de zero e dezoito anos, assim como assume o UNICEF. Em determinados momentos do texto a pesquisadora utiliza outras expressões para se referir à categoria, como criança, adolescentes, meninos e meninas apenas por questão de fluência do texto.

² Neste sentido, mesmo este trabalho sendo oferecido no contexto da Educação Social, me reconheço tanto na função de educadora como na função de professora, devido a minha formação acadêmica, e desse modo, as duas funções se juntam. Por esta razão, utilizo a denominação de pesquisadora, educadora e professora para referir-me a minha pessoa, tanto na prática com as crianças como na escrita do texto.

refinamento o resultado também foi zero. Realizando o mesmo método para as mesmas palavras chave e passando pelo mesmo refinamento também obtivemos zero resultados, isso porque a grande maioria dos trabalhos está voltada para a área da saúde ou das artes cênicas enquanto teatro na escola, sem que sejam necessariamente voltados a educação social, formação política ou com crianças e adolescentes.

Neste sentido, e também considerando que no PCA nenhum trabalho do tipo foi antes realizado, a primeira motivação para esta investigação foi estudar as possibilidades que a atividade teatral pode proporcionar à crianças e adolescentes, para que por meio da encenação e do jogo teatral, juntamente com a formação política, sejam capazes de detectar problemas constituídos na nossa sociedade e para além disso, buscar soluções para tais problemáticas seguindo suas convicções e saberes. Neste contexto, a temática principal desta investigação está relacionada com a criança, a arte e a formação política. Para Müller (2012)

Cada comunidade ou sociedade tem seus talentos e também seus problemas. Há particularidades em todas elas e por isso, as soluções devem ser também particulares. Mas haverá algo em nossas práticas que pode ser comum às nossas tão diversas e ricas culturas? Acreditamos que sim. Os princípios (MÜLLER, 2012, p. 19).

Assim sendo, nossa prática se contextualiza nas características do PCA, o que implica no entendimento da criança e do adolescente como sujeitos sociais e políticos, portanto, de direitos e com valor em si mesmos, no tempo presente. Sendo assim, saber o que eles pensam se torna importante para considerar e propor políticas públicas, bem como a transformação de seu meio. Além disso, para qualquer prática que desenvolvamos com a população infanto-juvenil, utilizamos a escuta como método, buscando não somente dar suporte no crescimento de sua consciência crítica, como também aprimorar o mundo onde vivem. Neste âmbito, pensamos que por meio do jogo teatral crianças e adolescentes podem representar à sua própria maneira aquilo que tem vontade de dizer, mas que nem sempre podem expressar com as palavras. Ademais, o teatro possibilita que a transformação aconteça, não apenas para quem pratica, mas também para quem o vê, abrindo caminho para reflexão.

Ao longo do caminho trilhado dentro da pesquisa surgiram alguns questionamentos que nos levaram a compor a pergunta principal do trabalho: Como trabalhar o teatro com crianças e adolescentes com o intuito de valorizar sua forma de ver e pensar o mundo? O que as crianças e adolescentes participantes da pesquisa têm a nos dizer sobre aspectos de sua realidade? O que podemos aprender sobre sua compreensão dos problemas identificados em nossa sociedade? Seguindo este pensamento, a pergunta principal a ser respondida neste trabalho foi: Que conhecimentos pode-se apreender das crianças e adolescentes a respeito delas e seu mundo a partir da prática teatral?

O objetivo principal do trabalho foi ampliar o conhecimento sobre as crianças e adolescentes e seu mundo por meio da prática teatral a fim de identificar princípios necessários a serem considerados para propostas de políticas públicas destinadas a esta categoria geracional. Para tal, definimos os seguintes objetivos específicos: Desenvolver a consciência crítica das crianças e adolescentes mediante a formação com o ECA; propiciar novas experiências culturais e artísticas por meio da linguagem do teatro; Analisar teoricamente cada uma das categorias encontradas no conteúdo de fala das crianças e por fim, propor uma reflexão sobre o ponto de vista da criança a respeito do meio em que vivem.

Nosso trabalho fundamenta-se na abordagem qualitativa, buscando aprofundamento e compreensão dos fenômenos que envolvem o desenvolvimento das crianças e adolescentes. Neste sentido, a pesquisadora esteve diretamente envolvida com os sujeitos da pesquisa considerando sua subjetividade e objetividade. Para analisar os relatórios produzidos durante a prática com os pequenos fizemos uso da Análise de Conteúdo da Bardin (1979), que nos fez chegar às categorias desenvolvidas nos capítulos do texto.

Para respaldar nossa pesquisa trazemos autores como Corsaro (2002), e Sarmiento (1997; 2002; 2007; 2018) para tratar da Sociologia das Infâncias. No campo da filosofia trazemos Gaston Bachelard (1996) para sustentar-nos no enfoque sobre a subjetividade. Usamos, principalmente, Paulo Freire (2012) para nos orientar nos fundamentos da educação, Viola Spolin (2010; 2012) para respaldar o jogo teatral na educação e, para fundamentar a Educação Social, que é a base de nosso trabalho prático na pesquisa de campo usamos Veronica R. Müller (2002; 2012; 2018).

Primeiramente, sentimos a necessidade de contar ao leitor sobre o local em que desenvolvemos esta pesquisa e isso não seria possível sem antes explanarmos acerca de como cheguei até ele. Minha participação no PCA começou no ano de 2015, por meio da aproximação com o Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM. O PCA, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PEC da UEM, teve início na década de 1990, quase concomitantemente à aprovação e implantação do ECA e também dos Conselhos de Defesa da Criança e do Adolescente e Conselhos Tutelares. Este Programa tem caráter extensivo e formativo, visando espalhar seu princípio a todos aqueles que trabalham ou tem contato com meninos e meninas. Além do caráter formativo, o PCA possui a qualidade de trabalhar em Redes, buscando assegurar os direitos das crianças em diversos âmbitos e com maior eficiência.

Por ter característica formativa, o Programa mantém diferentes projetos³ direcionados à defesa dos direitos de crianças e adolescentes, sendo um deles o Projeto Brincadeiras, que surgiu em 1997 e no ano de 2017 completa seus 20 anos de permanência. O Brincadeiras teve início nas praças da Cidade de Maringá, passou pelo Jardim Santa Felicidade, foi para o distrito de Sarandi e atualmente encontra-se no bairro Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto, na cidade de Maringá - PR, no Vale do Ivaí em Ivaiporã - PR e também em Corumbá no Mato Grosso do Sul. É importante dizer que nos três locais os projetos são coordenados por educadoras formadas pelos princípios do PCA em Maringá e por isso, em todos os lugares, o método utilizado no Brincadeiras foi sempre o mesmo, baseado na prática lúdica com jogos e brincadeiras, bem como, na formação teórica e no estudo de autores da filosofia, sociologia e educação que embasam nosso trabalho. Tanto nas praças, como nos bairros o projeto tem como público alvo todo aquele que deseja brincar, mas sempre priorizando o atendimento aos meninos e meninas com direitos violados. E é neste contexto que foi inserida minha pesquisa de mestrado.

O ano de 2017 foi um ano que nos fez pensar na urgência da participação de crianças e adolescentes, mas também de todos os cidadãos que vivem no Brasil.

³ Brincadeiras com meninos e meninas de e nas ruas (em andamento); Crianças e adolescentes: do não ser para o eu ser – a arte de sobreviver; Educação para a cidadania; Laboratório de Apoio à Pesquisa Histórica da Infância e da Adolescência – Laphia; Leituras ao Vento; Pedagogia Hospitalar (em andamento); Outros Olhares: a cultura da infância indígena pela criança; Indígenas, crianças, direitos humanos e educação social; Meu Clown (em andamento); Tambores e percussão musical.

Um país onde o governo mais de esquerda vinha se estabelecendo, atualmente “vive um golpe de Estado onde a filosofia neoliberal de direita tenta instalar-se com toda sua determinação” (MÜLLER *et al*, 2017, p. 79). De acordo com as autoras, diante de um cenário assustador vimos direitos sendo, um a um, esmagados por uma classe política que claramente não está comprometida com o povo brasileiro. Passando por cima da constituição e dos votos de 54 milhões de cidadãos, grande parte do Congresso Nacional retirou a presidenta, eleita democraticamente, de seu cargo por meio de um impeachment sem provas que resultassem em tal ato. Segundo as autoras, a partir daí muitas das conquistas resultantes de fortes lutas em prol dos direitos a saúde, habitação, educação, cultura, direitos trabalhistas e a democracia em si foram perdidos. Entre as piores medidas estão a PEC 55 – Proposta de Emenda à Constituição que congela o gasto público por 20 anos, e a Reforma Trabalhista que aumenta a idade mínima da aposentadoria para 65 anos.

Vivemos um tempo sinalizado por progressivos riscos de retrocessos e as já confirmadas perdas de conquistas sociais avançadas ao longo dos últimos anos; amputações e extinções de políticas e programas de proteção e promoção dos direitos humanos; desconstruções de ações e projetos sociais já consolidados (MÜLLER *et al*, 2017). Neste contexto, as crianças são em grande parte afetadas por todas essas condições, já que elas são as que mais sofrem com as desigualdades sociais no mundo.

Este estudo, portanto, insere-se no contexto necessário do compromisso da universidade pública com a produção de conhecimentos que inspirem e orientem os esforços pela garantia dos direitos humanos. Foi organizado em cinco capítulos.

Após a Introdução, o primeiro deles trata dos fundamentos éticos, teóricos e metodológicos que orientam nossa pesquisa e logo a descrição do método e técnicas utilizados na investigação e produção de dados com os participantes da pesquisa.

O capítulo seguinte refere-se ao olhar da criança e do adolescente para a figura do adulto e o que isso implica para eles. A partir desse capítulo são mostradas as ideias e opiniões dos meninos e meninas que davam suas contribuições sobre o assunto durante as rodas de conversa, a visão da

pesquisadora ao observar o grupo, bem como algumas percepções importantes por parte das crianças e adolescentes que aparecem durante a construção do texto dramático para a peça teatral que se seguiu ao final da fase prática da pesquisa.

O capítulo terceiro trata da relação das crianças e adolescentes com a fantasia que se fez presente durante a criação coletiva da peça teatral. Analisamos os momentos em que a criatividade abre caminho para solucionar problemas que para os adultos parecem tão difíceis.

No quarto capítulo, apresentamos uma das principais características inerentes à criança que é a relação de amizade entre os pares e os benefícios que tal vínculo oferece.

Tratamos no último capítulo, sobre o abandono das políticas públicas para as infâncias e como as crianças e adolescentes concebem isso. São relatadas as falas, que se mostram em sua maioria, preocupadas e desapontadas com a situação atual sobre a comunidade em que vivem e o que poderia ser feito para que a situação seja corrigida, o que nos leva a importância da participação efetiva de crianças e adolescentes nas políticas públicas.

Nas conclusões trazemos as reflexões geradas a partir dos capítulos anteriores, apontando os pontos fundamentais da pesquisa e os possíveis caminhos necessários para que se possam garantir os direitos e o bem-estar das crianças e adolescentes.

2. “O PLANO”: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

“As crianças discutem sobre o assunto dando ideias, até que chegam em um plano. –
Então vai ser assim. A gente atrai a bruxa para cá e todos lançam boas energias em
direção a ela”
(A Cidade que foi Salva pelas Crianças).



FIGURA 02: Roda para iniciar o encontro.

Nosso estudo se desenvolveu no bairro Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto, localizado na zona 25 do município de Maringá-PR. Com um total de quinze ruas, o bairro surgiu em um contexto de desapropriação de casas do Jardim Santa Felicidade a partir da LEI COMPLEMENTAR Nº 750, de 17 de dezembro de 2008, que transformou o loteamento denominado Núcleo Habitacional Santa Felicidade em uma zona especial de interesse social, para implantação do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC).

Por meio da Caixa, o Governo Federal repassou R\$ 22,1 milhões para a Prefeitura de Maringá desenvolver o projeto denominado PAC-Santa Felicidade, que previa a retirada de 655 famílias moradoras do bairro para realocação, com concessão de direito de propriedade, em outros conjuntos habitacionais do município. A finalidade da iniciativa foi promover a revitalização e padronização viária do bairro Santa Felicidade, situado na região sul da cidade (Habitação, 16 de fevereiro de 2017).

De acordo com a prefeitura do município, muitas das casas construídas no bairro Santa Felicidade estavam destinadas a locais indevidos, pois esses deveriam ser de uso comunitário para o bem-estar social do bairro. As famílias realocadas foram para outros bairros da região, como o Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto, criado especificamente para esta ação. No entanto, existe uma grande discrepância entre o que foi prometido e o que realmente ocorreu neste processo

pois, o que efetivamente aconteceu e que se comprova hoje é que as famílias se mudaram para um bairro com pouquíssima infraestrutura e neste sentido, o grande problema é que o novo bairro não possui condições para promover a efetivação de alguns dos direitos previstos no ECA. Tendo apenas uma pequena Unidade Básica de Saúde – UBS, uma Academia da Terceira Idade - ATI e um Colégio Estadual situados na região, mas que não estão inseridos no bairro, os moradores buscam as demais necessidades, como Centro de Referência de Assistência Social - CRAS, Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI, e quadras poliesportivas nos bairros vizinhos. Ademais, o maior problema que encontramos na comunidade, além da pobreza, é a violência e criminalidade relacionados ao tráfico de drogas, relatadas pelas próprias crianças moradoras do bairro. Para refletir a respeito, trazemos Sarmiento (2006), que nomeando um relatório do ano de 2005 da UNICEF, acerca das consequências trazida às crianças pela globalização

são elas as principais vítimas da pobreza (pode dizer-se que uma em cada duas crianças no mundo é pobre e que um em cada dois pobres é uma criança), da doença, especialmente de pandemias como a SIDA, dos conflitos bélicos regionais, da insegurança urbana, das rupturas financeiras globais (especialmente nos países vítimas da armadilha da dívida externa) ou dos sistemas de segurança social, das mudanças ambientais, com as consequentes doenças alérgicas, etc. A ameaça é geral, mas é certamente mais forte nos países mais pobres (sendo trágica em alguns países da África subsaariana), ou nas regiões ou grupos populacionais mais pobres dos países ricos (SARMENTO *in* DELGADO; MULLER, 2006, p. 4).

Diante disso, compreendemos que a grande ameaça sobre a infância vem por meio da desigualdade social e que em virtude disso, crianças e adolescentes sofrem ao lado de suas famílias tendo seus direitos violados dia após dia. Para Sarmiento (1997), os assuntos relacionados à criança muitas vezes são tratados paradoxalmente e interpretando Jens Qvortup (1991), o autor considera que esta condição paradoxal se mostra muitas vezes

no facto de os adultos acreditarem que é bom para as crianças e os pais estarem juntos, mas cada vez mais viverem o seu quotidiano separados uns dos outros; no facto de os adultos valorizarem a espontaneidade das crianças, mas as vidas das crianças serem cada vez mais submetidas às regras das instituições; no facto de os adultos postularem que deve ser dada a

prioridade às crianças, mas cada vez mais as decisões políticas e económicas com efeito na vida das crianças serem tomadas sem as ter em conta (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 2).

Isso nos mostra o quanto as crianças e também adolescentes são subjugados as vontades e ao meio adulto, sem levar em consideração sua importância enquanto sujeitos. Neste sentido, enquanto essa condição paradoxal prevalecer continuaremos permitindo as violações de direitos na infância. No entanto, tal entendimento sobre a criança, o adolescente e a infância não aconteceu da noite para o dia e nem mesmo da forma que conhecemos hoje.

De acordo com Müller (2007) muitos historiadores afirmam que a história da infância não existe, visto que “existem em tempos e lugares específicos diferentes histórias para crianças que se diferenciavam por sexo, por condição social, por idade, pela cultura, pelo lugar onde nasciam, por sua relação com os adultos” (MÜLLER, 2007, p. 18). Na Idade Média não era comum dar carinho ou cuidados específicos para as crianças, pois logo passavam a ocupar funções e aprender ofícios como os adultos. Segundo Tomás (2011) baseada em Ariès (1986), até meados do séc. XVIII as crianças eram tratadas como pequenos adultos ou adultos em miniatura, considerados incompletos e imperfeitos, porém totalmente responsáveis por seus atos. Já a partir do séc. XIX, surgem as primeiras leis de proteção aos pequenos visando principalmente a interdição do trabalho infantil, a escolaridade obrigatória e a inibição do poder paternal.

Se antes a criança era um adulto em miniatura, agora ela passa para a consideração de um ser em formação e nesta fase as instituições educacionais ganham imenso poder sobre a infância. No entanto, este ser não era visto em sua especificidade como o vemos hoje, mas sim como um futuro adulto. “O Estado assume um papel paternal e há a uma transferência de soberania sobre os filhos. Principalmente nas famílias pobres, garantido pelas leis, o Estado vai assumindo responsabilidades sobre os infantes” (MÜLLER, 2007, p. 76). A autora afirma que, com o intuito de educar e instruir o futuro adulto, cabia as instituições educacionais a formação intelectual e também disciplinar para que a criança viesse a se adequar futuramente a sociedade. A partir disso, temos um importante marco de segregação, pois todo aquele que não se encontrava dentro da instituição educacional e de disciplina passava a ser visto como delinquente, o que mais tarde

contribui para o termo menor, que corresponde ao menino ou menina geralmente de classe empobrecida, previamente entendido como estando em conflito com a lei.

De acordo com Tomás (2011), somente no séc. XX começam a surgir organizações e instituições organizacionais em prol da criança, denunciando a violência contra esta categoria. Neste contexto torna-se mais fácil a compreensão sobre o significado da criança em nossa sociedade hoje, vista como um ser que necessita de cuidados, proteção e que não pode responder por si própria. Evidentemente ainda estamos caminhando para uma sociedade onde as crianças e adolescente também serão tratados como cidadãos e atores sociais, pertencentes a uma categoria geracional específica.

Felizmente, nota-se uma evolução na história da criança no âmbito de pesquisas relacionadas às crianças e adolescentes, para além da psicologia e da medicina (até então algumas das poucas direcionadas a esta faixa etária), estudos sobre seu meio de socialização, fundamentadas na Sociologia das Infâncias que buscam aprimorar o olhar direcionado aos pequenos, tratando-os como sujeitos de direitos, produtores de cultura e conhecimento.

Para nós, as crianças e adolescentes não estão impostas ao mundo adulto, apenas como receptáculos vazios ou imitadores de cultura e conhecimento, ao contrário, nas palavras de Corsaro (2002, p.113), “as crianças tornam-se numa parte da cultura adulta, e contribuem para a sua reprodução através das negociações com os adultos e da produção criativa de séries de culturas de pares com outras crianças”.

Sobre isso, assumimos dois conceitos basilares trazidos pelo autor. O primeiro diz respeito ao entendimento de socialização na infância como “reprodução interpretativa” (CORSARO, 2002). Segundo o autor, ao olharmos para a socialização das crianças precisamos fazer uso de uma abordagem interpretativa, assimilando que este é um processo “produtivo-reprodutivo” que reorganiza e muda o conhecimento externo que ela recebe de acordo com o seu meio social, ou seja, a criança apropria-se do conhecimento advindo do adulto e de forma criativa produz sua própria cultura. O segundo, é o de “cultura de pares”, que diz respeito a cultura criada de forma autônoma por um grupo coletivo de crianças e seus pares. Nas palavras do autor,

Com cultura de pares, estou falando de crianças que produzem e criam seus próprios mundos coletivos num sentido genérico. Embora sejam afetadas pelo mundo adulto (que também afetam), as culturas de pares das crianças têm sua própria autonomia. Qualquer grupo de pares particular (que é um grupo coletivo de crianças que produz culturas de pares locais) representará uma geração particular num período histórico particular (CORSARO, 2007, p. 275).

A cultura de pares é estabelecida pelas próprias crianças que compartilham cultura e geralmente frequentam o mesmo meio de convívio social, por exemplo, a vizinhança do bairro. Neste trabalho abordamos o termo cultura de pares também para o grupo formado para as práticas teatrais, que mesmo que não tenha se formado de maneira espontânea, ainda sim, tem a estrutura e o convívio de um grupo que compartilha e cria cultura entre uma faixa etária específica. Para além disso, elucidamos que quando falamos sobre infância, faz parte dos princípios do PCA nos referirmos às diferentes infâncias vividas por diferentes crianças e contextos sociais, pois “crianças de rua, crianças trabalhadoras, crianças exploradas sexualmente; são lógicas paradoxais, com sentidos e com diferentes significações, que reafirmam o pressuposto das várias infâncias” (TOMÁS, 2011, p. 88).

Segundo Sarmiento (1997), a infância não é uma experiência universal pela qual todos passam em determinado momento, mas sim, diz respeito a uma categoria social, heterogênea e intergeracional, pois não se delimita de forma quantitativa aos limites de idade. Para o autor,

podemos considerar que o estabelecimento desses limites não é uma questão de mera contabilidade jurídica, nem é socialmente indiferente. Pelo contrário, é uma questão de disputa política e social, não sendo indiferente ao contexto em que se coloca, nem ao espaço ou ao tempo da sua colocação. Assim "ser criança" varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 4).

Desse modo, assumimos as crianças e os adolescentes⁴ como sujeitos promotores de cultura e conhecimento próprio, uma categoria social capaz de ampliar e atuar de acordo com seus interesses nas relações sociais, visando o bem-estar para o seu meio. Neste contexto, nos apoiamos na ideia de que o teatro pode trazer benefícios de forma a promover a expressão das crianças e adolescentes a fim de mostrar aos adultos seus anseios e sua capacidade de interferir no mundo.

Adiante, seguimos com a explanação dos fundamentos e estratégias metodológicas utilizados para construção da pesquisa.

2.1 Princípios éticos e teóricos

Muito se discute a respeito da universidade e sua função de servir a comunidade por meio de estudos e pesquisas. Nossa concepção é de uma Universidade Pública que deve estar a favor da população, expandindo a pesquisa para fora das salas de aula e dos laboratórios da instituição. Por essa razão, escolhemos trabalhar com crianças e adolescentes com direitos violados visando trocar conhecimento e valorizando essas faixas etárias com uma escuta efetiva de seus corpos e palavras. Para além disso, nos acompanha o princípio de que o conhecimento pode ser utilizado, não apenas para apontar caminhos, mas para interferir em algum tipo de transformação da realidade.

Nosso trabalho vai ao encontro da Pesquisa Participativa com crianças e adolescentes, que prioriza a ação social e atua diretamente na comunidade. Seu foco é direcionado a uma perspectiva de transformação da realidade social e de acordo com Borges e Brandão (2007, p. 51) “deve ser pensada como um momento dinâmico de um processo de ação social comunitária. O compromisso social, político e ideológico do(a) investigador(a) é com a comunidade, com as suas causas sociais”, além disso, o estudo visa uma investigação com as crianças e não sobre as crianças, portanto “se as crianças interagem no mundo adulto porque negociam, compartilham e criam culturas, necessitamos pensar em metodologias

⁴ Em grande parte do texto optamos por nos referir ao termo masculino, “os” adolescentes apenas por fluência da escrita no texto e apesar disso, reconhecemos as discussões sobre gênero e diferenças culturais entre meninos e meninas.

que realmente tenham como foco suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista” (DELGADO; MÜLLER, 2005, p. 353).

A ética que nos move à pesquisa, está de acordo com Mager, Müller, Silvestre e Morelli (2011), contra a referência do atual modelo hegemônico de ciência que se pretende neutral, por acreditarmos que tal modelo acaba por produzir e reproduzir a realidade que queremos modificar. O segundo fator é que nossa relação com as crianças, sujeitos dessa pesquisa, é totalmente respaldada “pela confiança, pela alegria, pelo encontro, pelas conversas, pela elaboração conjunta de atividades, pelas brincadeiras pelo grupo, entre outras” (MAGER et al, 2011, p. 175). Ainda de acordo com os autores, defendemos acerca de nossa posição política, a participação plena das crianças e dos adolescentes no processo, visto que

Não se trata da simples atividade despolitizada ou daquela atividade comandada por alguém de fora do próprio grupo de referência. Ao contrário, a participação protagonista é a ação política deliberada de uma pessoa, grupo ou comunidade com vistas a um fim que aporte graus de qualidade de vida à sua própria realidade sócio-política (MAGER et al, 2011, p. 176).

E ainda, para Fernandes (2004), sobre a pesquisa com crianças

Para poder estudar a criança, é preciso tornar-se criança. Quero com isso dizer que não basta observar a criança, de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo e isso não é dado a toda gente (FERNANDES, 2004, p. 230).

