

**CARTAS E MAPAS:** Procedimentos pedagógicos para uma formação acadêmica poética e afetiva

**LETTERS AND MAPS:** Pedagogical procedures for a poetic and affective academic formation

**Adélia Aparecida da Silva Carvalho**

[adeliacarvalho@unifap.br](mailto:adeliacarvalho@unifap.br)

Universidade Federal do Amapá - UNIFAP

**Adriana Moreira Silva**

[adriana.silva@unifap.br](mailto:adriana.silva@unifap.br)

Universidade Federal do Amapá - UNIFAP

### **Resumo:**

Este artigo se constrói a partir de uma troca de cartas entre as professoras do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Amapá, Adélia Carvalho e Adriana Moreira, num diálogo sobre os procedimentos metodológicos desenvolvidos nas disciplinas de Estágio Supervisionado I e II realizadas no período 2023-1. As cartas relatam a investigação de procedimentos pedagógicos que permitam uma formação acadêmica mais poética e afetiva. As principais referências utilizadas para o desenvolvimento das reflexões sobre as propostas pedagógicas desenvolvidas através de cartas e mapas foram Camini (2012), Machado (2015, 2016), Santos (2004) e Sarmiento (2007).

**Palavras-chave:** Cartas; Mapas; Pedagogia do Teatro.

### **Abstract:**

This article is based on an exchange of letters between the professors of the Bachelor's Degree in Theater at the Universidade Federal do Amapá, Adélia Carvalho and Adriana Moreira, in a dialogue about the methodological procedures developed in the Supervised Internship I and II courses conducted during the 2023-1 period. The letters report the investigation of pedagogical procedures that allow for a more poetic and affective academic formation. The main references used to develop the reflections on the pedagogical proposals developed through letters and maps were Camini (2012), Machado (2015, 2016), Santos (2004) and Sarmiento (2007).

**Keywords:** Letters; Maps, Theater Pedagogy.

### **Introdução**

A investigação de caminhos para uma formação poética e afetiva dos licenciandos em Teatro da UNIFAP foi o principal motor para as investigações narradas nesse artigo. Para tal, as autoras buscaram descrever essas experiências através de uma linguagem poética que desse espaço para um discurso pessoal e afetiva. Durante a realização das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II no período 2023-1, componente obrigatórios do Curso de Licenciatura em Teatro, as professoras responsáveis, compartilhando os seus procedimentos, perceberam que,

a partir de caminhos diferentes perseguiram objetivos semelhantes. A professora Adriana, no período citado, foi responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado I e a professora Adélia pelo Estágio Supervisionado II.

No Projeto Pedagógico em vigor, do Curso de Licenciatura em Teatro da UNIFAP, o Estágio Supervisionado é dividido em cinco disciplinas com as seguintes carga-horárias e destinadas ao respectivo segmento: Estágio Supervisionado I – 60 horas/Educação Infantil; Estágio Supervisionado II – 75 horas/ Ensino Fundamental 1(turmas de 1º ao 5º ano); Estágio Supervisionado III – 90 horas/ Ensino Fundamental 2(turmas de 6º ao 9º ano); Estágio Supervisionado IV – 90 horas/ EJA ou Ensino Médio e Estágio Supervisionado V – 90 hs/ Espaços de ensino não formal (Grupos de teatro, Abrigos de crianças ou idosos, Centros Comunitários, etc).

A disciplina de Estágio Supervisionado I possui carga horária de 60 horas, dentre as quais, 20 horas estão destinadas a observação dentro da escola básica, no segmento da Educação Infantil e 40 horas em sala de aula com a professora orientadora do estágio, onde são realizadas reflexões teóricas e práticas acerca das metodologias de ensino, leituras vinculadas a área das infâncias e da educação, compartilhamento do período de observação, preparação para a escrita de relatório e socialização final do estágio.

