



O JOGO, A VARINHA DE CONDÃO PARA A GRANDE MÁGICA: O TEATRO. UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS

Mariana Tagliari*

EMAC/Escola de Música e Artes Cênicas - UFG

maritagli@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho é parte da reflexão sobre jogos na educação infantil, sempre ressaltando a sua importância como recurso pedagógico. Origina-se de minha experiência com teatro num ambiente de educação infantil, a Creche/UFG¹, trabalhando com crianças até quatro anos, com jogos dramáticos, jogo tradicional e jogo teatral. Nesta faixa etária considera-se impossível trabalhar as formas teatrais. Objetiva entender como o teatro está presente na constituição do ser humano, desde a sua infância, e como este deve ser mediado e aplicado em realidades de creches e pré-escolas. Para que haja uma conexão entre algumas áreas, como pedagogia, teatro e psicologia, estudo conceitos que darão cor e fundamentação a algumas práticas realizadas no local em que estagiei por dois anos (2008 e 2009). Esta instituição tem importância relevante nas idéias apresentadas e na compreensão do universo infantil.

PALAVRAS CHAVE: Pedagogia do teatro – Jogos teatrais – Educação infantil – Jogo dramático.

ABSTRACT: This work is part of my reflection on play and games in the childish education, always standing out its importance as pedagogical resource. One originates from my experience with theater in an environment of infantile education, the Creche/UFG, working with children up to four years, with dramatical games, traditional game and theater game. In this age band the common sense is that it is impossible to work the theatrical forms and techniques. The goal is to understand as the theater is present in the constitution of the human being, since its infancy, and as this must be mediated and applied in realities of day-care centers and daily pay-schools. I study some concepts that will give color and ground to the practical work accomplished in the place where I served as apprentice during the years of 2008 and 2009, concepts from areas such as pedagogy, drama and psychology. This institution is central in the presented ideas and the understanding of the universe of children.

KEYWORDS: Pedagogy in drama – Theater games – Childish education – Dramatical games.

* Teatro-educadora, licenciada em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Goiás.

¹ Instituição de educação infantil que atende filhos de professores, técnicos e alunos da Universidade Federal de Goiás, localizando-se no Campus Samambaia (Campus II) da UFG.

Quando se pensa em possibilidades na educação, muitas vezes cai-se na segmentação de conhecimentos, pois cada área de conhecimento tem a sua importância, a sua relevância e, ao trabalhar a junção de duas ou mais, nota-se o medo de que essa importância seja perdida. O conhecimento compartimentado foi uma maneira de organizar especialistas em assuntos determinados e, muitas vezes esquece-se de que o mundo é um amalgama de tudo o que vivemos, das várias referências, das complexidades das coisas.

Não se pode esquecer que é importante ter conhecimentos e buscar se aprofundar nos mesmos, mas que não haja um radicalismo, excluindo as possibilidades de se integrar assuntos, de permitir que o aluno aprenda de forma prazerosa, que se conheça qual é o ambiente de trabalho que estamos inseridos, e, principalmente, quem é este aluno.

As semelhanças, conexões e enfim, contribuições de uma área de conhecimento multidisciplinar como o teatro para o campo da educação, possibilita novas percepções. É nesse contexto que apresento uma experiência com o teatro num ambiente de educação infantil, com crianças até quatro anos. Essa experiência foi contemplada com jogos, jogos dramáticos, e jogos teatrais, numa faixa etária que muitas vezes recebe a imagem de ser impossível de se trabalhar tal assunto.

Também pretendo apontar conexões e semelhanças entre conceitos teatrais e da psicologia infantil e como ambos refletem em situações em que o jogo está presente, evidenciando neste artigo o jogo dramático, o jogo tradicional e o jogo teatral como método de ensino-aprendizagem.

Este texto oferece uma análise de situações vivenciadas na Creche/UFG², contemplando o material em foco. Situações estas que foram colhidas durante o estágio realizado na instituição nos anos de 2008 e 2009 e que deram origem ao trabalho **Um mundo encantado não tão distante: Jogos teatrais com crianças de três a quatro anos, um estudo de caso**, orientado pelo professor Robson Corrêa de Camargo e co-orientado pela professora Ana Paula Teixeira. Este trabalho será publicado pela Prefeitura de Goiânia/ Editora Kelps no início de 2011.

Ressalta-se que o contato da criança de zero a quatro anos com o teatro em suas distintas formas, poderá trazer muitos pontos positivos para a formação e

² Instituição de educação infantil que atende filhos de professores, técnicos e alunos da Universidade Federal de Goiás, localizando-se no Campus Samambaia (Campus II) da UFG.

desenvolvimento, notando-se assim a importância da presença do teatro no cotidiano de creches e pré-escolas.

A VARINHA DE CONDÃO

“Ame a infância; estimule seus jogos, seus prazeres, seus encantadores instintos... Considere o homem no homem e a criança na criança... A natureza deseja que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se tentarmos inverter a ordem, produziremos frutos precoces que não terão nem maturação nem sabor, e logo estarão estragados... A infância tem seus meios próprios de ver, pensar, sentir, que lhe são convenientes; nada é menos razoável que substituir o que nos é próprio”

Rousseau

Nessa citação de Rousseau percebemos a importância da infância, em que os jogos e os prazeres são fundamentais, sendo os momentos de brincadeiras propícios para que ela se transporte para uma outra realidade, em que sonhos, fantasias, desejos e a imaginação fluem, tornando o mundo mais mágico e colorido.

A criança, através do jogo social se humaniza, concilia a afirmação de si mesma na criação de vínculos afetivos mais duradouros. Na brincadeira social ela aprende a ter suas próprias iniciativas, conclusões, autonomias, se desprendendo da grande necessidade da companhia o adulto, assumindo assim os seus atos.