Junto a isso, adotamos como pesquisadoras e Educadoras Sociais, alguns dos princípios éticos que regem o PCA e que segundo Mager, Müller, Silvestre e Morelli (2011), são caracterizados 1 – Pela prioridade absoluta, proteção integral e reconhecimento do estágio de desenvolvimento peculiar da criança e do adolescente. 2 – Por admitir que, em uma situação ou local, público ou privado, onde as relações humanas violarem os direitos das pessoas, se torna impossibilitada a expressão ou manutenção da cidadania. 3 - Ao olharmos para um indivíduo estamos considerando também, olhar para sua trajetória e para as situações sociais que ajudaram a constituir o seu ser, pois “entendemos ser o

indivíduo uma construção social. A partir do momento em que cada ser nasce, começa sua construção individual (socialização) ” (p. 180). 4 - Admitir que a expressão e o exercício da cidadania estão diretamente relacionados ao uso e movimentação das pessoas pelos vários logradouros e relações sociais que compartilham a cidade. “É nessa dinâmica, que tanto aumenta a probabilidade da expressão quanto obstrui o exercício da cidadania, que as pessoas se realizam ou se frustram, enquanto cidadãos” (p. 182). E por fim, 5 – A resistência, em não aceitar as “imposições legitimadas e autorizadas pela tradição ou cultura, como a prática de humilhar, bater ou ameaçar crianças e adolescentes por parte dos pais ou professores” (p. 183), pois tais práticas não estão de acordo com os direitos e deveres de cada um.

Além dos princípios advindos do PCA, encontramos na atividade teatral baseada no sistema de improvisação para o teatro, da americana Viola Spolin (2010), um alicerce para nossas práticas com as crianças e adolescentes que, “comprometida desde o início com a proposta educacional – seu trabalho foi iniciado com crianças e em comunidades de bairro em Chicago” (SPOLIN, 2010, p. XXIII) e nesse contexto, Spolin fazia o uso de jogos para estimular a expressão criativa por meio da autodescoberta e experimentação pessoal.

No caso da comunidade específica tratada neste trabalho, o teatro utilizado como um meio de percepção e reflexão sobre o mundo, concomitantemente a formação política, pode vir a auxiliar no aprendizado dos direitos para que as próprias crianças e adolescentes sintam-se capazes de interferir no mesmo. A palavra teatro, deriva do grego *Théatron* e significa lugar de onde se vê (PAVIS, 2005), por isso as possibilidades de vivenciar momentos e papéis são tão importantes quanto observar a si mesmo por meio do olhar do outro. Para isso, partimos de um viés sobre as possibilidades de ensinar teatro para crianças e adolescentes, sendo um ensino não voltado apenas para o desenvolvimento de habilidades do fazer teatral, mas uma vivência que também objetiva a formação de sujeitos que se relacionam e aprendem o direito ao respeito e a fala, no sentido de ter voz e vez na mesma proporção e importância que têm os adultos, compreendendo que “o caráter inacabado da vida dos adultos é tão evidente quanto o das crianças. Assim, as crianças e os adultos devem ser vistos como uma

multiplicidade de seres em formação” (DELGADO; MÜLLER, 2005, p. 351), e segundo Müller (2007), olhar para criança como cidadão.

Escolhemos uma prática teatral pautada em jogos, seguida pela aproximação dialógica entre educador e educando, juntamente com debates e reflexões como caminho educativo que se baseia na busca pela autonomia do ser social, na perspectiva de sua transformação e do ambiente. A dialogia pressupõe que os sujeitos em questão estejam em situação de igualdade dentro do diálogo, podendo, cada um, expor suas ideias. Mais além, a dialogia implica na reflexão do que é falado e torna-se um meio social de humanização que visa, principalmente, combater as relações de desigualdade e busca a libertação do homem das estruturas alienantes.

Entendemos que o jogo vem a ser um instrumento para o elo na relação entre educador e educando, pois ele pressupõe a participação espontânea e verdadeira, totalmente voltada para o presente. De acordo com Spolin (2010), “o jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência” (SPOLIN, p. 4). Neste sentido, utilizamos o jogo teatral para atingir não somente as habilidades necessárias para o teatro, como também à expressão de grupo pautada no entendimento sobre sua realidade, então, “se verificarmos que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa “imaginação” da realidade [...], nossa preocupação fundamental será, então, captar o valor e o significado dessas imagens e dessa “imaginação” (HUIZINGA, 2012, p. 7).

Para Spolin (2010), todos possuem a capacidade de atuar no palco e da improvisação, se assim desejarem. Junto a isso, Spolin (2010) parte do pressuposto de que se o ambiente for propício é possível aprender qualquer coisa e levar adiante inúmeras reflexões. Neste sentido, preparar um ambiente para a atividade teatral, onde cada um dos participantes sinta-se à vontade para expressar-se e também para experimentar coisas novas é o primeiro desafio para a prática.

Ademais, a autora trata como elemento fundamental trabalhar a espontaneidade dos atores, que para ela são chamados de jogadores, visto o seu caráter improvisacional. A espontaneidade permite nos libertar de velhas formas, teorias não elaboradas e técnicas que são na realidade pertencentes a outros, “é

um momento de liberdade pessoal, quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. [...]. É o momento da descoberta, de experiência, de expressão criativa” (SPOLIN, 2010, p. 4). Por isso, acreditamos que para o fazer teatral com crianças e adolescentes, a promoção de um ambiente que promova a espontaneidade seja de grande importância, não só no que concerne à atuação, mas também a expressão na vida.

Ressaltamos também, que as crianças e adolescentes comunicam-se por meio de diferentes linguagens e além da linguagem oral, as crianças expressam os mesmos sentimentos por meio de sua linguagem corporal, nas atitudes do dia a dia, bem como durante nossos encontros. Neste sentido, anuímos que o teatro pode ser um ambiente propício para o desenvolvimento de relações, visto que pode vir a promover momentos nos quais os sujeitos são levados a vivenciar desafios, ver o outro e se deixar ser visto.

Além disso, o teatro pode ser trabalhado como um espaço propício para a aprendizagem, pois segundo Marchi (2017)

Outra subcategoria pertinente ao modo de ensinar dos pequenos faz relação com o **espaço**, que se transforma num ambiente de experimentações, descobertas, ensinamentos quando as crianças estão brincando, caminhando, conversando e explorando. Assim, a junção coletivo/espaço é um catalisador para que ocorram situações de aprendizagem. (MARCHI, 2017, p. 123).

Sobre isso, o entendimento por parte das crianças, sobre o teatro como atividade que propicia um espaço para o desenvolvimento de relações é enriquecedor e de grande valor pois, defendemos e aceitamos as crianças e adolescentes como detentores de conhecimento e cultura própria. No início da pesquisa, quando resolvemos propor a aproximação com o ECA, tínhamos o intuito de dialogar a respeito dos direitos violados da criança e do adolescente, porém com uma análise voltada para o olhar das crianças que vivem na periferia, sobre tais problemas, principalmente aqueles relacionados a infraestrutura de bairro e outros... no entanto, os pequenos nos mostraram maiores possibilidades, principalmente nos que diz respeito a ser criança.

Na busca por tal ambiente, apostamos nos jogos como auxílio para a criação de tal espaço, já que não se trata de um espaço físico específico, mas de um

ambiente propício a experimentação e criação. Diante disso, fazemos o uso de jogos tradicionais, dramáticos e teatrais antes mesmo da formação política, das reflexões sobre as problemáticas encontradas ou resoluções em cena. Para facilitar a compreensão do leitor sobre tais atividades, buscamos explicar as diferenças entre os tipos de jogos tratados durante a prática (PEREIRA, 2014, p. 4).

A princípio, falamos sobre os jogos tradicionais, que são aqueles de caráter cultural, normalmente passados pelos membros mais antigos de uma comunidade e, que representam a cultura social de um determinado local. De acordo com HUIZINGA (2012, p. 6), “Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que nos encontramos agora”. O jogo tradicional conta com a participação de todo o grupo e costuma fazer uso de objetos ou ferramentas, pois estes comumente fazem parte da evolução de um povo, como exemplo o jogo com a bola, jogo da bandeira, o pega-pega, pular corda, jogar peteca ou peão. Segundo Koudela (2013), esse tipo de jogo pode servir como aquecimento para as demais atividades, bem como para trazer os indivíduos para o ambiente criado em aula.

O jogo tradicional tem a função de condutor – prepara o campo e introduz o jogo teatral. A função que o jogo tradicional cumpre inicialmente pode ser definida como uma estratégia, utilizada no sistema para ir ao encontro de objetivos específicos, de acordo com as necessidades do grupo. Normalmente, os jogos tradicionais são utilizados no início do trabalho como forma de encontro e aquecimento (KOUDELA, 2013, p. 48).

Os jogos dramáticos, por sua vez, são aqueles em que o indivíduo dramatiza uma ação ou situação, ou seja, ele se coloca na ação dramática, porém sem a necessidade de um espectador observando-o. (PEREIRA, 2014, p. 4).

Este é um importante momento de criação e conscientização, pois “Como o adulto, a criança gasta muitas horas do dia fazendo jogo dramático subjetivo. [...] o faz-de-conta onde dramatiza personagens e fatos de sua experiência, desde *cowboys* até pais e professores” (SPOLIN, 2010, p. 253), mas durante o jogo dramático mediado na oficina o “faz de conta” vira regra e tem licença para acontecer.

Para além disso, utilizamos os jogos teatrais para desenvolver as atividades de improvisação, trabalhando corpo e voz na perspectiva do jogo com plateia, pois os jogos teatrais caracterizam-se pela presença de um grupo de espectadores, geralmente formado pelos próprios integrantes do grupo e um único ou um grupo

de atores. O ator desenvolve um tema proposto, enquanto a plateia o observa e após isso, o professor ou condutor do jogo pede para que os espectadores comentem sobre o que observaram, de maneira crítica e construtiva, buscando aspectos técnicos na perspectiva de solução do jogo e não do bom ou ruim ou o que gostou ou não gostou. É importante ressaltar que todos fazem parte do jogo, pois a plateia auxilia o ator a melhorar sua atuação e ainda o prepara, fazendo uma ponte entre os jogos cênicos das aulas cotidianas para a apresentação teatral à um público diferente. Por isso, na oficina de teatro, costumamos trabalhar o jogo dramático anterior ao jogo teatral. Neste sentido, “O processo dos jogos teatrais visa a efetivar a passagem do jogo dramático (subjetivo) para a realidade objetiva do palco. Este não constitui uma extensão da vida, mas tem sua própria realidade” (KOUDELA, 2013, p. 44). No caso do jogo teatral, os colegas espectadores ajudam na assimilação da ação teatral efetiva, bem como na compreensão da atuação cênica, visto que o colega espectador faz a função de público e prepara o colega que atua para o momento da apresentação. E ainda, este momento torna-se fundamental para o desenvolvimento de um processo onde buscamos o diálogo e a solução de problemas em conjunto, pois

A plateia assume um papel ativo, na medida em que também ela é integrante do grupo que está envolvido na solução de um problema. O jogador no palco compartilha uma experiência com o parceiro de jogo e com o parceiro da plateia. O observador na plateia faz uma avaliação objetiva, que visa a solução de um problema comum e responde a uma comunicação feita pelo parceiro no palco (KOUDELA, 2013, p. 46).

Além disso, o jogo teatral pode promover a apropriação do espaço localizado no âmbito das crianças. Muitas vezes, espaços delimitados e marcados pela regra costumam ser de utilidade única e imposta por alguém ou algo. Podemos pensar dessa forma quando dizemos que o quarto serve para dormir, a cozinha para comer e a sala e aula para estudar. Pois bem, se analisarmos pelo ponto de que um local é um local e um espaço é um lugar qualquer de possibilidades, então os espaços não precisam ser delimitados a todo momento, pois cabe a quem o frequenta apropriar-se do local e usá-lo da melhor maneira que lhe convier, principalmente se tratando dos locais ou instituições públicas. Não falamos no sentido de perturbar a

ordem necessária ao convívio social, mas para gerar qualidade de vida ao convívio social.

Neste sentido, dentro da prática teatral os jogos tradicionais, dramáticos e teatrais são importantes por promoverem a relação entre os participantes, uma vez que levam os participantes a expor e compartilhar experiências, dentro de um ambiente próprio para a criação, bem como a relação entre os participantes e o ambiente. Koudela (*apud* SPOLIN, 2012) aponta que, além de uma atividade lúdica o jogo é a essência da manifestação intelectual no ser humano, uma vez que o indivíduo é levado a analisar uma situação, encontrar um problema e, a partir disso, tomar decisões e traçar estratégias para resolvê-lo. Assim, o momento de reflexão sobre os assuntos abordados, para nós, trata-se de um dos mais importantes a ser vivenciado pelas crianças e adolescentes, dado que nesta etapa eles são estimulados a falar e serem ouvidos, compreendendo a relevância de sua voz ativa dentro do grupo. Para isso, os momentos de discussões e reflexões no trabalho buscam, de acordo com MÜLLER (2007, p.15), a “valorização das crianças como sujeitos de direitos em situação peculiar de desenvolvimento, [...] e, ainda, como produtoras e transmissoras de culturas que devem ser identificadas, preservadas e potencializadas”.

Dessa forma, ao final de cada encontro realizamos uma roda de conversa, baseada no Círculo de cultura de Paulo Freire (2012), comumente mediada pela pesquisadora, para garantir o foco do trabalho. Estes momentos foram gravados em áudio e autorizados pelos responsáveis legais das crianças, para manter a riqueza dos detalhes da fala dos pequenos, mas seus nomes serão preservados neste trabalho afim de proteger e respeitar suas imagens.

Sobre a roda de conversa, entendemos ser o ponto alto dos encontros, visto ser a etapa que acontece a reflexão sobre os assuntos abordados na formação e também assuntos que surgiram entre os participantes durante a prática. De acordo com Paulo Freire (2012), o círculo de cultura foi a peça basilar para o movimento de educação popular, visto que ia de encontro aos métodos de alfabetização tradicionais onde havia o professor expositor e o aluno ouvinte. Portanto, o círculo de cultura buscava “reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo no trabalho comum pela conquista da linguagem” (FREIRE, 2012, p. 4).

Para nós, a importância desse método está em tirar o professor ou o pesquisador do foco principal tanto dos questionamentos, quanto da reflexão sobre os assuntos e encontrá-lo na figura de mediador ou coordenador – como denomina Paulo Freire (2012) – ao lado dos demais partícipes da roda. Na visão do autor, “O coordenador, quase sempre um jovem, sabe que não exerce as funções de “professor” e que o diálogo é condição essencial de sua tarefa, “a de coordenar, jamais influir ou impor”” (FREIRE, 2012, p. 4). Posto isso, torna-se relevante salientar a importância de colocar as crianças e adolescentes como protagonistas e detentoras de cultura na discussão sobre seus interesses, necessidades, alegrias e tristezas. Na roda de conversa, os pequenos não fazem o papel de minoria, mas de uma maioria pertencente a sociedade.

Tanto os princípios quanto os caminhos metodológicos convergem em direção a uma formação lúdico-político-pedagógica, que se faz presente no PCA, no projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de e nas ruas e nesta pesquisa. Partindo da premissa de que estamos pesquisando com crianças e não as crianças, as práticas são fundamentadas no respeito, no compromisso e na responsabilidade pelo que ocorre durante as atividades e também fora delas, na inclusão dos participantes da pesquisa a todas as práticas promovidas, na livre escolha de participação das atividades e no diálogo horizontal (MÜLLER; RODRIGUES, 2002).

2.2 Descrição do método

A pesquisa englobou uma fase de coleta de dados, na qual foi oferecida a prática teatral e a fase de análise de relatórios, contendo a descrição do processo e as falas das crianças. Para a pesquisa de campo, utilizamos como método o sistema de Viola Spolin (2010), com jogos de improvisação, bem como a roda de conversa inspirada em Paulo Freire (2012) para os momentos de reflexão e formação política.

Nossa investigação se baseia na abordagem qualitativa, que de acordo com Minayo (2014) visa “aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social – “ (p. 11). Neste sentido, o pesquisador se envolve no fenômeno estudado e olha para seu objeto de estudo levando em consideração sua subjetividade. Para a

análise dos relatórios utilizamos a Análise de Conteúdo da Bardin (1979), pela qual foram definidas as categorias de estudo por relevância teórica e de repetição.

Inicialmente o projeto para o desenvolvimento da pesquisa de campo foi de um Curso Livre de Teatro, com encontros semanais de terças e quintas-feiras, no período de dois meses e meio, com limite de 20 vagas para a comunidade do Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto, acima dos dez anos. Optamos por um limite de 20 vagas, por se tratar de um trabalho qualitativo e compromissado. Nossa proposta não visa atingir números, mas sujeitos. A atividade teatral desenvolvida com não atores necessita de maior tempo de trabalho com cada componente do grupo, o que seria inviável com muitas pessoas. Além disso a proposta era mesclar crianças e adolescentes acima dos dez anos, juntamente com os adultos, tornando o trabalho mais específico.

Os encontros aconteceram das 18h às 19h30, no Salão Comunitário do bairro. Esta proposta teve início em 21 de fevereiro de 2017, mas foi interrompida no dia 23 de fevereiro, logo após o segundo encontro, por motivos de criminalidade no bairro, tendo ocorrido o assassinato de um dos moradores do bairro no local de nossos encontros. Logo no início, tive a dimensão de que não seria fácil fazer a coleta de dados para a pesquisa, devido à pouca adesão ao curso. Como tinha contato com alguns moradores do bairro em virtude da minha participação como Educadora Social no Projeto Brincadeiras, preferi dar prioridade aos partícipes desse projeto. Porém apenas dois adolescentes mostraram interesse na minha proposta de curso.

Percebi que as pessoas daquela comunidade não aderiram ao teatro mesmo sendo uma prática diferenciada e gratuita, enquanto isso, em outros locais da cidade, com diferentes contextos, muitos pais me procuram e principalmente procuram o grupo Meu Clown para colocarem seus filhos em aulas de teatro. Minha primeira análise sobre isso foi compreender as distintas realidades sociais e principalmente as diferentes formas de expressão cultural que podem ser encontradas na cidade, pois mesmo se tratando de um único município podemos nos deparar com realidades tão discrepantes simplesmente indo de um ponto a outro na cidade. Em segunda instância, percebo que as comunidades que se encontram economicamente em desvantagem têm outras prioridades, como alimentação, emprego, moradia, segurança e aparentemente, a cultura além de ser

um direito desconhecido, muitas vezes se mostra uma forma de relaxar e fugir do estresse cotidiano. Se de um lado encontramos o teatro, os passeios nos parques e idas ao cinema, nas comunidades localizadas afastadas no centro da cidade encontramos a prática de empinar pipa no fim de tarde, as festas caseiras e o brincar na rua, mesmo que esta não lhes garanta segurança alguma. Ademais, depois dos incidentes com relação a criminalidade no bairro percebi que o problema de adesão ao curso foi o horário escolhido para as aulas. Os moradores do Odwaldo Bueno não saem de casa depois do anoitecer por ser perigoso. Por isso, foi necessário mudar o horário do curso e também seu local.

No início do mês de março conheci a diretora do Colégio Estadual Vinícius de Moraes, situado no bairro. Conteí a ela sobre os problemas que estava enfrentando e graças a esse encontro pude re-planejar minha prática. Neste caso, ofereci um curso de teatro, com duração de três meses, de março a abril para os alunos do Colégio Vinícius de Moraes e também para a comunidade do bairro. Durante o processo senti a necessidade de aumentar dois meses de prática, totalizando cinco meses de pesquisa de campo. Inicialmente, os encontros aconteceram durante as segundas e quartas-feiras, das 13h30 às 15h30. Porém, durante o processo recebi minha contratação como Professora Temporária no curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Estadual de Maringá e devido a isso, os encontros passaram para as quintas-feiras, das 13h30 às 16h30.

A pesquisa de campo foi dividida em seis etapas, sendo elas: 1. Divulgação e inscrição para o curso; 2. Prática com jogos e discussões; 3. Busca pelo tema e criação da peça teatral; 4. Leitura do texto dramático; 5. Montagem; e 6. Apresentação da peça. Mesmo com a divisão por etapas, os jogos tradicionais, dramáticos e teatrais se faziam presentes em todas elas. Para melhor compreensão do processo, segue o cronograma:

Quadro 01. Cronograma de atividades de março a julho.

Etapas	Nº de Encontros - Datas	Atividades desenvolvidas
1	1 – 06/03/2017	Divulgação e Inscrições
	2 – 08/03/2017	Início das aulas; Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais
	3 – 13/03/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais; 1º Roda de Conversa sobre o bairro

2	4 – 15/03/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais; 2º Roda de Conversa sobre o bairro
	5 – 20/03/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais; Apresentação do ECA
	6 – 22/03/2017; 7 – 27/03/2017; 8 – 29/03/2017; 9 – 06/04/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais baseados nas Rodas de Conversa sobre o bairro e sobre o ECA e também no desenvolvimento da expressão corporal.
3	10 - 13/04/2017; 11 – 20/04/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais Busca pelo tema da peça e criação do roteiro
4	12 – 27/04/2017; 13 – 04/05/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais Leitura do Texto Dramático
5	14 – 11/05/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais Roda de Conversa: O que é Teatro? Início da montagem da peça
	15 – 18/05/2017; 16 – 25/05/2017 17 – 08/06/2017; 18 – 15/06/2017 19 – 22/06/2017; 20 – 29/06/2017 21 – 06/07/2017	Prática com jogos tradicionais, dramáticos e teatrais Montagem da peça
6	22 – 13/07/2017	Último dia Apresentação para a Escola

*** Na tabela foram especificadas apenas as principais Rodas de Conversa, porém essa atividade ocorreu durante todos os encontros.

A divulgação e as inscrições para o curso foram feitas na segunda-feira do dia 06 de março. Fui ao colégio no período da manhã e com autorização da diretora, passei em de sala em sala convidando os educandos até que completassem as dezenove vagas disponíveis, com margem para mais cinco estudantes na lista de espera, caso alguém desistisse. O oferecimento de dezenove vagas foi devido a uma vaga já preenchida pela adolescente do Projeto Brincadeiras que esteve presente nas primeiras aulas do Salão Comunitário, a única integrante da comunidade, que não estudava no Colégio Vinícius de Moraes.

No dia 08 de março, eu e mais 20 crianças e adolescentes, entre 10 e 15 anos, demos início ao curso de teatro. Neste dia, nós ainda não tínhamos local

certo para a prática e não haviam funcionários para nos indicar um local propício para o trabalho, por isso ficamos ali mesmo, no pátio do colégio. Aos poucos, as crianças me ensinaram sobre os melhores locais possíveis para nossas aulas. Primeiro fomos para a quadra poliesportiva e depois, com a indicação delas, encontramos uma sala de aula vazia, que foi o palco do nosso trabalho ao longo de todo o processo.

A segunda etapa do trabalho foi constituída por oito encontros, destinados a jogos tradicionais para socialização e dinâmica de grupo, jogos dramáticos para desenvolvimento e consciência da expressão corporal e jogos teatrais visando a improvisação e atuação. Durante esses encontros, foram abordados alguns assuntos a respeito do bairro onde as crianças moravam e também ao ECA. Então, no dia 13 de março, realizamos uma discussão a respeito do bairro, onde foram feitas as seguintes perguntas:

1. Vocês moram todos neste bairro?
2. O que vocês mais gostam no bairro?
3. Nada? Como assim? O que é ruim?
4. E vocês sabem se tem alguma praça ou centro esportivo no bairro?
5. E vocês lembram de algo que seja bom no bairro de vocês?

No final do encontro, combinamos de perguntar para os pais ou responsáveis sobre o que eles gostavam ou não no bairro onde moravam.

No dia 15 de março, segundo encontro, a conversa foi novamente mediada pela pesquisadora, porém com maior participação dos meninos e meninas. Retomei o assunto do encontro passado questionando se eles haviam perguntado para os pais ou responsáveis sobre o bairro. Uma das meninas trouxe um papel anotado enquanto os outros preferiram falar oralmente. A menina que trouxe o papel escreveu que faltavam lojas de brinquedos. Outros falaram sobre o asfalto que estava muito ruim e ainda, falaram sobre a violência do bairro. Eles disseram que os pais também não gostam de onde moram e que não viam nada de bom no local e mais uma vez levantamos as problemáticas sobre o assunto. Mais adiante, no capítulo seis, abordamos novamente essas problemáticas apontadas pelas crianças e adolescentes.

No terceiro encontro, dia 20 de março, trabalhamos os artigos 4º, 15, 16 e 18. Após a primeira parte de alongamentos e jogos, dividimos a turma em grupo s

e cada um ficou responsável por ler e compartilhar com os outros grupos o artigo que leu e compreendeu. Novamente, fiz a função de mediadora entre os grupos e auxiliei cada um na compreensão de palavras que não são próprias do vocabulário das crianças, bem como termos técnicos da linguagem jurídica. Seguem os artigos.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) Primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) Precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) Preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) Destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I - Ir vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - Opinião e expressão;
- III - Crença e culto religioso;
- IV - Brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - Participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - Participar da vida política, na forma da lei;
- VII - Buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se:

I - Castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em:

- a) Sofrimento físico; ou
- b) Lesão;

II - Tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que:

- a) humilhe; ou
- b) ameace gravemente; ou
- c) ridicularize.

Art. 18-B. Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos, sem prejuízo de outras sanções cabíveis, às seguintes medidas, que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso [...] (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990).

A partir dessa discussão, pude perceber que aquele foi o primeiro contato das crianças com o ECA, exceto para aquelas que já participavam do projeto Brincadeiras, e esses por sua vez puderam ajudar os outros em vários momentos. Em geral, as crianças e adolescentes disseram que foi muito difícil compreender a linguagem escrita nos artigos. Neste ponto, concordamos que infelizmente um documento de interesse das crianças e adolescentes é escrito apenas por adultos e para a compreensão adultos.