No Estágio Supervisionado II os alunos realizam como atividade de campo 10 horas de observação diagnóstica e 15 horas de regência. Antes, durante e após a ida para o campo de estágio os alunos cumprem 40 horas em sala de aula com a professora orientadora do estágio, nas quais são realizados diversos processos de orientação, acompanhamento, compartilhamento das questões observadas, experimentação de práticas pedagógicas e socialização final da experiência. Acrescidas a essas horas o aluno tem ainda 5 horas de para montagem de projeto de estágio e 5 horas de elaboração de planos de aula.

Nesse relato buscamos apresentar os processos desenvolvidos e os caminhos experimentados, por cada docente, para a construção de práticas pedagógicas próprias e inovadoras. Ao pensar o formato para essa escrita convidei a Adriana a desenhá-la assumindo uma estrutura de conteúdo-forma, inspiradas na definição de Marina Marcondes Machado (2015, p.62) sobre uma “comunicação feita já em sua forma” ou seja, falarmos das cartas, através de uma carta e encontrando nisso o entrelaçamento com os “mapas do brincar” trabalhados por Adriana, apresentando assim nossos processos através de uma Poética Própria, que enfatiza a “marca de nossa personalidade; traduz modos de ser, estar e fazer que

nos delineiam, que nos deixam à vontade, perante os quais podemos dizer: neste campo, ‘estou sendo eu mesmo.’” (Machado, 2015, p.64). Nesse momento nos aventuramos nessa escrita buscando uma forma de construção de conhecimento mais poética e afetiva.

## **Desenvolvimento**

### **1. A carta como procedimento pedagógico**

Macapá, 09 de dezembro de 2023

Professora Adriana,

Espero que essa a encontre bem.

Começo a te escrever hoje, nesse dia que antecede seu aniversário. Talvez eu não termine antes dele e, certamente, você receberá a carta após essa data, mas, queria que soubesse que o início dessa escrita carrega toda a vibração desse dia que antecede a sua chegada a esse plano. Tudo que nos antecede segue em nós, se tornando parte da nossa ancestralidade. Reconhecemos isso na natureza, no ciclo da vida. E por que separar esse entendimento dos ciclos da vida e dos ciclos na construção pedagógica? Essa é uma pergunta que sempre me faço.

Queria te dizer que no primeiro semestre de 2023, quando assumimos os dois estágios ofertados naquele período, eu não imaginava que nossas trocas chegariam a gerar tantas reverberações. Tínhamos, em comum, um público muito próximo, pois o seu estágio era destinado à experiência na Educação Infantil e o meu ao Ensino Fundamental I, com crianças do 1º ao 5º ano. Ouvei e vi, um pouco do seu processo com o Estágio Supervisionado I ao longo do semestre e ao final, na socialização, pude comprovar a potência do que eu via ali, mas, deixo essa história para ser contada por suas palavras, pois acredito que você conseguirá dar os detalhes mais preciosos sobre essa experiência.

Vou, então, te contar sobre o Estágio Supervisionado II. Os estudantes chegaram bastante apreensivos pois o público infantil é, para eles, um desafio pela forma como agem espontaneamente, expressando com clareza seu interesse ou chateação com as propostas apresentadas. A sinceridade das crianças é, a princípio, intimidadora para alguns estagiários, você bem sabe disso. Um deles chegou a afirmar em sua carta, escrita antes de ir para o estágio, que “pode ser uma das experiências mais assustadoras da sua vida, principalmente nos

primeiros contatos, mas em contrapartida é onde mais se amadurece como profissional em uma licenciatura.”<sup>1</sup>

