



**NO FRIO DA SALA DE AULA VIRTUAL, O ENCONTRO COM UM  
PEQUENO CALOR:  
relato de uma experiência pedagógica**

**EN EL FRÍO DEL AULA VIRTUAL, EL ENCUENTRO CON UN  
PEQUEÑO CALOR:  
reporte de una experiencia pedagógica**

**IN THE COLD OF THE VIRTUAL CLASSROOM, A MEETING  
WITH A SMALL HEAT:  
report of a pedagogical experience**

**Ana Carolina Paiva<sup>1</sup>**

**Resumo**

Este artigo se propõe a comentar o percurso de um ano letivo de ensino da disciplina Teatro no modelo remoto para crianças do 2º e do 4º anos do ensino fundamental do CAP UERJ, onde a necessidade de adaptação ao ensino remoto se interpôs na realidade escolar por imposição de uma pandemia viral. Deste modo, pensei e experimentei métodos que se destacaram pela manutenção do espírito do *jogo* e da *imaginação*, mesmo num ambiente virtual. Trabalhou-se o *jogo* no *tempo de casa* no modo solo e com a participação da família. Além disso, os experimentos metodológicos suscitaram a minha participação como artista docente que instrui o jogo e participa ativamente da ação. Aqui é feito um relato do percurso e os métodos de que intuitivamente lancei mão, associados a um arcabouço teórico clássico da pedagogia do teatro, tais quais os conceitos de *Imaginação* (BROOK), *Ações Físicas* (STANISLAVSKY), *Jogo* (RYNGAERT) e *Brincadeira* (BENJAMIN)

**Palavras-chave:** Jogo, imaginação, espaço familiar, ensino remoto, linguagem simbólica.

**Resumen**

Este artículo tiene como objetivo comentar el transcurso de un año escolar de enseñanza del Teatro en el modelo a distancia para los niños de 2º y 4º grado de primaria del CAP UERJ, donde la necesidad de adaptarse a la enseñanza a distancia interfirió en la realidad escolar por la imposición de una pandemia viral. De esta manera, pensé y experimenté métodos que se destacaban por mantener el espíritu de juego y la imaginación, incluso en un entorno virtual. El juego se trabajó en casa en modo individual y con la participación de la familia. Además, los experimentos metodológicos estimularon mi participación como artista docente que

---

<sup>1</sup> Atriz. Escritora. Prof.<sup>a</sup> Adj. CAP UERJ-Teatro. Prof.<sup>a</sup> SME RJ-Teatro.

instruye el juego y participa activamente de la acción. He aquí un relato del viaje y los métodos que utilicé intuitivamente, asociados a un marco teórico clásico de la pedagogía teatral, como los conceptos de Imaginación (BROOK), Acciones Físicas (STANISLAVSKY), Juego (RYNGAERT) y Jugar (BENJAMIN)

**Palabras-clave:** juego, imaginación, espacio familiar, enseñanza remota, lenguaje simbólico.

### **Abstract**

This article aims to comment on the course of a school year of teaching Theater in the remote model for children in the 2nd and 4th grades of elementary school at CAP UERJ, where the need to adapt to remote teaching interfered in the school reality due to the imposition of a viral pandemic. In this way, I thought and experimented with methods that stood out for maintaining the spirit of the game and imagination, even in a virtual environment. The game was worked on at home in solo mode and with the participation of the family. In addition, the methodological experiments stimulated my participation as a teaching artist who instructs the game and actively participates in the action. Here is an account of the journey and the methods that I intuitively used, associated with a classical theoretical framework of theater pedagogy, such as the concepts of Imagination (BROOK), Physical Actions (STANISLAVSKY), Game (RYNGAERT) and Play (BENJAMIN).

**Keywords:** play, imagination, family space, remote teaching, symbolic language.

### **Introdução**

Em março de 2020 o Brasil se deparou com um grave problema sanitário que já mostrava sinais em outros continentes desde, pelo menos, janeiro de 2020: um vírus letal e altamente contagioso que já se espalhava pelo mundo a um nível pandêmico.