Vygotsky³ defende que quando a criança brinca, ressalta, através da brincadeira, momentos que ela não gostaria de vivenciar ou aqueles que vê no seu cotidiano. Para ele o brinquedo é algo que preenche necessidades da criança, o que significa entendê-lo como motivo para a ação. E essa ação irá fazer com que se origine a imaginação junto a todas as funções da consciência.

Piaget, avançando esta reflexão, tomará como foco a construção de estruturas mentais na aquisição do conhecimento, notando que a brincadeira, enquanto processo assimilativo, participa e desenvolve a inteligência, a semelhança da aprendizagem. E, através da brincadeira, a criança acionará os seus conhecimentos cognitivos.

³ VIGOSTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/ Editora da Universidade de São Paulo, 1989, p. 228.

Para Piaget⁴ o jogo é desempenhado por assimilação e desconstrução, pelo prazer funcional. A criança joga para conseguir dominar aquilo que o jogo exige dela e sair dali vitoriosa pela conquista. Não é apenas um processo de vivência cotidiana do mundo pré-existente, mas uma reconstrução simbólica que supera o mundo real que se conhece, e coloca a criança numa realidade superior, presente e ainda não vivida.

Adentrando um pouco mais nos conceitos de Piaget, gostaria de ressaltar alguns termos que o autor denomina em seus estudos sobre o jogo e a construção simbólica, fazendo um paralelo com a utilização dos mesmos no campo teatral, percebendo assim as semelhanças e conexões, por conseguinte adentrar no campo do faz-de-conta e do jogo dramático, nos jogos tradicionais e teatrais.

Estes conceitos me possibilitaram uma maior visão de como o jogo infantil está inserido em alguns aspectos teatrais, são eles: representação; significante e significado; ritual e imitação. Quando se fala de *representação*, podemos recorrer a vários significados, que podem estar ligados a semiótica, ao teatro, a psicologia, entre outros e, dentro desses campos, seleciono uma das definições dadas por Patrice Pavis⁵. Este descreve que o estatuto da representação é ambíguo. A representação pode se dar como *mimeses*, como teatralização de um texto ou como textualidade. Ela ocorre, neste sentido textual, como “representação da ausência”, como presentificação, como um “sistema discursivo” próprio, pois ela contém aspectos significativos da palavra representação⁶:

Todavia, não seria necessário, como é costume atualmente, assimilar a representação à visualidade, à ópsis aristotélica. Representar, é também tornar temporal e auditivamente presente o que não o estava; é apelar ao tempo de enunciação para mostrar algo, ou seja, insistir na dimensão temporal do teatro. A representação não é, portanto, ou não exclusivamente, o espetáculo; é tornar presente a ausência, apresentá-la novamente à nossa memória, aos nossos ouvidos, à nossa temporalidade (e não somente aos nossos olhos).

Pavis nota que a representação pode se dar como a transposição daquilo que não era visível para o plano da visibilidade. É perceber as emoções, memórias,

⁴ PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação**. Tradução Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan 1978, p.370.

⁵ PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2007, p.339-340.

⁶ Ibid.

sentimentos, que serão despertados e apresentados pelo ator/jogador na sua desenvoltura na ação cênica. Então, esses registros *não visíveis* estarão sendo presentificados pela ação desenvolvida por este ator, na sua voz, nas suas ações enfim, na vida da “personagem”.

O que de certa forma assemelha-se em alguns aspectos com a definição dada pelo dicionário Aurélio⁷, que falará da representação como o “ato ou efeito de representar; exposição, exibição; idéia que concebemos do mundo ou de alguma coisa”.

Os dois conceitos dados por Patrice Pavis e pelo Aurélio sobre representação, se ligarão ao terceiro, que utilizaremos de Piaget⁸, pois este defenderá que a representação é um dos produtos da transição da criança de uma fase sensório-motora para a pré-operatória. Esse momento será marcado pela mediação feita por **símbolos subjetivos**⁹ (símbolos que se aliam ao objeto, mas que não estão intimamente ligados ao seu significado e funcionalidade, como imaginar que um pedaço de madeira é um carrinho, associando assim um significado subjetivo ao objeto), em que a criança conseguirá *representar* e viver em suas ações físicas, em desenhos, movimentos no espaço, aquilo que ela imagina/cria.

Quando a criança quer brincar de super-herói, ela representa ações que definirão que tipo de super-herói ela se torna, pode ser um lança-chamas, o homem-aranha, um ser extremamente forte, entre outros. A mediação dos símbolos subjetivos ocorrerá com a criação dessas armas ou poderes, onde a criança definirá a forma de atuação de seu herói, podendo ser representada por objetos verdadeiros ou imaginários, um gesto. Não há a necessidade dele existir, pois nessa fase a criança já consegue visualizá-lo apenas com a imaginação. Mas, quando o objeto for utilizado, não importará a sua funcionalidade real, mas o sentido que a criança atribui a ele, dessa forma o significado torna-se mais importante que o objeto em si.

Então, esse ato de *representar* está intimamente ligado com a necessidade do homem expressar as suas experiências, trazer presente vivências que poderão ser

⁷ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

⁸ PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação**. Tradução Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan 1978, p. 370.

⁹ Ibid., p. 370.

socializadas através de canais de expressão mais subjetivos, que para as crianças são as linguagens expressivas, que posteriormente se transformarão em linguagens artísticas.

Percebe-se então que, nestas diferentes conceitualizações do ato de representar, há uma definição que está ligada a exteriorização de símbolos, de sentimentos, buscando a união da contextualização do jogo e da criança com o ato de representar.

Esta *representação* irá surgir com a união múltipla de *significante e significados*. Esses conceitos se constituem dentro de contextos em que o imaginário e a formação de símbolos estejam presentes na criança, em que ela conseguirá imaginar ou resignificar objetos. Um exemplo claro pode ser visto através da vivência que ocorreu na Creche/UFG durante o primeiro semestre de 2009, onde o *significante* aparecerá como o objeto real e o *significado* como objeto re-significado.

