



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE TEATRO

JOSEANE DA SILVA SANTOS

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: USOS E RELEVÂNCIAS PARA O ENSINO DO
TEATRO

São Cristóvão - SE
2023

JOSEANE DA SILVA SANTOS

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: USOS E RELEVÂNCIAS PARA O ENSINO DO
TEATRO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Teatro da Universidade Federal de Sergipe (UFS) como requisito para a graduação em Licenciatura em Teatro .

Orientador(a): Prof^a. Dr^a.Christine Arndt de Santana.

São Cristóvão - SE

2023

Dedicatória

Dedico este trabalho a minha sobrinha Maria Lorena, fonte de inspiração, que sempre me lembra do quanto é importante cuidar da nossa criança interior.

AGRADECIMENTOS

A minha professora e orientadora, Prof^a. Dr^a. Christine Arndt de Santana, pela paciência e carinho durante toda minha jornada. Obrigada por não ter soltado a minha mão.

Ao meu companheiro Rafael Amaro por estar sempre ao meu lado sendo porto seguro nos momentos de angústia, amo você por tudo e por ser tanto na minha vida.

A todas as minhas professoras e professores do curso de licenciatura em teatro, todos contribuíram significativamente para a minha formação acadêmica.

A minha professora do ensino fundamental Marluce, a qual nunca esquecerei todo o afeto que tem por mim.

Ao grupo de teatro “ Os Encantados de Propriá” onde iniciei toda a minha história com o teatro de rua e sou grata cada experiência, por tudo que aprendi e conquistei junto deles.

A minha avô Maria Pureza (*in memória*) por cada ensinamento, cada sorriso, pelo abrigo e pelo café com biscoito que me esperava todas as noites que eu chegava da universidade.

Ao meu pai João Batista e minha mãe Janete, por terem feito tudo que puderam para me dar uma vida digna e honesta e por me ensinar valores que carrego comigo por onde quer eu vá.

As minhas irmãs, Jamile e Jaíne, minhas tias e primas por serem mulheres tão fortes e me inspirar nos momentos mais difíceis, cada uma é uma potência e tenho orgulho de todas.

A minha psicóloga Camila, por estar comigo nesta jornada, por todo afeto, por me estimular, motivar e me inspirar. Sou grata por te-la em minha vida.

Aos meus amigos e amigas que já passaram pela minha vida, aos que permaneceram e aqueles que já não fazem parte, mas tiveram relevância em minha jornada.

“O teatro é a base de toda educação criativa. Dele fluem todas as artes”.

Richard Courtney, 2010, p. 56.

RESUMO

A infância é uma fase crucial do desenvolvimento humano, sendo influenciada pelos mais diversos elementos culturais, sociais e históricos. Quando uma criança brinca, ela usa todo o fio do seu ser, e cada brinquedo se torna um gesto de expansão de sua consciência, pois a criatividade e a brincadeira são indissociáveis. Nesse sentido, a brincadeira e o brinquedo têm desempenhado um papel fundamental na vida das crianças, tanto como formas de lazer e entretenimento quanto como instrumentos de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras. No contexto do ensino de teatro, em particular, as brincadeiras e os brinquedos têm sido utilizados como recursos pedagógicos para estimular a criatividade, a expressão corporal e a imaginação dos alunos. A presente monografia se baseou na metodologia de pesquisa bibliográfica, com ênfase no método histórico, a fim de compreender a evolução desses aspectos ao longo dos séculos e sua influência na sociedade contemporânea. É inegável a importância do estudo desses elementos, visto que eles fazem parte da vida de todas as crianças e desempenham um papel fundamental na formação de sua personalidade e valores. Além disso, a pesquisa irá contribuir para uma melhor compreensão das relações existentes entre a infância, os brinquedos e as brincadeiras e o ensino de teatro. Ao final deste trabalho, espera-se que os resultados obtidos possam ser utilizados como referência para a elaboração de novos estudos, que levem em consideração as contribuições dos brinquedos e das brincadeiras para uma formação do lúdico. Acredita-se que, com a compreensão dessas relações, será possível proporcionar uma experiência mais completa e significativa para as crianças que participam do processo de ensino do teatro.

Palavras-chave: infância ; brincadeira; brinquedo; teatro.

ABSTRACT

Childhood is a crucial phase of human development, influenced by various cultural, social, and historical elements. When a child plays, they use their whole being, and each toy becomes a gesture of expansion of their consciousness, since creativity and play are inseparable. In this sense, play and toys have played a fundamental role in the lives of children, both as forms of leisure and entertainment, and as instruments for learning and developing cognitive and motor skills. In the context of theater education, in particular, play and toys have been used as pedagogical resources to stimulate creativity, bodily expression, and imagination among students. This monograph is based on the methodology of bibliographical research, with emphasis on the historical method, in order to understand the evolution of these aspects throughout the centuries and their influence on contemporary society. The importance of studying these elements is undeniable, as they are part of every child's life and play a fundamental role in shaping their personality and values. Furthermore, the research will contribute to a better understanding of the relationships between childhood, toys and play, and theater education. At the end of this work, it is hoped that the results obtained can be used as a reference for the elaboration of new studies, taking into account the contributions of toys and play to the formation of the ludic. It is believed that, with an understanding of these relationships, it will be possible to provide a more complete and meaningful experience for children who participate in the theater education process.

Keywords: childhood; play; toy; theater

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	1
2.INFÂNCIAS.....	8
3. BRINCADEIRAS, BRINQUEDOS E SUAS HISTÓRIAS.....	23
4. AS BRINCADEIRAS E OS BRINQUEDOS NO ENSINO DE TEATRO.....	33
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
6.REFERÊNCIAS.....	52

"O quintal era o mundo a ser explorado, éramos quatro e não faltava imaginação. Nos dias quente de verão era a bacia cheia de roupa, uma merenda na sacola e alegria da liberdade. Os banhos de rio no velho Chico, o batim¹ na água cintilante azul, verde, rosa, amarelo, as cores da minha infância."²

1. INTRODUÇÃO

As brincadeiras e os brinquedos estão presentes no universo particular da infância, no adulto eles reverberam por meio das lembranças, acontecimentos, guardados pelo hipocampo, parte do cérebro responsável pelo armazenamento da memória, principalmente a de longo prazo; o sistema límbico faz parte do hipocampo e corresponde capacidade e sentir de expressar emoções. De certo, falar sobre brinquedo e brincadeira não é uma tarefa simples, sobretudo quando é preciso relacioná-lo com a infância, pois é preciso destacar o quanto a infância se desenvolveu ao longo do tempo, graças aos esforços de filósofos, professores, cientistas, pesquisadores, médicos, entre outros, que olharam para as crianças como pessoas iguais, pensantes e que precisavam de cuidados e sensibilidade para crescer e progredir em sociedade.

Para tanto, Ariès (1986) buscou responder questões acerca das especificidades existentes no ambiente em que as crianças estavam inseridas, por meio de pesquisas iconográficas sobre a história social da infância e da família. Definindo a infância como um período de fragilidade e poucos cuidados como os pequenos. "A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão para forçar a memória e tocar sensibilidade." (ARIÈS, p. 10)

Contudo, a falta de sentimento foi mudando, visto que as crianças em toda a sua ingenuidade e graça foram ganhando papel de destaque no meio social, com isso sua educação, saúde e lazer viraram objetos de preocupação por parte de todo o corpo social. Seus trajés, brinquedos, pinturas em quadros e posteriormente as fotografias viraram registros particulares do seu cotidiano. Sendo assim, o que se pode observar ao longo dos séculos foi um desvelamento da infância, revelada em aspectos essenciais para o desenvolvimento das crianças.

¹ mergulho dado geralmente de um lugar mais "alto diretamente nas águas do Rio São Francisco. É uma palavra muito conhecido na região ribeirinha, especialmente usada por moradores mais antigos da cidade de Propriá, Sergipe.

² Poema escrito por Joseane.

Dentro do universo da infância, podemos destacar o caráter lúdico existente nas brincadeiras e brinquedos, estes proporcionam a expansão da imaginação e espontaneidade. Courtney(2012), em seus escritos, aponta a imaginação criativa como uma característica essencial do homem, ela o prepara para superar as limitações que podem surgir em seu meio, sejam elas físicas ou sociais. Para tanto é fundamental focar na importância das brincadeira e dos brinquedos quando se trata do ensino-aprendizagem, que por meio dela o indivíduo/criança desenvolve habilidades de percepção, fruição e conexão com o meio a que está inserido.

Como afirma Huizinga (2007, p. 41), “*ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar”. Cabe observar, portanto, que o seu significado extrapola as ações da criança, incluindo também as ações dos adultos e os efeitos resultantes dessas ações. Pois, o que é vivido na infância reflete diretamente na vida adulta através das memórias e experiências vividas.

Pode-se afirmar que os jogos e brincadeiras não apenas proporcionam diversão e entretenimento, mas também têm um papel importante no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das pessoas. Desde a infância, o *ludus* é uma forma natural de aprendizagem que envolve a descoberta, experimentação e interação com o ambiente e com os outros. Dessa forma, as brincadeiras e jogos se mostram essenciais para o desenvolvimento humano, que acompanha o indivíduo ao longo da vida e influencia diretamente sua forma de pensar, agir e sentir.