As aulas foram suspensas nas redes pública e privada de ensino e a realidade escolar se transformou completamente. Todos os profissionais da educação tiveram que pensar, desenvolver e aplicar estratégias que dessem continuidade ao processo educacional, mesmo que de modo adaptado, penoso, sem o elo mais importante na relação pedagógica: a presença humana e os laços profundos que são vivenciados na socialização do indivíduo humano que é, fundamentalmente, um ser social.

Como professora do CAP UERJ desde 2019, assumindo as turmas do 2º ano e do 4º anos do ensino fundamental, precisei, como todos os outros colegas professores, pensar e criar este novo

modelo de relação pedagógica de modo célere e com força de vontade diante do medo, da incerteza e de certa atmosfera de desesperança.

O desafio estava lançado e não era fácil: atender como professora de teatro a crianças pequenas, de modo completamente virtual (com aulas assíncronas e síncronas), crianças que eu não conhecia, não sabia o nome, não sabia se estavam bem, se tinham condições de acessar as plataformas de ensino, se poderiam efetivamente se debruçarem nos estudos por meios totalmente virtuais, sem o contato direto com professores e colegas de turma.

No primeiro momento tive uma ideia muito simples: me apropriar das ferramentas que tinha como atriz, comunicadora, musicista. Concluí que por meio de instrumentos audiovisuais poderia me comunicar melhor com os estudantes. Aprendi a trabalhar com aplicativos de edição de vídeos como Snapchat, Kinemaster, In Shot, plataformas de criação e compartilhamento de vídeos como o YouTube e aplicativos de carregamento e compartilhamento de vídeos como Google Drive.

Considero importante destacar esta aproximação mais direta com tais recursos tecnológicos para demonstrar o quanto precisei me reinventar como professora de teatro, que não tem nenhuma formação em ciências da tecnologia. Falo aqui sobre minhas experiências, mas no debate com colegas, concluímos que a grande maioria dos professores investiu tempo e recursos financeiros para atender melhor a seus alunos neste novo modelo emergencial de educação.

Ultrapassada esta barreira tecnológica de modo minimamente satisfatório, me associei a alguns professores do 2º e do 4º anos do DEFA (Departamento de Ed. Física e Artes), DEF (Departamento de Ensino Fundamental) e Clube de Leitura (associado ao DEF), para pensarmos juntos dois projetos interdisciplinares para o 2º e para o 4º anos do ensino fundamental, pois entendemos que este seria um modelo mais interessante, mais benéfico, menos árduo e com a possibilidade de auxílio mútuo entre esta rede interdisciplinar de professores. Ademais, também estaríamos trabalhando conjuntamente em atividades assíncronas e síncronas ao lado dos estudantes, o que para nós significou muito, algo como um pequeno calor, ainda que com a distância do contato presencial com os nossos estudantes. Entendemos que deste modo, ganharíamos em troca afetiva e força criadora.

### **Os primeiros processos**

No trabalho com os estudantes do 2º ano do ensino fundamental, que são crianças entre sete e oito anos de idade, conduzi metodologias que estimulassem a sensibilização, a criatividade e a integração no ambiente familiar. Propus a criação de máscaras, bonecos e adereços cenográficos, o uso do corpo no espaço, assim como vivências que potencializassem a imaginação, tais como a leitura e a criação de histórias.

Considerando ainda a experiência da fruição artística e a estimulação do imaginário do estudante, propus a mostra de sessões em vídeo de peças de teatro, bem como de narrativas folclóricas e sua linguagem simbólica, -no sentido de despertar o interesse na simbologia arquetípica, desenvolvendo assim o potencial criativo do imaginário infantil-, entrevistas com artistas como o palhaço e diretor artístico do grupo Doutores da Alegria, Wellington Nogueira, além de filmes infantis e vídeos sobre a arte teatral e circense.



Fig.1. Trabalho com teatro de sombras apresentado por estudante do 2º ano.