As crianças do agrupamento II (2 a 3 anos) estavam pegando as cadeirinhas do refeitório e transformavam em diversas coisas, como: trens, camas, mesas, berços para suas bonecas, entre outros. Nesse exemplo o *significante* é representado pela cadeira, e o trem, a cama, as mesas e os berços serão os *significados*. Neste contexto a criança estará reproduzindo e produzindo símbolos, que só serão possíveis com a capacidade da mesma de construir o seu *ritual* com objetos diferenciados, sem ter nenhuma ligação com o objeto real, que não seja a assimilação fictícia. Exercendo assim a imitação, a assimilação lúdica e a produção do real.

O *ritual* pode ser entendido como uma forma de se realizar atividades que tem ou não uma finalidade. Patrice Pavis¹⁰ descreverá ritual como algo que “define os gestos, os comportamentos, as circunstâncias e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso”, percebe-se que o ritual está ligado a comportamentos que de certa forma poderão se repetir.

Com isso trago essa contextualização para o mundo das crianças, em que esse ritual será demarcado pelos comportamentos cotidianos em sua realidade, como dormir, tomar banho, ir ao banheiro, etc. Sendo que essas atividades tornam-se um ritual para elas, pois é como se fosse algo “sagrado”, que acontece todos os dias e têm-se movimentos e signos que influenciam nesses episódios.

¹⁰ PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2007, p. 346.

E esses rituais estarão também ligados ao processo da criança de *imitação* que se apresenta como definido por Aristóteles¹¹:

A imitação é natural no homem desde a infância, sendo esta uma de suas vantagens sobre os animais inferiores, pois ele é uma das criaturas mais imitativas da terra e aprende primeiro por imitação.

Nota-se então aqui que a *imitação* é um importante recurso para o aprendizado, pois a criança irá aprender também imitando os outros seres vivos, sendo que esta imitação não tem um fim em si mesmo, ela é uma continuação do processo de conhecimento, em que a criança desperta o desejo de superação. Neste sentido, como afirma Robson Camargo, a “formação do conhecimento na criança (e no homem) se processa através de um processo amalgamado e contínuo entre mimeses e simbolização, ou representação. Daí a importância da arte no processo educativo”.¹²

A *imitação* é um ato presente na vida animal. Quando nascem, imitam ações e sons que ouvem e vêem, assim, vai-se constituindo o aprendizado. Sendo assim, é de extrema importância perceber que a criança interage com os aspectos sociais do espaço em que convive em suas ações e atitudes. Isso será totalmente visível em suas brincadeiras, nas quais ela poderá assumir papéis de pessoas com quem convive. Por exemplo, quando brinca de casinha e decide ser a mãe, em várias atitudes irá conter características de sua mãe ou de pessoas influentes sobre ela.

Percebe-se então que o *ritual* é uma prática com a qual a criança aprende por meio da *imitação* e da resignificação do mundo em que vive. Não é apenas uma imitação, é o processamento de ativação do jogo simbólico, que reconstrói o mundo, inventando, numa atitude de “representação, de produção do mundo, onde a criança atinge os níveis da invisibilidade, através da construção de “registros não visíveis” de representação”.¹³

É como Patrice Pavis¹⁴ defende:

Imitar é, entretanto, um processo muito vago que se aplica a toda espécie de objetos: o gesto e o comportamento humanos, o discurso de uma personagem, o *ambiente* cênico, um *acontecimento* histórico, um modelo literário.

¹¹ ARISTÓTELES apud COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro & pensamento**: as bases intelectuais do teatro na educação. São Paulo: Perspectiva, 1980, p.7.

¹² Diálogo de orientação em novembro 2009.

¹³ Conversa com o orientador novembro 2009.

¹⁴ PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2007, p. 205.

Temos então um processo onde o imitar é parte do representar, da construção de uma realidade simbólica. Outro episódio ocorrido na Creche/UFG pode ilustrar o que seria essa “imitação simbólica”.¹⁵

Uma criança do agrupamento I (1 a 2 anos) ao brincar de casinha, elegeu duas que estavam ao seu lado para serem suas filhas, uma delas pegava a boneca e dizia que o brinquedo era a neta da primeira e dava gargalhada ao colocar um monte de areia na boca da boneca, dizendo que a filhinha dela estava vomitando. A que se elegeu mãe das duas garotas virou a bonequinha de costas e deu alguns tapinhas, dizendo: “Não afoga não netinha!”

Depois descobrimos que essa garota tinha refluxo, e a mãe agia assim com ela na situação ocorrida. Nota-se então que as crianças não abandonam as vivências e demonstram estes acontecimentos vivenciados em suas brincadeiras, mas ao mesmo tempo vivendo-as em formas diferenciadas, uma imitação que reconstrói a vida. Um processo presente na elaboração de signos artísticos.

Percebe-se a inclusão de situações que ocorrem com elas, adotando posturas semelhantes das pessoas que são as suas referências, que é um dos princípios da *imitação*: vivenciar e representar situações que estão ligadas ao seu convívio e ao seu *ritual*, formando assim, uma ligação entre esses conceitos.

A MÁGICA

Gostaria de início salientar o que tornará possível à criança imaginar, para conseguinte transpor essa imaginação e os procedimentos acima citados nos jogos em que envolvem o teatro, ou em simulações que ocorriam no espaço estudado.

Trazendo viva a presença do faz-de-conta e do drama infantil a criança consegue se ver em outras situações, destruir bandidos e resignificar objetos, transformando um pequeno graveto na espada mais poderosa do mundo, isto ocorrerá graças a simbolização, a construção de símbolos. Estando presente também a inserção de elementos reais e irrealis, procura-se identificar como a criança faz essa separação. Mas como essa realidade será construída? Ela advém de que conceito? É natural do ser humano ou é construída?

¹⁵ Conceito desenvolvido com o orientador novembro 2009.