A aprendizagem está atrelada ao ser humano, desde muito pequeno o indivíduo é estimulado de maneira direta ou indireta ao aprendizado. Desta forma, as brincadeiras e brinquedos estiveram presentes na infância ao longo dos séculos, como instrumento de ensino, contribuindo na formação social dos seres humanos.

Junto a todos os avanços industriais, tecnológicos e sociais, os brinquedos e brincadeiras fizeram parte de todo este caminho atualmente conhecido, estudado e pesquisado. Atrelados à criatividade, à espontaneidade e à imaginação na ação de construir, brincar e adaptar a diferentes contextos sociais e econômicos, brincadeira e brinquedo se transformaram em aliados na educação, sobretudo no teatro, pois dialogam por conterem características essencialmente convergentes.

Dessa maneira é possível afirmar a importância que o ensino de teatro, aliado aos brinquedos e brincadeiras, têm para a formação social do indivíduo. O caráter lúdico existente em ambos contribui na construção de um conhecimento menos engessado, com mais liberdade de pensamento crítico.

1.1 Os brinquedos e brincadeiras de minha infância: à guisa de uma justificativa

Eu, Joseane da Silva Santos, aluna dos curso de licenciatura em teatro, venho por meio destas palavras defender a relevância dessa pesquisa para mim enquanto aluna, observadora que nunca deixou de apreciar o poder que as brincadeiras e brinquedos exercem não apenas em crianças, mas em todos que se deixam embarcar no oceano de alegria que elas carregam.

Assim, diante de todas às experiências vividas durante as disciplinas da graduação, estágios e vivências particulares da minha própria infância, apresento os resultados desta pesquisa ainda tímida, pequena se comparada a todos os estudos já feitos sobre o tema.

Partindo do que já foi exposto o desejo de me debruçar sobre os objetos de pesquisa surgiu ainda como tema para atividades práticas de estágio curricular II, na época feito sob a orientação da prof^a. Dr^a. Márcia Baltazar, entretanto por questões de acúmulo de outra atividade de estágio remunerado, o qual consumia muito da minha energia, eu não pude dar continuidade ao primeiro já que este era realizado na cidade de Propriá, Sergipe, lugar em que nasci e passei toda a minha infância e parte da vida adulta. É preciso mencionar que ainda pratiquei durante três sábados seguidos com os alunos de uma instituição que ensina capoeira para crianças de famílias com pouco poder aquisitivo, porém o estágio não pôde ser concluído por razões já mencionadas e a ideia foi engavetada.

Passaram-se alguns meses e, em uma reunião de planejamento de atividades do meu estagio não obrigatório no Museu da Gente Sergipana Gov. Marcelo Deda, foi sugerida por um dos supervisores explorar, por meio de uma esquete teatral, os brinquedos e brincadeiras populares do nordeste, nossa região, assim iniciou-se um trabalho de pesquisa histórica e catalogação das brincadeiras e brinquedos; escolha das mais conhecidas e escrita do texto, que após ser aprovado pelos supervisores, daríamos inicio aos ensaios, confecção dos figurinos e adereços, concepção do cenário e etc. É preciso deixar claro que mesmo com todo o envolvimento da minha parte com o projeto, não foi possível me debruçar tanto com todas as etapas, pois trabalhávamos com pouco tempo para construir toda a esquete, por isso os conhecimentos acerca dos brinquedos e brincadeiras ainda eram rasos.

O projeto foi construído especialmente para o mês das crianças, este obteve uma aceitação enorme por parte de todo o público que assistiu a esquete, crianças de todas as idades, adolescentes, adultos e muitos idosos se mostravam encantados com as

brincadeiras que eram apresentadas em forma de encenação, cantavam as cantigas de roda conosco, gargalhavam das situações criadas pelos personagens, eram transportados para outro universo além daquelas paredes, daquele palco. Nos apresentamos uma vez por semana durante todo o mês de outubro e nenhuma das apresentações foi igual, pois o público não importava de qual idade fosse, se envolvia com a nossa história de maneira diferente. Eu considero o projeto mais difícil e prazeroso que tive a oportunidade de participar.

Mais uma vez os projeto precisou ser guardado, porém não foi esquecido. Para mim trabalhar com este tema é acessar uma parte importante da minha infância, que foi mesclada de brincadeiras, diversão, alegria, mas também momentos difíceis de algumas privações, e trabalho, pois comecei a trabalhar para ajudar em casa ainda com oito anos.

Então, surgiu a oportunidade de estender a esquete que tinha pouco mais de 10 minutos e transformá-la em um espetáculo de 40 minutos. O trabalho no Museu deu tão certo que a vontade de continuar permaneceu e desta forma, eu e outra aluna do curso de teatro que fazia estágio comigo (Maria da Graças de Oliveira), resolvemos tentar escrever uma proposta e enviar para o projeto que existia na instituição, denominado de “Teatro no museu”, proposta que foi aceita e seguimos por quase três meses encenando a peça “Infância”, a qual era um volta ao tempo em que a rua, o quintal de casa, o da avó se transformavam em um palco de diversas brincadeiras e brinquedos. Apresentamos a peça em escolas da cidade de São Cristóvão e Nossa Senhora do Socorro e no encontro cultural da cidade de Propriá por dois anos consecutivos, “Infância” foi assistida por um público de regiões diferentes, idades diferentes, realidades divergentes, todos juntos, sorrindo, cantando, de olhos bem abertos, como se eles fossem aqueles personagens.

Diante de todos as experiencias vividas com “Infância”, senti a necessidade de fazer o meu trabalho de conclusão de curso sobre os brinquedos e as brincadeiras com um olhar também para a infância, visto que é um assunto que sempre me instigou e considero importante na elaboração da monografia e no entendimento da relação entre brincadeira, brinquedo, junto é claro do teatro no que tange ao ensino e seus aspectos significantes na aprendizagem. Sendo assim, minha pesquisa é uma fonte agregadora de conhecimento do tema, e fundamental para a conclusão desta etapa da minha vida acadêmica e pessoal.

1.2. Falar de brinquedo e brincadeira é coisa seria: Objetivos, metodologia e referencial teórico

O brincar é um direito garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que reconhece a importância do lazer e da recreação para o desenvolvimento integral da criança. Por isso, brinquedos e brincadeiras, têm um impacto significativo no desenvolvimento infantil e na formação de indivíduos saudáveis e bem ajustados socialmente. Assim, os objetivos que nortearam esta pesquisa e formação deste material teórico são constituídos por: **Objetivo geral** - apresentar um estudo sobre os brinquedos e as brincadeiras da infância e suas contribuições no ensino do teatro, considerando uma formação estética e ética destinada ao público infantil; **Objetivos específicos** - analisar, por meio de pesquisa histórica, o papel da infância no desenvolvimento da sociedade ocidental; investigar a relação existente entre brinquedo, brincadeira e a infância; identificar por meio de pesquisa bibliográfica, qual o impacto do uso das brincadeiras e dos brinquedos no ensino de teatro.

A pesquisa se valerá da bibliografia de pesquisadores e estudiosos que já se debruçaram e ainda se debruçam sobre o tema já mencionado. Para tanto, é entendível a importância de teoria e prática em pesquisas e estudos, tanto do teatro quanto de outras áreas do conhecimento,

Lakatos e Marconi (2003) descrevem o método como uma união de funções sistemáticas e racionais, permitindo alcançar os objetivos com segurança e economia, buscando o caminho a ser seguido, identificando erros e facilitando as decisões dos cientistas. Deste modo a pesquisa bibliográfica norteará este trabalho. Para tanto, além de toda a pesquisa estar limitada ao campo bibliográfico, será buscado através do método histórico, pois ele dialoga de maneira clara com o tema deste trabalho e deixa margem para a extensão da pesquisa posteriormente. Lakatos e Marconi (2003) explicam o método histórico como:

Partindo do princípio de que as instituições formais de vida social, as instituições e os costumes têm origem no passado, é importante pesquisar suas raízes, para compreender sua natureza e função. Assim, o método histórico consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar a sua influência na sociedade de hoje, pois as instituições alcançaram sua forma atual através das alterações de suas partes componentes, ao longo do tempo, influenciadas pelo contexto cultural particular de cada época. Seu estudo, para uma melhor compreensão do papel que atualmente desempenham na sociedade deve remontar aos períodos de sua formação e de suas modificações. (LAKATOS E MARCONI, (2003), p. 107)

É comum afirmar que o conhecimento do passado é fundamental para a compreensão do presente e a prevenção de erros no futuro. Nesse sentido, as fontes

históricas são um importante recurso para se analisar as mudanças ocorridas ao longo dos séculos no que se refere à infância, aos brinquedos e às brincadeiras, assim como as influências mútuas que a sociedade e a infância exerceram um sobre o outro ao longo do tempo.

Através de uma abordagem teórica bibliográfica será possível analisar e entender o papel exercido pelas brincadeiras e brinquedos no ensino-aprendizagem de teatro por meio de pesquisas bibliográficas já existentes, entendendo a inter-relação entre teatro, ensino, brincadeira, brinquedo e infância.