O foco primordial desta proposta pedagógica voltou-se para a sensibilização e a auto expressão, sem deixar de lado as criações cênicas, plásticas e literárias que pudessem comunicar o processo de sensibilização e auto expressão dos estudantes. Entretanto, o percurso diário sobre os temas no espaço familiar foi bastante estimulado, já que a própria composição de cenas e sua apresentação como resultado prático estava parcialmente comprometida, pois, objetivamente, não contávamos com o espaço e a troca físicos que em si já denota o espírito processual, de fazer e refazer, de inúmeras maneiras. Sem o jogo da presença na sala de teatro, percebi que poderia 'jogar a bola' para o espaço familiar, estimulando a leitura, o debate, a pesquisa, o diário do 'seu personagem': o herói, o vilão, o palhaço, os seres míticos do nosso folclore e do folclore mundial.

No que diz respeito ao trabalho com o 4º ano, alguns professores do DEFA (Teatro, Ed. Física e Artes Visuais), se uniram à professora do Clube de Leitura para pensarem juntos um projeto interdisciplinar que finalmente criou corpo e se intitulou: *Diálogos com Ludi-imagens, brincadeiras e transformações na cidade*.

O elemento aglutinador da proposta pedagógica com o 4º ano neste projeto interdisciplinar foi o livro *Ludi na Revolta da Vacina*, da autora carioca Luciana Sandroni, livro que já é conhecido e trabalhado há alguns anos pelos professores do DEF e pela professora do Clube de Leitura.

Tomando como base uma obra de ficção muito bem escrita, a disciplina de Teatro trabalhou o estudo do texto, a composição de diálogos, a caracterização dos personagens, bem como o pano de fundo cultural e histórico do Rio de Janeiro do início do século XX. Neste sentido, mergulhamos na rica e heterogênea *espetacularidade* popular brasileira em seus aspectos teatrais, plásticos, dançados e musicais, que marcam este período da história.

Foi do mesmo modo pensados para o 4º ano processos alternativos para a disciplina Teatro, levando em conta este período remoto. Assim, áudios e vídeos foram utilizados como suporte pedagógico de modo profuso. Em contrapartida, os jogos que estimulam a sensibilização, o contato com o outro, o uso do corpo no espaço e o descondicionamento de modelos, metodologias que são inerentes ao ensino presencial, foram integrados ao ambiente familiar, assim como no 2º ano, com uma surpreendente e positiva participação da família dos estudantes.

O trabalho que já desenvolvo naturalmente no calor da sala de aula também é muito marcado pelo estímulo à imaginação, o conhecimento das emoções e do universo subjetivo, pela proposição de leituras, estudo e a construção de textos, e tal método, surpreendentemente, ganhou força no modelo remoto. Fui percebendo ao longo do tempo o quanto o teatro foi positivo dentro do ambiente familiar. Ao longo do processo, os estudantes e seus pais conversavam sobre as propostas nas aulas síncronas e nas reuniões virtuais de pais, o que estimulou ainda mais a proposta pedagógica apresentada.

O incremento no desenvolvimento da inteligência emocional dos estudantes que as práticas teatrais parecem evocar, não se perdeu neste modelo remoto. Vi crianças desenvolverem sua autonomia e construir criações que foram além da proposta pedida ou mesmo realizada de um modo diferente ou com objetos diferentes, mas que, entretanto, não se distanciavam do que fora proposto. Testemunhei estudantes se interessarem por pesquisar ramificações de certo tema proposto e me surpreenderem com outras informações, construindo novos percursos, mostrando

outras formas e outros contextos, demonstrando o quanto o aprendizado é plástico, fluido, uma fonte de criação que não se limita jamais ao condutor da ação pedagógica: o professor.

Percebi que o meu desafio para aqueles pequenos estudantes, isolados em casa com seus pais, foi no sentido de despertar seu interesse sensível, criativo e cognitivo para a experiência em si da gestação do conhecimento, onde eles tiveram oportunidade de parar para ver, ler, olhar o material criativo apresentado e experimentá-lo, -a princípio sem uma plateia, digamos, formal, -e que tentassem jogar o jogo na convivência doméstica, como por exemplo, fazer uma cena extra cotidiana no café da manhã, de modo histriônico, como o palhaço faria, ou dialogar com o seu herói de brinquedo, em cima de uma cadeira.