Sobre essa carta que cito acima, deixe-me explicar como ela surgiu, minha colega. Durante o processo de preparação que antecede a ida dos estagiários para as escolas, propus algumas leituras e discussões acerca do espaço escolar, metodologias para a faixa etária contemplada, conteúdos presentes na BNCC e orientações da PNA. Atualmente, como você bem sabe, não há obrigatoriedade do professor especialista em arte (Teatro, Dança, Música ou Artes Visuais) na Educação Infantil e nem no Ensino Fundamental I, por esse motivo os estágios nesses dois segmentos são realizados com pedagogas e pedagogos, professores referência das turmas. Levando em conta essa realidade oriento que os estagiários lembrem, sempre, que sua formação é no curso de Licenciatura em Teatro e, por isso, devem buscar trabalhar os componentes dessa área específica de forma interdisciplinar com outros componentes, principalmente, atentos aos objetivos de desenvolvimento da Literacia e Numeracia, tão essenciais no Ensino Fundamental I. Com base nessas discussões convidei cada estagiário a escrever uma “Carta ao colega estagiário” falando das suas dúvidas e anseios com relação à esse estágio e ao público atendido, além do entendimento das questões discutidas nos textos que poderiam auxiliar a experiência de campo.

Essas cartas foram distribuídas, aleatoriamente, entre os colegas que, após o encontro com a escola, elaboraram respostas às cartas recebidas. Ao final do estágio, as cartas recebidas e as respostas, foram anexadas aos relatórios de estágio de cada aluno e nortearam parte de suas reflexões da experiência vivida.

Preciso te contar, ainda, que me surpreendi ao perceber que o uso das cartas, em alguns casos, ultrapassou a proposta elaborada por mim e se desdobrou em parte dos procedimentos que compunham as metodologias desenvolvidas nas salas de aula, dentro do projeto individual de cada estagiário. Essa foi uma questão que me chamou atenção, pois, até aquele momento, eu não tinha ideia das reverberações que poderiam derivar dessa experiência.

---

<sup>1</sup> Trecho da carta do estagiário Roger Pantoja, presente no relatório de estágio do colega que a recebeu, Heiron Mascarenhas.

Gostaria de te contar, rapidamente, sobre essa questão no trabalho da aluna Jéssica que, tomando como base o Drama<sup>2</sup>, propôs o projeto *Memórias da educação*, dividido em cinco episódios baseados na proposta de investigar os problemas da escola e as soluções possíveis. Todos os episódios foram muito bem elaborados, com atividades nos diversos espaços da escola, confecção de figurinos para uma cena/jogo entre números e letras, dentre outras atividades, tão bem construídas dentro da proposta do Drama. Mas, me interessa aqui te falar, especialmente, sobre um dos episódios finais. No quinto episódio os alunos foram convidados a escrever uma mensagem aos pais para que refletissem sobre o quão importante é a presença deles, como parte da construção da escola e da educação dos filhos, uma carta que se configurava com um pedido de ajuda lançada em garrafas ao rio. (Essa proposta do episódio foi antecedida pela orientação de que não se pode jogar garrafas no rio por causa da poluição) As garrafas preenchidas com essas cartas foram, então, levadas por cada aluno para a sua casa, como fechamento desse Drama Processo. Nessa experiência a estagiária desenvolveu, dentro de uma metodologia teatral, atividades que permitiam aos alunos trabalhar a escrita e o pensamento crítico na elaboração dessa carta aos pais e em outras atividades que compunham a proposta. Vejo, nesse caso, que o procedimento de escrita da carta à um colega estagiário, que aconteceu antecedendo a ida da estagiária para a escola, acabou influenciando sua proposta e se tornando parte da metodologia estabelecida por ela.

Quero te contar ainda, cara colega, que as cartas recebidas e respondidas apareceram também, embasando a reflexão dos estagiários em muitos relatórios finais e alguns, citando trechos das cartas, afirmaram que determinadas questões trazidas pelos colegas influenciaram diretamente a experiência vivenciada “(...) esse trecho da carta foi fundamental para o meu processo de observação, desenvolvimento do projeto de estágio e prática do mesmo.”<sup>3</sup>

Em diversos depoimentos percebi que a carta recebida acompanhou a experiência de grande parte dos estagiários que, embora sozinhos na escola para a qual foram realizar o estágio, se sentiram acompanhados pelos colegas em suas dúvidas e anseios. O exercício de responder a carta, ao final do estágio, permitiu resgatar as angústias que antecederam a ida

---

<sup>2</sup> “O Drama como método de ensino, desenvolvido na Inglaterra, investigado no Brasil a partir dos anos de 1990, especialmente por Beatriz Cabral, tem origem anglo-saxônica e foi desenvolvido por Cecily O’Neill. (...)” (Magalhães; Rosseto, 2018, p. 199)

<sup>3</sup> Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, do 1º Semestre de 2023, da aluna Benaia de Carvalho Sena.

para a escola, fazendo assim que eles se lembrassem da sensação desse primeiro momento, refletindo sobre o lugar de onde partiram e onde conseguiram chegar após essa experiência.