O referencial teórico que dará base para esta pesquisa consiste em estudo analítico bibliográfico de obras que tratam sobre a infância, os brinquedos e brincadeiras e o ensino de teatro, respectivamente, já que cada capítulo tratará de um tema e como eles se complementam.

A base para o entendimento sobre a infância ficará a cargo das pesquisas históricas e iconográficas de Philippe Ariès (1986) em seu livro *História social da criança e da família*, o qual detalha aspectos contidos na infância da sociedade ocidental, especialmente a europeia, destacando o modo de vida das crianças desde a idade média até o século XX. Mesmo que Aries faça seus estudos dado foco para as crianças de famílias nobres e burguesas, suas pesquisas são um ponto de partida importante na busca do entendimento e conhecimento sobre a infância. Para completar o conhecimento sobre a infância, com foco nas pesquisas realizadas sobre este tema aqui no Brasil, o livro *História das crianças no Brasil*, organizado pela Mary Del Priore (2010), reúne textos relevantes sobre as crianças antes mesmo da chegada do Portugueses no território, o livro trata da infância, da criança, das relações sociais da sociedade brasileira, uma viagem pela história do Brasil sob a perspectiva da infância. Os livros: *Sobrados e Mucambos* e *Casa Grande e Senzala*, escritos por Gilberto Freire trazem uma contribuição complementar a história de como a vida de crianças indígenas, escravizadas sob o domínio patriarcal, escravocrata.

No que compete aos brinquedos e brincadeiras a colaboração de Tizuko Mochida Kishimoto (2011) em seu livro *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*, será de grande valia, pois aponta aspectos importantes em cada elemento contido em seu título, que são palavras-chave para o entendimento deste trabalho, considerando cada um deles complementar complementar. Paulo Salles Oliveira (2010) em *O que é brinquedo?* traz sua visão de que o brinquedo não é apenas um objeto, uma ferramenta do ato de brincar, mas um instrumento de influência social, cultural e econômica. A parte historiográfica fica a cargo Mary Del Priore (2010), citado anteriormente, este traz uma parte histórica

importante sobre brinquedos e brincadeiras populares no Brasil, e Gilberto Freire (2003) em *Casa Grande e Senzala* demonstra como a cultura africana teve um papel importante em estabelecer costumes e práticas que foram aos poucos ganhando espaço na vida das crianças brasileiras.

Para incluir o ensino do teatro nesta pesquisa é impossível não mencionar o livro sobre metodologia do ensino do teatro, escrito por Ricardo Japiassu (2001), mesmo que a pesquisa seja bibliográfica, a experiência descrita no livro é impressionável no que diz respeito à prática teatral, uma complementação excepcional, já que os textos são norteadores para todos que desejam explorar o universo do ensino do teatro. Para complementar o estudo, Joanh Huizinga em *Homo Ludens* aponta para o fato sobre o ato de jogar, intrínseco nas brincadeiras, na ação do brincar como ponto chave da história da humanidade. Huizinga (2007) em sua linha de pensamento afirma que o jogo surge antes mesmo da cultura e assim será feito um paralelo entre jogo e brincadeira. Além das contribuições de Richard Courtney (2012) em “jogo, teatro e pensamento” e Herbert Read (2001) com *Educação pela arte*, pois desde o início das leituras e fichamentos para este trabalho de conclusão de curso, os autores citados dialogam em aspectos como: a valorização da aprendizagem, a livre expressão da imaginação, a percepção do mundo em sua volta, a espontaneidade da criação, a sensibilidade estética, pontos importantes para o entendimento deste estudo.

2. Infâncias

2.1 Concepções de infâncias a partir da visão de Philippe Ariès

Nesta primeira parte iremos nos debruçar sobre o estudo histórico acerca da infância e como ela se desenvolveu ao longo dos tempos. Para tanto, o ponto de partida serão as pesquisas realizadas por Phillippe Ariès³, o qual detalhou de maneira excepcional a infância desde o período medieval até a modernidade. Ariès (1986) será utilizado tendo em vista que seu livro: “História social da criança e da infância⁴”, é um marco inicial para análise sobre a criança, a infância e a família.

Atualmente existem diversas pesquisas a respeito da infância e todo o universo que a rodeia; as crianças são vistas como membros importantes do núcleo familiar, resguardadas tanto pela família quanto pelo Estado. Todavia, na história da sociedade ocidental sob a ótica dos historiadores, que destaca um corpo social do período medieval despreocupado sobretudo com as crianças, a infância era um momento inexistente, desconhecido em todo ciclo social. O que era popular na época, ganhou destaque iconográfico em representações do século XIV, “as idades da vida”, o termo perdurou até o século XVIII. Sobre este assunto, Ariès (1986, p. 39) aponta que:

Primeiro a idade dos brinquedos: as crianças brincam com um cavalo de pau, uma boneca, um pequeno moinho ou pássaros amarrados. Depois, a idade da escola: os meninos aprendem a ler ou seguram um livro e um estojo; as meninas aprendem a fiar. Em seguida as idades do amor ou dos esportes da corte e da cavalaria: festas, passeios de rapazes e moças, corte de amor, as bodas ou a caçada do mês de maio dos calendários. Em seguida, as idades da guerra e da cavalaria: um homem armado. Finalmente, as idades sedentárias, dos homens da lei, da ciência ou do estudo: o velho sábio barbudo, vestido segundo a moda antiga, diante de sua escrivaninha, perto da lareira.

Observamos neste trecho que “as idades da vida” (ARIÈS, 1986, p. 29) não estavam ligadas apenas a características biológicas, costumes, vestimentas, festividades, e modos de se comportar em sociedade, mas também estavam intrinsecamente ligados a cada fase do ciclo da vida. Voltando o olhar para a infância, uma característica bastante marcante quando nos debruçamos sobre o estudo da sociedade medieval é a alta mortalidade de crianças na época (que persistiu ainda por séculos) devido a diversos

³ Philippe Ariès(1914-1984) um dos mais influentes historiadores franceses. Sua produção bibliográfica segue o amplo movimento de renovação das pesquisas históricas ocorrida na segunda metade do século XX, destacando os principais temas abordados em suas pesquisas: a morte, a sexualidade, a vida cotidiana e, principalmente, a história da criança.

⁴ Título original: *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*.

fatores, dentre eles as más condições de higiene, o acesso restrito apenas às camadas mais ricas da sociedade a tratamento médico de qualidade, a fé nas crenças religiosas, além do conhecimento técnico-científico que era pouco difundido naquele período, e faziam com que as doenças da primeira infância causassem a mortalidade precoce da população infantil. “As pessoas não se podiam apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual”. Isso explica algumas palavras que chocam a sensibilidade, como essas de Montaigne: “ Perdi dois ou três filhos pequenos, não sem tristeza, mas sem desespero”, ou essas de Molière, a respeito de Louison de *Le Malade Imaginaire*: “ A pequena não conta.” A opinião comum devia, como Montaigne, “não reconhecer nas crianças nem movimento na alma, nem forma reconhecível no corpo” (ARIÈS, 1986, p. 56-57). Apesar de existir um certo ar de insensibilidade no trecho supracitado, é válido mencionar que em cada época da história da humanidade os costumes e modos de vida eram diferentes do que conhecemos atualmente, variando de cultura para cultura. Consoante afirma Couto (2013), a cultura de um povo não somente contempla todo o patrimônio tradicional de costumes e normas, e o acúmulo de material herdado das gerações anteriores, como também aquilo que é acrescido pelas novas gerações, a fim de satisfazer as necessidades humanas. Com a infância e todos os elementos que a compõe não foi diferente, ao longo dos séculos a maneira como a criança era enxergada pela sociedade, sobretudo no seio familiar, foi se modificando, chamado de “sentimento de infância”, como aponta Ariès:

[...] embora as condições demográficas não tenham mudado muito do século XIII ao XVII, embora a mortalidade infantil se tenha mantido num nível muito elevado, uma nova sensibilidade atribuiu a esses seres frágeis e ameaçados uma particularidade que antes ninguém se importava em reconhecer: foi como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era imortal. É certo que essa importância dada à personalidade da criança se ligava a uma cristianização mais profunda dos costumes (ARIÈS, 1986, p. 61).

O pesquisador observa que essas modificações advêm do processo de mudança na educação da época. A partir de uma grande mobilização conduzida por reformadores católicos, protestantes e juristas, a escola se consolidou como entidade fundamental de instrução educacional, com as crianças sendo separadas dos adultos, deixando de aprender as questões essenciais da vida com eles. A família se tornou uma instituição voltada para a preservação dos bens, a experiência prática de um ofício ou ajuda recíproca cotidiana, um espaço de afeição entre pais e filhos, representada por meio da importância que se passou a conceder à educação (ARIÈS, 1986).