Um dos pontos defendidos por Arbid e Hesseem¹⁶, segundo Maria Célia Moraes Dias, é que a realidade é construída pela razão mediada pelo símbolo. O homem é um sujeito que interpreta o mundo a partir de esquemas de pensamentos interligados, sendo estes de caráter afetivo, cognitivo, consciente e inconsciente, construídos dentro de um contexto sócio cultural e no interior de cada indivíduo, que resgata influências de situações e vivências que tem acesso ou se permite criar, podendo assim, desenvolver os seus conceitos e a sua maneira de ver o que lhe circunda.

Então, percebe-se que o homem necessita dos símbolos para interpretar e construir a sua realidade. É assim que se forma a interpretação do homem, através de divergências de pensamentos e análises de realidades distintas, percebendo assim, que o ser humano é único, mas se constitui por meio de diferentes influências, tanto externas quanto internas.

É aqui onde entra o jogo lúdico, pois lúdico é referente ao jogo como metáfora, o que possibilitará uma mediação entre realidade e pensamento. Ele será responsável pelo relacionamento entre o real e o irreal, em que a criança ligará esses dois planos. Por exemplo, quando a criança faz bolo de areia ela finge que come, não significando que ela não acredite que aquele montinho de areia seja mesmo um bolo.

Para Piaget¹⁷ a representação, através do jogo simbólico, é a primeira manifestação de pensamento propriamente dito, em que a criança passa de uma inteligência sensório-motora (baseada nos cinco sentidos e na motricidade) para a pré-operatória (mediação feita por meio de símbolos subjetivos).

É a representação que possibilita o homem internalizar o mundo. Sendo que a arte, simbolização extremada, possibilitará o enriquecimento do espaço imaginativo e simbólico, capazes de alargar, flexibilizar e potencializar o pensamento racional. A arte então será permeadora do homem com a sua construção simbólica, e terá o jogo como método de construção. Sendo que a criança, através do jogo simbólico e de seu faz-de-conta, estará propícia para que se estabeleça o jogo dramático, que estará contido nas

¹⁶ DIAS, Maria Célia Moraes apud KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1999, p.47.

¹⁷ PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação**. Tradução Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978, p.370.

brincadeiras do dia a dia ou podem ser mediadas por algum educador, conforme afirma Courtney¹⁸.

A característica essencial do homem é sua imaginação criativa. É esta que o capacita a dominar seu meio de modo tal que ele supera as limitações de seu cérebro, de seu corpo e de seu universo material. É este “algo mais” que o distingue dos primatas superiores.¹⁹

Mas o que seria esse faz-de-conta? Ele está presente na vida das crianças? E como ele pode ser percebido dentro dos jogos dramáticos (drama infantil)?

O faz-de-conta é a capacidade da criança de adentrar em um mundo imaginário, simbólico, em que situações fictícias são criadas e vivenciadas verdadeiramente para a mesma. Ela acredita que monstros a estão perseguindo, que uma roupa pode a transformar em uma linda princesa e até mesmo fazê-la agir como tal. É a capacidade de imaginar e representar, de viver o paradoxal mundo, unindo o visto com o imaginado, sejam elas constelações, a teoria da relatividade ou o Pequeno Príncipe.

No faz-de-conta a criança inicia a brincadeira com gestos e pouco a pouco vai verbalizando. E, ao falar, mesmo sozinha, ela se insere no lúdico e conversa com a personagem que ela mesma cria. Havendo assim uma possibilidade de se criar coisas e ter diálogos com figuras de sua própria imaginação, não se baseando apenas na imitação ou entendendo-se a criação como parte do processo da imitação²⁰.

Quando eu estava com o agrupamento II (3 a 4 anos) brincando de areia, uma das crianças me perguntou por que não se podia comer a areia, já que havia feito um bolo da mesma. Expliquei então que era só “de brincadeira”, pois a areia era suja e podia dar bichinho em sua barriga, além de não ser comestível. Percebe-se então que a criança consegue entrar no mundo da fantasia, mas também se dá conta que está apenas brincando.

Sendo que, quando a criança encontra-se em um ambiente seguro, passa a ir ao mundo das fantasias constantemente, mudando a sua forma de brincar.

¹⁸ COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro & pensamento**: as bases intelectuais do teatro na educação. São Paulo: Perspectiva, 1980, p.5.

¹⁹ Ibid.

²⁰ Conversa com o orientador novembro 2009.

Para Vygotsky²¹ é a vivencia social que vai decodificando a realidade para a criança, denotando-a e conotando-a segundo a sua história de vida. A criança conseguirá assim transpor para a sua fantasia momentos que ela vivencia ou vivenciou, podem também estar inseridos histórias de livros, de desenhos ou que já ouviu alguém contar.

Observa-se que a criança irá transpor a sua realidade para as brincadeiras, em que estes momentos de faz-de-conta podem ser agradáveis ou não para a criança, pois ela também representa momentos que não gostaria de vivenciar.

Segundo Vera Barros de Oliveira²²:

Dramatizar o vivido, representando-o, ajuda a criança a afirmar-se como pessoa e a externalizar sentimentos e pensamentos, inclusive os de hostilidade para com os outros, principalmente para com as pessoas mais íntimas, como os pais e os irmãos, e a dar vazão à possível necessidade de autopunição, pela culpa gerada por senti-los.

Nessa brincadeira de imaginar situações, essa criança irá expor seus sentimentos, seus pensamentos e conseguir reagir nas situações geradas como elas gostariam, sem ter a pressão de “ser como o pai manda”. Para Vygotsky²³ as crianças pensam no mundo da fantasia com mais flexibilidade do que no mundo real. E na brincadeira ela está sempre acima de sua idade média, acima de seu comportamento diário.