A terceira etapa do trabalho, foi a escolha do tema para a peça. Os pequenos decidiram fazer uma apresentação para a escola e por isso começamos a pensar sobre o assunto. Optei por fazermos algo que partisse deles e não em sugerir um texto pronto, já que a autenticidade e a criação de algo próprio do cotidiano de cada um seriam mais importantes para o meu trabalho e para a formação deles, do que apenas encenar uma peça pronta.

Em uma das rodas de conversa, pedi para que eles pensassem em assuntos que gostariam de falar e expor na peça, algo relacionado ao que está acontecendo no mundo das crianças atualmente, por exemplo. Para esta etapa foram necessários dois encontros. Pedi para que em casa eles escrevessem e trouxessem propostas para o próximo dia de trabalho, mas alguns resolveram falar na hora e surgiram temas como “divórcio”, “problemas com a família”, “tem que ter uma bruxa”, “pode ser um romance? ”, “vamos fazer A Bela e a Fera? ”, “e Romeu e Julieta? ”, “ah não, isso é muito meloso! ”. Lancei a ideia de que poderíamos utilizar os assuntos abordados ao longo dos nossos encontros, como os problemas nos bairros e também os direitos da criança e do adolescente e cada um foi

propondo a sua ideia. Em um único encontro conseguimos criar o roteiro da peça e logo após, eu fiz a adaptação para o texto dramático.

A quarta etapa foi o momento da leitura. Primeiro a chamada leitura branca ou sem intenção. Este é o momento para reconhecimento do texto, onde não existe a necessidade de colocar entonação ou interpretação. Em seguida, passamos para a etapa de leitura com intenção, onde cada um escolhe o personagem que deseja interpretar e coloca intencões necessárias para dar vida ao texto. A seguir, iniciamos a quinta etapa com o processo de improvisação e montagem. Mesmo durante o processo de montagem, ainda retomávamos as leituras, pois cada criança tem seu tempo para decorar as falas, sendo que umas estudavam o texto em casa e outras somente durante nossos encontros. Nossa peça possui duração de aproximadamente 15 min.

A sexta e última etapa do processo prático foi a apresentação. Nós apresentamos no período da manhã para os alunos e funcionários do Colégio Vinícius de Moraes. Ao todo fizemos quatro apresentações durante a manhã. Ao final de cada apresentação conversei com o público perguntando questões a respeito da peça e também da importância do teatro na escola.

Nos capítulos 3, 4 e 5 que encontram-se a seguir, desenvolvemos teoricamente categorias que emergiram da prática de pesquisa que acabou de ser relatada neste capítulo. Por questões de limite de tempo, foram escolhidas essas, admitindo-se que muitos outros âmbitos poderiam ser tratados a partir da experiência realizada.

3. “TEM ALGUMA COISA ERRADA COM OS ADULTOS”: O OLHAR DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE PARA A FIGURA DO ADULTO

“ – Gente, tem alguma coisa errada com os adultos. (Todos concordam).
– Sim, eu também percebi! – Meus pais estão estranhos!
– Está todo mundo brigando! – Sim, eles estão gritando e assustando a gente! ”
(A Cidade que foi Salva pelas Crianças).



FIGURA 03: Família conversando à mesa.

Neste capítulo tratamos sobre o que as crianças e os adolescentes, participantes da pesquisa, pensam sobre os adultos, analisando as falas durante as rodas de conversa, os momentos de exercícios práticos e o texto teatral que foi construído pelas crianças e adolescentes em conjunto com a pesquisadora. Iniciamos com uma indagação a respeito dos adultos em relação as crianças a fim de promovermos uma reflexão sobre o que de fato representamos para as crianças com as quais convivemos.

Quem somos nós, para as crianças que brincam ao nosso redor, senão sombras? Elas nos cercam, chocam contra nós; respondem às nossas perguntas, num tom de correspondência, quando fingimos interessar-nos por suas atividades; mas sente-se, perfeitamente, que, para elas, somos como os móveis da casa, parte do cosmos exterior, não pertencemos a seu mundo, que tem seus prazeres e seus sofrimentos. E nós, os adultos, vivemos também dentro de nossas próprias fronteiras, olhamos as crianças brincar, repreendemo-las quando fazem muito barulho, ou, se deixamos cair sobre seus divertimentos um olhar amigo, não é para eles que olhamos, mas através deles, para as imagens nostálgicas de nossa infância desaparecida (FERNANDES, 2004, p. 229).

Para melhor desenvolvimento deste conteúdo, queremos explanar ao leitor os principais momentos que nos levaram a pensar sobre o olhar da criança e do adolescente para com o adulto. Tais ocasiões ocorreram durante o processo das

aulas práticas de teatro, nas discussões dentro da roda de conversa, onde surgiram observações sobre o relacionamento entre os adultos e as crianças e adolescentes e por isso, colocaremos entre aspas as frases retiradas dos relatórios, condizentes a transcrição das falas dos próprios participantes e em outro momento nos diálogos criados pelos adolescentes para a peça **A Cidade que foi Salva pelas Crianças**.

Uma das observações refere-se a falta de confiança para com os pequenos, ao respeito que parece acontecer em uma única via, e os assuntos relacionados ao convívio familiar, sendo que em todos os casos as crianças parecem estar sempre em desvantagem. Segundo Tomás (2011), tais atitudes estão presentes a todo momento no cotidiano das crianças “que continuam, em grande medida, a ser caracterizados pela ausência da sua voz e ação, moldados pela ação do adulto e dependentes da leitura que esse mesmo adulto faz do “melhor interesse da criança” (TOMÁS, 2011, p. 86).

Em nosso terceiro encontro, no dia 20 de março, após os jogos dramáticos e teatrais, dividimos a turma em quatro grupos para fazer uma atividade com os artigos do ECA. Cada grupo recebeu um artigo para ler, discutir e depois falar o que entendeu para o restante da turma, enquanto eu passava entre eles para ver se alguém precisava de ajuda. Trabalhamos com os artigos 4º, 15, 16 e 18, que falam a respeito do dever da sociedade em cuidar das crianças; o direito da criança e do adolescente à liberdade, respeito e dignidade; e o direito de ser educado sem castigos físicos, tratamento cruel ou degradante.



Figura 04: Grupos discutindo os artigos do ECA.



Figura 05: Direito à Saúde.



Figura 06: Direito ao Esporte e Lazer.

Durante a roda de conversa, muitos disseram que ainda não haviam compreendido nada dos artigos. A partir dessa discussão, pude ver que a maioria das crianças e adolescentes, entre 10 e 15 anos, ainda não tinham experimentado fazer uma leitura do ECA, exceto aquelas que participavam do projeto Brincadeiras, e esses por sua vez puderam ajudar os outros em vários momentos. Os pequenos começaram dizendo que foi muito difícil assimilar a linguagem contida no pequeno livro e neste sentido, nós concordamos que infelizmente um documento para as crianças e adolescentes seja escrito apenas por adultos e para a compreensão dos adultos. Durante a conversa, expliquei várias palavras e termos jurídicos difíceis e, ao final, pudemos fazer uma síntese sobre o que tínhamos lido. Para eles, o direito à saúde, à alimentação, à escola e direito de brincar, foram os mais fáceis de apreender, porém, quando discutimos o Art. 16, uma das crianças levantou uma questão, que posteriormente nos levou a reflexão. O artigo em questão diz

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:
 I - ir vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
 II - opinião e expressão;
 III - crença e culto religioso;
 IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
 V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
 VI - participar da vida política, na forma da lei;
 VII - buscar refúgio, auxílio e orientação. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990).

Uma das meninas perguntou: “se eu quiser ser budista eu posso? ”, se referindo à liberdade à crença e ao culto religioso. Eu disse que sim, que este é um direito dela, mas que na maioria das vezes as famílias já possuem uma religião e por isso ninguém pergunta para a criança o que ela quer, mas sim a introduzem

dentro daquele universo específico, já frequentado pelos adultos. Logo, a menina respondeu, “minha mãe nunca ia deixar (eu ser budista) ...”. Em função disso, falamos sobre o quanto os adultos não escutam as crianças e eles relataram o quanto isso é ruim. “Eles nunca querem saber a nossa opinião”, “tratam a gente igual criancinha”, disse uma adolescente de doze anos com tom pejorativo. Outros ainda falaram, “Minha mãe não deixa eu fazer nada, não deixa eu sair com meus amigos, nem para brincar”, “Eles não confiam na gente”. “Parece que os adultos não confiam que a gente sabe fazer as coisas sozinhos”. Sobre isso, nos preocupamos com a percepção dessas crianças, de que não são ouvidas e do quanto são subestimadas ou ignoradas pelos adultos. Desse modo, Tomás explica que

Os diálogos que se estabelecem entre adultos e crianças caracterizam-se, na maioria das vezes, pela sua desigualdade entre subjetividade que interagem em condições (sobre) determinadas de negociação de sentido. A base desigual assenta sobretudo na ideia de que o discurso da criança se baseia no senso comum, na falta de experienciam incompletude e desorganização versus o discurso dos adultos, cujas ideias são supostamente as verdadeiras, complexas, (quase) científicas e organizadas (TOMÁS, 2011, p. 90).

Além disso, as falas das crianças e adolescentes nos revelam, como diz Tonucci (2008), sobre a solidão que sofrem. De acordo com Marta (2008) o autor diz que

a “criança é solitária” por ser filha única, sendo privada da companhia e dos conflitos inerentes à vida familiar; e ainda, por ser muitas vezes programada racionalmente e colocada na vida de seus pais onde “deve interpretar um papel já definido numa história, em boa parte já escrita por outras pessoas, ‘para o seu bem’” (p. 26). É solitária também porque está presa em sua “casa fortaleza”, já que, lá fora, na cidade, há muitos perigos. O medo está instalado, a insegurança, a desconfiança. A cidade já não pertence mais aos sujeitos, já não pertence mais às crianças. (SILVA, 2008, p. 262).

A outra questão, manifestada na mesma roda de conversa, foi o quanto os adultos, muitas vezes, falam “como se não tivessem educação” para com elas, “como se fossem donos de tudo”, ou então “só ficam mandando e a gente tem que obedecer”. É importante pensar que quando falamos no adulto, nos referimos a um

coletivo de adultos que está constantemente no controle das ações das crianças, pois não importa onde estejam, crianças e adolescentes estão sempre submetidas aos adultos. Para Tomás (2011), este coletivo está presente e no controle “não só na escola, mas em vários contextos institucionais, relativamente ao tempo, espaço e interação entre as crianças e entre elas e os adultos” (TOMÁS, 2011, p. 91). De fato, sabemos que

O poder de controle dos adultos sobre as crianças está reconhecido e legitimado, não sendo verdadeiro o inverso, o que coloca a infância – independentemente do contexto social ou da conjuntura histórica – numa posição subalterna face à geração adulta (SARMENTO, *in*, GOUVÊA, org., 2008, p. 7).

Se pensarmos pelo viés adulto, na maioria das vezes podemos dizer que estamos certos e que apenas queremos fazer o melhor para os pequenos, mas qual é o preço da nossa certeza quando na verdade não perguntamos para as crianças e adolescentes o quanto estamos tirando deles o direito da participação em suas próprias vidas?

Durante nossas conversas ficou incontestável quão claramente as crianças e adolescentes compreendem o fato de que não são ouvidos e principalmente desrespeitados, mas também evidenciam acreditar que não podem fazer nada a respeito. De acordo com Freire, “Até o momento em que os oprimidos não tomem consciência das razões de seu estado de opressão, “aceitam” fatalisticamente a sua exploração” (FREIRE, 2014, p. 71). Sobretudo, percebemos que quando as crianças não são encorajadas a se expressar e terem suas opiniões valorizadas nos ambientes próximos a elas, é comum que não venham a fazê-lo em outros lugares. Mesmo sem discutirmos o conceito da palavra opressão naquele momento, como pesquisadora e educadora social reconheci nas palavras das crianças e também em algumas ações durante as aulas a consciência do sujeito oprimido. Segundo Freire

Será na sua convivência com os oprimidos, sabendo-se também um deles – somente a um nível diferente de percepção da realidade –, que poderá compreender as formas de ser e comportar-se dos oprimidos, que refletem, em momentos diversos, a estrutura da dominação.

Uma destas, de que já falamos rapidamente, é a dualidade existencial dos oprimidos que, “hospedando” o opressor, cuja

“sombra” eles “introjetam”, são eles e ao mesmo tempo são o outro (FREIRE, 2014, p. 67).

A exemplo disso, tiveram alguns momentos em que as crianças propuseram a regra de colocar outra criança para fora se esta não se comportasse, ou ainda os momentos em que, principalmente os adolescentes, brigavam com as crianças para que elas obedecessem ou diziam não ter paciência, claramente reproduzindo a figura do adulto.

Pela conversa que tivemos, pude ver que os meninos e meninas participantes da pesquisa, independentemente da idade, percebem tudo isso que acontece a sua volta, mas que não têm para quem pedir ajuda, porque essa também ocorre pela figura do adulto, o que os faz pensar que podem vir a ser ignorados, mais uma vez. Ademais, conversamos sobre a relação com os pais e tanto as crianças como os adolescentes sabem que, na maioria das vezes, eles querem protegê-los, mas mesmo assim deveriam ouvi-los e estabelecer um vínculo de confiança, acreditar que eles têm capacidade para fazer diversas coisas que estão ao alcance se sua idade. Esta roda de conversa foi de interesse principalmente dos adolescentes que pediam silêncio para os pequenos, como se vissem uma oportunidade de aprender a superar tais questões. Para eles, é visível a vontade de ter responsabilidades e de mostrar que estão crescendo, que têm capacidade para fazer muito mais do que esperamos deles.

Outro momento importante foi quando iniciamos a montagem da peça. Para algumas cenas pedi que as crianças criassem alguns diálogos com base no improviso, já que, dessa forma, o texto sairia mais orgânico e além disso deixaria mais verdadeiro com relação ao que eles querem dizer. Por isso, enquanto eu dirigia a cena do narrador, pedi para que o restante da turma se juntasse em grupos para ensaiar suas cenas em outras salas disponíveis. Tratava-se das cenas onde os adultos, irritados por conta do feitiço da bruxa má, brigavam com as crianças.

Essas cenas ainda estavam sem falas e por isso pedi para que por meio da improvisação eles as criassem de várias formas diferentes e colocassem as falas necessárias para compor a história. Depois que escolhessem o melhor diálogo, mostrariam para os demais integrantes do grupo para que pudéssemos comentar e dar opiniões. Os diálogos ficaram assim:

Criança 2: Pai, mãe por que vocês estão brigando??

Mãe: ninguém aqui está brigando (muito irritada)

Pai: Só eu que não aguento mais a sua mãe! Não sei nem como me casei!

Mãe: Ah não entende?? Quem não entende sou eu!!

Criança 3: Gente.... Vocês estão me assustando!

Pai: Ah.... Quer saber? Eu quero o Divórcio! Não quero mais saber de vocês!

Mãe: É eu também quero!! Já estou cansada de tudo isso!

Criança 2: Mas espera aí, ninguém vai ouvir a gente?

Mãe e pai juntos: NÃO!! (Saem de cena).

Criança1: mãe, pai por que vocês estão assim? Eu não estou entendendo, vocês eram felizes, o que aconteceu?

Pai: Felizes? Quem aqui é feliz?? Eu só sinto raiva, não aguento mais vocês, não aguento mais essa cidade, queria é sumir daqui!!

Criança 1 – Mãe, pai eu estou com fome.

Mãe: Fome? E eu tenho cara de panela por acaso? Se vira menina!! Deve ter alguma coisa aí em algum lugar! O fogão está aí!

Criança – Mas eu não posso cozinhar, sou muito pequena!

Mãe: Eu estou vendo dois braços e duas mãos, então pode cozinhar!!

Criança 1 - E se eu me queimar?

Pai – Ué, o problema é seu! E aproveita e limpa essa casa também, vê se faz alguma coisa de útil do que só brincar! (Trecho extraído da peça A CIDADE QUE FOI SALVA PELAS CRIANÇAS, 2017).

O restante do texto foi escrito pela pesquisadora com base no roteiro e algumas falas e expressões que percebi da turma, mas neste caso específico as próprias crianças e os adolescentes resolveram suas falas trazendo maior veracidade ao texto. Os momentos de criação coletiva do roteiro, criação dos diálogos presentes nas cenas e as histórias das meninas (que apresentamos no próximo capítulo), foram importantes como participação e exposição de ideias diretas dos meninos e meninas participantes da pesquisa, sobre os temas trabalhados. Os diálogos expressam o quanto as crianças e adolescentes são muitas vezes impelidos para dentro dos conflitos dos pais e mesmo assim não são consultados sobre os assuntos da família, como se aquilo não refletisse sobre eles, principalmente com relação ao divórcio, tema que foi pedido por alguns para que constasse na peça, mostrando que na maioria dos casos os filhos tornam-se espectadores das decisões e dos conflitos adultos.

Na outra cena fica clara a negligência que muitas crianças sofrem, precisando “se virar” sozinhas e além disso, os diálogos ainda mostram algumas confusões sobre quando o adulto trata a criança ou adolescente como tal e quando

eles já são grandes o bastante para executar tal tarefa, como no exemplo em que a criança tem fome e a mãe diz que ela tem capacidade para satisfazer suas necessidades já que possui braços e mãos. Para Corsaro (2002), “a apropriação das crianças e a produção de tais narrativas no brincar sociodramático fornece elementos acerca das suas próprias percepções e as das suas mães, bem como acerca dos sentimentos de parentalidade” (CORSARO, 2002, p. 125).

Nas palavras do autor, sobre a reprodução interpretativa durante as brincadeiras de faz-de-conta

As crianças relacionam ou articulam as características locais do desenrolar do brincar ao “faz-de-conta” com as suas concepções do mundo adulto. Esta articulação permite às crianças apropriarem-se de aspectos da cultura dos adultos que depois usam, refinam e expandem. De acordo com a noção de reprodução interpretativa, argumento que através de tal apropriação, as crianças alargam a sua cultura de pares e contribuem para a reprodução do mundo adulto (CORSARO, 2002, p. 118-119).

Notem que o autor se utiliza da brincadeira de faz de conta do imaginário infantil para falar de seus conceitos. Quando o autor fala sobre brincar de faz de conta “refiro-me ao brincar no qual as crianças produzem colaborativamente atividades de “faz-de-conta” que estão relacionadas a experiências de suas vidas reais (por exemplo rotinas familiares e ocupacionais)” (CORSARO, 2002, p. 115). Mesmo considerando que nesta pesquisa nós não utilizamos a brincadeira do faz-de-conta em si, pois durante as práticas teatrais a pesquisadora estava sempre presente, fazemos uma aproximação entre o fazer de conta e o jogo dramático infantil, pois esta “não é uma atividade inventada por alguém, mas sim o comportamento real dos seres humanos” (SLADE, 1978, p. 17). E ainda “O jogo dramático é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver. O jogo é na verdade a vida” (SLADE, 1978, p. 18).

Viola Spolin (2010) nos explica a diferença entre o jogo dramático em cena e o faz de conta infantil, quando falamos de teatro com crianças. Para a autora a criança é capaz de brincar de faz de conta em cima do palco e mesmo assim tornar a ação real. Em um exemplo ela conta sobre um grupo de atores de seis a sete anos que fez uma cena de rotina familiar e ao término da cena ela pergunta para o

grupo se eles estavam brincando de casinha ou fazendo uma cena. Logo, as crianças respondem que estavam fazendo cena, mas depois reconheceram que estavam falando baixo e que não mostravam a cena para a plateia, só faziam, então as próprias crianças concordaram que estavam brincando de casinha. Spolin pergunta se eles seriam capazes de refazer a cena da família em casa, mas dessa vez mostrando para a plateia e eles disseram que sim. Segundo a autora

A cena foi feita novamente, retendo toda a graça da primeira execução a par de um esforço verdadeiro dos atores para torna-la “mais interessante para a plateia”. A espontaneidade da brincadeira de fundo de quintal manteve-se, acrescida da realidade em transmitir sua experiência à plateia (SPOLIN, 2010, p. 255).

Neste sentido compreendemos que mesmo sendo um jogo direcionado, se permitirmos a criança brincar e jogar espontaneamente refletindo sobre quem ela é ou até mesmo seu cotidiano durante as cenas improvisadas, pois a improvisação requer a rapidez e a espontaneidade para solucionar um problema e alcançar um objetivo, ou seja, o que acontece na cena improvisada diz respeito a suas próprias percepções sobre o mundo. E para garantir que o teatro fosse praticado neste viés dentro da pesquisa, mesmo com um adulto conduzindo a prática, buscamos o método de Viola Spolin (2010), que permite a prática do teatro por meio dos jogos teatrais e da improvisação promovendo a participação livre e espontânea daqueles que o praticam. Todo o trabalho com o jogo dramático mais tarde se torna jogo teatral permitindo a presença de espectadores e mesmo que não seja uma ação completamente imersa no jogo dramático da criança como enquanto brinca sozinha de faz de conta, ela carrega resquícios daquilo que se quer dizer.

Além dos diálogos da peça e das falas durante as rodas de conversa, um ponto relevante foi a relação criada entre a pesquisadora e o grupo, pois em vários momentos eles pareciam me aceitar e me compreender como um tipo de adulto diferente, quase como se fosse um acontecimento estranho, o fato de um adulto que quer ouvi-los e que valoriza suas opiniões. Este reconhecimento se faz presente nas falas, “Professora, você podia conversar com a minha mãe, ensinar essas coisas (para ela)” e eu indaguei por quê ela mesma não tentaria ensinar a mãe? A garota respondeu “porque ela não vai me ouvir. Ainda mais para falar essas coisas. Tem que ser alguém grande, sabe?”. “Isso porque, para muitos/as

adultos/as o que as crianças fazem, pensam, dizem tem pouco ou nenhum sentido; suas experiências não são importantes em si mesmas e a infância torna-se um tempo de preparação para a vida adulta” (SILVA, 2008, p. 261). Além disso, em outros momentos os adolescentes expressaram o quanto gostavam dos nossos encontros porque eu, enquanto professora na aula de teatro, não gritava ou brigava com eles. A ideia de que os “grandes” se respeitam, mas não respeitam os pequenos, traz a sensação de impotência, de que um não está à altura do outro, e com isso fica evidente que não possuem os mesmos direitos.

Desde o início, as crianças foram incentivadas a acreditar que eu, enquanto pesquisadora, estava lá para ouvir e aprender com elas, muito mais do que passar meu conhecimento sobre teatro. Isso se deu, logo com a minha apresentação ao grupo e explicação sobre a conjuntura de que eles fizessem parte da minha pesquisa, bem como, estavam me auxiliando a desenvolvê-la. Nossa prática foi desenvolvida no colégio, que antes da minha chegada, era ambiente de uso próprio das crianças. Este, foi um fator de grande importância que possibilitou, elas mesmas, escolherem os melhores locais para a ocorrência das atividades. Perguntei à turma, “Aonde será que podemos fazer a nossa aula, vocês sabem?” e eles de pronto responderam “vamos na quadra!”, “É, lá tem bastante espaço”, “vamos lá na sala”, “é, tem sala vazia”, “tem sala sobrando professora, porque não tem muitas turmas à tarde”. Para Delgado e Müller (2005), “Podemos negociar com as crianças todos os aspectos e etapas das investigações: a entrada no campo e nossos objetivos, quais crianças querem realmente participar da pesquisa e contribuir com a coleta de dados” (DELGADO; MÜLLER, 2005, p. 355).

Para o nosso trabalho, este momento foi de total relevância, visto que, já admitimos o uso e livre deslocamento pelos logradouros como condição para que se exerça a cidadania. Além disso, para SPOLIN (2010, p. 3), “Experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual físico e intuitivo”. Neste sentido, não apenas como formação política, mas o ato de vivenciar a atividade teatral começou antes mesmo das próprias aulas, visto que, as próprias crianças puderam perceber e se reconhecer como pertencentes a escola.

Olhando por este ângulo, aceitar que os meninos e meninas me ensinassem a respeito do local que, por direito, concerne a eles e elas, refletiu, não somente no

desenvolvimento da prática teatral, mas também na relação de respeito e confiança que se construiu entre pesquisador e sujeitos, bem como, na possibilidade de que os adultos possam desenvolver uma relação menos opressora e mais horizontal com os pequenos. Além disso, grande parte das regras necessárias para manter a organização e disciplina nos exercícios foram criadas em conjunto com os pequenos. Em princípio, isso gerou estranhamento por parte do grupo, pois eles estavam acostumados com a ideia de que a professora tem o total poder para determinar qualquer regra, bem como punição. Quando questionei, qual deveria ser a regra com base no comportamento durante os exercícios as primeiras sugestões foram punições relacionadas ao modelo de controle e disciplina que aparecem dentro do ambiente escolar.

algumas meninas sugeriram tirar aqueles que estavam atrapalhando o exercício para fora da sala. Percebi claramente a influência do ambiente escolar neles. Expliquei que, mesmo que estivéssemos dentro da escola, nossas aulas não faziam parte do currículo e por isso não seguiam todas as regras da escola. Além disso, disse a eles que para mim não fazia sentido mandar alguém para fora da sala, quando na verdade eu gostaria que todos participassem. Se eu retirasse alguém, conseqüentemente perderia esta pessoa, além de que, não resolveríamos o problema de comportamento (Relatório, 13/03/2017).