Na sociedade medieval, como já foi expresso, o sentimento de infância não existia, porém isso não queria dizer que as crianças fossem totalmente negligenciadas, abandonados ou desprezadas. O sentimento não significava especificamente afeição, ele estava mais próximo das particularidades das crianças que as faziam se distinguir dos jovens e adultos. O que antes se reduzia ao momento mais frágil, apenas até o ponto em que a criança não conseguia se satisfazer sozinha, e conforme ela adquiria alguma desenvoltura física era imediatamente inserida no universo dos adultos, compartilhando suas ocupações cotidianas; O que se observava antes era uma infância reduzida ao senso de dependência. Emergindo de modo mais significativo a partir do século XVI, o sentimento de infância pôde ser visto de maneira mais palpável através da arte. Nas pinturas as crianças eram representadas como miniaturas dos adultos nas cenas do evangelho, - com musculatura de uma pessoa adulta - imagens do menino Jesus e Maria menina eram frequentes. Na fase gótica, ainda sobre a mesma ótica, o menino Jesus era visto como as crianças de sua idade, enrolado em cueiros ou vestido com uma camisola ou camisa, como na pintura *La Madonna in Maestá*, da catedral de Siena (ARIÈS, 1986). O pesquisador ainda aponta que:

Dessa iconografia religiosa da infância, iria finalmente destacar-se uma iconografia leiga nos séculos XV e XVI. Não era ainda a representação da criança sozinha. A cena de gênero se desenvolveu nessa época através da transformação de uma iconografia alegórica convencional, inspirada nas concepções antigo medieval da natureza: das idades da vida, estações, sentidos, elementos [...] Salientamos aqui apenas o fato de que a criança se tornou uma das personagens mais frequentes dessas pinturas anedóticas: a criança com sua família; a criança com seus companheiros de jogos, muitas vezes adultos; a criança na multidão, mas “ressaltada” no colo de sua mãe ou segura pela mão, ou brincando, ou ainda urinando; a criança no meio do povo assistindo aos milagres ou os martírios, ouvindo prédicas, acompanhando os ritos litúrgico, as apresentações ou as circuncisões; a criança aprendiz de um ourives, de um pintor etc.; ou a criança na escola, um tema frequente e antigo que remonta ao século XIV e que não mais deixaria de inspirar as cenas de gênero até o século XIX. (Ariès, 1984, p.55).

Os temas alegóricos antes representados por miniaturas de adultos passam a dar espaço às representações da vida cotidiana e momentos de afeição entre pessoas do mesmo grupo familiar. As crianças, ainda misturadas aos adultos em momentos de lazer, passeios e jogos, tinham lugar de destaque de forma primária ou secundária. Ariès (1986) defende duas ideias sobre essa mudança nas representações artísticas da época: a primeira era a de que crianças e adultos estavam sempre misturados entre si, sem distinção de idade; a segunda consistia no fato de que os pintores daquele período gostavam de representar a criança “engraçadinha”, a graça presente nesse pequeno ser humano que divertia a todos. No século XVII, os retratos de crianças sozinhas se

tornaram um costume muito popular e eram vistos em grande escala, principalmente em pinturas das famílias mais tradicionais, que tenderam a organizarem-se em torno das crianças, tornando-as o centro da composição dessas representações. Os pequenos começaram a ganhar um destaque maior e seus hábitos cotidianos, como as brincadeiras e os momentos das lições, passaram a ser representados com destaque nos retratos familiares.

Um novo sentimento emergia e a sociedade da época passava por grandes transformações sociais. O Iluminismo, movimento filosófico e intelectual, iniciado na Europa, buscava por mudanças políticas, econômicas e sociais na sociedade da época, já que a igreja católica, pautada no fundamentalismo religioso e na prática anticientificista, era detentora do conhecimento e sua forma de pensar era soberana. Um marco do movimento iluminista foi a enciclopédia, editada pelo filósofo Denis Diderot (1713-1784), apresentava milhares de artigos e ilustrações de cientistas, filósofos e pesquisadores de campos distintos, uma declaração aberta de um espírito independente, que rompia com o pensamento teológico para dar voz à razão e à ciência. Além de Diderot, nomes como Bacon, Descartes, Locke, Voltaire, Rousseau, entre outros, lutaram por uma sociedade e por um Estado guiados pela razão. Sendo humanistas, almejavam a plena evolução e a felicidade do ser humano; defendiam que os conhecimentos derivavam do mundo real. O pensamento iluminista foi de grande importância para o progresso e o desenvolvimento da ciência e do humanismo, pensamento este que ajudou a desenvolver o tratamento e a cura para doenças como a varíola, que assolou a população da época. A ideia difundida pelo Iluminismo trouxe contribuições importantes para a infância da época. Ariès (1986) aponta que a partir da descoberta de Edward Jenner⁵(1749-1823) houve uma mudança na demografia daquele período, isso por que as famílias estavam se preocupando mais com a saúde de seus filhos, com os hábitos de higiene, fazendo com que as crianças tivessem mais qualidade de vida e ,consequentemente, maior vitalidade,

Esse interesse pela criança precedeu em mais de um século a mudança das condições demográficas, que podemos datar aproximadamente da descoberta de Jenner. Correspondências como a do general Martange mostram que algumas famílias então fizeram questão de vacinar suas crianças. Essa preocupação contra a varíola traduzia um estado de espírito que deve ter favorecido também outras práticas de higiene, provocando uma redução da mortalidade, que em parte foi compensada por um controle de natalidade cada vez mais difundido. (Ariès, 1986, p. 61)

⁵ Médico Inglês que em 1796 entrou para a história do mundo ao desenvolver a vacina da varíola, na época a doença mais temida pela humanidade. Suas pesquisas trouxeram uma nova perspectiva para o desenvolvimento da medicina moderna e como as vacinas são desenvolvidas até os dias atuais. (<https://butantan.gov.br/noticias/imunizacao-uma-descoberta-da-ciencia-que-vem-salvando-vidas-desde-o-seculo-xviii>) acessado em: 30/12/2021

Para Rusnock (2005 *apud* Braga 2015 p. 33) as famílias passaram a dedicar maiores recursos, tanto emocionais como físicos, às suas crianças; fator evidenciado no aumento de livros e brinquedos em sua dedicação, bem como mudanças na educação infantil que foram defendidas e difundidas. Sob todas essas transformações, no tocante ao bem-estar infantil, estariam as ideias iluministas e suas crenças na ação humana como elemento fundamental de mudança. Melhores práticas de amamentação, vacinação contra a varíola, melhores condições ambientais, proteção maternal e educação das mães eram visões difundidas para a consecução da longevidade das crianças.

As contribuições de Ariès (1986) acerca da infância destacaram uma pequena parcela da sociedade da época, todo seu estudo se baseou na vida de crianças da nobreza e burguesia, fato destacado nos diários do médico que acompanhou o Luís XIII, nas representações em pinturas de crianças sozinhas ou acompanhadas, nas descrições dos trajes e sua diferenciação de acordo com a classe social. Para tanto, os estudos do pesquisador foram o ponto de partida para o debate sociológico a fim de entender como se deu todo o desenvolvimento e cuidado que se tem atualmente ao falar sobre criança e infância. A família como núcleo de proteção da criança, a vida escolar como fator que ajudou a prolongar a infância, o desenvolvimento de um novo sentimento que de um modo geral contribuiu para todo o universo infantil que é conhecido nos dias atuais. São indicadores positivos que podemos destacar sobre a pesquisa presente na obra de Phillippe Ariès.

2.2 Infâncias do Brasil

Atualmente, muito se conhece sobre a infância brasileira, graças aos esforços de pesquisadores, educadores, profissionais da saúde e assistência social que juntos somam esforços para dar às crianças de todas as idades o bem-estar que necessitam para crescerem livres e saudáveis. A declaração internacional dos direitos da criança, em seu art. 6º, estabelece que toda criança tem direito à vida. Os Estados membro devem assegurar ao máximo sua sobrevivência e desenvolvimento, além de outras garantias que promovem o direito à saúde, à educação e à segurança com primazia (UNICEF, 2017). Para se chegar ao que é conhecido nos dias atuais foram necessários séculos de desenvolvimento social. O Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), por exemplo, existe há apenas 31 anos, o que pode ser considerado jovem, apesar dos largos passos dados desde a sua promulgação; passos que são sentidos de forma significativa, apesar

da grande lacuna ainda existente principalmente em se tratando de crianças e adolescentes das camadas mais pobres da população. Entendendo como os institutos jurídicos foram significativos para o bem-estar físico e mental das crianças de todo o mundo, e sobretudo as brasileiras, - aqui e agora objeto de estudo - vamos voltar um pouco no tempo e analisar como era a infância das crianças no Brasil, a partir da ocupação portuguesa.

Mesmo antes da invasão portuguesa ao Brasil no ano de 1500, é preciso evidenciar que os povos originários eram os detentores das terras, ou seja, no país já existiam famílias formadas por povos de diversas etnias que tinham seus costumes, crenças e hábitos próprios estabelecidos em seu meio cultural, as crianças, também chamadas de curumins, tinham a natureza como o seu quintal. O fato é que os indígenas viviam em contato constante com os elementos da natureza, dela tiravam seu alimento e moradia, as crianças aprendiam sobre a caça, a pesca e os rituais tradicionais observando os adultos, aprendendo através da observação prática. Freire (2003) descreve que para as crianças indígenas não faltavam cuidados de saúde por parte da sua mãe, tais como medidas de prevenção de doenças, o asseio era conservado ao curumim como também a sua felicidade e bem-estar. A partir da vinda dos portugueses houve diversas modificações em seus costumes, feitas de forma impositiva quando se instituiu no país a companhia de Jesus, cuja liderança estava sob as ordens do padre Manuel da Nóbrega. Chambouleyron (2010) aponta que dentre as principais preocupações dos padres jesuítas estava o ensino das crianças, pautado nos preceitos da igreja católica. Tal fato também ficou evidente no regimento de Tomé de Sousa, governador regente da província, ao qual o Rei Dom João III ordenava: “Aos meninos porque neles imprimirá melhor a doutrina, trabalhareis por dar ordem como se façam cristãos.”