Adriana, quando elaborei esse procedimento do uso das cartas entre os estagiários, buscava construir uma forma de acolhimento pedagógico para aqueles que temiam a experiência de, pela primeira vez, planejar e conduzir uma aula e estar sozinho diante de uma turma em sala. Acreditei que as cartas poderiam, ali, lembra-los que não estavam sozinhos e que as inquietações eram comuns entre os companheiros que vivenciavam essa experiência. Desejava, assim, que fossem cartas pedagógicas e para tal “seu conteúdo conseguir interagir com o ser humano, comunicar o humano de si para o humano do outro. (...) uma Carta Pedagógica, necessariamente, precisa estar grávida de pedagogia.” (Zitkoski apud Camini, 2012, p. 14). E como dizer que essas cartas não estavam grávidas de pedagogia pensando que, para além de seu objetivo inicial, elas desvendaram objetivos muito individuais, afetando as experiências, de cada um, ao seu modo?

*Toda vez que alguém brinca: “já vem a professora Adélia com suas cartinhas” ... eu acho graça e compreendo que é parte do ciclo que eu encontrei e que me encontrou, parte daquele algo que vem de antes. Me pego lembrando, Adriana, que antes mesmo de escrever minha tese de doutorado<sup>4</sup> com cartas para o ensino de dramaturgia, eu me formei através das cartas. No início da minha juventude, no início da década de 1990, atuando como atriz no Grupo ALMA<sup>5</sup> viajava para vários festivais e, depois deles, mantinha o contato com artistas e amigos através das cartas, um meio de comunicação muito usado naquele período, mas, que para além disso, era pra mim a continuidade do meu aprendizado mantendo o contato com esses artistas mais experientes.*

*E como eu disse no início dessa carta: Por que precisamos separar esse entendimento de ciclo de vida, dos ciclos na construção pedagógica? O movimento da vida é circular, sempre voltamos à determinados pontos, mas, como dito pelo filósofo pré-socrático Heráclito de Éfeso*

---

<sup>4</sup> Tese: *Casas dramatúrgicas: material criativo para o ensino de dramaturgia*, orientada pela Prof. Dra. Marina Marcondes Machado, na Escola de Belas Artes da UFMG, na qual, através da elaboração de cartas dramatúrgicas, desenvolvo proposições práticas para o ensino de dramaturgia. Essas cartas foram construídas a partir de uma revisitação às casas que morei nas cidades de Mariana (MG), Ouro Preto (MG), Belo Horizonte (MG) e Macapá (AP), num resgate de experiências que entrelaçam vida e teatro.

<sup>5</sup> ALMA – Sigla da Associação Livre de Movimento e Arte – Grupo de teatro amador fundado pelo multiartista Alcides Rammos na cidade Mariana, em Minas Gerais, na década de 80.

*“Nenhum homem pode banhar-se duas vezes no mesmo rio... pois na segunda vez o rio já não é o mesmo, nem tão pouco o homem!...” Com as cartas, também, nunca é a mesma experiência. A cada vez eu sou outra e os alunos também, não só por, muitas vezes, ser outra turma, mas, mesmo quando reencontro turmas que já trabalhei, eles retornam outros, pois, já viveram tantas coisas, fizeram tantas descobertas, passaram por diversas experiências na vida e na arte, que se transformam e se modificam e, conseqüentemente, encontram nas cartas outras possibilidades de leituras e escritas, de reinventar suas práticas artísticas e pedagógicas. Ao buscar a sua forma de comunicar comigo e com os colegas, cada aluno nos convida a desvendar nossas encruzilhadas de tempos e espaços, seja na elaboração de suas cartas, seja na forma de escrita ou de armazenar as cartas em envelopes, garrafas, caixas, cartas escritas em papel, em tecido ou nos próprios corpos, cartas que vão pelo correio, pelo rio, ou por meios mais misteriosos, mas, sempre cartas que trazem para o espaço acadêmico a história de cada um, o antes, que encontra-se aqui com o presente, e podem reverberar no depois, na história e no tempo de cada um e cada uma.*