Além de assumir papéis que ainda não pode vivenciar na sociedade, como cozinhar, lavar a casa, ir ao escritório, ter um celular, entre outros. Então ela cria o mundo imaginário para realizar desejos que no mundo real ainda não são possíveis. Sendo que com esse jogo ela constrói a sua identidade, desloca o seu eixo para o lugar do outro e permite se deslocar nos espaços que podem ser reais ou não.

Não será possível aprender a agir e brincar sem o convívio do outro, que se dará por um vínculo afetivo. E, com esse vínculo afetivo estabelecido, a criança explora, inova, interage e se movimenta, pois encontra assim momentos de prazer, alegria e relaxamento.

Quando pequenas as crianças assemelham o objeto ao gesto ao resignificá-los, mas quando vão ficando maiores essa semelhança não é o pivô de transição entre o

²¹ VIGOSTSKI, L.S. **A Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p.191.

²² OLIVEIRA, Vera Barros de; et al. **O Brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 19.

²³ VIGOSTSKI, 1998, op. cit., p.191.

objeto e o seu significado, podendo assim, resignificar coisas que nem ao menos se parecem.

A simbolização através dos objetos funciona como pré-condição para o aparecimento do jogo de papéis ou jogo sócio-dramático, considerado por Piaget como a mais alta expressão do jogo simbólico.

Para Piaget²⁴ a criança assimila o mundo da sua forma e o que importa não é a funcionalidade real do objeto, mas o sentido que a criança lhe dá. E a separação da ação/objeto só ocorrerá quando os objetos estiverem ausentes. Então, quando uma criança te dá um pouco de suco em um copo imaginário, ela já consegue fazer essa separação entre ação e objeto.

Percebe-se então a grande ligação e até mesmo a semelhança entre o faz-de-conta e o drama infantil, este que é definido por Peter Slade²⁵:

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. A melhor brincadeira teatral infantil só tem lugar onde oportunidade e encorajamento lhe são conscientemente oferecidos por uma mente adulta. Isto é um processo de “nutrição” e não é o mesmo que interferência. É preciso construir a confiança por meio da amizade e criar a atmosfera propícia por meio de consideração e empatia.



Slade acredita que o jogo dramático está presente nas brincadeiras cotidianas das crianças, mas pensa em maneiras de mediar esse jogo como método educativo.

O termo jogo dramático serve para designar tanto o ato de fazer de conta quanto uma modalidade de atuação coletiva que resulta da intervenção deliberada do adulto, que é o ponto chave da educação, saber mediar aquilo que a criança já oferece, com o conhecimento do adulto, sendo assim, um trabalho mútuo, em que todos aprendem.

A partir do estudo do jogo dramático e do faz-de-conta enquanto recursos pedagógicos, pude fazer algumas observações no local em que estagiava e, para finalizar este tópico, gostaria de compartilhar duas vivências muito significativas. A primeira ocorreu em uma atividade de brinquedos e brincadeiras, ministrada por mim,

²⁴ PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação.** Tradução Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978, p.370.

²⁵ SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil.** Tradução Tatiana Belinky. São Paulo: Summus, 1978, p. 18.

Taizy e Frederiko no dia 14 de outubro de 2008. A segunda foram observações feitas nos momentos em que as crianças brincavam no pátio.

Preparamos toda a creche, de início bagunçamos a sala de livros, eram livros para todo lado, o sofá estava virado, o banco estava com as pernas para o ar, e aliado a esses elementos, havia uma panela jogada lá no meio da sala e do lado um gorro vermelho. As crianças iam chegando na creche e iam se deparando com essa sala, elas nos chamavam e diziam: “Olha lá que bagunça! Acho que foi o saci! Ah, mas eu pego esse saci!, Que saci custoso!” Elas explicitavam a vontade que estavam de pegar esse saci danado e ficavam comentando pelos corredores e isso só aumentou quando o cozinheiro da creche foi perguntar se alguém sabia onde estava sua panela, pois a cozinha estava uma bagunça! As crianças deduraram o saci e pediram para ir procurar esse danadinho, mas explicamos que poderíamos procurá-lo, mas tinha que ser mais tarde, pois era o momento delas lavarem as mãos e irem comer (colação).

Enquanto as crianças comiam, nós fazíamos pegadas de saci por toda a creche. Era pé negrinho por todos os locais, sendo que em cada lugar havia uma pista e uma prenda que as crianças teriam que fazer para irem ao próximo ponto e encontrar o saci. Após o lanche matinal elas iam deparando-se com as pegadas, e iam aumentando os comentários e a vontade de caçá-lo. Era nítido o brilho no olhar dessas crianças ao perceberem esses detalhes e crível o quanto isso despertava sensações e emoções em cada um. Depois de escovarem os dentes, as chamamos para iniciar a atividade que seria procurar o dono de tanta bagunça. Fomos seguindo as pegadas e encontrando as pistas, como: “eu passei por aqui, mas para continuar vocês devem dar três cambalhotas” e assim, ia se seguindo até a última pista que era pular de um pé só até a entrada da creche.

Elas se envolveram bastante e, quando estávamos no final do percurso, a moça da limpeza nos contou que havia jogado uma peneira no saci, retirado o seu gorro e que havia o prendido em uma garrafa e a escondido no parquinho. As crianças dispararam a correr e a procurar esse saci em todos os cantos do parque, até que uma delas encontrou. Os outros vinham correndo para ver esse negrinho baguncento, alguns ficaram com medo, outros danavam com o saci, alguns queriam soltá-lo, mas todos acreditavam que dentro daquela garrafa havia um saci de verdade. Esse foi o meu primeiro ponto observado: **o poder das crianças de fazer as coisas se tornarem críveis através do faz-de-conta e como isso mexia com suas emoções e atitudes.**

A outra vivência ocorreu no pátio II da creche, em que as crianças estavam pegando o pino de boliche, colocando nas costas e dizendo que eram soldados e lutavam entre si, e outras haviam modificado a roda da motoca, colocando-a para cima e transformando aquele novo objeto em uma máquina de sorvete. Foram nessas e em muitas outras vivências que percebi o segundo ponto: **as resignificações e a apropriação de símbolos que elas conseguem dar a objetos ou até mesmo na ausência deles.**

JOGOS TRADICIONAIS

Os jogos tradicionais se diferenciarão dos jogos dramáticos e do faz-de-conta por uma característica: ele não precisa necessariamente estar ligado à formação de papéis sociais e de personagens que as crianças desenvolvem nos jogos dramáticos. Aqui as crianças brincarão, terão prazer e se divertirão assim como nos outros jogos, mas não necessariamente têm que se adentrar tanto no universo do faz-de-conta, mas sem anular a presença do mesmo.