E ainda,

Ao relacionar a responsabilidade do ensinar com a figura do adulto, atinamos que a rigidez das regras e a normatização das instituições se veem incorporadas nos pequenos, todavia, num sentido de poder que, em nosso arcabouço teórico, relacionamos com o conceito de opressão dos adultos em relação às crianças (MARCHI, 2017, p. 92).

Em princípio reconhecemos que tais regras colocadas pelas crianças e pelos adolescentes do grupo poderiam ser rígidas demais e até mesmo poderia gerar exclusão, mas senti que naquele momento tais regras precisavam ser aceitas para então podermos refletir e debater as questões que envolviam a punição, pois para Müller e Rodrigues (2002), “É também discutindo nossas diferenças ideológicas, filosóficas, políticas, culturais, educativas que podemos fazer de nossa prática lúdico-pedagógica uma prática humana social e democrática” (MÜLLER, 2002, p.

46). De acordo com as autoras, o momento de decidir as regras do jogo em grupo é importante para que as crianças e adolescentes “manifestem suas opiniões e pensamentos, mesmo que esses expressem algo que não esteja de acordo com os princípios pedagógicos que praticamos durante os jogos” (MÜLLER, 2002, p. 46).

Diante disso, durante os encontros, passamos a pensar as regras como algo necessário para que o jogo aconteça ou para que fique ainda mais desafiador e não somente como sinônimo de “não pode” ou “não faça”. Para Koudela (2013), “As regras estabelecidas entre os jogadores determinam uma relação de parceria, que implica observação de determinadas leis que asseguram a reciprocidade dos meios empregados para ganhar” (KOUDELA, 2013, p. 47). Aos poucos estabelecemos a cultura de que todos poderiam auxiliar na construção das regras durante os nossos encontros e assim, criávamos um ambiente de compromisso, necessário para a convivência e respeito mútuo. “Há, portanto, acordo de grupo sobre as regras do jogo e interação, que ocorre a partir da busca de um objetivo comum” (KOUDELA, 2013, p. 48). Ademais, atuar na criação das regras relaciona-se a um exercício político de participação e cidadania.

Analisando duas histórias escritas como ideias iniciais para a montagem teatral de conclusão dos nossos encontros, percebemos com clareza a preocupação das crianças no que diz respeito as ações dos adultos, como no trecho “os adultos começaram a jogar lixo no chão e a não falar mais com ninguém, aí, as crianças ficaram preocupadas”. E ainda, o conceito de felicidade e bem-estar presente nos textos e nas falas dos pequenos como, “Era uma vez, uma cidade maravilhosa. Ninguém era preconceituoso” ou “Era uma vez, uma cidade pequena, mas com pessoas muito felizes, todos de bom humor, famílias saindo para os parques, crianças brincando”.

o estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente (PINTO; SARMENTO, 1997, p. 8).

Valorizar o olhar das crianças e adolescentes pode significar valorizar o que temos de melhor em nossa sociedade, pois eles têm a capacidade de enxergar com

olhos brilhantes e aguçados aquilo que deixamos passar. Já é passada a hora em que nós adultos devemos repensar nossa identidade e alteridade a partir das relações com outras categorias geracionais. É mais fácil do que parece. É só começar ouvindo-as. No entanto, há um lado difícil, pois, com isso, o poder dos adultos se disseminaria e não seria tão absoluto.

A seguir, contemplamos uma categoria com a qual os pequenos continuaram a nos surpreender: a fantasia.

4. “O MAGO E A BRUXA”: A FANTASIA E A POLÍTICA

“ Bruxa – Ai, como eu detesto essa felicidade toda!
Que coisa chata!! Família, amizade. Todo muito vivendo o seu feliz para sempre!
Todo mundo menos... eu. Já que eu não posso, então ninguém mais pode!!”
(A cidade que foi Salva pelas Crianças)



FIGURA 07: O Feitiço do Mago Malvado.

Esta categoria foi identificada a partir da terceira etapa da pesquisa de campo, na qual instiguei as crianças a pensar sobre a temática a ser trabalhada na montagem final do nosso trabalho. Portanto, no dia 13 de abril, durante a roda de conversa, pedi para que os pequenos pensassem em assuntos sobre os quais gostariam de falar ou comunicar às outras pessoas e para isso, lhes dei dois direcionamentos. O primeiro foi para que o assunto escolhido girasse em torno do que está acontecendo no mundo das crianças e o segundo foi que nós poderíamos utilizar todo o aprendizado que tivemos nos encontros anteriores, principalmente com relação a formação sobre o ECA. Mesmo com essas orientações, o grupo teve total liberdade para escolher os pontos a serem trabalhados na peça, bem como a forma que seriam abordados.

As primeiras sugestões que apareceram na discussão foram relacionadas a peças já existentes e bastante conhecidas, como Romeu e Julieta de *William Shakespeare*, A Bela e a Fera, conto francês infantil de Gabrielle-Suzanne Barbot, entre outros exemplos de histórias conhecidas, sobretudo por adaptações cinematográficas. Percebi que em nenhum momento as crianças pensaram em criar ou contar sua própria história, e por isso, como mediadora, perguntei – E se criássemos nossa própria história? – E não precisou de mais indicações para que surgissem novas possibilidades, tais como histórias envolvendo problemas familiares como divórcio; conflitos familiares e violência doméstica envolvendo a Lei

Maria da Penha. Para além desses, outros elementos surgiram durante a discussão, por exemplo “tem que ter uma bruxa”, “pode ser um romance? ”, “vamos fazer A Bela e a Fera? ”, “e Romeu e Julieta? ”, “ah não, é muito meloso! ”. Chegamos a estabelecer um esboço do que poderia acontecer na peça, mas a discussão foi levada até o próximo encontro e devido a isso, pedi para que durante a semana anotassem ideias ou mesmo um pequeno roteiro ou história para trazer para o próximo encontro.

No dia 20 de abril, a maioria das crianças preferiu expor suas ideias oralmente, mas duas meninas entregaram, cada uma, uma história que escreveram com base no esboço que tínhamos criado na semana anterior. E como julgamos esses documentos, feitos pelas próprias crianças, de total importância para o desenvolvimento da análise da categoria em questão, mostraremos as histórias criadas pelas garotas a seguir, nas figuras 1 e 2.

A cidade ▽

Em uma ~~cidade~~ floresta vive uma cidade pequena mais com pessoas muito felizes, todos de bom humor famílias saindo para os parques, cachorros brincando etc.

Uma bruxa que morava naquela região ficou muito brava e viu todos os diabinhos, famílias felizes etc. e ela ficou chateada por não ter uma família e amigos e pensou "Se eu não posso ~~ser~~ ~~ser~~ ser feliz; ninguém ~~de~~ poderá ser!". Nisso ela decidiu ir lá na cidade para mostrar como a realidade de verdade para aqueles pessoas.

Chegando lá todos ficaram surpresos por que nunca tinham a visto antes, Nesse mesmo momento ela começou a fazer feitiço para que aquela cidade ~~seja~~ fique como ela vê a realidade " todos de mal humor, braves, com muitos problemas, famílias todos brigos e até se separando.

Ela fez isso desapareceu e deu aquela resaca que todos sabem como é há há há... 2 crianças que vivem muito intimas, com 2 meninas, ~~as~~ melhores amigas! Semmente elas não foram afetadas pelo ~~o~~ grande amor de sua amizade! Elas viram todos tristes, braves, suas famílias brigando etc. queriam fazer alguma coisa conversariam com todos os que vivem pela frente mais continuaram iguais.

Elas se perdendo a esperança as meninas viram uma cidade que ~~as~~ disse "Eu sei que o feitiço dessa bruxa + maldade!" mais elas não conseguiram a pretensão de quida delas

~~elas~~ ~~as~~ pros ir a casa da bruxa, então foram chegando lá a bruxa deixou elas entrar elas conversaram falando que se ela retirava o feitiço ela também poderia ser feliz e morar com todo mundo

+ A bruxa não queria mais ficar sozinha e triste e a criança se propôs delas imediatamente foram para lá a bruxa retirou o feitiço e todos ficaram felizes novamente

FIGURA 08: A Cidade (B, 11 anos).

Partindo do conceito de reprodução interpretativa de Corsaro (2002), podemos observar nas histórias das meninas o aparecimento de problemas encontrados no cotidiano, que para nós adultos aparenta ser algo sem importância, mas que para as meninas, mostraram-se um tanto preocupantes como a falta de diálogo, irritação e mau humor evidenciados nos excertos “os adultos começaram a jogar lixo no chão e a não falar mais com ninguém” e ainda, “todos de mau humor, bravos, tendo problemas, famílias tendo brigas e até se separando”. Para Corsaro (2002), as crianças não copiam o mundo e a cultura produzida pelos adultos, elas utilizam sim seus elementos, mas o modificam, transformam e criam novos elementos para essa cultura de pares, entre as próprias crianças. Podemos ver esta transformação quando as autoras dos textos trazem elementos como a mágica, o amor ou mesmo o próprio diálogo para solucionar de forma prática os problemas enfrentados pelos adultos.

Percebemos que a formação realizada nos encontros anteriores, referente ao ECA, deu subsídio para as crianças pensarem e colocarem as violações dos direitos infantis e adolescentes dentro do contexto da peça. Isso nos mostra que o aprendizado nessa instância foi efetivo, visto que os pequenos tiveram a compreensão dos direitos relacionados à criança e ao adolescente, bem como identificaram suas violações, de acordo com os excertos do roteiro da peça teatral: “As crianças brincando com os adultos, todos felizes passeando nos parques, cuidando da natureza...”, com a noção do direito de ir e vir nos logradouros; “Os pais ficam ocupados, as crianças ficam assustadas”, compreendendo a negligência para com os pequenos e o quanto isso os afeta; “As crianças são abandonadas, obrigadas a limpar a casa e fazer comida sozinhas”, noção sobre o abandono e trabalho infantil, “os pais brigam e querem se divorciar, se irritam com os filhos, não querem ouvir sua opinião e mandam eles para fora”, consciência sobre a violação ao direito de liberdade de expressão e agressão.

Além disso, o ato de colocar tais situações dentro da peça, nos mostra que os pequenos entendem esses assuntos, como algo que precisa ser abordado e falado para outras crianças e também para os adultos, algo que necessita ser comunicado, uma vez que eles pensavam em apresentar principalmente para outros meninos e meninas. Neste sentido, ficou visível a eficácia da formação política com base no ECA, desenvolvida nos primeiros encontros.

Ademais, vimos que as crianças demonstraram interesse pela formação política, tanto durante a discussão em questão, quanto por meio da ação que se deu na etapa seguinte, na criação do roteiro e desenvolvimento do tema da peça. Entendemos que os pequenos possuem o mesmo interesse e necessidade em conhecer seus direitos que os adultos, uma vez que compreendem a importância e o poder do conhecimento das leis, como podemos observar pela fala de alguns a respeito do conhecimento sobre o ECA: “É só mostrar o ECA para ele e falar olha, aqui está cheio de direitos!”, “é meu direito e eu quero o meu direito! ”.

A característica mais interessante dentre todos os argumentos e o que nos levou a pensar nesta categoria, foi a utilização da fantasia como pretexto para os diversos acontecimentos da peça, pois nosso enredo foi contemplado com uma floresta encantada e seres mágicos. Segundo Sarmento (2002), “O imaginário infantil é um fator de conhecimento, e não uma incapacidade, uma marca da imaturidade” (SARMENTO, 2002, p. 16). Mesmo que estivéssemos tratando de assuntos que fazem parte da realidade dessas e de muitas outras crianças, o grupo trouxe o caráter fantasioso presente na ludicidade e no imaginário infantil. Em BACHELARD (1996, p. 97), vemos que “A criança enxerga grande, a criança enxerga belo”, pois sua capacidade vai além da objetividade adulta e é neste sentido que acontece a surpresa. De acordo com Sarmento (2002)

As crianças desenvolvem a sua imaginação sistematicamente a partir do que observam, experimentam, ouvem e interpretam da sua experiência vital, ao mesmo tempo que as situações que imaginam lhes permite compreender o que observam interpretando novas situações e experiências de modo fantasista, até incorporarem com experiência vivida e interpretada (SARMENTO, 2002, p. 14).

Para Lima e Avanço (2011), “é através do mundo da fantasia, do faz de conta, que a criança atribui significado às coisas e constrói a sua visão de mundo. É uma capacidade de resistência frente às situações indesejáveis, dolorosas, vivenciadas pelas crianças” (LIMA; AVANÇO, 2009, p. 4846). O uso da fantasia como recurso para falar dos problemas que acontecem no cotidiano de tantas crianças, nos leva a assimilar a esperança contida nelas. Esperança de que exista algo muito maior e mais forte que a vontade do próprio adulto em suas ações tão violentas e egoístas. E a esperança de que, quem sabe, com um toque de mágica

toda a maldade e injustiça possa ser desfeita, devolvendo um mundo mais feliz para todos. Segundo os autores

Contudo, precisamos relevar que o mundo idealizado pela criança não é somente uma representação do real, trata-se de um distanciamento do real. A criança se distancia da realidade quando cria situações para esconder algo que aconteceu de ruim a ela, a fantasia permite que ela possa tanto reconstruir o universo circundante por seus ideais ou construir um novo mundo, mas sem deixar de se relacionar com o mundo real (LIMA; AVANÇO, 2009, p. 4847).

Neste sentido, a criança utiliza a fantasia como um elo com o mundo real, permitindo-lhe o poder de transformação a qualquer momento e em qualquer lugar. Podemos anuir que, ao criar situações da realidade em meio a fantasia, a criança toma para si o poder para interferir naquela realidade, se apropriando da capacidade de resolver os problemas que até então, pertenciam ao mundo dos adultos e colocavam os pequenos como espectadores passivos. Podemos nos colocar no lugar das crianças e imaginarmos o quão difícil é pertencermos a uma posição criada para nós? Ou ainda, ter a compreensão sobre a dificuldade de conceber o mundo, mas não ter espaço para intervir pelo mesmo, pois todas as formas fazem parte de um contexto de homens e mulheres adultos. Para Sarmento (2002)

Esta capacidade de transposição emocional das situações presentes, permite explicar como o confronto com a dor é vivida frequentemente pelas crianças de modo imaginário, transpondo o sofrimento para o prazer de brincar no mundo que é de faz de conta, mas que é levado totalmente a sério (SARMENTO, 2002, p. 15).

Sobre a capacidade de imaginar e fantasiar, Bachelard (1996) compara a criança a um poeta e a infância ao poema

Um excesso de infância é um germe de poema. Zombaríamos de um pai que por amor ao filho fosse "apanhar a lua". Mas o poeta não recua diante desse gesto cósmico. Ele sabe, em sua ardente memória, que esse é um gesto de infância. A criança sabe que a lua, esse grande pássaro louro, tem seu ninho nalguma parte da floresta. (BACHELARD, 1996, p. 95).

E ainda, o autor nos convida a pensar a infância e a criança por meio da poesia, já que este é o universo pertencente ao seu estado de ser, pois

Se a palavra "análise" deve ter um sentido quando nos referimos a uma infância, não podemos deixar de dizer que analisamos melhor uma infância por meio de poemas do que por meio de lembranças, por meio de devaneios do que por meio de fatos (BACHELARD, 1996, p. 119).

Pensando em nosso trabalho, foi necessário deixar de lado o adultocentrismo, carregado de certezas e deixar que as próprias crianças atuassem na pesquisa. Pelo tempo que passei com as crianças e adolescentes, de 10 a 15 anos, envolvidas na pesquisa, não imaginei que a montagem teatral pudesse vir com a maioria do conteúdo apreendido na formação e ainda, trazendo a leveza de um conto de fadas. De acordo com Corsaro (2002), ao trazer a fantasia, as crianças ultrapassam os verdadeiros problemas utilizando uma das principais maravilhas da cultura de pares que é o fazer de conta, por exemplo lançar ou retirar um feitiço capaz de remover toda a maldade do mundo. Este exemplo demonstra “lindamente, como é que as crianças articulam as suas concepções em desenvolvimento acerca do mundo adulto para refinar e expandir rotinas básicas na cultura de pares” (CORSARO, 2002, p. 124).

Em princípio, a ideia para a pesquisa era determinar uma estética teatral que melhor se enquadrasse em uma abordagem política. Nos demos conta, aprendendo com as crianças e adolescentes, que usávamos uma concepção adulta de política, pois esperávamos o conteúdo e a forma mais ou menos prévia de como seria. Ao longo do processo percebemos que a necessidade dos pequenos era outra, e que eles tinham sua própria maneira de contar sua história, mostrar seus problemas e soluções e mesmo assim, trazendo questões políticas sobre seu meio

5. “VAMOS CHAMAR TODO MUNDO”: A RELAÇÃO DE AMIZADE

“As crianças ligam umas para as outras em um “telefone de copo”, como em uma brincadeira. E juntas marcam um encontro – Precisamos nos encontrar!! Vamos chamar todo mundo!” (A Cidade que foi Salva pelas Crianças).



FIGURA 10: Diferentes formas de carregar o colega.

Outro ponto que nos chamou a atenção durante nossos encontros de prática teatral, ao longo dos momentos que passamos juntos, dos exercícios teatrais ou das conversas dentro e fora das práticas propostas, foi a relação de amizade entre as crianças e adolescentes participantes da pesquisa. Obviamente podemos dizer que a maioria delas já se conheciam muito antes das nossas práticas se iniciarem, pois estudavam na mesma instituição e por isso o convívio entre as mesmas era frequente. No entanto, vale lembrar que as faixas etárias entre as crianças e adolescentes era bastante variada, indo de 10 a 15 anos e que uma das adolescentes vinha de outro colégio e por isso completamente desconhecida para a grande maioria participante da pesquisa. Isso não foi problema, visto que quanto mais tempo passavam juntos, maior era o contato entre eles, pois “À medida que os contatos se estreitam e se desenvolve a unidade do grupo, as atividades tomam outra direção” (FERNANDES, 2004, p. 236), facilitando o processo de criação coletiva e disponibilidade para os jogos por meio da confiança, característica de grande importância para a prática teatral, tanto para o adulto como para a criança ou adolescente.

Diante disso, percebemos o quanto as crianças e adolescentes nos ensinam sobre a importância de estreitar as relações, conhecer-se melhor e valorizar a companhia do colega. Nesta perspectiva, pude observar que além dos pequenos

grupos já formados entre eles, sempre haveria a possibilidade de se formar novos grupos, com diferentes crianças e adolescentes, com diferentes amigos. Ademais, a palavra amizade foi uma das palavras citadas por eles, quando perguntei o que o teatro trouxe para eles, o que nos mostra que para a criança e para o adolescente este sentimento pode ser descoberto em diversas situações, na sala de aula, na rua de casa, ou nos encontros do teatro, não importa qual atividade, mas sim o ponto central da coletividade. De acordo com Tomás

No processo de socialização, as crianças não se limitam a interiorizar: elas participam, resistem, tentam contrariar a lógica de imobilização existente e conseguem usufruir de “margem de manobra” para a reinvenção e a reprodução. Nesse processo, a atividade coletiva é central para compreender como as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com os seus pares (TOMÁS, 2011, p. 88).

Se procurarmos o significado da palavra amizade encontraremos como resposta os sentimentos de afeição, estima e dedicação entre pessoas e durante os encontros pude ver todos esses sentimentos entre aquele pequeno grupo de crianças e adolescentes. Neste capítulo, trago alguns dos momentos onde pude presenciar a relação de companheirismo e empatia entre as crianças, descritos nos relatórios da pesquisa.

Primeiramente podemos entender a amizade como uma necessidade para as crianças e adolescentes e, muito além disso, podemos conceber que além de necessária trata-se de algo inerente a essa faixa etária. Ao observar a relação entre as crianças durante a prática, percebi que não precisava de muito para tornarem-se amigas e isso não quer dizer que sejam relações rasas, mas sim, diferente de muitas das relações dos adultos, é uma relação sem julgamento. O acordo muitas vezes é simples e totalmente válido, “você quer brincar? ”, “sim”, e pronto, está estabelecida a relação de afeto e empatia. É claro que, quanto mais tempo se passa junto, mais essa relação se desenvolve com carinho, bem querer, diversão, alegria, compreensão e amor. Os conflitos também estão presentes como em qualquer relação de adulto, mas a grande diferença está na reconciliação. Não há tempo a perder com o rancor ou a tristeza e um simples “me desculpa? ”, pode resolver quase todas as desavenças.

Ao longo dos encontros as crianças e também os adolescentes se encontraram e formaram o grande grupo que se chamava grupo de teatro. Em nossas aulas os pequenos e os grandes se relacionavam de maneira respeitosa e brincavam entre si. Ora os pequenos participando da conversa dos grandes, ora os adolescentes brincando com os pequenos. O que importava era a diversão.

Uma vez encontrei dois meninos do grupo, de 10 anos cada um, brigando de maneira intensa com chutes e empurrões. Quando apartei a briga eles me disseram que não estavam brigando, que era tudo brincadeira e eu questioneei perguntando o porquê de tudo aquilo. Eles me disseram que um não queria brincar com o outro e por isso começaram a brigar, “é para chamar a atenção dele professora”, “é, é de brincadeira”, “na verdade a gente briga porque a gente é amigo”, “se a gente não fosse amigo a briga era diferente”. Foi quando percebi que, de fato, para dispendermos energia com alguém precisamos sentir algum tipo de afeto por aquela pessoa, mesmo que isso gerasse uma briga entre amigos, como no caso dos meninos. Esse registro corrobora o mesmo conteúdo trazido em vários relatórios de diferentes anos do projeto Brincadeiras do PCA, onde são anotados comportamentos semelhantes. Crianças, normalmente meninos, lutam muitas vezes, sem ter raiva. É uma linguagem de amizade.

Outro momento, durante as leituras dramáticas do texto da peça, duas meninas tiveram o interesse em obter o mesmo papel. Quando isso aconteceu abri a questão para o grupo perguntando o que poderíamos fazer a respeito. Alguns sugeriram que elas fizessem o mesmo papel e que revezassem durante a peça, mas expliquei que não daria certo, pois havia um papel para cada um e isso implicaria na falta de uma atriz para representar outro personagem. Com o tempo que tínhamos, não haveria um momento para mudar o enredo da história. Então, as meninas sugeriram fazer um teste e aquela que se saísse melhor ficaria com aquele personagem. Acatei a sugestão e pedi para que elas levassem os textos para casa a fim de estudar com atenção, para que no outro encontro fizéssemos o teste, mas elas decidiram fazer naquele momento e naquela hora.

Devemos considerar e aprender que o tempo das crianças não é o mesmo dos adultos, pois eles vivem inteiramente no presente. Imagino como deve ter sido impossível imaginar passar uma semana inteira para saber quem ficaria com o papel. Como nós adultos complicamos as coisas com regras que visam ajudar, mas

que acabam complicando tudo. Montamos uma plateia para ouvi-las enquanto cada uma leu a frase que julgou ser mais impactante da personagem. Após a leitura, a plateia votou, levantando a mão para quem eles acharam melhor, revelando a vencedora. Fiquei preocupada que a outra adolescente pudesse ficar chateada ou que pudesse haver uma competição entre as duas e por isso fui conversar com ela. Para a minha surpresa, mais uma vez, essa adolescente disse que estava tudo bem e que ela não estava triste, “a gente é amiga professora, por isso a gente não vai brigar. Somos melhores amigas na verdade!”, “se fosse eu ou ela a gente ia ficar feliz do mesmo jeito”.

A demonstração de felicidade pelo outro é frequentemente presente na relação das crianças e também dos adolescentes. O que podemos notar na solução que as meninas encontraram foi uma felicidade e desejo compartilhados por aqueles que gostamos. Além disso, a noção de representatividade também se faz presente. Sentir-se representado por aqueles que gostam e que sentem afeto os deixa confortáveis para compartilhar algo bom. Este sentimento era constante na medida em que os encontros ocorriam, pois, todos os dias alguém pedia para trazer um colega ou um amigo para participar dos encontros de teatro. Entendemos que para as crianças e adolescentes, aquilo que lhes faz bem deve ser compartilhado com aqueles que gostam. Podemos compreender este comportamento como uma necessidade de compartilhar cultura nova com a cultura de seus pares.

Essa representatividade também apareceu no dia das apresentações para o restante da escola. Foram quatro apresentações para turmas diferentes, envolvendo os próprios colegas de sala das crianças. Foi uma mistura de vergonha e de medo por parte dos atores, que logo se transformou em cumplicidade. As crianças e adolescentes que assistiam estavam muito interessadas no teatro, pois eram seus amigos que estavam no palco. Mesmo com os risos e comentários durante as cenas, no final foi um misto de alegria e admiração, pois ao término de cada apresentação os atores recebiam muitas palmas. A acolhida do público era visivelmente identificada pela cumplicidade para com os amigos.