Propus um *pensar sobre* o que se está brincando e um segundo momento que seria devolvido e apresentado ao grupo e à professora. Assim, percebi que ao longo do processo que envolveu diálogos nas aulas síncronas, explicações em vídeo e o retorno de devolutivas pelas plataformas virtuais, muitas defesas, condutas rotineiras, ideias preconcebidas e respostas prontas, foram atenuadas.

Então, mesmo que eu não estivesse presente como instrutora do jogo, pude confirmar por meio de devolutivas escritas, em imagens ou em áudio e vídeo, que o jogo como o sonho acordado, caracterizado pela concentração e o engajamento, teorizado por Jean-Pierre Ryngaert, estava potencialmente vivo nos jogos domésticos praticados em casa pelos estudantes. (RYNGAERT: 2009, p. 39)

Ora, a essência do jogo é que ele se coloca acima do teatro e acima da terapia, como uma experiência sensível fundadora do desenvolvimento do indivíduo em sua relação com o mundo, no âmago do campo cultural. Em casa, o jogo era a brincadeira solitária e a brincadeira expressa e comunicada, situando-se entre o subjetivo e o objetivo, a fantasia e a realidade, o interior e o exterior.

A este “*tempo de casa*” eu não tinha acesso como instrutora do jogo, mas ele estava lá, era o *tempo* da brincadeira infantil, da subjetividade humana, da prática e apreensão da realidade como jogo. Mesmo que estivessem “protegidos” do tempo, do espaço e das relações presentes na sala de aula, estes estudantes definitivamente não perderam completamente a experiência da prática do jogo. (RYNGAERT: *op.cit*, p. 41)

Dentre dezenas de exemplos ao longo do ano letivo, destaco aqui a participação de Gustavo Gabriel do 2º ano do ensino fundamental nos jogos que foram realizados no “*tempo de casa*.”

Na introdução de seu trabalho em vídeo Gustavo Gabriel apresenta a personagem Tainara da lenda indígena *Como Nasceu a Noite*, que é representada por um boneco do Homem de Ferro que usa uma roupa quase toda vermelha, assim como Gustavo, que é ao mesmo tempo ator e narrador da história. Para si Gustavo cria uma indumentária *anti-naturalista*: uma blusa e uma bermuda vermelha, além de um blusão vermelho amarrado na cabeça.

Gustavo brinca com a forma das palavras ao evocá-las e naturalmente improvisa um jogo verbal com o uso de uma figura de linguagem onomatopeica que enriquece a sua improvisação: “Quem protege lá é a cobra! Tsiiii-tsiiii-tsiiii! Uhhh-uhhh,uhhh!”

O boneco usado pelo estudante logo em seguida deixa de ser a índia Tainara e se transforma na cobra que guarda a noite. Gustavo coloca o seu blusão ao redor do boneco, como se fosse um manto, e instantaneamente dá-se a transformação. Já o saco com a semente de tucumã é um rolo de fita crepe.

O estudante usa a porta do seu quarto para mudanças de cena e de tempo. Ele repete três vezes a cena da transformação do dia em noite, usando o recurso do discurso oral duas vezes seguidas: “Ficou noite! Ficou noite!” Na terceira vez ele só apaga a luz e a cena escurece.

Finalmente, Gustavo improvisa uma canção de ninar e alguém na casa de Gustavo apaga novamente a luz. Gustavo, que é agora o Narrador e o Herói Guerreiro, deita-se no chão para dormir ao lado de Tainara (que é o boneco do Homem de Ferro), pois finalmente nasce a noite.





Fig. 2 e 3.: Aluno Gustavo Gabriel encenando em sua casa a história inspirada na lenda brasileira *Como Nasceu a Noite*.