Esses jogos são provenientes de rudimentos de romance, contos, rituais religiosos e míticos abandonados pelo mundo adulto. Essa brincadeira tradicional está ligada ao folclore, em que está presente a mentalidade popular, sendo a oralidade a forma mais usada de expressão.

Segundo Kishimoto²⁶, os jogos tradicionais infantis fazem parte da cultura popular, expressam a produção espiritual de um povo em uma determinada época histórica, são transmitidos pela oralidade e sempre estão em transformação, incorporando as criações anônimas de geração para geração. As brincadeiras tradicionais possuem, enquanto manifestações da cultura popular, a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver a convivência social.

O anonimato na cultura popular caracteriza-se por não sabermos de onde a brincadeira surgiu, de qual época, de qual região do mundo, sendo que brinca-se muitas vezes de algum jogo no Brasil que assemelha-se a alguns jogos portugueses, africanos, entre outros. Outro ponto a ser ressaltado e que contribui para essa conservação e mudança é a transmissão oral, pois esses jogos são transmitidos de pais para filhos, ou

²⁶ KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998, p.172.

dos mais velhos aos mais novos, tendo a oralidade como a inserção desses jogos em vários contextos.

Pesquisas atuais mostram a importância dos jogos tradicionais na educação e socialização da criança, pois brincando e jogando a criança estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos. Obedece, ainda, às regras traçadas pelo grupo, como também propõe suas modificações; aprende a ganhar e a perder.

Na Creche/ UFG, na área de brinquedos e brincadeiras, os jogos populares e todos os tipos de brincadeiras são explorados, apresentando às crianças jogos já esquecidos ou que elas estejam familiarizadas.

O jogo é um recurso muito utilizado nessa instituição, principalmente nas atividades das áreas ou nas brincadeiras livres, em que os educadores buscam através do tema de histórias ou do tema do projeto que está sendo desenvolvido na instituição, fazer uma ligação entre a área e o jogo. Por exemplo, quando o tema do projeto era a diversidade mundial, trabalhamos em brinquedos e brincadeiras jogos de diferentes locais, mostrando às crianças que há brincadeiras diferentes e semelhantes daquelas que as mesmas conhecem que estão presentes em outras culturas, sempre identificando a elas de onde vinha aquela brincadeira.

Com o mesmo tema de projeto, mas na atividade de linguagem, contamos a história **Assim Assado** da Eva Furnari utilizando um retro projetor, e, após a mesma ser contada, aproveitamos esse aparelho para realizar um jogo de sombras, em que cada criança contava a sua história com as sombras de suas mãos.

Pode-se também aproveitar aquilo que a criança está brincando ou a solicitação da mesma por algum jogo específico que elas gostem muito, tendo como preferidos: acorda seu urso, boca de forno, brincadeira de casinha, de boneca, pique-pega, pique – esconde, cabra-cega e amarelinha.

Notei que em alguns casos, a brincadeira com regras é apenas observada pela criança, que ao internalizar essas regras, aceita se juntar aos outros jogadores. A repetição dos jogos também é um recurso importante para a fixação dos combinados.

As regras também estão contidas nas brincadeiras de faz-de-conta, em que as crianças criam regras entre elas, para elas e para os brinquedos.

JOGOS TEATRAIS.

Viola Spolin, a propulsora e sistematizadora dos jogos teatrais, deixa claro no prefácio de seu livro **Improvisação para teatro** que desde pequena o faz-de-conta estava presente em suas brincadeiras, “seus tios e tias “vestiam-se” e através de canções e diálogo divertiam os membros da família”.²⁷

A autora também adapta vários jogos tradicionais, em que vários jogos, como Três Marinheiros, Seu Mestre Mandou, entre outros, ganham o colorido do teatro nas salas de aula.

Mas haverá peculiaridades que diferenciarão e aproximarão esses dois jogos que já foram apresentados com esta nova ramificação.

Primeiramente gostaria de ressaltar que o que diferenciará o jogo teatral para o jogo popular é que aquele tem a finalidade teatral (utilização dele para improvisar e até mesmo formar cenas). O jogo teatral também buscará a ludicidade, a espontaneidade, o divertir e o brincar que o jogo popular proporciona; mas além de proporcionar tudo isso, ele tem as estruturas de cena; pode desenvolver na pessoa a facilidade de fazer marcações em cena, construir personagens, locais e ações, etc. não esquecendo que o que importa no jogo não é o resultado, mas sim, a sua ação enquanto jogado.

A diferenciação entre jogo dramático e jogo teatral é que o jogo dramático refere-se a um processo de improvisação teatral levado a efeito mediante uma intervenção pedagógica, tendo em vista a aprendizagem do teatro.

Não há entre essas duas modalidades apenas diferenças, eles têm em comum o fato de prescindirem de pré-requisitos anteriores ao ato de jogar, permitem que desejos, temas e situações possam emergir do próprio grupo e, o pressuposto de que a disponibilidade para a experiência e o seu caráter coletivo são aspectos centrais dos processos de aprendizagem possibilitados pelo teatro.