Conversando com as diferentes plateias no final das apresentações os quatro públicos em momentos distintos disseram que era importante “ter teatro na escola porque quem gosta de fazer pode fazer e quem gosta de assistir pode assistir” e que era muito legal “ver os colegas apresentando e fazendo coisas

diferentes”, além disso foi apontado que o que salvou as pessoas no final da peça foi “a força da amizade” entre as crianças.

A amizade varia de um para o outro e também possui graus diferentes, mesmo que todos sejam amigos. Isso influencia na estrutura de organização dos grupos e essa é uma prerrogativa, por exemplo, para definir quem será o chefe comandante do jogo ou mesmo no momento de proteger aqueles que nos são mais importantes. Para Fernandes (2004), “A estrutura correspondente é muito alterada nos grupos infantis em ação, pois as distribuições dos papéis sociais constituem um verdadeiro problema a ser resolvido quando do início de cada jogo diferente” (FERNANDES, 2004, p. 243). E essas estruturas se alteram tanto durante o jogo quanto durante as relações cotidianas, pois “a criança tem preferência por certas posições lúdicas, pretendendo desempenhar as atividades correspondentes, como as de chefe de jogo, por exemplo” (FERNANDES, 2004, p. 243), o que geralmente é resolvido de forma pacífica entre eles, uma vez que a estrutura estabelecida por pares, também é respeitada pelos mesmos.

Durante as práticas, muitas vezes alguns alunos que estudavam naquele período vinham até as janelas da nossa sala para olhar e descobrir o que estava acontecendo. Infelizmente a interação entre as crianças e adolescentes de dentro da sala não era feliz com as de fora da sala, pois os visitantes costumavam fazer piada e rir daqueles que estavam lá dentro e esses, por sua vez retrucavam as agressões e ainda paravam tudo o que estavam fazendo por vergonha. Eu, enquanto educadora, conversava com a galera da janela, que sempre se mostrou muito curiosa e atenciosa comigo. Eles queriam conversar, participar de tudo aquilo e nesse momento meu coração doía por não poder oferecer mais vagas para a prática.

Naquela situação os dois grupos distintos eram rivais, pois compartilhavam culturas diferentes e naquele momento podia-se notar o senso de proteção e empatia dentro dos grupos para aqueles que foram agredidos verbalmente. Para Fernandes (2004),

Inicialmente as crianças podem reunir-se só para brincar. Depois, pouco a pouco, os contatos vão criando um ambiente de compreensão comum e de amizade recíproca, manifestando-se a consciência grupal pela intolerância para com os estranhos ao grupo (FERNANDES, 2004, p. 236).

Porém, quando levamos o assunto para uma roda de conversa pudemos discutir sobre os contextos em que os dois grupos se encontravam, as crianças de fora e as de dentro da sala. Nesta conversa tanto as crianças como os adolescentes perceberam o quanto eles eram privilegiados em relação ao outro grupo, pois estavam fazendo uma atividade diferenciada enquanto os outros tinham que assistir as aulas da escola: “é, a gente tá aqui fazendo um monte de coisa legal, diferente e eles têm que ficar na aula”, “eles também queriam fazer igual a gente” e bastou essa compreensão para que o sentimento de empatia se instalasse e logo as ações dos colegas fossem perdoadas. Infelizmente eu não pude ter essa conversa com os outros adolescentes e crianças que estavam do lado de fora, pois naquele momento eles estavam em horário de aula.

Outra razão que nos levou a pensar nesta categoria, foi o entendimento das crianças, participantes da pesquisa, sobre o teatro como relação. Isso ficou evidente em uma das rodas de conversa, a qual levei algumas questões a respeito da nossa prática. Nosso intuito com esta ação, foi analisar o entendimento das crianças e adolescentes sobre nossa prática, bem como sobre a atividade teatral que se desenvolveu ao longo da pesquisa. Por isso, levei a elas as seguintes perguntas: Vocês sabem o que fazem aqui? O que motiva vocês a virem aqui em todos os encontros? Por que é importante continuar com as aulas de teatro? Como foram até agora nossos encontros? O que fizemos até agora? O que o teatro trouxe para vocês?

Para todas as perguntas apareceram respostas que nos surpreenderam como, “Teatro é amor!”, “é vida”, “é diversão”. “Eu venho (aqui) por causa de todo mundo”. “Essa vai virar minha terceira família, não, quarta. Porque tem a minha família da casa da minha avó, a do meu prédio e esta”. “É verdade! Nós somos como uma família! ”. Para eles, o teatro trouxe “alegria”, “coisas diferentes”, “amizade”, “amor”, “carinho”. Com isso, vemos que o que mais a atividade teatral lhes proporcionou foi a possibilidade de trabalharem juntos e a relação e o vínculo que criaram a partir do teatro.

A compreensão do teatro como relação, presente na fala das crianças, mesmo que relacionadas aos sentimentos de amizade, carinho e amor, referem-se a sentimentos relacionados a alguma coisa ou a alguém. E aqui, buscamos para

nossa relação o sentido horizontal, que de acordo com MARCHI (2017, p. 119 e 120), procura “quebrar com a relação vertical que parte do adulto/professor para com a criança/aluno, [...] os quais, muitas vezes não se sentem capazes de aprender/ensinar/mostrar outros saberes”.

Assim como os adultos, as crianças e adolescentes têm suas próprias vontades, suas crenças, passam por irritações, podem ser intolerantes em algum ponto, mas muitas vezes esses pequenos nos mostram como é simples resolver um problema com “vai lá e fala”, “pede desculpa”, “não gostei disso”, “gosto de vocês”, “é melhor quando tá todo mundo”. A simplicidade nas palavras carrega a profundidade do gesto. Pensando nisso, no próximo capítulo passamos a refletir sobre os problemas encontrados na comunidade onde se desenvolveu a pesquisa, no que diz respeito a falta de políticas públicas nas comunidades menos favorecidas e principalmente sobre o que as crianças e adolescentes participantes da pesquisa pensam sobre isso.

6. “A CIDADE TRISTE”: O ABANDONO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

“No outro dia todos começam a despertar, mas percebem que tem algo errado. Os adultos agora estão irritados, bravos uns com os outros e principalmente com as crianças que não entendem o que está acontecendo” (A Cidade que foi Salva pelas Crianças).



FIGURA 11: Preparação para entrar em cena.

Para falarmos das políticas públicas direcionadas às crianças e adolescentes, precisamos lembrar de que esta categoria geracional é a menos expressiva dentro das ações e decisões políticas tomadas em um município, estado ou país. Neste capítulo versamos sobre as problemáticas encontradas pelas próprias crianças e adolescentes participantes desta pesquisa, no que tange suas relações sociais e os espaços de convivência reservados a elas em seus bairros e comunidades, bem como a dificuldade da expressão infantil e adolescente nas ações políticas referentes a sua cidade, estado, país ou mesmo seus locais de convívio. Para Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007)

A infância é especialmente prejudicada, entre todos os grupos e categorias sociais excluídas, quer pela relativa invisibilidade faz às políticas públicas e aos seus efeitos, que por que é geralmente excluída do processo de decisão na vida coletiva (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS. 2007, p. 183).

Perceber que as crianças são inexpressivas nas tomadas de decisões ou no planejamento de coisas que dizem respeito a seu próprio bem-estar, é muito fácil, basta pensarmos em quantas crianças nós vemos representadas nas câmaras municipais das cidades, nos conselhos de bairro ou mesmo junto às comissões de

diretoria e pedagogia das escolas, grêmios escolares, ou organizações de bairros, espaços onde passam grande parte da sua vida.

Se pensarmos no capítulo três deste trabalho, sobre o olhar das crianças para os adultos, lembramos que crianças e adolescentes sentem suas opiniões desvalorizadas quando levadas aos adultos. Se suas opiniões não são consideradas, então os conteúdos relacionados à criança ou adolescente são tratados, em sua maioria, por pessoas adultas, logo, podemos dizer que os assuntos relativos à criança e adolescente são tratados por adultos que julgam saber o que é melhor para esta categoria geracional de que falamos.

Não estamos nos referindo ao cuidado que nós adultos devemos ter por obrigação para com os pequenos, mas sim do espaço que tomamos para nós, por uma lógica adultocentrista, que na realidade é de direito deles. Estamos falando aqui do direito à participação.

A tradicional distinção entre direitos de protecção (do nome, da identidade, da pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, os maus-tratos e a violência dos adultos, etc.), de provisão (de alimento, de habitação, de condições de saúde e assistência, de educação, etc.) e de participação (na decisão relativa à sua própria vida e à direcção das instituições em que actua), constitui uma estimulante operação analítica. Ela permite, quando aplicada à investigação do estado de realização dos direitos, comprovar, por exemplo, que entre os três “p”, aquele sobre o qual menos progressos se verificaram na construção das políticas e na organização e gestão das instituições para a infância [...] é o da participação (PINTO; SARMENTO. 1997, p. 5).

O direito a participação está relacionado ao direito de exercer seu papel como cidadão. Se o adulto exerce seu direito por meio do voto, por exemplo e aqui não estamos tratando sobre diminuir a idade de voto, pois para isso precisaríamos de avanços na educação em termos de politização, mas sim da representatividade das crianças e adolescentes nos locais de tomadas de decisões políticas, como as câmaras e conselhos. Além de permitir que os pequenos exerçam seu papel como cidadãos de direitos, com voz e vez dentro de nossa sociedade, podemos ainda aprender mais sobre suas necessidades em assuntos que, na realidade, dizem respeito a eles.

Durante a fase de construção de dados com as crianças, nas rodas de conversa em que falamos sobre políticas públicas direcionadas aos bairros ficou

explícito o descontentamento e o descumprimento com as leis de direitos da criança e do adolescente no que diz respeito ao lazer, por exemplo.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.
c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990).

O lazer foi um dos direitos que mais chamou a atenção dos pequenos durante a formação sobre o ECA, ao lado da educação saúde e alimentação. Quando falamos sobre o que as crianças mais gostavam nos bairros as respostas foram muito negativas. “Nada!”, “não tem nada legal lá”, “não tem nada lá”, “não tem o que fazer lá”, “só tem os maconheiros lá”, “lixo na rua”, “não tem nada para brincar”. Somente neste diálogo podemos notar que não existem espaços adequados e atividades ou projetos destinados ao lazer, qualidade de vida se pensarmos sobre o lixo, como também não existe segurança nos poucos locais públicos encontrados. Neste contexto, a exclusão da participação das crianças e adolescentes acontece não só no que diz respeito a questões políticas, mas também à vida pública e convivência social. Muitas relataram que os pais as deixam em casa, sem poder sair para brincar e interagir com os pares porque não há segurança nos bairros.

Quando tratamos da lógica adultocentrista, estamos falando sobre o que os adultos consideram ser bom para as crianças e adolescentes, como a saúde a alimentação, educação e esses em sua maioria são os poucos direitos que se fazem presentes na vida das crianças que participaram da pesquisa, mas o que é bom segundo as próprias crianças e adolescentes e que não deixa de ser necessário à vida? Durante a roda de conversa, uma adolescente explicou que atualmente crianças, adolescentes e jovens não participam da vida social, não porque não desejam, mas porque lhes faltam oportunidades e condições necessárias para isso.

Para mim, devia ter mais coisas para a gente interagir fora de casa. Não só ficar dentro de casa mexendo no celular, mas sim ir para fora interagir com a natureza, interagir com as pessoas que moram perto de você. Conversar mais com os seus amigos, não só ficar dentro de casa. Ficar dentro de casa é bom, mas também, é mais legal você sair, fazer outras atividades diferentes (H, 12 anos, Diário de campo, dia 13 de março).

Os espaços de convivência parecem estar em um lugar de menor necessidade quando se trata de qualidade de vida, quando deveriam estar lado a lado com a educação, saúde, alimentação e tantos outros direitos. Muitos expressaram essa vontade, “só queria que melhorassem as coisas”, “tinha que ter um centro esportivo mais perto”, pois o único que eles conhecem está em outro bairro. “Pelo menos alguma coisa para nós brincarmos”, “Um lugar que a gente pudesse brincar, conversar, fazer atividades”. E ainda, se os espaços de convivências não são criados, tampouco a rua é livre para tal necessidade, pois “a rua é esburacada”, “o contorno sul é muito perigoso, pode morrer atropelado lá”, “eu não falei que dá para brincar na rua, eu falei que eu brinco porque não tem opção”, “É, mas é muito perigoso!”, “Na minha rua não dá para brincar porque lá é terra. Não dá para sair quando chove”, ou seja, não lhes garantimos o que é fundamental para suas relações de pares e convivência social nem nos logradouros públicos e ainda lhes tomamos as ruas, que poderia ser uma extensão do quintal da própria casa.

Um dos problemas que identificamos na falta de participação das crianças e adolescentes nas práticas políticas, encontra-se na incapacidade dos adultos em aceitar que as crianças e adolescentes sabem tanto quanto nós e que são totalmente capazes de ensinar e mostrar o que precisam, não somente no que tange seu próprio convívio social, mas também no que diz respeito ao mundo como um todo.

Outra reflexão, decorrente das afirmações até aqui realizadas, é a seguinte: toda categoria bem representada pode vir a lutar por seus direitos. Mas e se estes ainda não foram garantidos e as crianças e adolescentes não possuem tal representatividade, quem lutará por suas necessidades e direitos? Talvez, esta seja a resposta para a falta de locais adequados para a convivência social e o lazer das crianças e adolescentes de vários lugares do mundo. Se o adulto não vai à praça

ou ao parque porque não tem tempo, devido a vida corrida e ao cansaço do trabalho, então as crianças e adolescentes, segundo o entendimento deles, também não têm necessidade de ir e com isso, junto a uma ideia de dominação, nos acostumamos com a ideia de que podemos decidir sobre o que é ou não importante para eles.

O confinamento da infância a um espaço social condicionado e controlado pelos adultos produziu, como consequência, o entendimento generalizado de que as crianças então naturalmente privadas no exercício de direitos políticos (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS. 2007, p. 184).

Ainda em conversa com as crianças e adolescentes participantes da pesquisa perguntei o que poderia melhorar em sua comunidade para que os problemas fossem sanados e para isso não lhes faltou resposta, conhecimento e ideias. “Um parquinho!”, “Podia ser feito um parquinho, um campo de futebol, quadras”, mais “escolas”, “Natação, uma piscina!”, “É a mesma coisa que centro esportivo”. Todos tinham consciência do que poderia e deveria ser feito para a garantia de seu direito ao lazer e eles podem falar exatamente sobre o que pode suprir suas carências, basta darmos espaço para que falem. Diante disso, percebemos que as crianças são de fato excluídas dos direitos políticos, mas que sua vontade de participação se faz presente, porém são invisibilizados e a cerca disso, entendemos que a invisibilidade se trata do mesmo que a exclusão.

Nós acreditamos que as crianças e os adolescentes têm total capacidade para pensar tanto por si próprias quanto no próximo, pois seu olhar dificilmente é excludente ou egoísta e geralmente está relacionado ao bem-estar de outros, como podemos ver nas seguintes falas: “(devia ter) mais coisas perto, para você fazer à tarde. Porque tem muitas pessoas que ficam em casa”; “lá para baixo onde minha amiga mora, nossa, é muito ruim. Porque quando chove fica aquele barro e não tem como ela sair”. Essa já é uma grande qualidade e digna de merecimento para colocar as crianças e adolescentes ao lado daqueles que possuem o poder para mudar leis e garantir direitos, o pensamento além do interesse próprio e do individualismo, mas a vontade de ajudar o outro.

É importante ressaltar que não estamos excluindo o adulto da vida das crianças e adolescentes, pois nesse caso eles são os principais responsáveis pelo

auxílio na formação educacional e política para que os pequenos possam exercer seus direitos.

Firmar a educação no desvelamento do mundo e na construção do saber pelas crianças, assistidas pelos professores nessa tarefa de que são protagonistas – pode ser também o modo de construir novos espaços educativos que reinventem a escola pública como a casa das crianças, reencontrando sua vocação primordial, isto é, o lugar onde as crianças se constituem, pela ação cultural, em seres dotados do direito de participação cidadã no espaço coletivo (SARMENTO, 2002, p. 16).

De acordo com o autor, precisamos torná-los protagonistas das ações para que eles nos ensinem a criar e reinventar os espaços referente às necessidades de sua categoria geracional e assim abandonar o viés adultocêntrico para olhar pelo viés das crianças. No entanto, se de alguma forma reconhecemos a capacidade das crianças e adolescentes de participar ativamente como sujeitos políticos, por que em sua maioria e em diferentes partes do globo eles são excluídos desse âmbito?

Para Sarmento (2007), são alguns fatores que afastam as crianças e adolescentes da compreensão como atores sociais providos de competências políticas. Um deles é a noção moderna de cidadania que corresponde a

um estatuto político, confinado ao espaço nacional, embora o cidadão veja reconhecida a sua pertença à comunidade não apenas pelo vínculo que com ela estabelece e que lhe permite o usufruto de direitos cívicos e políticos, mas também em consequência da sua própria condição individual, que lhe atribui direitos individuais de natureza social (proteção, alimentação, educação, saúde, etc.). O estatuto de membro da comunidade impõe, ao mesmo tempo, obrigações e deveres do cidadão para com a comunidade (SARMENTO, 2007, p. 186).

Neste sentido, para o autor, é preciso ressaltar que a concepção de cidadania assegura um vínculo do indivíduo com a comunidade baseado em princípios civilizatórios, no pensamento racional, bem como no sentido de solidariedade. Seguindo este pensamento, entendemos que a compreensão contemporânea da infância “afirma precisamente as crianças como desprovidas de vontade ou racionalidade próprias e como portadores de imaturidade social”

(SARMENTO, 2007, p. 187) e isso acaba por legitimar a exclusão das crianças como cidadãos políticas.

Para além disso, existe ainda a concepção de uma infância que está em desenvolvimento para algo maior e melhor, ou seja, a ideia de que a infância serve como uma preparação para fase adulta e que esta sim é reconhecida como completa, com o exercício da cidadania plena. Diante disso, ressaltamos a presença das inúmeras instituições responsáveis por esse crescimento, não somente físico, mas também cívico, que se ocupam pela formação e preparação para a vida futura, como por exemplo a escola, que traz como suas maiores características o ensino e a disciplina para formar cidadãos. Para Sarmento (2007)

Ao mesmo tempo que a modernidade introduziu a escola como condição de acesso à cidadania realizou um trabalho de *separação das crianças do espaço público*. As crianças são vistas como os cidadãos do futuro; no presente, encontram-se afastadas do convívio colectivo, salvo no contexto escolar, e resguardados pelas famílias da presença plena na vida em sociedade (SARMENTO, 2007, p. 188).

Nessa perspectiva, ao mesmo tempo que se cria um ambiente para formar o cidadão adulto do futuro, nega-se sua participação social e civil durante sua infância, o que torna o método contraditório e ineficaz. Se a criança ou adolescente não é reconhecido como parte de uma categoria social, geracional, por encontrar-se ainda em formação, sua condição no presente é caracterizada mais uma vez pela exclusão assegurada pela não pertença. Seguindo este pensamento, a infância é considerada um grupo social minoritário que não pertence ao grupo social adulto em virtude da falta de requisitos necessários para tal ou precisamente, por não conter o vínculo social efetivo com o restante da sociedade, já que ainda está sendo preparada para isso. Sobre isso, Sarmento aponta que ao olharmos para a infância dessa forma estamos concebendo a criança de maneira negativa, ou seja, ela é caracterizada apenas por aquilo que não é. Segundo o autor

Há uma negatividade constituinte da infância, que, em larga medida, sumariza esse processo de distinção, separação e exclusão do mundo social. A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: *infância* é a idade do não-falante, o

que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo; o *aluno* é o sem-luz; *criança* é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro. Como consequência, as crianças têm sido sobretudo linguística e juridicamente sinalizadas pelo prefixo de negação (são *inimputáveis*; juridicamente *incompetentes*) e pelas interdições sociais (não votar, não eleger nem ser eleitos, não se casar nem constituir família, não trabalhar nem exercer uma actividade económica, não conduzir, não consumir bebidas alcoólicas etc.) (SARMENTO, 2005, p. 368).

Este tipo de pensamento vai de encontro ao que nós acreditamos pois, um caminho que leva a exploração, discriminação, desatenção, negligência e desigualdade de oportunidades é um caminho indesejado (MÜLLER, 2012). De certa forma, atualmente este cenário tem se desenvolvido e melhorado na compreensão da infância como detentora e promotora de conhecimento e cultura, capaz de fazer parte da estrutura social respeitando suas necessidades e peculiaridades, graças aos pesquisadores e profissionais que se dedicam a defesa e garantia dos direitos das crianças e adolescentes, bem como o reconhecimento cada vez mais amplo da sociologia, antropologia e educação social das infâncias que vários autores defendem. Além disso, o olhar voltado para as crianças e adolescentes tornou-se mais aprimorado após a Convenção de Direitos das Crianças de 1989 e a partir da década de 90 deu margem para a criação de diversas formas de proteção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes, como a criação do Estatuto da Criança e Adolescente e movimentos sociais, como o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua – MNMMR, situado no Brasil. Mesmo assim, sabemos que as crianças e adolescentes ainda são um grupo minoritário e que há muito o que fazer para torna-los cada vez mais visíveis dentro da sociedade.

Então, o que defendemos? Que os sujeitos, sejam eles adultos, adolescentes ou crianças tenham “a possibilidade de intervir no que diz respeito às suas vidas” (MÜLLER, 2012, p. 15). Contudo, precisamos levar em consideração que não basta apenas *soltar* as crianças e adolescentes dentro do âmbito político formatado pelos adultos sem levar em consideração suas necessidades e peculiaridades. É necessário pensar na formação voltada para o desenvolvimento intelectual e social, além disso, considerar que sua maneira de se expressar e também o tempo para isso é muitas vezes diferente dos adultos. Segundo Müller

A participação social é uma **estratégia** (modo de agir) que não existe independente de um **conteúdo** (aquilo que está contido). Portanto, a participação social que se desresponsabiliza com o conteúdo e faz da estratégia o próprio conteúdo, *isto é, não importa o que se decida, o importante é decidir*, incorre em perigos (MÜLLER, 2012, p. 17).

Dessa forma, propiciar a formação adequada para o verdadeiro interesse das crianças e adolescentes, visando sua autonomia consciente e liberdade de escolha no que se refere às suas necessidades, do contrário poderiam ser usados como massa para defender interesses alheios, dentro de um pensamento hegemônico.

7. “MAS COMO A GENTE RESOLVE ISSO? ”: A MODO DE CONCLUSÃO

“ – Nós vamos chamar os adultos, enquanto vocês se preparam aqui. Quando eles chegarem, a gente lança o nosso poder neles, ok?!”
(A Cidade que foi Salva pelas Crianças).



FIGURA 12: Agradecimento ao público.

Esta investigação buscou responder a seguinte pergunta: Que conhecimentos pode-se apreender das crianças e adolescentes a respeito delas e seu mundo a partir da prática teatral. Em decorrência, o objetivo principal do trabalho foi ampliar o conhecimento sobre as crianças e adolescentes e seu mundo por meio da prática teatral a fim de identificar princípios necessários a serem considerados para propostas de políticas públicas destinadas a esta categoria. Para concretizá-lo, a pesquisa em campo foi realizada com crianças e adolescentes de 10 a 15 anos, algumas moradoras do bairro Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto e outras nos arredores deste mesmo bairro na cidade de Maringá. A prática com os participantes se deu por meio da atividade teatral desenvolvida duas vezes por semana, durante cinco meses no ano de 2017, que resultou em muito aprendizado, ludicidade, formação política e uma peça de teatro criada e apresentada pelas crianças para uma escola estadual presente no mesmo bairro. Todos os encontros aconteciam em um mesmo formato: roda, alongamento, jogos dramáticos e teatrais e roda de conversa sobre algum tema.

Durante nossa prática com as crianças e adolescentes buscamos em primeira instância descobrir suas percepções e conhecimentos sobre seus direitos e tudo aquilo que afetava diretamente seu meio. Depois levamos a formação política, por meio da apresentação discussão e reflexão com base no Estatuto da

Criança e do Adolescente e só então seguimos para as reflexões sobre o que pode e deve ser feito, já com a consciência sobre tudo aquilo que lhes é de direito e que por algum motivo não é efetivado. O que decidimos analisar como resultados da investigação, a partir da convivência e dos registros sobre elas, pode ser situado em quatro tipos de conhecimento originários do trabalho participante com as crianças: a) conhecimento sobre suas percepções; b) conhecimento sobre suas características ontológicas; c) conhecimento sobre seus comportamentos; d) conhecimento sobre suas críticas e sugestões à vida na comunidade onde vivem.

Quanto ao primeiro aspecto, evidenciaram-se as percepções das crianças e adolescentes sobre os adultos de suas relações.

As crianças e adolescentes são ainda hoje bastante excluídos tanto do convívio social comum aos adultos, ficando limitados apenas às instituições que trabalham com esta categoria social ou ao âmbito da família, quanto da característica de cidadãos, pois as formas de ação do cidadão são efetivadas por exemplo pelo voto, o pagamento de impostos e o giro de capital do comércio. A criança por sua vez, além de não pertencer a esse grupo, está sujeita a todo o tipo de (des)controle imposto pelos adultos.