*Agora nesse momento é em nós que tudo isso reverbera, Adriana. Ao falar dessa experiência que, a pouco, era presente e agora já é um passado próximo, viajo pelos rios de um passado mais distante e sei que em um futuro breve, você lerá essas palavras e isso se fará uma forma de encruzilhamento nosso, das nossas experiências e histórias, daquilo que nos atravessa na vida e na academia, numa construção criativa e afetiva, que faz desse espaço o prolongamento dos palcos e das salas de aula que atravessam nossas histórias, dos alunos artistas que seguem em nós, se formando e nos formando nessa jornada espetacular.*

*Grande abraço e saudações minha colega!*

*Adélia Carvalho.*

## **2. Mapas: itinerários pedagógicos para discentes em formação**

*Macapá, 15 de dezembro de 2023*

*Minha amiga e professora Adélia,*

*Estou bem e espero que você também!*

*Começo a responder sua carta cinco dias após comemorar meu aniversário. Você bem sabe que adoro celebrar os recomeços. Acho que os aniversários demarcam estes ciclos da vida que você mencionou logo no começo da sua carta. Os aniversários são para mim uma espécie de mapas que indicam lugares, sinalizam passagens, traçam pensamentos e desenharam contornos possíveis para*

*uma outra jornada. Há aí uma certa semelhança com os processos formativos no teatro, que vez ou outra, apontam possibilidades distintas para aqueles que os vivenciam, não é verdade?*

*Sabe, Adélia, pensei muito em possíveis estratégias para as disciplinas de estágio supervisionado desde que reli o artigo “Mapeie-se: E busque de modos criativos de ser e estar no mundo para relacionar-se com a artisticidade das crianças” escrito pela professora Marina Marcondes. A partir de suas considerações sobre os processos de formação de professores (as) da Educação Básica, senti a necessidade de repensar também os processos de formação dos nossos discentes a partir de mapas.*

*Tenho que te confessar que comecei a disciplina de Estágio Supervisionado I tomada por este desejo. E, assim, como seus alunos, encontrei uma turma cheia de receio e medo das crianças. Vê se pode isso? Me espanto, porque como você bem sabe fui professora de Arte na Educação Infantil por longos anos e passei os últimos tempos debruçada na elaboração de uma tese de doutorado<sup>6</sup> que tinha como foco o ensino de teatro com crianças pequenas, logo senti que era preciso auxiliar estes discentes a atravessarem rumo ao desconhecido e, para tal, talvez fosse realmente preciso ter um mapa. Está vendo? Estes mapas estiveram me rondando.*

*Meu desejo, então, começa a fazer sentido. Mas, ao contrário de você que já vem neste exercício de encontro com as cartas no decorrer da sua vida, da arte e da docência, eu confesso que me sentia perdida quanto aos modos de construção de uma metodologia que, como você disse, acolhesse os medos e as dúvidas, mas que, ao mesmo tempo, impulsionasse e instigasse os discentes a encontrarem seus próprios caminhos e itinerário junto às suas experiências na Educação Infantil.*

*Eu almejava, minha amiga, poder oferecer aulas que fossem oportunidades para os discentes romperem com os conceitos pré-estabelecidos e enrijecidos de perspectivas sobre crianças e infâncias que, geralmente, não são vistas como protagonistas em nossa sociedade. (Sarmiento, 2007). E esta é minha primeira percepção: o medo e a insegurança derivavam da escassez de informações e leituras por parte dos discentes acerca de referências sobre o ensino de teatro na Educação Infantil, assim, algumas perguntas eram recorrentes: Como as crianças são vistas na sociedade de hoje? Crianças da Educação Infantil fazem teatro? Qual o papel do*