Spolin²⁸ busca esclarecer a diferença entre jogo dramático e jogo teatral:

Como o adulto, a criança gasta muitas horas do dia fazendo jogo dramático subjetivo. Ao passo que a versão adulta consiste usualmente em contar histórias, devaneios, tecer considerações, identificar-se com os personagens da TV etc., a criança tem, além destes, o faz-de-conta onde dramatiza personagens e fatos de sua experiência, desde cowboys até pais e professores. Ao separar o jogo dramático da

²⁷ SPOLIN, Viola. **Improvisação para teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

²⁸ SPOLIN apud KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001, p. 43-44.

realidade teatral e, num segundo momento, fundindo o jogo com a realidade do teatro, o jovem ator aprende a diferença entre fingimento (ilusão) e realidade, no reino do seu próprio mundo. Contudo, essa separação não está implícita no jogo dramático. O jogo dramático e o mundo real freqüentemente são confusos para o jovem e - ai de nós - para muitos adultos também.

Koudela²⁹ reforçará essa diferenciação afirmando que “o processo de jogos teatrais visa efetivar a passagem do jogo dramático (subjetivo) para a realidade objetiva do palco”. Entende-se, portanto, que o jogo teatral é um processo que tem por objetivo gerar uma nova realidade. A autora conta que, para Spolin, a criança dos sete/oito anos de idade em diante, já conta com capacidades que lhes permitem expressar-se através da linguagem artística do teatro. Desta forma, a transição entre o jogo dramático infantil (ou jogo de faz-de-conta) para o jogo teatral é comparável à “transformação do jogo simbólico (subjetivo) no jogo de regras (socializado)”.

Nos dois casos encontra-se a fusão entre uma renovação teatral e expectativas de contribuição social mais ampla, através do plano educacional.

O jogo teatral teve sua base no método das ações físicas de Stanislavski. A partir das ações físicas mais simples e imediatas de cada cena, o ator gradualmente conquista a complexidade da peça em seu todo. Ocorre daí a ligação de Stanislavski com Spolin que é: a relação com objetos imaginários, a busca de uma percepção sempre fresca daquilo que ocorre em cena, preocupação em evitar a ilustração em prol da organicidade.

O jogo teatral assim como o faz-de-conta e o jogo tradicional, também é utilizado enquanto recurso pedagógico, mas, infelizmente é pouco aplicado em instituições de educação infantil. Um dos argumentos apresentados para a não aplicação do mesmo a crianças tão pequenas, é que eles são muito pequenos e não conseguem assimilar regras e combinados ou ainda darão a seguinte justificativa: o que participará da vivência deles será apenas o jogo dramático e não o jogo teatral, entre outras.

Foi a partir dessas indagações e da minha vontade de aplicar os jogos às crianças da Creche/UFG na faixa etária de três a quatro anos, que fui desenhando um projeto em março de 2009, que ganhou o seguinte esqueleto:

1º - Trabalho de conhecimento - entre crianças e educadores, estabelecendo também descobertas corporais através de estímulos;

²⁹ KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001, p. 44.

2º - Trabalho com histórias – utilizando jogos, bonecos e construções de histórias coletivas;

3º - Trabalho com personagens – através de jogos, criação de fantoches e brincadeiras com o faz-de-conta.

Essa estrutura foi sendo construída a partir do contato que eu tinha com as crianças, em que busquei analisar os seus limites, o que elas já conheciam e introduzir novos elementos que enriqueceriam o nosso trabalho, para que juntos aprendêssemos. Aproveitei a aula de Estágio Supervisionado de Licenciatura III para aplicar este projeto na Creche/UFG, onde participavam 7 crianças do turno vespertino, com idades de três a quatro anos.

Iniciei o estágio com jogos de percepção corporal, buscando inicialmente estimular alguns sentidos e transpô-los no corpo através de reações. No primeiro dia as crianças, com olhos vendados, recebiam vários contatos em seus corpos e teriam que demonstrar o que cada contato representava para elas através de movimentos e de expressões faciais, tendo que adivinhar o que era aquilo que estava sendo encostado em seu corpo. As texturas utilizadas foram: tinta, algodão, lixa, gelo, água e areia.

Algumas crianças tinham satisfação em receber algumas texturas. Um garoto adorou quando encostei um pouco de tinta em seu braço, ele adivinhou na hora e quis colocar a mão toda, espalhando essa tinta pelo corpo todo. Já outra garota não gostou do contato com a lixa, ela disse que esta era muito dura. As expressões corporais e faciais de satisfação ou insatisfação eram notórias de criança para criança, sendo que ao final todas elas experimentavam todas as texturas, sempre realçando: esse é muito frio! Esse é ruim de passar a mão! Esse é fofinho, entre outros.

O segundo jogo realizado, as crianças com os olhos vendados tinham que adivinhar o que estava saboreando, sendo que elas sempre ressaltavam o gosto, apontando se era azedo, doce, faziam caretas ou apreciavam aquele alimento. Os alimentos degustados foram: açúcar, adoçante, banana, tomate, café, sal e limão. Buscando uma variação entre os vários tipos de sensações, como azedo, doce, salgado e amargo.

Foi muito engraçado observar que algumas crianças não gostam de verdura e legumes no almoço, mas durante a atividade quando foi experimentado um tomate elas faziam fila querendo experimentar também. Algumas pediam mais ou se recusavam a experimentar de novo. Foi muito interessante quando se experimentou o adoçante, a

criança que tinha que adivinhar disse que era igual o açúcar, mas era aquilo que colocava no café e ficou pensando no nome até que adivinhou.

O estímulo sonoro foi aliado à construção de uma história junto às crianças. Primeiro as crianças se posicionaram em círculo e fui apresentando vários sons a elas e estas tinham que dizer com o que se parecia aquele som. Após os dados colhidos, montamos uma história com eles, sendo que ao finalizar a história, esta era recontada e as crianças reproduziam os sons que iam aparecendo durante a mesma. Os sons buscados foram através de alguns instrumentos de percussão e outros alternativos, como duas colheres se batendo, gotas pingando em um recipiente, entre outros.