Não compartilhamos da ideia de que crianças e adolescentes não necessitam de cuidados, pois entendemos essa categoria como social, peculiar e em desenvolvimento físico, intelectual, emocional e biológico, o que caracteriza a necessidade de amparo que cabe a nós adultos garantir. No entanto, defendemos o respeito a este grupo geracional, compreendendo-a, tal qual os adultos, como capaz de produzir e transformar conhecimento. O que deve-se reconhecer, é que muitas vezes há uma forma de pensar diferente sim, mas nem por isso é inválida.

Existe na sociedade uma grande diferença entre o que é consumido ou feito para os adultos e o que é consumido ou feito para as crianças e adolescentes. Na visão dos meninos e meninas do grupo de teatro, aquilo que diz respeito ao adulto muitas vezes é chato e desinteressante para eles, principalmente quando falamos de documentos, leis, direitos e deveres. Neste sentido, na visão das crianças esse tipo de assunto não diz respeito a elas justamente pela forma como é abordado e pior ainda para os adolescentes que, comumente, apenas têm contato com esse tipo de conteúdo quando estão em conflito com a lei ou quando estão ingressando no universo adulto por meio do emprego.

Se não valorizamos a linguagem lúdica e a forma como apresentamos os diferentes temas para as meninas e meninos, então estamos indiretamente excluindo tal população do direito à participação no que diz respeito a esses conteúdos. Muitas vezes não se trata de falta de vontade das crianças e adolescentes para entender determinado assunto, mas sim, da falta de comunicação entre adultos, crianças e adolescentes, já que os dois últimos possuem como uma de suas principais linguagens a ludicidade.

De acordo com os sujeitos desta pesquisa, os adultos estão sempre na posição de controle, falando o que entendem como a verdade e o certo, enquanto eles entendem que aquilo parece sem sentido, e que, na maioria das vezes, está errado. O fato de dificilmente serem consultados sobre o que pensam e desejam, faz com que crianças e adolescentes sejam tratados como espectadores do mundo adulto e dos assuntos que dizem respeito ao seu bem-estar e sua própria vida.

Os sujeitos da pesquisa nos mostram a percepção de que adultos e crianças se diferem não somente pelo uso de suas linguagens, mas também, nos valores diferentes para o sentido de muitas coisas e inclusive do uso do espaço e do tempo. Muitas vezes oprimimos tais comportamentos simplesmente porque não nos deixamos ensinar. Negamos tais características da infância e adolescência tentando moldá-las ao nosso padrão de adultos, fazendo-as agir como nós, o que resulta em opressão e desrespeito a ser humano que vem antes da idade que tem. Avaliamos que fez grande diferença em nosso trabalho o fato de que para as crianças e adolescentes estava explícito que a pesquisadora estava atenta e aberta para ouvir e valorizar suas opiniões.

Quanto ao segundo tipo de conhecimento, o de aspecto ontológico, refere-se à característica própria da infância de fantasiar sua imaginação.

Nossa experiência comprova e nos deixa convencidas de que a) a fantasia da criança é inerente a ela; b) é, muitas vezes, utilizada para buscar soluções práticas sobre determinadas situações; c) é, ainda, forma de resistência diante de situações indesejadas; e d) transforma a cultura aprendida do mundo adulto agregando novos valores e conhecimento a ela. Portanto, qualquer proposta de cartilha, campanha, resolução de problemas onde se quer o raciocínio das crianças, deveria usar a estratégia metodológica da fantasia para ter efetividade. Mas, além disso, muito provavelmente, vários diálogos entre pais/responsáveis e filhos,

professores/educadores e estudantes, crianças institucionalizadas e gestores, se resolveriam com uma comunicação imaginativa, fantasiosa e participativa- porque esse é o resumo de uma comunicação com crianças e adolescentes: que seja lúdica e democrática.

Outro conteúdo conclusivo derivado da pesquisa, de caráter comportamental, é a respeito da relação de amizade entre crianças e adolescentes dentro de sua cultura de pares. No processo de socialização, percebemos que eles procuram conhecer seus pares e aproveitar as características que possuem em comum a fim de fortalecer a relação, bem como ensinar coisas novas como forma de agregar conhecimento e cultura ao novo grupo. Juntos, crianças e adolescentes reinventam e reproduzem novos aspectos da cultura já apreendida.

Suas relações giram em torno da verdade e principalmente da simplicidade, bastando firmar acordos como “vamos brincar? Eu pego e você corre! ”. Quanto mais tempo passam juntos, maior é o vínculo criado, mesmo que o nome do novo colega seja a última coisa a ser perguntada no final do dia. Dentro da cultura de pares percebemos que não existe economia de energia para falar de algo ou resolver problemas e tudo ocorre de forma intensa e verdadeira, pois o tempo em que vivem é o presente e isso não permite que pensem em resolver suas relações ou qualquer pendência no futuro.

Nesse sentido, evidenciou-se também, muito frequentemente, a satisfação ao ver a felicidade do outro. Sempre que aprendem algo novo, interessante, ou, importante, buscam compartilhar com seus pares. Neste contexto, crianças e adolescentes demonstram sentir-se representados quando um amigo participa de algo, como se um pedacinho dele mesmo estivesse com o outro.

O sentir a alegria própria e a alegria com a alegria do outro e o compartilhar alegrias é mais um elemento fundamental para o uso estratégico de métodos com a população infanto-juvenil. Meninas e meninos buscam alegrar-se e gostam de estar em um ambiente alegre, com pessoas alegres. Se pensamos nos ambientes construídos e estruturados para eles... que desastre são escolas, hospitais, instituições de acolhimento e outros!

Nosso trabalho permite mostrar que crianças e adolescentes têm total compreensão sobre as políticas públicas negligenciadas à sua comunidade e à sua categoria social e, ainda, que muitas vezes os interesses dos adultos não são os

mesmos que os deles e por isso precisam estar em comunicação. Mesmo assim, a participação diante das tomadas de decisões políticas sobre seu meio ainda é inexpressiva, pois fica a critério dos adultos promoverem tal visibilidade ou exclusão da categoria.

Quanto às opiniões sobre a vida concreta no bairro, os sujeitos da pesquisa avaliam que as necessidades do bairro são de âmbito esportivo, cultural-artístico, espaços para convivência e segurança. Em suas falas expressam que precisam de um centro esportivo, com piscina, quadra e campo de futebol para praticar esportes, um espaço apropriado para que possam apenas sentar e conversar uns com os outros e parquinhos para as crianças brincarem e se divertirem.

Faz-se necessário reconhecer cada vez mais que a participação infantil e adolescente está relacionada ao direito de participação democrática enquanto cidadãos presentes e constituintes da sociedade, bem como advertir para o respeito que merecem as pessoas da categoria infanto-juvenil que também tem necessidades e ideias tão importantes quanto as dos adultos. Os meninos e meninas precisam da promoção, por parte das políticas públicas, de espaços de convivência, lazer, esporte e cultura, onde possa falar, refletir, discutir assuntos de seu interesse, visando possibilidades e soluções que também deveriam ser valorizadas no momento da criação de projetos e leis convenientes à comunidade onde vivem.

Para a devida concretização de tal realidade, é necessário que o profissional ligado aos citados espaços/tempos de promoção humana de/com crianças e adolescentes, sejam educadores/as formados e qualificados/as, para acima de qualquer atividade, levar em consideração o princípio ético do respeito irrestrito às pessoas e o princípio metodológico da escuta do que a garotada tem a dizer.

Ao término da pesquisa, firma-se a posição de que o que nos permitiu concretizar este trabalho e chegar a um resultado desejado, foi o fato de termos os princípios teóricos e práticos muito bem definidos antes e durante a pesquisa com as crianças e adolescentes. Em consequência, a rigorosidade de seu cumprimento durante as práticas foi a todo momento levada a sério, tanto pela pesquisadora quanto pelos participantes. Consideramos que para realizarmos esse tipo de trabalho com crianças e adolescentes é preciso abster-se de vários aspectos adultocêntricos tão afirmados em nossa sociedade, estar aberto a mudanças e

novos aprendizados com as crianças e adolescentes, promover a formação de assuntos que dizem respeito ao meio onde vivem os meninos e meninas, e principalmente, não deixar nada passar, no sentido de estar atento aos detalhes sobre tudo o que acontece a nossa volta, pois todas as estratégias metodológicas da pesquisadora estavam imbuídas de princípios éticos e teóricos. Neste sentido, todas as intervenções realizadas no ambiente das crianças e adolescentes foram lúdico-político-pedagógicas, sinceras, comprometidas e respeitando o local, as regras contidas naquele ambiente, as famílias dos participantes, as crianças e adolescentes.

O teatro como estratégia permitiu que os participantes pudessem se expressar, criar, pensar possibilidades para transformar alguns elementos do meio em que vivem, representar papéis e sentir o prazer de estar acima do bem e do mal, empoderando as crianças para falar, refletir e tomar atitudes sobre os diferentes assuntos que as cercam. No entanto, nossa análise nos leva a aceitar que as estratégias usadas podem ser as mais diversas como as artes cênicas, a música, a brincadeira ou outras, desde que levem em consideração, acima de tudo, o respeito a esta categoria social e o uso da principal linguagem da criança que é a ludicidade. Dentro dela, jamais esquecer da fantasia.

Entendemos que se o educador for um profissional com formação adequada, tiver os princípios para trabalhar com as crianças e adolescentes muito bem definidos, possuir estratégias metodológicas que abranjam a ludicidade juntamente com o respeito, levando em consideração seu desenvolvimento e suas peculiaridades, promovendo espaços e tempos para que possam expor sua opinião e permitindo a criação de novas possibilidades e ensinando tem as principais características para um trabalho bem-sucedido com crianças e adolescentes. E neste sentido nos voltamos especialmente a participação desta categoria social na criação de políticas públicas voltadas para seu meio. Além disso, o profissional educador precisa obter uma formação que abranja aspectos técnicos e teóricos dentro das ciências humanas. Uma boa política pública para a infância e adolescência deverá considerar a natureza e a cultura dessa população, e para tanto é indispensável contar com profissionais formados para o entendimento maior desta categoria geracional e de seu mundo. A oferta da arte em tempos e espaços

adequados, é uma opção lógica e já de direitos conquistados, garantidos no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição brasileira de 1988.

O que aprendemos como resultado em nossa pesquisa certamente não pode ser generalizado em muitos aspectos, pois se trata de um trabalho realizado com um grupo de crianças e adolescentes localizadas em um determinado bairro da cidade de Maringá, por outro lado, os tópicos da fantasia, da amizade e da linguagem lúdica podem ser considerados dimensões presentes nas crianças e adolescentes independentes de seu contexto social, sejam estas características mais ou menos desenvolvidas e encorajadas.

E por fim, explicitamos ao leitor as dificuldades encontradas durante a pesquisa de campo, etapa de construção de conhecimento com os meninos e meninas participantes da pesquisa. Nossa pesquisa tinha pretensão de acontecer em um salão comunitário do bairro, no final da tarde a fim de abranger faixas etárias para além das crianças e adolescentes, com intuito de ampliarmos o conhecimento sobre o contexto local, sua cultura, bem como promover um ambiente para formação e aprendizado entre adultos, crianças e adolescentes moradores da comunidade. O principal obstáculo encontrado foi a violência presente dentro do bairro devido ao tráfico de drogas, que é capaz de ditar regras, por exemplo o toque de recolher, para os moradores da comunidade.

Devido a isso, vimos a necessidade em alterar o horário dos encontros para o início da tarde, já que as mães das crianças e adolescentes não permitiam que eles estivessem fora de casa após as 18h quando começa a escurecer. Com isso, perdemos a oportunidade de ofertar a atividade teatral para todos os moradores interessados, pois aqueles que estudavam ou trabalhavam no período da tarde ficaram fora do grupo participante. O fato de que o tráfico comanda o bairro como um todo, mas também os poucos locais públicos existentes por lá, nos mostram ainda mais fortemente a necessidade da efetivação de políticas públicas para a ocupação de tais espaços. Se os locais de convivência fossem bem estruturados, bem cuidados, e oferecessem atividades para a comunidade poderiam atrair mais pessoas com o propósito de lazer e socialização. E ainda, se tais políticas forem aplicadas de forma justa e levarem em consideração a opinião de todos os moradores, sendo eles adultos, crianças ou adolescentes teremos espaços

adequados concebidos com o propósito de proporcionar o bem-estar e a qualidade de vida para os meninos e meninas que vivem por lá.

A devolutiva da pesquisa aconteceu em parte, quando foram realizadas quatro apresentações da peça A Cidade que foi Salva pelas Crianças para crianças, adolescentes e professores das turmas do sexto ao nono ano, do período matutino, do mesmo colégio onde fazíamos nossos encontros. As apresentações aconteceram no pátio da instituição e recebemos duas turmas de cada vez como público da peça. Ao final de cada apresentação foi promovido espaço para conversar com a plateia e principalmente para falarmos sobre o que compreenderam sobre os temas abordados na peça e sua relação com os direitos da criança e do adolescente. A próxima ação a ser efetivada, é levar com os sujeitos da pesquisa, aos líderes do bairro, da escola e também ao CMDCA, as necessidades e sugestões expressadas pelas crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

BACHELARD. Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. **A pesquisa participante**: um momento da educação Popular Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 6, p.51-62. Jan/dez. 2007.

COMIN. Fabio S. Diálogo e dialogismo em Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: contribuições para a educação a distância. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 03, p. 245-265, Jul/set. 2014.

CORSARO, William A. A reprodução interpretativa no brincar ao “fazer-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto. n. 17, p. 113-134. 2002.

DELGADO, A. C.; MULLER, F. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmiento. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, pp.15-24, Jan/Jun 2006.

_____. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n29, p. 351-360, Maio/Ago, 2005.

BRASIL. Lei Federal nº. 8.069, de 13 de junho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**.

FERNANDES, Florestan. As “Trocinhas” do Bom Retiro. **Pro-Posições**, Campinas, v. 15, n. I (43) – Jan./abr. 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2012.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: O Jogo como Elemento da Cultura. São Paulo: Perspectiva, 2012.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

LIMA, José Milton de; AVANÇO, Leonardo Dias. Culturas da infância no contexto da educação Infantil: interlocução para o processo de formação Inicial e continuada. In: X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 10. 2011. Curitiba. **Anais...** Curitiba: CD ROM. 2011, p. 7752-7765.

MAGER, M.; MULLER, V.; SILVESTRE, E.; MORELLI, A. J. **Práticas com crianças, adolescentes e jovens**: pensamentos decantados. Prefácio José Antônio Damásio Abib. Maringá: Eduem, 2011.

MARCHI, João A. Martins. **“Faz assim ó”**: Como as crianças ensinam e o que as escolas podem aprender com elas. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Verônica Regina Müller. Maringá, 2017.

MARINGÁ. Lei complementar N^o 750, de 17 de dezembro de 2008. **Transforma o loteamento denominado Núcleo Habitacional Santa Felicidade em Zona Especial de Interesse Social para implantação do programa de aceleração do crescimento PAC, e dá outras providências.**

MÜLLER, Fernanda. Entrevista com William Corsaro. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 271-278, jan/abr. 2007.

MÜLLER, Verônica R. **Reflexões de quem navega na educação social**: uma viagem com crianças e adolescentes/Verônica Regina Müller, Patrícia Cruzelino Rodrigues. Maringá: Clichetec, 2002.

_____. **A participação social e a formação política:** Territórios a desbravar. Editora: Jon Etxeberria – Asociación Navarra Nuevo Futuro, para Dynamo International Street Workers Network – Belgique. 2012.

MÜLLER, Verônica R.; MÜLLER, Vânia B. **Crianças versus adultos:** contrastes éticos no Brasil de 2016. Disponível em < <https://www.aesmar.org.br/single-post/2017/03/03/Crian%C3%A7as-versus-Adultos-Contrastes-%C3%A9ticos-no-Brasil-de-2016>> Acesso em 29 de março de 2018.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro.** São Paulo: Perspectiva, 2005.

PEREIRA, Renata Carolina. **Benefícios do ensino do teatro na escola:** um caminho para a formação social. 23 f. Trabalho de conclusão de curso – Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2014.

PINTO, Manuel.; SARMENTO, Manuel J. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In. As crianças: contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997.

SARMENTO, M. J.; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. **Políticas Públicas e participação infantil.** Porto, Educação, Sociedade & Cultura, n. 25, p. 183-206, 2007.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas da infância.** 2002. Disponível em <http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf> acesso em 29 de março de 2018.

_____. **Infância, exclusão social e educação como utopia realizável.** Educação & Sociedade, CEDES, n. 78, abril de 2002.

SILVA, Marta Regina Paulo da. **O protagonismo infantil na obra de Francesco Tonucci.** EDUCAÇÃO & LINGUAGEM. Ano 11. N. 18, p. 261- 264. Jul - Dez. 2008.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. [tradução e revisão Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Aмос]. - São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. **Jogos Teatrais na Sala de Aula**: um manual para o professor. [tradução Ingrid Dormien Koudela]. - São Paulo: Perspectiva, 2012.

APÊNDICE:

Segue abaixo, alguns dos relatórios sobre a pesquisa de campo, os quais julgamos ser importante para a compreensão dos leitores sobre a pesquisa, bem como para a compreensão do desenvolvimento do trabalho pela banca.

Aula 1 – 08/03 – Quarta-feira. Apresentação e início.

- Roda de Conversa e apresentação do curso;
- Círculo Contínuo – olhar e nomes;
- Círculo de Energia – Palmas;
- Andando pelo Espaço;
- Caminhando em duplas;
- 1, 2, 3 em duplas.

Meu otimismo durou pouco. Não por parte das crianças, mas pela escola. Quando cheguei, algumas meninas já estavam no portão da escola me esperando. Descobri que a Diretora não estava no colégio e nem mesmo a pedagoga. Então, resolvi sentar ali mesmo no pátio para conversar com as crianças, até que alguém chegasse e pudesse me ajudar.

Apresentei-me como a professora de teatro e comecei a fazer uma explanação sobre o curso, minha trajetória e minha proposta acadêmica, tomando o cuidado de explicar que tudo faria parte de uma pesquisa do mestrado. Mais uma vez expliquei sobre a pós-graduação, pois eles não tinham conhecimento sobre o assunto. F - “Tem que estudar mais ainda depois da escola? Credo!”. No meio da minha fala uma das meninas levantou a mão e disse R - “Você não vai falar pra gente se apresentar?”, uau!! Achei o máximo. Falei que logo nos apresentaríamos, mas que eu tinha preparado uma brincadeira para isso, só que eu precisaria de um lugar para fazer a aula. “Vamos ficar aqui mesmo!”, alguns disseram. Assim, ficamos por ali, já que nenhum adulto do colégio parecia nos “ver”.

Começamos com o Círculo Contínuo de olhar e depois de nomes. As reações entre os adolescentes são comumente as mesmas, um misto de vergonha e empolgação, enquanto as crianças participam com mais tranquilidade. Nesse momento, chegam

ao pátio alguns enfermeiros cheios de vacinas. Disseram que iriam fazer uma campanha de vacinação ali. Todas as crianças me olharam e falaram “A gente vai tomar vacina? ”, com medo e eu logo vi que teria que sair daquele local. Como não tinha ninguém para me auxiliar perguntei para as crianças “Aonde será que podemos fazer a nossa aula, vocês sabem? ”, “vamos na quadra!!”, “vamos na quadra ué! ”, “É, lá tem bastante espaço” e elas sugeriram a quadra de esportes que estava vazia naquele momento. Pegamos todas as nossas coisas e fomos para a quadra, mesmo sabendo que seria um lugar ruim para a minha voz e para eles, que ficariam mais dispersos.

Continuando, fizemos o círculo de energia com palmas que funcionou muito bem. Depois, andando pelo espaço, as crianças andavam enquanto eu dava alguns “comandos” para eles seguirem. Nessa hora eles ficaram muito dispersos, pois queriam correr e brincar de bater um no outro. Eu pedi a atenção e alguém sugeriu B - “professora, faz quem está fazendo bagunça ficar sentado”. Eu expliquei que não gostava desse tipo de punição, pois queria que todos participassem da atividade, mas mesmo assim a dispersão não parava e resolvi aceitar a regra deles. Combinamos que quem não seguisse as regras do jogo ficaria sentado. Um dos meninos, F (12 anos), que parece ser o mais arteiro, logo desobedeceu a regra e por isso eu pedi para que ele sentasse. Depois de um tempo eu perguntei se ele queria voltar para o jogo e ele disse “agora não, tô bem aqui”, então eu falei que tudo bem e continuei a atividade. De repente ele levantou e voltou ao jogo, assim eu falei “agora eu ainda não dei a permissão para você voltar. Eu pedi àquela hora e você não quis, agora espere eu chamar novamente”, ele sentou meio emburrado e depois de um tempo chamei ele de novo, dessa vez ele aceitou voltar. Estava indo tudo bem até que o professor de Educação Física veio descendo com uma turma para a aula. Lá vamos nós de novo. Perguntei para as crianças novamente para onde ir e elas sugeriram e me ajudaram a encontrar uma sala que estivesse vazia “vamos lá na sala”, “é, tem sala vazia”, “tem sala sobrando professora, porque não tem muitas turmas à tarde”. Encontramos uma e lá ficamos. Acho justo perguntar a elas porque aquele é o ambiente delas, então ninguém melhor para me ajudar a encontrar um espaço.

Terminamos nossa aula em uma sala, com um jogo de duplas, primeiro caminhando com as partes do corpo coladas, como os ombros, os pés, as costas e depois o jogo 1, 2, 3. Ao final, fizemos uma roda de conversa e eu perguntei se eles gostaram das atividades, todos disseram que sim e que foi bem divertido. Eu expliquei que a próxima aula seria na sala novamente, pois é mais adequado para o teatro, mas eles ficaram um pouco tristes. Despedimo-nos e combinamos de voltar na segunda-feira.

Aula 2 – 13/03 – Segunda-feira. Corpo.

- Alongamento e corpo neutro;
- Círculo contínuo com bolinhas;
- Andando pelo espaço: fragmentando o movimento, sentindo a roupa no corpo, substância no espaço (sólido, líquido e gasoso).
- Diferentes substâncias nas mãos: areia, barro, massinha de modelar, água. Em grupos, mostrar a mesma substância;
- Isso me lembra isso.

Começamos sempre nos encontrando do lado de fora da escola. Regras da diretora. Assim que eu chego posso recolher os alunos para dentro. A administração da escola teme que os meus alunos do teatro se juntem com os alunos do período da tarde e que isso possa gerar tumulto. Não entendo muito essa preocupação, mas acatei a regra.

Logo que fomos para a sala, aquela que as crianças me mostraram no outro dia, eu falei da importância de arrumarmos as carteiras novamente, por conta do espaço, e todos começaram a me ajudar. Depois de arrumar a sala, demos início ao alongamento corporal.

Alongamos pescoço, ombros, braços, quadril, pernas, tornozelos e ensinei a eles a postura do corpo neutro do ator, que por sinal, acharam bastante desconfortável. Expliquei sobre o uso do nosso corpo no dia a dia e lei do menos esforço, que para

o ator é muito ruim, pois ele precisa ter um corpo atento e preparado para a ação. Mesmo desconfortáveis eles seguiram o exercício até o final.

Fizemos então, o círculo contínuo de nomes, desta vez utilizando pequenas bolinhas, para fazer uso da coordenação motora. Foi uma euforia. Primeiro tivemos os momentos de fazer gracinha com os colegas, onde alguns jogavam a bolinha hora muito forte, hora em outra direção só para ver o colega se atrapalhar. Por conta disso, precisei pedir atenção e retomar as regras do jogo. Nesse momento, algumas meninas sugeriram tirar aqueles que estavam atrapalhando o exercício para fora da sala. Percebi claramente a influência do ambiente escolar neles. Expliquei que mesmo que estivéssemos dentro da escola, nossas aulas não faziam parte do currículo e por isso não seguiam todas as regras da escola. Além disso, disse a eles que para mim não fazia sentido mandar alguém para fora da sala, quando na verdade eu queria que todos participassem. Se eu retirasse alguém, consequentemente perderia esta pessoa além de que não resolveríamos o problema com o comportamento. Uma menina disse I - “resolve sim, para a gente que não está fazendo bagunça resolve”, mas eu continuei falando que na verdade nós só estaríamos excluindo alguém que não se adaptou as regras e não ensinando o caminho certo. Então, o menino que desobedeceu às regras na aula anterior disse, F - “mas então faz igual aquele dia, quem fizer bagunça senta”, e depois de muito diálogo resolvemos tentar mais uma vez e se a desatenção continuasse usaríamos a regra do senta. E foi isso mesmo, parece que eles continuaram a fazer de qualquer jeito só para ver se a regra se cumpriria e tivemos que cumprir. Depois de dois sentados o jogo foi levado a sério até o final. Senti que eles queriam me desafiar para ver se eu teria autoridade. Além disso a presença das regras da escola, de explicar os problemas, se faz bastante presente entre eles. E também existe o fato de que eles se sentem mais dentro do jogo e atentos quando as regras envolvem competição ou punição, parece ser mais legal por ser desafiador. Achei interessante, pois no teatro não buscamos muito os jogos competitivos, justamente por serem jogos de grupo e socialização.