A Europa estava passando por diversas transformações no que diz respeito ao modo como as crianças eram vistas e tratadas em seu meio social, fato que contribuiu para dar aos padres jesuítas a ideia de que os pequenos eram como uma folha em branco na qual eles podiam “escrever”, como aponta Chambouleyron 2010, p. 32-33:

Se o início da missão jesuítica no Brasil fora marcado por um relativo otimismo quanto aos rumos da conversão do gentio – o famoso “papel branco”, no qual não havia mais que escrever com prazer - , rapidamente os padres foram percebendo a dificuldade da evangelização dos nativos. Já em janeiro de 1550, o padre Nóbrega, numa carta dirigida ao provincial de Portugal, padre Simões Rodrigues, pondera que talvez pelo medo dos índios se convertiam mais rápido que pelo amor, em razão de seus “abomináveis” costumes e de estarem tão afastados da fé cristã. Neste contexto, a evangelização das crianças tornara-se uma forma de viabilizar uma difícil conversão, já que, como escrevia em continuação à mesma

carta, nos meninos se podia esperar muito fruto, uma vez que pouco contradiziam a lei cristã. Com os adultos cada vez mais arredios, toda a atenção se voltava aos filhos destes, explicava o então irmão José de Anchieta aos padres e irmãos de Coimbra, em finais de 1557.

A ideia de que as crianças indígenas representavam um meio mais fácil para a conversão, já que existia uma resistência por parte dos adultos em aceitar as doutrinas religiosas dos europeus. Para Freire (2003) o procedimento de conversão jesuítica fundamentou-se em: o filho educar o pai, o menino servir de exemplo ao homem; a criança trazer o caminho do senhor e dos europeus. Mesmo com certa rejeição por parte dos pais, Chambouleyron (2010) cita que em documentação jesuítica quinhentista há indicações ao desejo de alguns indígenas de entregarem seus filhos para serem ensinados pelos padres, o autor menciona que para este fato existe a hipótese de que o ensino das crianças indígenas pudesse representar também uma possibilidade de criar alianças entre os grupos de povos originários e padres, isso mostra um outro aspecto do processo de evangelização, as crianças como meio de estabelecer ligação entre duas culturas diferentes, e as crianças como um meio para conversão do povo. Sobre este tema, Freire (2003) acrescenta a ideia de Couto de Magalhães, o qual expressou que: "Esses meninos, quando chegavam a ser homens, eram escolas vivas, porque possuíam do igualmente bem a duas línguas, eram um meio indispensável para aproximar as duas raças" (FREIRE 2003, p. 257).

A educação, sobretudo a educação católica, estava presente no cotidiano dos pequenos indígenas. A virtude, os bons costumes e o aprendizado das letras eram ensinamentos propagados pelos mestres jesuítas. Embora existisse toda uma preocupação com o trabalho educativo em torno dos ensinamentos dos padres, vale lembrar que eles agiam *pro domo sua*⁶. Os interesses de Portugal e da igreja estavam sempre acima do desenvolvimento do Brasil enquanto sociedade (FREIRE, 2013).

Crianças órfãs recebiam educação dos religiosos, estudavam nas escolas criadas por eles e ajudavam nas celebrações de missas, procissões e nas festas dos santos portugueses. Algumas vinham de Portugal, outras tinham esse destino traçado ainda nos navios ou ao desembarcar em terras brasileiras, CHAMBOULEYRON (2010). Crianças órfãs, mestiças, portuguesas, indígenas e negras pintavam a infância de uma terra que estava sendo revelada ao restante do mundo, principalmente pela exploração das suas riquezas e abuso ao povo nativo.

⁶ Pro domo sua: termo derivado do latim que significa pela sua casa. Em defesa dos seus interesses. <https://www.dicionariodelatim.com.br/pro-domo-sua/>; acessado em 02/02/2022.

Período marcante na história do Brasil, o qual perdurou por 300 anos; a escravidão trouxe para o país vários povos trazidos do continente africano em navios negreiros (é preciso deixar claro que muitos povos indígenas também foram escravizados). Segundo Góes e Florentino (2010), entre os anos de 1789 e 1830 os navios que aportavam no Rio de Janeiro desembarcavam cerca de nove mil africanos por ano até 1808, e até 1830 vinte quatro mil aproximadamente. Desses, apenas 4% possuíam menos de dez anos de idade, um número pequeno em comparação com os adultos. É válido mencionar que os longos meses de viagem pelo oceano, sendo submetidos a condições desumanas de tratamento, muitos morriam ao longo do trajeto, os que conseguiam chegar vivos tinham sua história reescrita pela escravidão em que eram resignados, como aponta os autores:

Ullunga caiu na rede do tráfico de escravos que se dirigiu para o atlântico. Em certo dia de 1736, documentos portugueses a mostram extenuada, em meio a setenta outras pessoas também capturadas. Sabemos que passou por Benguela e pode ter sido embarcada no Brasil. Se sobreviveu à travessia oceânica, foi das poucas crianças a aportar deste lado do atlântico[...] Se *Ullunga* foi um deles, logo aprendeu que, no Brasil, o ingresso no mundo dos adultos se dava por outras passagens: em vez de rituais que exaltavam a fertilidade e a procriação, o paulatino adestramento no mundo do trabalho e obediência ao senhor. Uma vez na América, *Ullunga* seria uma criança escrava. (GÓES; FLORENTINO, p. 96).

Os autores ainda argumentam que nas fazendas ou engenhos, as crianças não eram o principal objeto de investimento dos senhores, mas sim suas mães, sendo assim agregadas ao trabalho nas plantações de cana de açúcar, café, como também no trabalho doméstico. Desde muito cedo crianças escravas eram introduzidas ao trabalho braçal; vejamos alguns exemplos: Gastão aos 4 anos já desempenhava algumas pequenas tarefas domésticas em uma fazenda; Manoel aos 8 anos pastoreava o gado na fazenda da Baronesa de Macaé; a pequena Rosa aos 11 anos era costureira de Josefa Maria Viana e aos 14 trabalhava como adulta. Sendo tratadas como um produto no mercado, conforme a criança crescia o seu preço e valorização aumentavam, o tráfico apreciava as habilidades daqueles que desde de muito cedo sabiam lavar, passar, consertar sapatos, trabalhar com madeira, dentre outros trabalhos. Por isso muitas meninas e meninos possuíam em seus sobrenomes a sua profissão, como: Ana Mucama, Chico Roça e João Pastor (GÓES E FLORENTINO, 2010).

Por outro lado, Goés e Florentino (2010) acrescentam o fato de que a criança escravizada, filha de pais escravos ou até mesmo órfã não estava sozinha, existia uma rede de relações sociais entre os escravos do tipo parental, que dependia muito da flutuação do tráfico transatlântico. De qualquer forma, a criança teria um “tio” ou “tia” mesmo que não consanguíneos, neste caso um padrinho ou madrinha. As relações de

compadrio contribuía de certo modo na criação de uma rede de proteção para as crianças escravizadas. Segundo consta nos registros de batismo no início do século XIX, nas cidades de Jacarepaguá e Inhaúma, no Estado do Rio de Janeiro, entre 5% e 6% de escravos batizados adotavam os nomes dos seus padrinhos e madrinhas escravas numa forma de ampliar suas relações familiares (DEL PRIORE, 2010). O que mostra a importância da família natural⁷ e extensa⁸ como um importante elemento na infância apesar das condições sociais, neste caso a escravidão, um fator que influenciou diretamente no modo de vida dessas crianças.

“*Meúdos*”, “*ingênuos*”, “*infantes*” (DEL PRIORE, 2010, p. 47), foram expressões conhecidas e marcadas em registros documentais pertencentes à vida social no país. A infância que existia no Brasil não era diferente da descrita por Ariès (1986), visto que a Europa exercia grande influência em determinados modos e costumes, como a vestimenta imprópria ao clima tropical. Freire (2013) destaca que a europeização no país tornou as crianças vítimas da moda europeia. As meninas a partir dos cinco anos de idade tinham que usar de duas a três saias por baixo das calcinhas, assim como botinas de pelica preta até o alto da perna, gorros de veludo escuro e penas de perdiz enfeitando o gorro, os vestidos eram verdadeiras camisas de força feitas de seda e tafetá. Especialmente os pais brasileiros que viviam nas cidades não aceitavam as recomendações médicas sobre as consequências desses costumes, sendo comum o aparecimento de brotoejas e assaduras pelo corpo das crianças. Freire (2013) ainda argumenta que, no caso da educação europeizada, primeiro no Brasil colônia e em seguida no Brasil Imperial, o contato com a moda e as ideias francesas e inglesas operou uma oposição. Ele sustenta que a moda artificializou a vida, abafou os sentidos e desviou a visão das coisas naturais e puras existentes no país; entretanto o contato com as ideias que vinham do velho continente despertou um olhar mais exato do mundo e da própria natureza presente. O autor conclui o argumento mencionando que a educação portuguesa e clerical fez secar no brasileiro em formação a espontaneidade. Toda essa valorização artificial era conquistada sacrificando-se na criança sua meninice, abafando-se sua espontaneidade, secando-se antes do tempo sua ternura de criança.