### **Ação física e imaginação no contato virtual: a participação da família e a visita da professora**

A participação da família dos estudantes se mostrou como uma grata e estimulante surpresa. Conforme as atividades eram propostas ao longo do ano letivo, cada vez mais a família: mãe, pai, irmãos, primos, avós, se disponibilizavam a trabalhar com os estudantes nas atividades da disciplina Teatro. A família se empenhou em colaborar no estudo dos textos, nas pesquisas sobre o contexto histórico das narrativas trabalhadas, em encontrar soluções de encenação, no trabalho prático com voz e corpo, nas criações cenográficas, criação de sonoplastia, adereços, figurinos, na direção audiovisual e no desenvolvimento das capacidades de escuta e de condução das ações teatrais.

Esta participação da família nas atividades da disciplina Teatro demonstrou notadamente um entrosamento que eu jamais presenciara como professora, pois não tinha acesso a esta troca familiar no ensino presencial. Tal entrosamento transparecia nos envios de devolutivas em vídeos e nos depoimentos de pais e estudantes.





Cena 3 Ludi- Calos  
Eduardo 42.



Cena Felipe Ribeiro



Figuras 4 e 5: Cenas criadas e apresentadas por alunos do 4º ano e suas mães.

Este fenômeno me levou a refletir bastante sobre o processo pedagógico e a apreender com mais clareza como a participação e o interesse da família na educação de seus filhos é não somente positiva, mas fundamental para o sucesso escolar, para o desenvolvimento da autoestima e para a socialização destes jovens indivíduos.

O jogo com a família, nesta atípica situação pandêmica, se revelou como uma espécie de acordo familiar para que o calor do presente não fosse perdido, acordo que realmente foi levado a sério. Os estudantes estavam temporariamente fora da sala de aula, mas em suas casas contavam com a família para a parceria no jogo.

Sem qualquer pretensão além daquela de mostrar um processo em que fui uma agente fundamental ao lado dos estudantes, venho descrever aqui a minha participação como modelo de uma experiência que certamente foi vivida por outros professores do CAp, mesmo os que não

são professores da disciplina Teatro: a experiência do fazer, do experimentar, do demonstrar, do apresentar e do criar, ao lado dos estudantes.

Esta experiência foi muito possivelmente uma das mais ricas que vivenciei como professora de teatro, a de ser também uma artista-docente, praticando junto com eles. Uma experiência que me trouxe alegria, coragem e entusiasmo para continuar desenvolvendo da melhor forma possível o meu ofício de educadora da disciplina Teatro, onde participei como apresentadora e criadora de conteúdos, como atriz e clown, como contadora de histórias e musicista, usando recursos também da minha experiência como cantora e instrumentista.

O jogo e a imaginação deveriam ser despertados nestes estudantes de teatro, mas o docente não estava com eles, estava longe. Como poderia ajudá-los a construir estas pontes que os colocariam neste espaço criativo que é próprio da disciplina Teatro? Lembrei-me que Walter Benjamin disserta sobre o que chama de lei da repetição no mundo dos jogos, colocando a criança como a alma do jogo, e que nada a torna mais feliz do que o “*mais uma vez*” (BENJAMIM: 2009, pg. 101)

Como criar este espaço vazio na mente do jovem jogador, este espírito de jogar de novo e de novo e de novo, sem a presença do instrutor do jogo e da troca entre a turma numa relação presencial?

Foi então que percebi o quanto era importante a minha exposição, também como criadora do jogo, para que a vontade de jogar o *mais uma vez* fosse efetivamente alimentada, por meio da minha presença na ação.

Eu deveria estar lá, ao lado deles, por isso me expus e os convoquei a brincar, para que não fosse perdido o sentido profundo da repetição, do *mais uma vez*, tão presente no jogo, e que desenvolve intensamente a imaginação e o autoconhecimento humano.



## Apresentação Professora Ana Carolina Paiva-Teatro.

29 visualizações · há 5 meses ↻

Fig.6.:Proposta de atividade para os estudantes.