O próximo exercício foi de andar pelo espaço e sentir as substâncias ao redor. Eles gostaram bastante e também se entregaram para as percepções. Os impulsos de “trombar” uns nos outros para ter contato corporal foram inevitáveis, mas também

coerente com as idades deles, e mesmo assim não chegou a ser um grande problema.

Fizemos também o exercício de sentir as substâncias nas mãos. Depois da experimentação fizemos 4 grupos 5 pessoas para que eles apresentassem as substâncias para os outros colegas. Enquanto os demais formavam uma plateia de um lado da sala, do outro lado que simulava nosso palco ficava o grupo que apresentaria o exercício. Por fim fizemos um jogo de memória e atenção antes da roda de conversa.

Na roda, perguntei sobre o lugar onde eles moravam e para minha surpresa poucos moravam ali no bairro Odwaldo Bueno. Cada um morava em um bairro diferente, mas entendi que todos são bairros pequenos e “colados” um no outro. Temos crianças do bairro: Tarumã 1 e Tarumã 2, Jardim Madri, Cidade Alta, Paraíso, Sarandi e Odwaldo Bueno.

Perguntei então, o que eles mais gostavam nos bairros deles. A resposta foi em coro “Nada!”, “não tem nada legal lá”, “não tem nada lá”, “não tem o que fazer lá”, “só tem os maconheiros lá”.

Então perguntei por que nada? O que tinha de ruim? E eles responderam: “lixo na rua”, “maconheiros”, “o contorno sul é muito perigoso, pode morrer atropelado lá”, “não tem nada para brincar”.

Perguntei se não tinha praça ou um centro esportivo e eles disseram “não, não tem nada”, “a rua é esburacada”, “Eu não gosto porque não tem escola lá e por isso eu tenho que vir estudar aqui”, “não tem nada para fazer”.

Em mais uma tentativa perguntei se eles não se lembravam de algo que fosse bom e um menino respondeu: F - “Ah, tem um campinho lá, dá para jogar bola”, B - “tem uma horta”, provavelmente aquelas hortas comunitárias.

Por mais que sejam vários bairros diferentes, fazem parte da mesma realidade. Parecem ser esquecidos pela administração pública e as crianças mais do que ninguém sente falta disso. Então pedi para que eles perguntassem para os pais ou adultos responsáveis, o que os adultos acham do bairro onde moram? O que tem de bom e o que falta? Falei que eles poderiam escrever e trazer para a gente

conversar na próxima aula. E assim terminamos o encontro. Logo depois da roda de conversa todos ajudam a arrumar a sala novamente para deixá-la do jeito que encontramos.

Antes de sair conversei com as mulheres da secretaria sobre a próxima quarta-feira, já que eu sabia que seria um dia de paralisação e greve. Elas me informaram que o colégio permaneceria aberto e que não haveria problemas em ter a aula de teatro normalmente. Combinei tudo com as crianças dizendo que haveria aula normal.

Aula 3 – 15/03 – Quarta-feira. Corpo.

- Alongamento;
- Números com o quadril e corpo neutro;
- Círculo Contínuo com nomes e duas bolinhas;
- Andando pelo espaço – fragmentando o movimento, sentindo a substância no espaço, andando no ritmo das palmas, mexendo uma articulação de cada vez.
- Máquina com o corpo;
- Objetos com o corporal;
- Fotogramas;
- Roda de conversa.

Ao chegar na escola encontrei os alunos me esperando do lado de fora como de costume. Quando entramos tive uma surpresa. Este foi um dia de paralisação e greve e por isso a escola aproveitou limpar o local, ou seja, não poderíamos usar a sala. A pedagoga me mostrou outras opções de espaço que foram a quadra de esportes ou um local atrás da escola. Ficamos com a segunda opção, que por ser menor era melhor do que a quadra. As crianças queriam ir para a quadra, mas expliquei novamente que por ser muito grande não é adequado para o teatro.

Iniciamos com o alongamento dos membros e fazendo os números com o quadril. Logo após o corpo neutro. No círculo contínuo, dessa vez inseri duas bolinhas, o que demandou muito mais atenção e concentração. Durante o exercício conversamos sobre a generosidade em ajudar aqueles que tem dificuldades com a coordenação motora e que o objetivo era que ninguém derrubasse a bolinha, por isso tínhamos que ter um cuidado redobrado com aqueles que tem maiores dificuldades. As dificuldades aparecem para todos, mesmo que em atividades diferentes. B - “As vezes a gente é bom em uma coisa e ruim em outra né professora? ”. Todos entenderam a dinâmica.

Andando pelo espaço, fizemos uma serie e movimentos e exercícios e logo me pediram para beber água. Liberei para a água, mas logo as crianças voltaram dizendo que não tinha água, num grande alvoroço. Perguntei o que tinha acontecido e eles disseram que as zeladoras estavam lavando o pátio e por isso não deixaram eles usarem o bebedouro. Fui até lá para averiguar a situação. Perguntei se as crianças poderiam beber água e a zeladora, já com uma postura de poucas amizades, me respondeu que agora estavam lavando o pátio e que eles iriam sujar tudo. Nessas horas tenho uma preguiça de conversar com as pessoas.... Então, mantendo a calma, falei que eles estavam em aula e por isso estavam cansados e que precisavam tomar água. Eu disse: “nós não vamos deixar as crianças com sede, não é? Eu organizo eles para que venham de um em um e não sujem ou atrapalhem a limpeza”. A zeladora entendeu o meu recado e com a cara mais amarrada ainda permitiu que eles usassem o bebedouro. Eles foram todos comportados e em silêncio. É incrível pensar que tive que convencer alguém a deixar 20 crianças tomar água. Quando voltamos para a aula eles vieram pulando e dizendo “você foi massa ein professora”, “aquelas tiazinhas chatas lá”, “ai, elas são muito chatas”, “iam deixar a gente morrer de sede”. Eles me contaram que na maioria das vezes elas são chatas mesmo e que não gostam de crianças. Infelizmente a ação das funcionárias não me ajudou a defendê-las. Não entendo como um profissional que trabalha em um ambiente para crianças e adolescente não gosta de crianças e adolescentes.

Continuando a aula fizemos alguns jogos teatrais e logo fomos para a roda de conversa.

Na roda, retomei o assunto da aula passada perguntando se eles tinham perguntado para os pais sobre o bairro. Uma menina me trouxe um papel anotado, outros só falaram e outros esqueceram. A que trouxe o papel escreveu que faltavam lojas de brinquedos. Outros falaram sobre o asfalto que estava muito ruim e ainda, falaram sobre a violência do bairro. Eles disseram que os pais também não gostam dos bairros e que não veem nada de bom lá.

Com esse assunto, começamos a levantar os problemas encontrados nos bairros e dessa vez perguntei a eles se eu poderia gravar em áudio o que eles dissessem, pois serviria como arquivo para minha pesquisa. Todos permitiram.

Transcrição do áudio da roda de conversa:

D – Vai começa por ela.

H – Só que tem que ter organização porque falando todo mundo junto não dá certo.

Pesquisadora – Exato.

B – Vai, começa H.

R – Olha, hoje a H está inspirada!

H – Para mim, devia ter mais coisas para a gente se interagir fora de casa. Não só ficar dentro de casa mexendo no celular, mas sim ir para fora interagir com a natureza, interagir com as pessoas que moram perto de você. Conversar mais com os seus amigos, não só ficar dentro de casa. Ficar dentro de casa é bom, mas também é mais legal você sair, fazer outras atividades diferentes.

Pesquisadora: legal.

D – Não tem nada legal para fazer lá em casa professora, só tem cachorro.

Pesquisadora – E em nenhum bairro de vocês tem um centro esportivo?

Todos: Não!

G – Centro esportivo tem sim.

D – Mas não é no bairro

G – É longe.

D – O professora é longe pra caramba. É lá no outro bairro.

I – O que tem aqui é aquele ali, mas não dá para ir, é muito perigoso. Tem um espaço, mas não dá para ir.

Pesquisadora – Ah, na ATI aqui do lado?

I – É!

D – Ah, aí eu não vou não, você está louca!

Pesquisadora – Vocês sabem, que antes de fazer as nossas aulas aqui no colégio eu ia fazer ali no salão da ATI?

I – Não professora!

J – Não pelo amor de Deus!

Pesquisadora – Calma... Mas depois, por conta da violência, vários problemas e horário que também era de noite, eu precisei mudar tudo e fazer dentro do colégio. Porque é mais seguro. E eu mudei o horário para vocês poderem participar, para ficar mais seguro. Alguém mais quer falar?

G – Ai, eu só queria que melhorasse as coisas.

D – O professora tinha que ter um centro esportivo mais perto.

B – Pelo menos alguma coisa pra “nóis” brincar.

Pesquisadora – Então, pelo menos, na região aqui, mais próximo.

I – Um lugar que a gente pudesse brincar, conversar, fazer atividades.

J – Professora, às vezes, lá no salão, só à noite dá para ir. Porque está tendo zumba, daí minha mãe vai lá e eu vou junto para ficar olhando. Porque é muito perigoso.

D – Mataram um homem ali, professora.

Nesse momento, houve um pequeno tumulto sobre o recente assunto do homem assassinado atrás do salão da ATI. Quase não dava para entender o que eles falavam, pois falavam tudo ao mesmo tempo.

Pesquisadora – Pessoal, então vocês já falaram sobre os problemas, mas o que vocês acham que poderia ser feito para melhorar?

M – Um parquinho!

H – Podia ser feito um parquinho, um campo de futebol, quadras.

D – Escolas.

M – Natação, uma piscina!

J – Natação!!

M – É a mesma coisa que centro esportivo.

H – Mais coisas perto, para você fazer à tarde. Porque tem muitas pessoas que ficam em casa.

I – Tipo eu professora!

D – Tipo eu! Eu chego em casa...

J – Ah, eu gosto de ficar em casa.

D – É, mas não tem lugar para brincar!

G – Ah eu brinco na rua!

Pesquisadora: Olha, isso é legal! Por exemplo, a G falou que dá para brincar na rua.

G – Não, eu não falei que dá para brincar na rua, eu falei que eu brinco porque não tem opção.

Pesquisadora – Isso, obrigada Giovana, ótimo! Agora, é legal brincar na rua, eu brincava na rua.

D – É, mas é muito perigoso!

R – Principalmente na minha rua porque abriu uma creche.

Pesquisadora – Mas por quê? Por causa do movimento?

R – É.

I – Igual, o único lugar que eu brinco é no meu prédio mesmo. Porque para fora a minha mão não deixa eu ir.

Pesquisadora – Então, mas na verdade seria muito legal se a gente pudesse brincar na rua não é? Isso se não tivesse perigo.

I – Na minha rua não dá para brincar porque lá é terra. Não dá para sair quando chove.

Pesquisadora - Nossa! Isso também é uma coisa que deveria melhorar.

H – É, devia. Até agora eles fizeram a rua de trás. Só que até o final dessa semana espero que já tenha feito.

Pesquisadora – E eles falaram que vão fazer o restante?

H – É, falaram. Esses dias “tava” nas ruas de trás. Faz um tempo que estão fazendo e falando que vão fazer e não faz. Pelo menos espero, agora, que façam.

Pesquisadora – Entendi.

H – E lá para baixo onde minha amiga mora, nossa é muito ruim. Porque quando chove e fica aquele barro e não tem como ela sair.

J – E quando cai um pingo de água, mesmo que tenha sol, raspa na camiseta e suja.

H – Só que sorte deles lá, que o uniforme é escuro.

J – Que cor que é?

H – Verde com preto.

J – Ai credo!

D – Ah, pelo menos é legal para brincar de terra neh! (Eu ri pela boniteza na capacidade das crianças de ver pontos positivos).

Pesquisadora – Legal! Alguém tem mais alguma coisa para falar?

D – Minha mãe me mata se eu brincar de barro.

E encerramos o áudio mandando um beijo para a professora Verônica e combinando de nos encontrarmos na próxima segunda.

Dia 4 – 20/03 – Segunda-feira. ECA.

- Alongamento;
- Atatá;
- Andando pelo espaço, um para e todos param; e lançando a bolinha;
- Andando lentamente, plantando os pés no chão;
- Diferentes ambientes: chão quente; água; lama; casa abandonada; chuva leve; frio; sol quente; calor.
- Em grupos: Neve, deserto; lua; floresta;
- Estátua com cadeiras;
- Em grupos: trabalhar artigos do ECA e montagem de fotogramas para os artigos.

Desta vez pedi para filmar o ensaio. Eles concordaram e demos início à aula. Comecei passando o alongamento, como de costume e também uma mini sessão de massagem. Logo depois passei o jogo Atatá. Eles adoraram, pois se trata de um jogo cantado, no qual precisamos fazer gestos e ficar muito atentos com as mudanças de dinâmica. Ficaram empolgados e cantaram, jogaram, dançaram e se divertiram. Continuamos com os exercícios e focamos no trabalho em grupo, na importância de respeitar os colegas e sentir-se respeitado. A necessidade de olhar nos olhos dos colegas para que possamos nos perceber e nos reconhecer dentro do jogo. No jogo de lançar a bolinha enquanto caminha, não conseguimos cumprir o exercício porque estavam muito dispersos. Por isso retornamos para o círculo, como nas outras aulas, para tentar novamente. Dessa vez tivemos êxito. Então, com a mesma concentração tornamos a andar e lançar bolinha até que conseguimos cumprir o jogo. Chamei a roda novamente e conversamos.

Pesquisadora – Venham aqui, círculo para a gente conversar! O que é que a gente precisa para fazer o jogo funcionar?

G – Foco.

I – Concentração.

R - Confiança.

F – Confiança em você mesmo.

JP – Olhar.

Pesquisadora – Sim, o olhar é importante para que a outra pessoa saiba que eu vou jogar a bolinha para ela. Para ela não ser pega de surpresa.

I – Olho de águia.

Pesquisadora – Por que quando eu falo “quem não estiver cumprindo as regras do jogo vai sentar”, vocês fazem tudo certinho? Sendo que vocês poderiam ter feito sem isso?

Todos falaram ao mesmo tempo. O que entendi foi:

Pesquisadora – Ah, então funciona como um incentivo?

Todos – Sim!

J – Tem que ser na base da ameaça!

Pesquisadora – Ah, mas a gente não precisa fazer as coisas na base da ameaça, pode ser uma simples regra de jogo.

Todos – É pode.

E fomos para a próxima atividade.

O próximo exercício foi jogo dramático e este, causa grande sensação de liberdade neles. Mesmo que no início eles sintam vergonha, aos poucos vão se soltando e sempre acabam se divertindo muito. O momento de apresentar em grupos é muito legal, principalmente de ver a carinha deles de empolgados em fazer o jogo cênico.

Depois, dividimos em 4 grupo para fazer a atividade com os artigos do ECA. Cada grupo recebeu um artigo para ler, discutir e depois falar o que entendeu para o restante dos grupos. Enquanto isso eu passava para ver se alguém precisava de ajuda. Muitos terminaram seus grupos dizendo que ainda não tinham entendido nada do artigo.

Trabalhamos os artigos 4º, 15, 16 e 18. Que falam, basicamente, sobre o dever da sociedade em cuidar das crianças; o direito a liberdade, respeito e dignidade; o direito à liberdade e seus aspectos; e o direito de ser educado sem castigos físicos, tratamento cruel ou degradante.

Seguem abaixo.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;

V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI - participar da vida política, na forma da lei;

VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se:

I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em:

a) sofrimento físico; ou

b) lesão;

II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que:

- a) humilhe; ou
- b) ameace gravemente; ou
- c) ridicularize.

Art. 18-B. Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos, sem prejuízo de outras sanções cabíveis, às seguintes medidas, que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso [...].

A partir dessa discussão, pude ver que as crianças nunca tinham se deparado com o ECA, exceto aquelas que já participam do projeto Brincadeiras, e esses por sua vez puderam ajudar os outros em vários momentos. Eles disseram que era muito difícil de entender essa linguagem e eu concordo, que infelizmente um documento para as crianças e adolescentes seja escrito apenas por adultos e para adultos. Durante a conversa eu expliquei várias palavras e termos difíceis e ao final pudemos resumir o que tínhamos lido. O que ficou para eles foi o direito à saúde, a alimentação, a escola, direito de brincar. Uma das meninas me perguntou: “se eu quiser ser budista eu posso? ”, pois falamos sobre a liberdade a crença e culto religioso. Eu disse que sim, que era um direito dela, mas que na maioria das vezes as famílias já possuem uma religião e por isso ninguém pergunta para a criança o que ela quer e sim colocam a criança dentro daquele universo específico, já frequentado pelos adultos. A menina me respondeu “minha mãe nunca ia deixar (eu ser budista)...”. Por isso falamos sobre o quanto os adultos não escutam as crianças e eles me disseram o quanto isso é ruim. “eles nunca querem saber a nossa opinião, só ficam mandando e a gente tem que obedecer”, “tratam a gente igual criança”, uma adolescente falou. “Minha mãe não deixa eu fazer nada, não deixa eu sair com meus amigos, nem para brincar”, “Eles não confiam na gente”. “Parece que os adultos não confiam que a gente sabe fazer as coisas sozinhos”.

“Professora, você podia conversar com a minha mãe, ensinar essas coisas”. Eu perguntei, então, “por que você não ensina?” e a garota respondeu “porque ela não vai me ouvir. Ainda mais para falar essas coisas. Tem que ser alguém grande, sabe?”. Comentamos sobre a importância em conhecer os direitos para poder reivindicá-los.

Fiquei bastante comovida e preocupada com a percepção dessas crianças de que não são ouvidas e do quanto são subestimadas ou ignoradas pelos adultos. Elas me relataram o quanto alguns professores são estúpidos e falam como se não tivessem educação para com eles. Eles percebem tudo isso, mas não tem para quem pedir ajuda, porque a ajuda também é adulta. Conversamos sobre essa relação com os pais e que na maioria das vezes eles querem apenas protegê-los, mas que mesmo assim deveriam ouvi-los e confiar mais neles, confiar que eles podem fazer certas coisas. Esta roda de conversa foi de interesse principalmente dos adolescentes que chegavam a pedir silêncio para os pequenos, enquanto estes não pareciam ter tanto interesse no assunto. É visível a vontade de ter responsabilidades e de mostrar que estão crescendo, de mostrar que podem fazer muito.

Dia 5 – 22/03 – Quarta-feira. Alguns Direitos

- Alongamento, corpo neutro;
- Círculo: Atatá, Xô touro.
- Andando pelo espaço no ritmo das palmas
- Caminhando com tranquilidade; pressa; alegria; raiva; medo; perdido; curioso.
- Quem, onde e o que?
- Jogo do quadrado
- Cenas baseadas nos direitos das crianças e adolescentes, ECA. (Educação, Saúde, Alimentação, Cultura e lazer).

Iniciamos a aula pelo alongamento. E hoje eu mostrei mais um jogo que eles gostaram muito. O Xô Touro. Também é um jogo em roda e que necessita de bastante atenção. Eles adoram jogos assim. Brincamos até que eles cansassem,

pois eles me pediam para repetir mais e mais. Acho importante essa liberdade de poder continuar fazendo algo que é legal e que faz parte da aula, então eu deixei fluir. Logo depois fizemos alguns jogos dramáticos de expressar sentimentos e eles se saíram muito bem. O jogo seguinte foi desafiador, pois com todos sentados, um a um deveria ir a frente para fazer uma representação que mostrasse QUEM era; ONDE estava e O QUE fazia. Foi difícil, pois eles tinham medo de ir sozinhos e isso fazia com que eu tivesse que pedir várias vezes para que participassem. Ao poucos eles foram perdendo um pouco o medo e se soltando mais para participar.

O problema foi que, na hora do recreio da tarde, vários alunos ficaram na janela para ver o que estava acontecendo na sala, mas isso só atrapalhou aqueles que já estavam com vergonha. Os alunos da tarde só estavam curiosos, mas também um pouco enciumados, pois ficavam provocando a galerinha do teatro. Neste momento eu fiquei triste porque eu sei que era curiosidade e vontade de participar também. Infelizmente eu tive que pedir para os meninos saíssem da janela, pois eles começaram a brigar e ameaçar os pequenos da minha turma, dizendo que iriam bater neles na saída. Pedi para que eles dessem licença por que o pessoal do teatro está começando e eles ainda tem muita vergonha de fazer as coisas na frente dos outros. Eles me ouviram, me chamaram de professora e atenderam o meu pedido. Mesmo assim, saíram ameaçando os outros e isso me preocupou.

Mais tarde durante a roda de conversa eu conversei com os meus e expliquei sobre a curiosidade dos outros. Falei que eles não devem ter raiva, mas que antes disso, eles devem se colocar no lugar dos outros, pensando na vontade que eles estão de participar. Fiquei feliz que eles compreenderam a situação e concluímos que seria legal ter teatro para todo mundo que quisesse fazer.

O próximo jogo foi “jogo do quadrado” e este foi para descontrair um pouco os meninos e meninas, além de proporcionar um pouquinho mais de diversão.

Por fim, fizemos pequenas cenas em grupo, que mostravam os direitos das crianças e adolescentes, estudados no encontro passado. Primeiro nós relembramos os direitos e depois eu passei nos grupos falando qual seria o direito a ser representado. Os temas foram: Direito a educação, saúde, alimentação, lazer. E ficaram lindas!!

Dia 11 – 27/04 – Quinta-feira. Texto Dramático.

- Aquecimento (cada um propõe um movimento)
- Pular corda
- Leitura do texto dramático: leitura branca e intencional.

Iniciamos a aula com um alongamento básico, agora eles já sabem que podem propor movimentos e fazem sem que eu precise pedir. Um a um vão propondo diferentes formas de se alongar e depois eu proponho aquilo que julgo ser importante para a aula. Durante o alongamento sempre conversamos bastante. Pergunto como eles estão ou porque alguém faltou. Neste dia, o F faltou pela primeira vez. As crianças disseram que ele não foi nem a aula então sabemos que não foi uma falta aleatória.

Depois do alongamento propus que pulássemos corda. Perguntei “Quem gosta de pular corda?” E eles responderam “Eeeuuu!”. Dois pediram para bater e o restante já foi se posicionando na lateral. Perguntei quem sabia entrar na corda e todos disseram que sim. Isso permitiu uma das regras que eu tinha em mente para o jogo. Pular corda agora tinha regras, primeiro era só passar por baixo da corda batendo, depois era dar um pulo e sair e por último, pular três vezes e sair, mas para todas essas etapas tínhamos que cumprir uma regra importante. A corda só pode bater uma vez sozinha entre uma pessoa e outra. Fiquei muito feliz que eles tenham conseguido cumprir a tarefa e ao mesmo tempo se divertir. Quando errávamos fazíamos novas tentativas e todos puderam se divertir bastante. Gosto de utilizar a corda simultaneamente ao trabalho de texto porque em meu grupo costumamos fazer uma analogia ao tempo da corda com o ritmo da peça. No palco, durante a cena, não pode existir um tempo perdido ou vazio, como a corda quando bate sozinha. Todos têm seu tempo de entrar na corda, assim como seu tempo para dar as falas. Quando a corda bate sozinha é como um vazio no palco.

A próxima atividade foi a leitura do texto dramático. Primeiro expliquei o que era e que escrevi o texto baseado na história que escrevemos no último encontro e também nas histórias que as duas meninas me entregaram. Sendo assim, eu segui

o roteiro da história escrita pelas crianças, mas acrescentei as falas para caracterizar o texto dramático.

Fizemos primeiramente uma leitura branca, que significa uma leitura sem pretensão ou mesmo sem intenção, apenas uma leitura de texto. Neste momento as crianças podem entender a estrutura do texto, bem como os personagens e a carga dramática que cada um traz em suas falas. A próxima leitura foi intencional, ou seja, cada um já poderia colocar a intenção que tinha percebido na fala de seu personagem. Durante as leituras fomos trocando de personagens para que todos pudessem experimentar tipos diferentes antes de escolher qual realmente gostaria de fazer. Alguns já tinham em mente o que mais queriam e quando aconteceu de duas crianças escolherem o mesmo personagem todos resolveram que deveria ser feito um teste de leitura e aquele que lesse melhor, com mais intenção ficaria com o papel. Lemos e releemos várias vezes e no final do encontro todos já tinham o seu papel. Duas meninas disputaram a personagem da bruxa e eu pedi para que elas não ficassem tristes ou bravas umas com as outras devido a competição, mas elas me tranquilizaram dizendo “a gente é amiga professora, por isso a gente não vai brigar. Somos melhores amigas na verdade!”, “se fosse eu ou ela a gente ia ficar feliz do mesmo jeito”. Minha preocupação veio mais pela torcida das outras crianças que claramente tinham sua preferência, mas mesmo assim a votação foi justa.

Depois da leitura perguntei se eles gostariam de pular mais corda e dessa vez deixei livre para que eles brincassem da forma como quisessem. Hoje entendo o quanto o tempo para a brincadeira livre é importante, pois eles não têm isso em outros lugares, pelo menos é o que me contam ou como dizem “só na educação física que o professor deixa”.

Dia 13 – 11/05 – Processo de Montagem

- Aquecimento/ Alongamento
- Pular corda
- Conversa sobre a presença do Diretor de Cultura
- Perguntas para as crianças: Vocês sabem o que fazem aqui? O que motiva vocês a virem aqui em todos os encontros? Por que é importante continuar

com as aulas de teatro? Como foram até agora nossos encontros? O que fizemos até agora? O que o teatro trouxe para vocês?