⁷ O Estatuto da criança e do adolescente define conceitos e características a respeito do que seria a família natural e extensa, é importante mencionar que naquele período não existia ainda tais conceitos, todavia é usado para ilustrar as relações familiares e como são imprescindíveis para a infância. Família natural: é entendida como a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes. (Art. 25, seção II)

⁸ Família extensa: também pode ser chamada de família ampliada, é aquela que se estende para além da comunidade pais e filhos ou a unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade. (parágrafo único; incluído pela lei nº 12.010 de 2009).

A infância era enxergada pela mentalidade coletiva como um momento da vida desprovido de personalidade (DEL PRIORI 2010). A vida das crianças estava toda a mercê do poder que o adulto exercia, neste caso o homem, pois naquele período o pai, marido, tio, padrinho, possuía o poder de escolha sobre o futuro da família. Freire (2013) descreve a sociedade brasileira sobre o regime patriarcal, apontando diversas características dessa condução que influenciaram o modo de vida das famílias da época. Sobre a criança ele diz que:

É verdade que a meninice, nas sociedades patriarcais, é curta. Quebram-se logo as asas do anjo. E deste modo se atenua o antagonismo entre o menino e o homem, entre o pai e o filho. Nos períodos de decadência do patriarcalismo – tal como o estudado nestas páginas – semelhante antagonismo não desaparece: transforma-se, ou antes, prolonga-se, na rivalidade entre o homem moço e o homem velho. Tamanho é o prestígio do homem feito, nas sociedades patriarcais, que o menino, com vergonha da meninice, deixa-se amadurecer, morbidamente, antes de tempo. Sente gosto na precocidade que o liberta da grande vergonha de ser menino. Da inferioridade de ser párvulo. (FREIRE, 2013, p. 110);

A sociedade valorizava a criança precoce, aquela que se comportava como um pequeno adulto, seu comportamento maduro para a idade era visto com estima entre seus familiares e mestres. Dos seis até os doze anos de vida, os pequenos, sem as virtudes dos adultos, eram apenas tolerados quando se mostravam acanhados, com atitudes servis e um respeito bajulador aos mais velhos, isso porque a Igreja considerava tais idades impuras (FREIRE, 2013). Menino – diabo foi a denominação dada pela igreja a este período mais travesso da infância brasileira. O que Freire (2003, p. 453) defende que “O menino do tempo da escravidão parece que descontava os sofrimentos da primeira infância – doenças, castigos por mijar na cama, purgante uma vez por mês – tornando-se dos cinco aos doze anos um verdadeiro menino-diabo”. Às meninas foi negado todo e qualquer tipo de independência; levantar a voz na presença dos mais velhos era castigo com beliscão; prezavam a menina que fosse acanhada, com ar humilde; nas famílias em que os meninos iam ao colégio, elas não tinham o mesmo privilégio, ficando submetidas apenas a aprendizagem doméstica.

O Brasil escravocrata e patriarcal exercia influência nesses comportamentos. Era um período conturbado da história brasileira, no qual a criança não tinha voz. Seja ela branca, negra ou indígena, o que tinham em comum era a crueldade e excesso de severidade em que eram submetidas. Em meio a toda opressão e precocidade cobradas naquela época, era comum a tristeza dos meninos e meninas; crianças caladas, de olhos fundos e doentes fruto do abuso que sofriam desde muito pequenas (FREIRE, 2003). As observações de Luccock mencionadas por Freire (2003) demonstram que, no início do

século XIX, constatou-se nos meninos a falta de alegria e nos rapazes a falta de vivacidade. Para ele a educação reduzia suas vidas à melancolia, destruindo quando da infância a espontaneidade.

Pesquisadoras como Mauad (2010) apontam que o século XIX foi o início de uma mudança, principalmente porque é a partir daí que a infância e adolescência são vistas como idades da vida, fruto das descobertas humanistas. Criança, menino e adolescente surgem em dicionários de língua portuguesa da década de 1830. O termo menina já era utilizado anteriormente como tratamento afetuoso e só depois é usado como designativo de "*creança* ou pessoa do sexo feminino que está no período da meninice" (MAUAD, 2010, p.75). Apenas a partir da utilização do termo criança pelo senso comum que os dicionários das primeiras décadas do século XIX admitiram seu uso, reservado somente à espécie humana. ARCE (2010) por sua vez argumenta que as crianças foram inseridas definitivamente com uma função central na vida da família, sobretudo no cotidiano da mulher, transformou-se em símbolo de fragilidade, com necessidade de proteção e cuidado. No final do século XIX, boa mãe era aquela que se ocupava do seu bebê; Mauad (2010) acrescenta que a criança se torna cria da mulher, visto que o ato de criar estava intimamente ligado a ação de amamentar.

A infância se torna um assunto feminino, sendo apreciada como o melhor momento da vida. Tais ideias advêm de movimentos e revoluções como o Iluminismo e o romantismo que trouxeram uma nova perspectiva sobre como a criança e a infância eram vistas pela sociedade em cada núcleo familiar. ARCE (2010) afirma que a vida das crianças era idealizada e planejada, conservando a pureza e a delicadeza de sua infância, o amor deveria estar presente durante o seu crescimento, além da liberdade necessária para seu crescimento natural. A educação também passou por mudanças, sendo um assunto importante a ser discutido, pois o regime de severidade com que se educava em casa e na escola da época não valorizava o ser criança como indivíduo dotado de personalidade. O que entrou em discussão foi: como educar sem violar sua liberdade, como fazê-la crescer em harmonia com a natureza, a sociedade e o divino. Apesar da sociedade oitocentista delimitar a infância apenas ao período da idade que vai desde do nascimento até os três anos de idade, chamada de primeira idade da vida; a meninice era o termo caracterizado como o desenvolvimento intelectual da criança. Mauad (2010) explica que o termo citado acima contribuiu para nortear representações simbólicas e os cuidados com as crianças e adolescente da época.

2.3. A infância e o século XX

O que se viu no final do século XIX foi uma mudança em como as crianças estavam sendo vistas e tratadas por sua família, uma tendência de toda a sociedade, que no Brasil não seria diferente mesmo com resistência dos mais rigorosos. Ellen Key⁹ (1849-1926) descreveu em sua obra *O século das crianças* ideias abertamente progressistas, na qual defende um conceito de educação livre no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal das crianças. Buscar a personalidade da criança, reconhecê-la em uma esfera ampla de liberdade para aprender, descondenar o erro, integrar os pais no labor educativo, requerer o Estado no ensino, igualar o ensino entre meninas e meninos, abolir o castigo e suas linhas semelhantes de punição. Todas estas ideias que atualmente são bem conhecidas e difundidas e praticadas no âmbito educacional, em meados do século XX eram consideradas ousadas, revolucionárias, visto que a educação ainda tinha suas raízes sob um regime completamente autoritário. Todavia, ainda no século XIX na Europa emergia o movimento romântico, sendo pautado nas ideais iluministas que tratava dos princípios de formação do homem livre. Os românticos motivaram a visão da burguesia cristã que passou a olhar a criança como pura e boa por natureza, que ela precisava ter liberdade para se desenvolver espontaneamente, ocupando um papel de destaque na vida da mulher e da família, como já mencionado anteriormente (ARCE, 2010).

O século XX marcou a história como uma época de grandes avanços na ciências, fato este que permitiu avanços nos estudos sobre as crianças, abrindo um grande leque de possibilidades para as pesquisas acerca do universo infantil. No Brasil, como destaca ARCE (2010, p.28), a medicina e o início da psicologia da criança estiveram presentes delimitando o campo de ação da escola e da família, e ao mesmo tempo marcando as infâncias brasileiras, desenhando imagens mais naturalizadas de crianças pautadas no discurso científico.

Mesmo com toda a mudança que estava ocorrendo no que diz respeito à infância, é preciso destacar que o processo de industrialização no Brasil da época fez com que a infância das crianças das populações mais pobres, negras e imigrantes tivesse uma

⁹ Escritora, educadora e ativista sueca que teve uma grande influência na Europa no final do século XIX e início do século XX. Ela foi uma das primeiras vozes a defender a igualdade de gênero e a educação infantil progressista.