---

<sup>6</sup> Tese: *Práticas cênicas na Educação Infantil: teatralidades, materialidades e Teorias do Caos* (2022), defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Teatro da UDESC. A pesquisa discute sobre as possibilidades de olhar para as crianças e para o ensino de Teatro pela ótica dos conceitos e leis presentes nas Teorias do Caos, como: a não linearidade, a auto-organização, a turbulência e etc.

docente? Sabe, lendo e relendo sua carta, fiquei pensando que talvez, de algum modo, estas questões também tenham atravessado as cartas de seus discentes.

*Adélia, você bem sabe o quão rico e precioso é para mim falar sobre crianças e sabe mais ainda do meu desejo por ministrar esta disciplina há algum tempo. E o que te conto agora foi se desenhando aula por aula. Vou sinalizar nesta carta o meu itinerário, isto pode te ajudar a não ficar à deriva em minhas reflexões. Mas você deve estar curiosa para saber do que se tratam efetivamente os mapas dos quais tanto falo aqui. Sinto em te frustrar, mas ainda não tenho essa definição tão delimitada. Porém, tomo emprestadas as seguintes palavras: “Os mapas serão nesse primeiro momento um exercício de mapear a si mesmo. Imaginar, grafar, desenhar, garatujar [...] por meio das imagens de cada um, o mapa dá a ver: quem é você, onde você está, para onde você vai [...]” (Machado, 2016, p. 17). E foi com esta ideia que iniciei meu navegar pela disciplina de Estágio Supervisionado I.*

Lembra Adélia que mencionei logo acima que algumas dúvidas foram identificadas logo de início da disciplina? Na tentativa de respondê-las tomei algumas discussões como portos que serviram de âncoras para os saberes dos discentes. Te conto aqui sobre dois portos nos quais atracamos nossas aulas: o entendimento sobre criança e infâncias e o papel do adulto diante da observação do brincar na Educação Infantil. Quero, então, te convidar para navegar comigo.



#### PORTO DO INFANTE:

**Figura 01:** Símbolo para indicação de Porto. Fonte: Wikipedia

Olha Adélia se tem uma coisa que descobri ainda como professora de Arte na Educação Infantil é que é o modo como percebemos as crianças que guiará nossas escolhas metodológicas e o tipo de teatro que se busca experimentar com elas. Por isso, vi a necessidade de revistar o conhecimento que discentes já possuíam sobre crianças e infâncias. Para tal, apresentei algumas vertentes que vão desde os aspectos piagetianos apresentados nos trabalhos de Vera Lúcia Bertoni dos Santos (2004) até o respaldo histórico e social da Sociologia da Infância (Sarmiento, 2007).

Quero te perguntar uma coisa: você entende alguma coisa de navegação? Deixa-me te explicar uma coisa: Você sabia que os portos não são iguais? E que alguns podem ser mais movimentados que outros a depender de sua localização e do tipo de materiais que os navios

trazem? Posso te dizer que este porto foi bem movimentado, não apenas pelas questões teóricas já mencionadas, mas porque dedicamos boa parte da aula apenas para brincarmos. Sem pretensão. Apenas brincar e resgatar em nós o faz de conta que reside nessas brincadeiras. Foi bem divertido. Após este momento, convidei a turma para fazer seu primeiro mapa: o mapa das brincadeiras de infância.

Agora, minha amiga, lembra que mencionei que esta disciplina pressupõe, especialmente, a observação? Pois bem. Então, ancoremos no segundo porto.