Fizemos nosso alongamento e depois dei a corda para que eles pulassem da maneira que quisessem. Em seguida fizemos uma de conversa para que eu pudesse fazer as perguntas.

Vocês sabem o que fazem aqui?

I – Brincadeiras. É legal porque a gente brinca, faz coisas diferentes, que a gente não faz em casa.

B – É!

J – Aula.

JV – Faz Atatá.

I – A gente se diverte. Aprende coisas diferentes.

F – A gente faz teatro!

Pesquisadora – Eh!!! E o que é para vocês fazer teatro?

JV – Legal.

I – Muito legal! É uma coisa diferente porque eu fico a semana toda em casa assistindo televisão, fazendo serviço e pelo menos, dia de quinta eu posso vir aqui e fazer alguma coisa diferente. E é só final de semana que eu saio, porque eu tenho Desbravadores também. (Desbravadores é um grupo de escoteiros ligado à igreja Adventista).

J – eu também tenho Desbravadores.

I – Aí, isso também é uma coisa boa para não ficar em casa sem fazer nada, que é chato. E também eu fico a semana toda fazendo a mesma rotina. Todo dia é almoçar, estender roupa, limpar a casa...

Pesquisadora – E para você Felipe, o que é?

F – Teatro é.... sei lá!

Bi. – É vida.

Br. – Teatro é amor!

Pesquisadora – Amor, é verdade! Para mim teatro e vida, é amor e também é aprendizado. Eu aprendo muito com vocês.

F – É diversão.

M – Queria que a professora fosse minha mãe. (Isso me emocionou, pois eles sentem falta de adultos que respeitem eles).

Pesquisadora – E o que é que motiva vocês a virem aqui toda quinta-feira?

Bi – O teatro que a gente ensaia é legal.

I – Ah, tudo que a gente já falou.

JV – Sair de casa.

Br – Fazer alguma coisa diferente.

J – Professora eu vim hoje, porque minha mãe estava limpando a casa e ela falou que eu tinha que ajudar a limpar a cozinha, sala, banheiro, a casa inteira, mas aí eu disse que tinha teatro só pra escapar.

Pesquisadora – Mas J, você gosta de vir aqui?

J – Eu gosto, eu só venho aqui por causa de você.

I – Nossa!

J – É verdade.

Pesquisadora – Muito obrigada! Fico feliz.

F – Eu venho por causa de todo mundo.

Pesquisadora – Que bom Felipe! E você JP, por que você vem aqui?

JP – Para não trabalhar. Para não lavar a louça.

Pesquisadora – E você L?

L – Para não fazer serviço e para se divertir.

Pesquisadora – E você JV, você gosta de vir aqui?

JV – Sim.

Pesquisadora – E o que é teatro para você?

JV – Interpretação.

Pesquisadora – Mais alguma coisa, mais alguém? E vocês acham que é importante continuar as aulas?

Todos – Sim!

I – Lógico!

Pesquisadora – E por que vocês acham importante?

J – Porque a gente quer apresentar mais coisas.

I – Dá vontade de apresentar nas escolas.

F – Virar ator de novela, viajar, ir para os EUA.

I – É verdade professora!

J – Eu quero ser professor de teatro

I – Essa vai virar minha terceira família, não quarta. Porque tem a minha família da casa da minha avó, a do meu prédio e esta.

Pesquisadora – É verdade! Nós somos como uma família!

B – Não pode perder o contato quando acabar.

(Alguns começaram a estipular os membros da nossa família)

Pesquisadora – E eu sou quem então?

Todos – A mãe!

Pesquisadora – Por que eu sou a mãe?

J – Porque você é a mais velha.

JP – Porque você cuida da gente

J – Você é responsável.

I – Você é como se fosse minha terceira mãe. Porque tem a minha mãe, minha madrinha e você.

Pesquisadora – E se o Diretor de cultura vier aqui vocês podem falar essas coisas para ele?

Alguns – sim!

Pesquisadora – Porque é muito importante que vocês falem por vocês mesmos, já que vocês estudam aqui, vocês moram nesse bairro. Eu não sou daqui, então não faz sentido eu pedir para melhorar um lugar de onde eu não sou.

I – Professora, se ele vier vou ajoelhar e beijar o pé dele para pedir para continuar o teatro.

Pesquisadora – Mas você não precisa fazer isso. Porque é direito de vocês. Lembra que a cultura é direito de vocês? Então, teatro é cultura também!

J – É só mostrar o ECA para ele e falar ele ler, “olha, aqui está cheio de direito!”.

I – É meu direito e eu quero o meu direito!

Pesquisadora – Lembra que vocês falaram que não querem outra professora que grite? Então também está aqui no ECA “É direito da criança e do adolescente ser respeitado por seus educadores”. E por isso vocês também tem que respeitar.

I – Mas eu respeito professora. Só que eles são muito mal-educado!

I – Professora porque você não pode ficar muito aqui?

Pesquisadora – Porque eu estou fazendo a minha pesquisa, lembra? E depois que a gente terminar nossa peça eu tenho que escrever o meu trabalho e isso leva tempo.

Pesquisadora – Gostaria que vocês me falassem como que foi até agora?

F – Foi bom demais!

I – Fizemos vários jogos.

Bi- pulamos corda

Pesquisadora – E vocês acham que as coisas que a gente fez aqui ajudaram em alguma coisa?

I – Sim, Ajudaram. Porque eu tinha mais vergonha.

F – Sim, ajudou!

G – Tem os alongamentos também.

Pesquisadora – E o que o teatro trouxe de bom para vocês?

Bi – Alegria.

I – Coisas diferentes.

JP – Amizade.

JV – Amor.

I – Carinho. Uma vida mais saudável. Ah, é muita coisa.

Pesquisadora – E vocês acham que fazer atividades com pessoas de diferentes idades é legal? É importante?

Bi – Sim

I – É importante.

J – Mais ou menos.

Pesquisadora – E por que é importante?

G – Porque os maiores e os menores aprendem com todos.

Pesquisadora – Os maiores aprendem com os menores e os menores aprendem com os maiores?

G – Sim.

I – Ai, pra não ter essa questão de grupinhos sabe?

G – É mais os maiores são chatos. Eles só andam com a idade deles porque eles têm preconceito.

Pesquisadora – Você acha que eles têm preconceito?

G – Sim.

Pesquisadora – Entendi. E isso é ruim?

G – sim.

Pesquisadora – Então está bom pessoal. Obrigada pela conversa.

JP – Vamos ensaiar o teatro agora?

Finalizamos a nossa conversa e fomo para a montagem da peça.

Quadro 02: Roteiro da Peça.

1º O mago transforma a fada em bruxa má.

2º O narrador encontra com a bruxa e sai correndo, dando de cara com a plateia.

3º O narrador resolve contar uma história para o público. “ Em uma cidade no meio da floresta, vivia um povo muito feliz...”

4º As crianças brincando com os adultos, todos felizes passeando nos parques, cuidando da natureza...

5º A bruxa transforma a cidade inteira, por ciúmes e inveja. Todos caem em sono profundo.

6º No outro dia, as pessoas acordam bravas e infelizes. Os pais ficam ocupados, as crianças ficam assustadas.

7º As famílias: 1 – os pais brigam e querem se divorciar, se irritam com os filhos e mandam eles para fora. 2 – As crianças são abandonadas, obrigadas a limpar a casa e fazer comida sozinhas. 3 – A decidir...

8º Todas as crianças se encontram para descobrir o que está acontecendo. O narrador entra na história e fala sobre a bruxa.

9º As crianças fazem uma armadilha para pegar a bruxa, com a ajuda do narrador.

10º As crianças encurralam a bruxa e com amor fazem ela voltar a ser fada. A fada não pode desfazer o feitiço e por isso elas mesmas tentam salvar os adultos, com o poder do amor e então, todos voltam ao normal. No fim uma família adota o narrador para ele não ficar sozinho.

Quadro 03. Última versão do Texto dramático da peça.

Título: A Cidade que foi Salva pelas Crianças

Personagens: Narrador; Crianças 1, 2, 3 e 4, Pai 1 e Mãe 1; Pai 2 e Mãe 2; Adulto Contador de Histórias, Fada/Bruxa.

Cena 1: o mago e a bruxa

(Uma moça anda pelo palco cheirando uma flor e sorrindo. Um menino entra em cena rondando a menina e sem que ela perceba, lança um feitiço sobre a mesma. O menino sai de cena. Ela sofre com o poder e logo muda completamente de humor. Joga a flor no chão e agora parece muito má! A moça sai de cena).

Cena 2: O Narrador

(Um menino entra correndo e gritando no palco sem perceber a plateia. Fica tentando espiar para ver se alguém está vindo. Quando se dá conta do público toma um susto).

Narrador – Cruz credo! (Levando um susto) Gente, vocês viram aquilo?? Eu hein.... Ah, aproveitando que vocês estão aqui, eu vou contar uma história bem legal! (Começando a história). Em uma cidade no meio de uma floresta encantada, existia um povo muito feliz. Eles viviam em comunidade e de bom humor. As famílias saíam para brincar nos parques, os adultos se ajudavam, não existia preconceito e todos cuidavam de todos!

(Entram em cena as crianças e os pais. Três famílias. Uma delas brincava com sua (o) filha (o). Um adulto contava história para várias crianças e outra família ajudava a limpar o lugar. Por trás da cena, passeia a bruxa que faz um movimento com as mãos para que todos congelem.)

Bruxa – Ai, como eu detesto essa felicidade toda! Que coisa chata!! Família, amizade. Todo muito vivendo o seu feliz para sempre! Todo mundo menos... eu.

Já que eu não posso, então ninguém mais pode!! É uma pena que eu não consiga afetas as crianças, malditos corações puros!! (Com um gesto ela faz com que todos caiam em sono profundo. A bruxa sai).

No outro dia todos começam a despertar, mas percebem que tem algo errado. Os adultos agora estão irritados, bravos uns com os outros e principalmente com as crianças que não entendem o que está acontecendo. Todos os adultos falam para irem para casa e as crianças se despedem tristes.

Cena 3: A cidade triste

Casa 1: Uma criança entra triste e logo atrás vem os pais com um jeito descontente.

Criança1: mãe, pai por que vocês estão assim? Eu não estou entendendo, vocês eram felizes, o que aconteceu?

Pai: Felizes? Quem aqui é feliz?? Eu só sinto raiva, não aguento mais vocês, não aguento mais essa cidade, queria é sumir daqui!!

Criança 1 – Mãe, pai eu estou com fome.

Mãe: Fome? E eu tenho cara de panela por acaso? Se vira menina (o)!! Deve ter alguma coisa aí em algum lugar! O fogão está aí!

Criança – Mas eu não posso cozinhar, sou muito pequena!

Mãe: Eu estou vendo dois braços e duas mãos, então pode cozinhar!!

Criança 1 - E se eu me queimar?

Pai – Ué, o problema é seu! E aproveita e limpa essa casa também, vê se faz alguma coisa de útil do que só brincar!

(Os pais saem e a criança sai logo atrás, triste).

Casa 2: O casal entra brigando. As crianças ouvem e entram logo atrás.

****Discussão do casal****

Criança 2: Pai, mãe por que vocês estão brigando??

Mãe: ninguém aqui está brigando (muito irritada)

Pai: Só eu que não aguento mais a sua mãe! Não sei nem como me casei!

Mãe: Ah não entende?? Quem não entende sou eu!!

Criança 3: Gente.... Vocês estão me assustando!

Pai: Ah.... Quer saber? Eu quero o Divórcio! Não quero mais saber de vocês!

Mãe: É eu também quero!! Já estou cansada de tudo isso!

Criança 2: Mas espera aí, ninguém vai ouvir a gente?

Mãe e pai juntos: NÃO!! (Saem de cena)

Criança 3: Eu entendo que alguns casais não são felizes juntos e que é melhor para eles se separarem, mas pelo menos poderiam ter ouvido a gente! Ter explicado melhor as coisas. (As crianças saem tristes e sem entender).

Casa 3: Adulto entra bravo. As crianças entram logo atrás.

Crianças: A gente pode ouvir mais uma história hoje?

Adulto contador de história: Não!

Crianças: Só um pouquinho, vai...

Adulto contador de história: Eu já disse que não! E vão embora daqui!!

Crianças: Mas está tarde agora, você podia acompanhar a gente até em casa!

Adulto contador de história: Eu não estou nem ai que está tarde! Sumam daqui agora!!

Crianças: mas é perigoso!

Adulto contador de história: Agora!! (Gritando).

(As crianças saem correndo de medo).

Cena 4: O plano

Narrador: No outro dia...

(As crianças ligam umas para as outras em um “telefone de copo”, como em uma brincadeira. E juntas marcam um encontro).

Criança 1: gente, tem alguma coisa errada com os adultos. (Todos concordam).

Criança 4: sim, eu também percebi!

Crianças2: Meus pais estão estranhos!!

Crianças 3: Está todo mundo brigando!!

Criança 4: Sim eles estão gritando e assustando a gente!

Criança 1: Precisamos nos encontrar!! Vamos chamar todo mundo!!

Cena 5: A armadilha

(Quando se encontram...).

Crianças: Gente tem alguma coisa muito errada acontecendo!! Parece que os adultos mudaram!

Crianças: é, mas o que foi que aconteceu??

Narrador: Eu sei o que aconteceu!!

Criança 2: quem é você??

Narrador: Eu sou o narrador!

Criança 3: Narrador? Do que??

Narrador: (olhando para a plateia) ah, deixa para lá!! Mas eu posso ajudar vocês, posso contar o que aconteceu!

Criança 1: Mas como você sabe?

Narrador: eu sei de muitas coisas!! É o seguinte... aqui nessa floresta existia uma fada muito boa que cuidava de tudo e de todos, mas um dia um mago muito ruim transformou ela em uma bruxa má! Ela ficou com inveja da felicidade de vocês e lançou uma maldição na cidade inteira, para que todos ficassem infelizes e bravos.

Criança 2: Mas por que a gente não foi atingido??

Narrador: Por que o coração das crianças é muito puro e difícil de corromper, os adultos são mais fracos para esse tipo de magia.

Todas as crianças: Aaaaaaaaaahhhhhh.

Criança 3: Mas como a gente resolve isso?

(As crianças discutem sobre o assunto, dando ideias até que chegam em um plano).

Criança 1: Então vai ser assim. A gente atrai a bruxa para cá e todos lançam boas energias em direção a ela.

Criança 2: Mas como vamos atrair ela?

Narrador: Isso é fácil, deixa comigo!! Preparem-se que eu volto logo!! (Sai).

(As crianças se preparam e logo ouvem o grito do narrador.)

Narrador: Ahhhh, lá vem a bruxa!!! (A bruxa entra).

Bruxa: Vem aqui seu moleque, agora você não me escapa!! Vou transformar você em um sapo bem gosmento!! (Percebendo as outras crianças). Mas o que é isso?? O que vocês estão fazendo aqui? Eu vou pegar todos vocês!!

Criança 3: Ah não vai não!! (Todos lançam o poder na bruxa que grita e se encolhe até ficar de joelhos no chão. Todos param e resolvem checar a situação).

Criança 4: Dona Bruxa, a senhora está bem??

Fada: Bruxa, mas que bruxa? Ai minha cabeça... o que aconteceu? (Se sentindo zozza).

Crianças: Ufa.... Deu certo!! Eba!!! (Todos comemoram).

Criança 1: Você foi transformada em uma bruxa por um mago muito malvado, aí você lançou um feitiço da tristeza na gente, mas agora que você é boazinha de novo, pode desfazer ele né? E os adultos podem voltar ao normal!

Fada: Eu não tenho tanta certeza disso...

Crianças: O que??

Fada: É que eu não tenho ideia do que fiz e por isso não tenho ideia de como desfazer... me desculpem... (todos tristes).

Criança 1: E agora? Vai ser assim para sempre??

Narrador: Eu tenho uma ideia!! Por que vocês não fazem o mesmo que fizeram na bruxa com os adultos? Vocês podem salvar eles também!!

Criança 2: É verdade!! Vamos tentar!! Nós vamos chamar os adultos, enquanto vocês se preparam aqui. Quando eles chegarem, a gente lança o nosso poder neles, ok?!! (Todos concordam e se colocam em posição. Quando os adultos entram eles lançam o poder e eles reagem igual a bruxa)

Pai 1: O que aconteceu?

Mãe 2: Filha você está bem??

(Todas as crianças comemoram!!)

Narrador: (saindo de lado) E assim temos mais um final feliz! Pelo menos para eles... (um pouco triste).

Criança 4: Ué, por que você está triste? Cadê a sua família?

Narrador: Eu não tenho família...

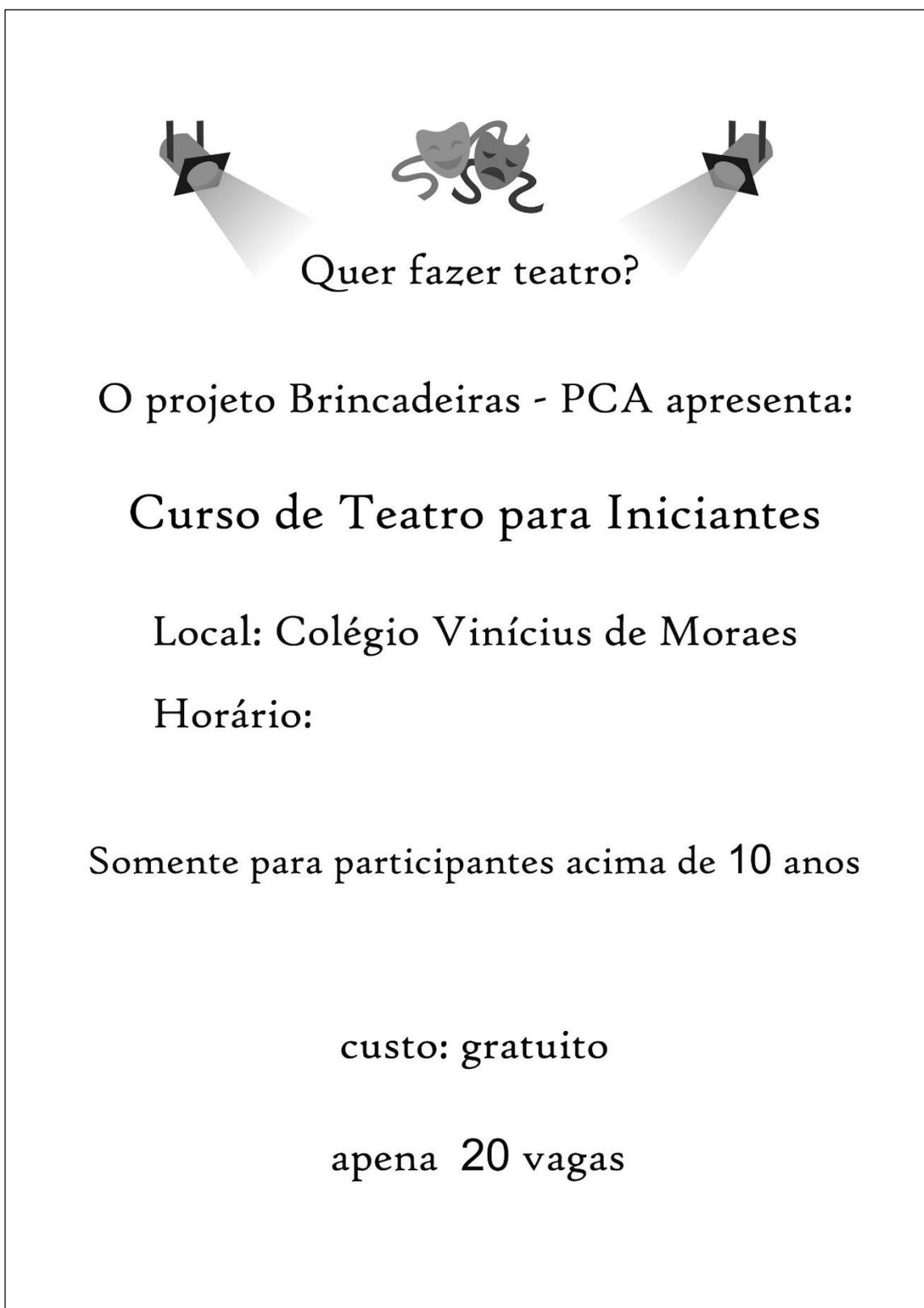
Criança 3: Mas aonde você mora?

Narrador: Eu vivo por aí... sempre contando histórias...

Adulto contador de história: Como assim não tem família?? Isso não é certo!! Eu vou cuidar de você!! Você vai ser a minha família e eu vou ser a sua!! Vamos contar muita história para todo mundo!!

Narrador: (muito feliz). É sério?? Então, agora sim, TODOS VIVERAM MUITO FELIZES!! E juntos, adultos e crianças construíram um lugar feliz!!

FIM.



Quer fazer teatro?

O projeto Brincadeiras - PCA apresenta:

Curso de Teatro para Iniciantes

Local: Colégio Vinícius de Moraes

Horário:

Somente para participantes acima de 10 anos

custo: gratuito

apena 20 vagas

FIGURA 13: Cartaz para o curso.



Quer fazer teatro?

O projeto Brincadeiras - PCA apresenta:

Curso de Teatro para Iniciantes

Local: salão comunitário da ATI
Horário: terças e quintas às 18h, a partir de 21 de fevereiro
Somente para participantes acima de 10 anos

custo: gratuito **apenas 20 vagas**

FIGURA 14: Convite para o curso.



Universidade Estadual de Maringá
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado em Educação



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a) na pesquisa sobre o tema “O Teatro como instrumento na Educação Social com crianças e adolescentes” que faz parte do Curso de Mestrado em Educação e é orientada pela professora Dr^a. Verônica Regina Müller da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é proporcionar atividades teatrais que possibilitem as crianças e adolescentes identificar e buscar soluções para possíveis adversidades do bairro Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto localizado na cidade de Maringá/PR. **Para isto a participação de seu filho(a) é muito importante, e ela se daria da seguinte forma:** serão realizados encontros com vinte crianças e adolescentes, de ambos os sexos, com idade acima dos dez anos, do bairro Residencial Pioneiro Odwaldo Bueno Netto da cidade de Maringá. Os encontros ocorrerão dentro das dependências do Colégio Estadual Vinícius de Moraes, de forma lúdica, por meio de jogos tradicionais, dramáticos e teatrais, discussões e proposições a respeito de temas trazidos pela pesquisadora, como por exemplo, o que eles gostariam de ter no bairro, quais espaços eles frequentam e quais as sugestões para sua melhoria. Ao todo serão vinte encontros que acontecerão nas segundas e quartas-feiras com duração de uma hora e cinquenta minutos (1h50min), durante os meses de março, abril e maio do presente ano. Estes encontros poderão ser filmados, fotografados e até mesmo conter gravações de áudio dos participantes para registro da pesquisadora. Tais arquivos serão apenas para finalidade de transcrição das falas dos participantes e análise da pesquisa. Serão utilizados apenas fotos, vídeos, áudios e nomes que não possibilitem a identificação dos participantes, a fim de priorizar apenas o conteúdo de suas falas com as iniciais de seus nomes, bem como suas idades, mantendo o sigilo absoluto e anonimato de cada um. Serão fornecidos os esclarecimentos necessários antes e durante a pesquisa sobre a metodologia e os objetivos, para que aqueles que forem pesquisados e para que os seus responsáveis, possam

contestar e, recusar-se a não participação da investigação. Informamos que poderão ocorrer alguns contratemplos no sentido de alguns responsáveis recusarem em participar da referida pesquisa, ou alguns participantes faltarem aos encontros, porém se isso acontecer no início da coleta de dados outros serão procurados. Será mantida uma relação de respeito e os integrantes do grupo terão total liberdade para informar o que lhe é confortável ou não. **Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho(a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a).** Informamos ainda que os dados serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho(a) e todas as informações coletadas serão descartadas após a utilização no estudo, no caso as fitas e transcrições serão destruídas. Ao término da investigação, pretendemos que este estudo cause reflexões nos adultos e nas crianças sobre a importância da participação da comunidade, principalmente das crianças e adolescentes, de modo a garantir qualidade de vida e assegurar os direitos dos mesmos.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu, _____,
(*responsável pela criança*) após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE**, (que o(a) meu(minha) filho(a)

participe da pesquisa coordenada pela Prof^a. Dr^a. Verônica Regina Müller.

Assinatura

(pais/responsáveis): _____ Data: ___/___/___

—

Campo para assentimento do sujeito menor de pesquisa (para crianças escolares e adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, RENATA CAROLINA PEREIRA, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

1. Nome: Renata Carolina Pereira, Fone: (44) 98867-5597 ou (44) 30239561.
E-mail: re.c.p@hotmail.com
2. Nome: Verônica Regina Müller, Fone (44) 99759-0749.
3. Programa Multidisciplinar de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente (PCA), Endereço: Av. Colombo, 5790, Bloco P03, Sala 2 – Maringá/ PR – CEP 87020-900. Fone: (44) 3011-4384. E-mail: sec.pca@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br