Key escreveu vários livros importantes, incluindo "The Century of the Child" ("O Século da Criança"), publicado em 1900, no qual ela argumentou que a educação das crianças deveria ser a prioridade máxima da sociedade. Ela também foi uma forte defensora da educação sexual e da emancipação feminina. Ellen Key foi uma figura proeminente em seu tempo e sua influência se estendeu além de sua própria época. Seus escritos continuam a inspirar educadores e defensores dos direitos das crianças e das mulheres até hoje. Disponível em: <https://pqi.gal/ellen-key-seculo-das-criancas/>.

realidade diferente, pois desde cedo eram inseridas no mercado de trabalho e muitos órfãos viviam vagando pelas ruas cometendo pequenas infrações. De acordo com ARCE (2010):

[...] Às crianças das camadas mais populares e aos filhos dos ex-escravos cabia o olhar desconfiado e vigilantes sem tanto entusiasmo por seu futuro. Às crianças das camadas mais abastadas, dispensava-se um olhar de preocupação vigilante, para que o porvir não perdesse e cumprisse sua formação para a constituição de uma nação brasileira liberal. (ARCE, 2010, p.28)

O período descrito pela autora retrata o final do Brasil Imperial, indo até a República Velha, argumentando ainda que nessa época a infância brasileira foi pensada e tratada de forma diferenciada, o que será discutido logo mais no decorrer dos próximos parágrafos.

Aprendizes de sapateiros, carpinteiros, operários em fabricas têxteis, vendedores de jornais e de bilhetes de loteria, engraxates. Essas e outras funções eram exercidas por crianças e adolescentes no século XX, visto que as grandes cidades eram um forte atrativo para os trabalhadores dos pequenos municípios brasileiros, principalmente pelo fato de os salários do trabalho no campo em comparação com os da cidade ser desfavorável. As famílias eram atraídas com a esperança de empregar seus filhos e assim construir uma vida melhor (MOURA, 2010).

Rizzine (2010) aponta que a abolição da escravatura foi um fator importante no que diz respeito aos debates sobre o trabalho infantil, assim aumentando iniciativas públicas e privadas direcionadas ao preparo de crianças e adolescentes para o trabalho na indústria. Isto porque a prática escravocrata havia comprovado que crianças e jovens trabalhadores formavam uma mão de obra mais barata, dócil e com mais facilidade de adaptação ao trabalho. Sobre esta temática, Moura (2010) aponta para um aspecto comum de tais práticas: a relação de poder dos patrões, visto que crianças e adolescentes com pouca idade vivenciavam os exemplos mais exagerados dessa relação, sendo alvos de uma disciplina cruel.

Naquele período a discussão estava centrada na ideia de que o trabalho era a saída para o “problema” do menor abandonado e/ou delinquente (RIZZINI, 2010). Dados estatísticos sobre a criminalidade demonstrados por Santos (2010, p. 119), demonstram que, na cidade de São Paulo, os crimes cometidos por menores entre os anos de 1904 e

1906 indicam que 40% das prisões aconteceram por “desordem”, 20% por “vadiagem¹⁰”, 17% por embriagues e 16% por furto e roubo. Por outra perspectiva, Santos (2010) pondera que nas grandes cidades se introduziam precocemente crianças e adolescentes em atividades em fábricas e oficinas, isso acontecia também com as práticas ilegais, sempre em busca da sobrevivência nas cidades. Para o autor, o roubo, a mendicância, o furto e a prostituição eram meios de sustento para si e suas famílias, pois vivenciavam carências sociais, culturais, econômicas e psíquicas que os levavam para a criminalidade, tornando-os pouco a pouco, marginais.

Ao passo que crescia o número de pesquisas nas áreas de psicologia, educação e saúde no que tange a infância, aquelas crianças que se encontravam em situação mais vulnerável socialmente eram as que mais tinham sua liberdade arrebatada por terem responsabilidades discrepantes com a sua idade. Trabalhando desde de muito pequenas, lidavam com baixos salários, ambientes insalubres, jornadas que chegavam a 12 horas de trabalho diário, má alimentação, autoritarismo nas relações de trabalho e alta ocorrência de doenças como a tuberculose. Apesar de, no século XIX, já existir um decreto determinando a idade mínima de 12 anos para exercer atividades trabalhistas, existiam estratégias que os patrões utilizavam, como a prática de induzir para consentir na falsificação da idade das crianças, fraudando a legislação em voga da época RIZZINI (2010); Aquelas que não exerciam trabalhos e eram de classes mais baixas socialmente tinham o abandono, a miséria e a crueldade presentes nos orfanatos e casa de acolhimento infantil. Passeti (2010) explica que as dificuldades da vida levou muitos pais a abandonarem seus filhos, fazendo com que prioridades no atendimento social fossem estabelecidas, ultrapassando a competência da filantropia privada com seus orfanatos, ampliando as medidas de problema de Estado com políticas sociais e legislações específicas, a exemplo do Decreto nº 16.272, que criava o primeiro juizado para menores, reconhecendo que crianças e adolescentes em situação de pobreza e/ou abandono eram suscetíveis à prática de delitos e por isso necessitavam de proteção. Em 1934 ocorre a proibição de menores de 14 anos ao trabalho.

A aprovação da declaração de Genebra foi um passo importante na luta pelos direitos das crianças e adolescentes, ainda que o mundo estivesse galgando passos no

¹⁰ A criminalidade infantil estava quase sempre condicionada ao que se convencionou chamar de crime de vadiagem previstos nos artigos 399 e 400 do código penal da época. As ruas das cidades repletas de trabalhadores rejeitados pelo mercado de trabalho formal de mão de obra e ocupados com atividades informais, era palco de diversas prisões motivadas pelo simples fato de as vítimas não conseguirem comprovar, perante a autoridade policial, sua ocupação. Boa parte dessas prisões arbitrárias tinham como alvo menores, que perambulando pelas ruas, eram sistematicamente capturados pela polícia. A correção que o Estado lhes imputa passava necessariamente pela pedagogia do trabalho. (SANTOS, 2010, p. 123)

que tange o desenvolvimento das crianças como indivíduo importante para a construção da sociedade, no Brasil mesmo com leis e decretos, as prisões e internatos mascaravam suas imagens em nome da educação, da correção de comportamentos. Para Passeti (2010), quando o Estado optava por políticas de internação para crianças abandonadas e infratoras, a maneira com a qual eles educavam era através do medo, da autoridade absoluta, seus funcionários controlavam comportamentos por meio de uma idealização de atitudes e esteriótipos, uma impessoalidade em todos os aspectos do cotidiano dessas instituições. A criança brasileira tinha sua infância enxergada como um momento de vulnerabilidade, necessitando de uma educação com disciplina, modeladora de comportamentos, para assim seguir no caminho que a levaria ao progresso e às ideais liberais (ARCE, 2010).

Ser criança em um país desigual não é tarefa fácil, mesmo com todo o desenvolvimento visto ao longo da história com o surgimento de políticas públicas voltadas para a infância o abismo ainda existe. No século XX, a criação de órgãos de apoio, no que diz respeito a educação, saúde e ao bem-estar físico e mental, em países em que o índice de pobreza é alto, a distribuição de renda é desigual foi fundamental. Ainda que os serviços sociais de direitos aos mais vulneráveis não chegam com tanta eficiência, organizações como a OIT (Organização Internacional do Trabalho), a ONU (Organização das Nações Unidas), a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e a Declaração dos Direitos Humanos, dialogaram e dialogam a favor de uma vida digna, sobretudo na assistência a crianças e adolescentes vítimas da fome, do abandono, dos abusos e da guerra.

A infância, momento presente na vida de todas as pessoas não é igual, ela muda conforme o lugar em que se vive, os costumes e elementos culturais e sociais, classe social, composição familiar. O que a torna singular é a espontaneidade, a liberdade criativa que vai sendo desenvolvida nos primeiros anos de vida. Tão estudada e pesquisada atualmente, objeto de observação e investigação, pois seu desenvolvimento ao longo dos séculos colocou as crianças como protagonistas.

3. BRINCADEIRAS, BRINQUEDOS E SUAS HISTÓRIAS

3.1. Os brinquedos e as brincadeiras

Jogar bola, pular amarelinha, rodar e cantar nas cirandas, soltar pipa, disputar corrida com carinhos feitos de latas ou mesmo comprados em uma loja, contar histórias inventadas pela imaginação na calçada de casa, pega-pega, bolinha de gude, polícia e ladrão, peteca, cabra-cega, estilingue, boca de forno, enfim, apenas algumas brincadeiras e brinquedos citados de um arsenal existente na memória de muitos adultos e no cotidiano de crianças de todo o mundo. Sendo assim, ao longo destas linhas iremos mergulhar no universo das brincadeiras e brinquedos, suas histórias e aspectos fundamentais do brincar.

Para isso, Cascudo (2005) entende brinquedo e brincadeira como:

Brinquedo, brincadeira: São sinônimos de jogos, rondas, divertimentos tradicionais infantis, cantados, declamados, ritmados ou não, de movimento, etc. Brinquedo é ainda o objeto material para brincar, carro, arco, boneca, soldados. Também dirá a própria ação de brincar (CASCUDO, 2005, p. 188).

Brincadeiras e brinquedos estão presente na vida do ser humano, é ação, provoca sensações, ensina. No início da sua vida, quando a criança ainda é um bebê, a mãe é seu brinquedo, todo o espaço que a cerca, tudo é brincadeira, tudo se transforma em brinquedo (ALTMAN, 2010).