Ora, ao me propor a “invadir” a casa destes pequenos estudantes eu me apresentava como forma humana e deveria estar plena de ação interior, ânimo e desenvoltura como a professora Ana Carolina, mas também seria aquele personagem realizando aquela ação física no plano virtual e no plano mental de cada um dos estudantes. Era preciso evocar a imaginação dos estudantes diante da *personagem professora* que era também a *personagem apresentada* como exemplo para os estudantes.

Assim, entendi que não dava para separar ação de processo interior, foi quando me lembrei do meu primeiro contato com as teorias do teatro: o Método de Ações Físicas de Constantin Stanislavsky, método em que a ação do ator é entendida sempre como uma ação *psicofísica*, já que sempre desencadeia processos interiores. Concordo com o mestre russo, que assim resume sua descoberta: “*O ponto principal das ações físicas não está nelas mesmas, enquanto tais, e sim no que elas evocam: condições, circunstâncias propostas, sentimentos.* Ou: “*Logo que começarem a agir, irão sentir imediatamente a exigência de justificar as ações.*” Ou por outra, as ações físicas, segundo o diretor e teórico russo, se comportam como “iscas” de processos interiores. (STANISLAVSKY: 1989, pp.171-172)

Obviamente, o método pedagógico utilizado por mim como docente não tinha como base as circunstâncias dadas para um determinado personagem a partir de um texto teatral escrito, entretanto o princípio de Stanislavsky com as ações físicas parecem servir como arcabouço teórico para o fenômeno desta relação construída com a mediação do vídeo: professora/atriz-personagem- estudantes/espectadores. A realidade da criação desta relação já nasce uma

realidade física que não se fundamenta na presença, mas na imaginação e no processo interior de cada um dos participantes.

O diretor e teórico inglês Peter Brook costuma levar sua equipe (entre atores, sonoplastas, cenógrafos e figurinistas) para apresentarem numa escola de criança o espetáculo em processo de criação. Ele acredita que a melhor recepção, aquela que será um termômetro perfeito para o seu espetáculo em processo, são as crianças e os adolescentes. Em seu entendimento as crianças são muito mais objetivas do que a grande maioria dos adultos, pois não têm preconceitos, nem teorias, nem ideias fixas. Elas sempre estariam dispostas a se envolverem com o espetáculo, porém não disfarçariam a falta de atenção se perdessem o interesse. (BROOK: 2008, p. 99)

Brook está sempre atento à relação entre a teoria e prática no teatro. Ele escreve de um modo fluido, simples e verdadeiro sobre a pedagogia do ator e revela que vamos ao teatro para um encontro com a vida, mas não a vida cotidiana, “natural”, e sim uma vida mais compreensível, intensa e concentrada que, por meio da imaginação entre atores e plateia, trabalha essencialmente com o momento presente. (BROOK: 2008, pp.07-08)

Contudo, no nosso caso, não tínhamos o momento presente sem a mediação da tela virtual, então deveríamos tomar o jogo e brincar *mais uma vez* ou quantas vezes fosse necessário. A imaginação deveria ser a base da pedagogia, a instrução também deveria ser apresentada como jogo para que se pudesse ultrapassar os limites virtuais e encontrar a força do real na condensação da imaginação.

### **O resgate dos símbolos**

Passado um ano trabalhando o teatro remotamente, entendi a importância de levar aos estudantes algo que verdadeiramente tivesse um apelo temático. Esta frase pode causar um estranhamento a princípio, porém, na prática, entendi que a simples proposta de exercícios, jogos e improvisações tão bem recebidas numa ampla sala de teatro, ou mesmo numa sala de aula com carteiras afastadas, não seria suficiente para atrair a atenção dos estudantes, já que a experiência do momento presente estava temporariamente suspensa. Era preciso realmente um apelo temático.

Neste sentido, uni alguns temas que são meu foco de estudo em teatro, como a *espetacularidade* popular dos folguedos, bailados e matrizes folclóricas ibéricas, africanas e autóctones, com a escuta ao imaginário dos estudantes, o que me levou à exploração do caminho do símbolo. Os

símbolos arquetípicos presentes nas mais diversas histórias, nos folgedos, nas narrativas, em mitologias, em imagens, cantos e bailados.