#### PORTO DO MIRANTE:

**Figura 02:** Símbolo para indicação de Porto. Fonte: Wikipedia.

Foi chegado o momento de discentes irem para as escolas. E, mais uma vez, o mapa seria o guia dessa observação. Você conhece o campo de estudos da fenomenologia<sup>7</sup>? Claro que sim, área tão debatida nas pesquisas da sua orientadora de doutorado Marina Marcondes, que, por sua vez, é minha inspiração aqui nesta proposta. Próximo de iniciar esta etapa pairava na turma algumas dúvidas sobre o que e como observar. Seus alunos tiveram esta questão? A principal orientação foi de criarem um outro mapa a partir do brincar e das brincadeiras realizadas pelas crianças, olhando-as a partir das lentes da fenomenologia: corporeidade, outridade, espacialidade, mundanidade, oralidade e temporalidade (Machado, 2010).

Eu percebi que a observação guiada pelas lentes fenomenológicas ajudou os discentes a se aproximarem das crianças e do contexto da Educação Infantil sem tantos julgamentos ou supostos entendimentos. Logo, a construção do mapa concretizou e deu forma para aquilo que o olho via. Um bom caminho, caso você se interesse algum dia em realizar tal proposta, é traçar o percurso individual ou de pequenos grupos de crianças observadas e ter perguntas norteadoras: Quais são os gestos e movimentos das crianças? Quais aproximações e afastamentos nas relações com o outro? Sobre o que conversam as crianças? Quanto tempo dura suas brincadeiras?

---

<sup>7</sup> É um método filosófico, aqui trazido à luz das considerações da professora Marina Marcondes, que a partir do trabalho do filósofo Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), pesquisa a fenomenologia da criança, ou seja, uma maneira de pensar e agir pautada na observação do fenômeno de modo atento e focado na experiência da criança mesma.

Ao retornarem da escola os discentes compartilharam suas observações a partir do mapa do brincar das crianças observadas. E aqui quero destacar os mapas elaborados pelos discentes, Luiz Felipe e Raissa, que respectivamente, elaboraram um mapa em forma de amarelinha e um mapa inspirado no jogo de RPG. Achei muito incrível a possibilidade de ressignificar o formato do mapa, aproximando-os das referências do próprio espaço escolar ou de suas experiências pessoais. Raissa ama jogos de RPG e Luiz Felipe percebeu a amarelinha como uma brincadeira recorrente na Educação Infantil. Como você mencionou, às vezes não fazemos ideia onde nossa ideia inicial irá desaguar.

Ao fim Adélia, os mapas serviram como norteadores da socialização que ocorreu ao final da disciplina. As percepções, observações e considerações de discentes sobre as experiências realizadas no Estágio Supervisionado I estavam geografiadas em desenhos, palavras, imagens e traços. Os discentes puderam, assim, visualizar seus próprios percursos. Fiquei bem feliz com esta primeira experiência.

*Enquanto te escrevo, rememoro as minhas escolhas, sinto reverberar em mim suas palavras e me deparo com a forte sensação da “professora-barqueira” e acho que você, minha amiga, também pode se identificar com tal imagem. Veja bem: é um tipo de docente que “acompanha o outro no percurso, auxiliando em suas passagens de uma margem a outra, seguindo os fluxos das águas do conhecimento.” (Coutinho, 2013, p. 2964). E o que seriam os fluxos da água de um rio se não aquele ciclo que você me falava no início da sua carta. Um ir e vir constante, mas nunca igual: ora calmo e tranquilo, ora tão agitado que os barqueiros precisam se segurar. “Por que precisamos separar esse entendimento de ciclo de vida, dos ciclos na construção pedagógica?” Não, não precisamos. E sinto que nem queremos, minha amiga.*

Abraços

Adriana Moreira

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas reflexões aqui expostas em formato de artigo-carta partilham possibilidades pedagógicas para se repensar a formação de futuros docentes de Teatro. Não se tem a pretensão de servir como modelo, mas de suscitar discussões sobre as práticas realizadas em processos formativos dentro das universidades.