O estímulo visual foi feito de forma contrária, ao invés de se estabelecer contatos visuais, as crianças tinham os olhos vendados, iniciando o jogo da cabra-cega.

Era divertido e ao mesmo tempo interessante notar como a falta de um sentido tão importante repercutia em seus corpos, havia o desequilíbrio, o passo era mais cauteloso, as mãos tomam a frente do corpo e a insegurança de andar era presente. Mas ao mesmo tempo havia a satisfação da criança em conseguir andar, mesmo com os olhos vendados e quando ela conseguia pegar a outra criança, o tocar estava presente e através de algumas características corporais da que foi pega, a pegadora tinha que adivinhar, sendo que a maioria descobriu.

O olfato foi estimulado durante uma atividade de massagem, em que várias essências corporais foram utilizadas. As crianças deitavam-se nos colchonetes com os olhos fechados e eram massageados com óleos perfumados. Essa atividade além de relaxar, estimulava a criança em sentir não só os cheiros, mas ter uma percepção corporal.

Depois busquei trabalhar com bonecos, fantoches e histórias, em que construíamos fantoches com balões, saquinhos de papel e com o próprio corpo. Tendo os bonecos nas mãos, histórias e personagens eram criados.

Um jogo muito significativo na construção de histórias foi o **História Continuada**³⁰, em que as crianças respeitaram os combinados, em que cada um deveria dar continuidade a história do outro, respeitando a sua vez de falar. A história ganhou cobra, gigante, zoológico e, ao final, muita brincadeira com o faz-de-conta. Vejamos a história:

³⁰ SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin. Tradução Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Era uma vez um gigante que encontrou uma cobra que mordeu ele, e ele chorou.

Teve uma vez que fui no zoológico com a Mariana e vi a cobra que mordeu o gigante, só que estava chovendo e fiquei gripada.

Eu também fui no zoológico, e foi isso que aconteceu com o gigante.

Ele chorou muito.

Ele foi andando bem assim... (a criança imitou como o gigante andou depois de ter levado a mordida, sem esquecer que ele estava chorando muito).

O pé dele é grandão!

É mesmo! Do tamanho de uma pedra.

Eu acho que estou ouvindo um barulho de cobra! Vamos fugir?

(As crianças então saíram correndo e gritando com medo da cobra).

A utilização de fantoches e de bonecos foi muito rica, pois percebi que os mesmos dão voz aos desejos e sentimentos das crianças, sendo que muitas os utilizavam para repercutir momentos de braveza, carinho, para reproduzir falas que ouvem em seu dia-a-dia, entre outros.

Junto aos bonecos e fantoches, arrisquei aplicar alguns jogos como os três marinheiros e foi magnífico! As crianças se interagem muito e o cumprimento de regras foi estabelecido. Elas se posicionavam nos times e eram elas que davam as idéias dos “quem”, “ondes” e “o quês”. Quando foi estabelecido o “quem” bombeiro, um garoto se tacou no chão fingindo de doente e os outros, junto às educadoras faziam os efeitos sonoros e acudiam-no, simulando um resgate. Surgiram personagens como bailarinas, robôs, bombeiros, leões, passarinhos, alguns lugares como sorveteria, supermercado, praça, ações de pular corda, lutar, beber leite, entre outros. Deixávamos as crianças adivinharem e elas acertavam todas!

Agregados a esses jogos, fizemos algumas brincadeiras de faz-de-conta, utilizando maquiagens e fantasias! As crianças adoravam e encaravam a personagem como tal, acreditavam fielmente que eram fadas, princesas, super-heróis e bailarinas.

Por fim, fizemos uma aula expositiva a toda Creche/UFG, lembrando os jogos, os fantoches, as músicas e brincadeiras, sendo que para que isso ocorresse, as crianças se fantasiaram e se maquiaram, cada um escolhendo o que queria ser. E toda essa brincadeira terminou em uma grande ciranda com todos da instituição.

É muito importante valorizar aquilo que as crianças trazem e conseguir desenvolver através disso a atividade realizada na aula, pois isso representa muito para eles, é uma criação artística estimulada, mas que eles conseguem resignificar e dar suas contribuições.

Por isso é muito importante o educador estar presente e observar essas brincadeiras e saber como interagir com essa criança, pois aquele é o momento dela e, esse momento, é real e presente e foi isso que busquei aplicar durante o estágio, tendo base nos dois anos como bolsista na instituição.

Com essa experiência percebi que o educador de educação infantil se depara com um grande problema: resgatar o conhecimento estético sensorial expressivo, verbal e não verbal, procurando não focar em um ensino que despreza o conhecimento através da troca, da busca não só pelo real mas pelo imaginário, pelo sonho, trazendo novas visões e percepções às crianças, não só de mundo, mas delas mesmas, evitando assim, uma relação passiva e alienante, percebi então que o jogo é uma metodologia que faz com que esses ressaltos sejam alcançados.

Percebe-se assim a importância das crianças desenvolverem várias formas de prática teatral, que podem ser dirigidas a elas de diversas formas, pois se o faz-de-conta e o jogo dramático fazem parte de suas vivências, seria desperdício não instigar e aprofundar estes aspectos que contribuem para que o mundo delas seja tão mágico.

Pude também perceber como a presença do teatro deve e pode acompanhar o crescimento da criança, não sendo algo que é imposto, mas que está ali para ser apresentado e experimentado, podendo assim não apenas formar atores, mas aprofundar o processo de conhecimento e vivência do mundo pela criança. Observei que o jogo pode e é um elementíssimo enquanto recurso pedagógico, pois é algo presente na vivência do homem e que este o recorre para infinitas finalidades, inclusive para o teatro.

Enfim, a junção daquilo que a criança brinca e investiga com o papel de mediação do professor, pode gerar grandes descobertas e vivências, que estarão para sempre seladas em suas experiências e orientarão a sua forma de relação com o mundo.