Ao dar-se início ao ano letivo de 2021 pensei em mais dois projetos para o 2º e o 4º anos do ensino fundamental. Para o 2º ano considerei trabalhar o mito do herói por meio de um resgate da literatura clássica e da cultura popular brasileira, bem como visitando também outras mitologias como as gregas, celtas, nórdicas, levando em conta que o mito do herói abrange todas as culturas, é uma busca de toda a humanidade. A busca do herói é a busca da melhor humanidade possível e suas ações visam ao elevado e ao extraordinário. Assim, o *Rei Arthur de Camelot*, *Siegfried de O Anel do Nibelungo* e *Hércules dos Doze Trabalhos*, por exemplo, podem ser revisitados em seus mais diversos aspectos e assim servirem como rico material criativo para as aulas de Teatro, desde a fruição das próprias histórias, passando pela construção da escrita, bem como por jogos e composições plásticas e audiovisuais.

No trabalho com o 4º ano demos continuidade ao passeio lúdico pela alma das ruas cariocas do princípio do século XX que se faz presente no texto *Ludi na Revolta da Vacina*, investigando assim seus costumes, tradições e aspectos característicos que se revelam num rico amálgama de cores e plasticidade visual, danças dramáticas e brincadeiras.

Nos propomos a continuar a trajetória ficcional da protagonista Ludi, - que viaja de um Rio de Janeiro dos anos 2000 direto para o Rio de 1904 -, mas agora nos atendo ao *genius loci* desta cidade tão interessante que é o Rio de Janeiro, construindo com os alunos, além de um acervo de imagens pictóricas, fotografias, material audiovisual, uma poética da alma da cidade carioca do princípio do século XX, que será trabalhada como temática fulcral pela disciplina Teatro.

### **Algumas conclusões e futuras floradas**

O processo que vivenciei com quatro turmas de estudantes neste período emergencial remoto, à frente da disciplina Teatro - que neste momento já se encontra no 19º mês-, apresenta alguns resultados que considero importante destacar: um trabalho extenso com a linguagem simbólica e arquetípica; a prática da linguagem oral e da leitura; a criação de diálogos e a construção de personagens tendo como base a pesquisa de textos, imagens e vídeos. Ademais, trabalhamos o jogo no *tempo de casa* individual e com a participação da família, que se configurou como uma experiência inédita entre estudantes, professora e família por meio de trocas de mensagens e de jogos gravados em vídeos feitos pelos estudantes com a participação da família.

Assim, percebeu-se um interesse maior dos estudantes pelo hábito de pesquisar os temas abordados e além disso percebi algo como um despertar dos pais em jogar de verdade com os filhos, sem medo da entrega no jogo e na brincadeira. Os pais se jogaram em cena como uma criança brincando com sua criança. No papel de professora eu senti que ali, naquele fenômeno, existia algo muito profundo para ser pesquisado no âmbito da pedagogia teatral. E é isto o que continuo fazendo até agora. Em breve, tem mais.

## **Referências**

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a Criança, o Brinquedo e a Educação**. Trad.: Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

BONFITTO, Matteo. **O Ator Compositor**. São Paulo, Perspectiva, 2006.

BROOK, Peter. **A Porta Aberta**. Trad.: Antonio Mercado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

GROTOWSKI, Jerzy. **Em Busca de um Teatro Pobre**. Trad.: Aldomar Conrado. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1992.

MERÍSIO, Paulo e CAMPOS, Vilma (Org) **Teatro-Ensino, Teoria e Prática** (volume 2). Uberlândia: EDUFU, 2011.

MONTEIRO, Marianna. **Dança Popular: espetáculo e devoção**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.

KOUDELA, Ingrid Dormien e ALMEIDA JUNIOR, José Simões de (Org)). **Léxico de Pedagogia do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, Representar**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. São Paulo: Summus Editorial.

STANISLAVSKY, Constantin. **A Criação de um Papel.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

—. **A Preparação do Ator.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

—. **Minha Vida na Arte.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.