As cartas e os mapas ofertam algumas fissuras e quebras de paradigmas quanto aos modos de produzir, experienciar e partilhar conhecimentos em cursos que visam a formação de docentes. Percebe-se que não se trata apenas de garantir tais conhecimentos, mas de tornar o encontro entre os saberes e as pessoas, mais dialógicos, poéticos e afetivos. É preciso, portanto, escutar e observar onde moram as dúvidas e os medos dos discentes em formação e, assim, procurar atribuir sentido às suas buscas. Cartas e mapas foram a nossa acolhida afetuosa, tornaram-se a representação concreta e partilhada dos sentimentos e histórias em comum.

Os mapas e as cartas são também um convite para um retorno a si mesmo. Conferem direções aos atos pedagógicos que tem como pressupostos a construção de seus próprios percursos na medida em que estes acontecem. “É caminhando que se faz o caminho”. Não se trata apenas de ouvir e absorver discussões teóricas – ainda que estas sejam importantes e presentes nas experiências aqui narradas- mas de se perceber que uma parte deste processo só acontece porque é realizado pelos próprios discentes.

Criar mapas abrem novas sensibilidades e percepções sobre si, apontam outros movimentos do mundo a partir do conhecimento e permitem uma transformação imaginativa do espaço a partir de relações geográficas. As cartas apresentam visões de mundos diferentes e permitem os entrecruzamentos destes olhares. É um instrumento de exercício de escrita, mas sem perder a sensibilidade e a dimensão pessoal tão necessária para a formação deste sujeito-professor (a). Não é apenas um relato, mas a descoberta do seu mundo através do outro.

Por meio destes caminhos podemos considerar que os processos formativos de futuros docentes de teatro não se enquadram apenas no tipo de conhecimento presente nos parâmetros acadêmicos, mas exigem propostas que se vinculem diretamente com a pessoa na pessoa do discente, permitindo desnaturalizar o seu olhar sobre o seu entorno e que o permitam a aventura de poetizar e fruir o mundo.

## REFERÊNCIAS:

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. São Paulo: Outras expressões, 2012.

CARVALHO, Adélia Aparecida da Silva, **Casas dramáticas**: material criativo para ensino de dramaturgia. Tese (doutorado) – Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, 2021.

SILVA, Adriana Moreira. **Práticas cênicas na Educação Infantil**: teatralidades, materialidades e Teorias do Caos. Tese (doutorado)- Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Teatro, 2022.

COUTINHO, Rejane Galvão. **Construindo uma metodologia de formação para arte/educadores**. Anais do 22º Encontro Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas: Ecossistemas Estéticos, Belém: PPGARTES/ICA/UFPA, 2013 v. 1, p. 2961 - 2974

MACHADO, Marina Marcondes. Só Rodapés: Um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. **Revista Rascunhos** - Caminhos Da Pesquisa Em Artes Cênicas, 2(1), 2015. <https://doi.org/10.14393/RR-v2n1a2015-05>

MACHADO, Marina Marcondes. **Merleau-Ponty e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MACHADO, Marina Marcondes. MAPEIE-SE! E busque de modos criativos de ser e estar no mundo para relacionar-se com a artisticidade das crianças. **Teatro: criação e construção do conhecimento**, Tocantins/PA, v.04, n.05, p.14-22, 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/teatro3c/issue/view/102>. Acesso em: 12.abr.2023.

MAGALHÃES, Gilmar; ROSSETO, Robson. O drama como proposta metodológica para contribuição crítica e social do educando. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 199–212, 2018. DOI: 10.5965/2358092519192018196. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/12357>. Acesso em: 26 nov. 2023.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Shakespeare enfarinhado: estudos sobre teatro, jogo e aprendizagem**. São Paulo: HUCITEC, 2004.

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

**Wikipedia**. Arquivos: Sinais de trânsito italianos- símbolo do porto. Disponível em: [https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Italian\\_traffic\\_signs\\_-\\_simbolo\\_porto\\_%28figura\\_II\\_119%29.svg](https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Italian_traffic_signs_-_simbolo_porto_%28figura_II_119%29.svg). Acesso em: 16.dez.2023

Artigo submetido em 29/08/2024, e aceito em 04/10/2024.