Explorando a história do surgimento de brincadeiras e brinquedos presentes no cotidiano das crianças, Cascudo (2005) traz o argumento de que a maior porcentagem de brinquedos e brincadeiras conhecidas no Brasil, vem de origem europeia: ritmos, cantos trechos declamados, mímicas, movimentações. Para além da influencia europeia, tentaremos aqui deixar claro como outros povos também tiveram participação na construção cultural dos elementos já citado. Todavia é preciso mencionar que no Brasil desde os tempos da colonização portuguesa, a discriminação ligada aos negros e às atividades manuais era incessante. Tais mazelas já foram apontadas por muitos historiadores clássicos como aponta Oliveira (2010, p. 23):

O desprezo senhorial pelas atividades das mãos era imenso: de um lado, simbolizava diferenciação social (estimava-se a superioridade na hierarquia social por meio da capacidade em se fazer servir pelo número de escravos); do outro, estigmatizava tanto os que tinham ocupação manual como todos os seus descendentes.

Freire (2003) destaca o papel das amas negras para a linguagem infantil brasileira, elas transformaram palavras ditas duras e rudes em brandas, com uma sonoridade particular, como por exemplo: “pipi, cacá, bumbum, tatá, papá, lili, mimi, au-au, dindinho”. Os nomes próprios perderam toda a solenidade e seriedade e ganharam novas derivações, como é o caso de Antônias que viraram Dondons, Toninhas, Totonhas; as Teresas, Tetés; os Manuéis, Nezinhos, Mandus, Manés; os Franciscos, Chico, Chiquinho, Chicó; os Pedros, Pepés; os Albertos, Bebetos, Betinhos” (FREIRE, 2003, p. 414). Altman (2010) demonstra que lendas e histórias portuguesas foram modificadas por negras mais velhas e amas de leite, assim como contos e cantos de ninar, as histórias sobre animais místicos iam sendo incorporadas a cultura, contos e lendas que até os dias atuais são conhecidos e perpetuados pela sociedade. Altman. (2010) acrescenta que:

Para as crianças brancas são adotadas amas africanas, as *yayás*, que modificam as tradições portuguesas de atirar o cordão umbilical ao fogo para que os ratos não coma, sinal de que a criança não será ladra; a de deixar a crianças no claro enquanto não tiver sido batizada a fim de afastar a bruxa ou evitar que o lobisomem lhe chupe o sangue; e outras. Em vez do papão surgem o boitatá, os negros-velhos, a cuca, as almas penadas, a mula sem cabeça, o saci-pererê, o caipora, o bicho-papão, o zumbi, o papa-figo¹¹, o lobisomem e outras tantas lendas e superstições para assustar crianças e que frequentam as canções de ninar e as histórias das diferentes regiões do país (ALTMAN, 2010, p. 135).

A autora ainda sustenta o fato de que as cantigas de ninar, os mitos e lendas eram transmitidos pela linguagem oral; por as crianças terem vivido no campo, os recursos da natureza eram explorados, transformando-se em brinquedos. Cascudo (2005) reforça esse argumentos indicando que os pequenos indígenas já praticavam atividades na arte da caça e da pesca com arcos, flechas e outros objetos adaptados para seu tamanho.

Como consta em CASCUDO (2005, p. 189) “Infalivelmente, as crianças brincam como gostam de brincar, escolhendo livremente o processo de encaminhar e expandir essa força viva, pura e ampla, que as possui totalmente”. Assim, os brinquedos e brincadeiras permanecem sempre presentes na infância e são transmitidos através da oralidade, do fazer, do ensinar, existentes na memória afetiva. Sendo assim, agora iremos nos debruçar sobre a história de brinquedos e brincadeiras tradicionais, aqui, sendo considerada segundo, Kishimoto (2005), como parte integrante da cultura popular, as brincadeiras - e acrescentando os brinquedos -, conservam o desenvolvimento espiritual de um povo em uma época histórica; a cultura que não é estática, por ser desenvolvida através da oralidade e está sempre em transformação, adicionando criações anônimas das gerações que prosseguem.

¹¹ Nas lendas contadas pelas pessoas mais velhas, é o homem que comia o fígado das crianças.

Bola, boneca, bolinha de gude¹², pipa¹³, peteca, estilingue¹⁴, pião, ciranda, amarelinha¹⁵, cabra-cega, pega-pega e sua manja¹⁶, boca de forno, e tantas outras brincadeiras e brinquedos existentes na cultura brasileira. A amarelinha, o pião, as parlendas, as formulas de escolha¹⁷, não tem uma origem conhecida; Kishimoto (2011), demonstra que seus surgimentos provém de atividades que foram abandonadas por adultos, de fragmentos de romance, poesia, rituais e mitos religiosos. Von (2001, p. 19), explica que “[...] muitos brinquedos que hoje temos nasceram das grandes civilizações antigas e boa parte deles permanecem praticamente inalterada ao longo dos tempos”. Povos do Oriente e da Grécia brincaram de amarelinha, de jogar pedrinha, assim como atualmente as crianças fazem, graças a aspectos como universalidade e tradicionalidade presentes na ação das brincadeiras (KISHIMOTO, 2011).

Há registros das bonecas desde o período neolítico europeu (10.000 a.C. até cerca de 3.000 a.C.), nas palafitas e megálitos, como documento da lúdica infantil (CASCUDO, 2005, p. 178), construídas em materiais diversos, todavia as primeiras representações foram construídas com barro ou argila e tinham propósito ritualístico; os povos originários Carajás do rio Araguaia, conservaram a tradição de confecção das suas “licocós”, feitas de barro, são uma imitação das mulheres adultas, com grandes nádegas, seios fartos, seguindo o padrão de beleza da tribo. As bonecas ainda recebem adornos, como colares de sementes, cascas de árvores e casas de caracol (ALTMAN, 2010). Nas famílias com baixo poder aquisitivo, o costume de algumas mães é a artesanaria de bonecas de pano, confeccionadas a partir dos formatos anatômicos de bonecas de porcelana, privilegio daqueles que tinham um maior poder econômico.

Já a amarelinha, brincadeira tão popular em todo o país, remonta indícios do seu surgimento na Roma antiga. Ela é semelhante ao jogo de odres romano, no qual devia-se ter equilíbrio em cima de odres feitos com a pele de bode e untados de azeite para

¹² Conhecida também por Marraia, marraide, ximbra, gude.

¹³ Também chamada de papagaio, coruja, arraia, raia. (CASCUDO, 2005, p. 617)

¹⁴ Baladeira, baleadeira, peteca, setra, funda, são alguns dos nomes que o brinquedo pode receber dependendo da região do Brasil.

¹⁵ Folguedo de criança, as carreiras, perseguidas, até que consigam chegar ao ponto determinado, bater a manja e ficarem livres. (CASCUDO, 2005, p. 546).

¹⁶ Academia, cademia, amarelinha, marelinha no Rio de Janeiro; maré em Minas Gerais; avião no Rio Grande do Norte. Na Bahia dizem pular macaco. (CASCUDO, 2005, p. 26).

¹⁷ Antes de iniciar um jogo, uma brincadeira qualquer, as crianças têm a necessidade de sortear um dos companheiros para dirigi-los e distribuir as posições. A fim de evitar descontentamentos e brigas, há meios pacíficos e democráticos de selecionar os que irão comandá-los e participar do brinquedo. São geralmente, pequenos versos dialogados ou sorteados às vezes cantados por intermédio dos que se escolhem os que irão liderar o jogo. (CASCUDO, 2005, p. 404-405).

escorregar melhor os adversários (CASCUDO, 2005). No Brasil, a brincadeira foi trazida pelos portugueses e logo ganhou a simpatia de todos, por conter regras simples e ser brincada em qualquer espaço que pudesse desenhar as formas geométricas e números presente na brincadeira.

Um brinquedo genuinamente brasileiro, é a peteca, nome de origem tupi-guarani. Ela já existiam e fazia parte do cotidiano dos povos originários antes mesmo da ocupação portuguesa. Cascudo (2015) aponta que tanto os Gregos quanto os Romanos possuíam um brinquedo semelhante, à pèla. Entretanto, povos originários do país devemos o nome, a forma simples, arredondada e achatada. Apesar do pesquisador afirmar: “O indígena quase nada trouxe para o brinquedo do menino brasileiro” (CASCUDO, 2015, p. 290), em registros dos séculos XVI e XVII é sabido que os meninos indígenas brincavam, desde de muito pequenos, com seus arcos e flechas e outros instrumentos construídos por eles ou por seus pais. A imitação de atividades cotidianas dos adultos, e dos animais da floresta era também um divertimento entre os curumins.

A pipa, há referências dos portugueses que a trouxeram do Oriente, Japão e China, a qual era bastante popular em todas as classes sociais, desde de tempos remotos (CASCUDO, 2005). No Brasil, ela surge com a colonização e segundo consta em Von (2001), há indícios de que já foi usada por sentinelas no quilombo dos Palmares para sinalizar sobre perigos que poderiam surgir.

O estilingue, ou baleadeira, é um pequeno instrumento infantil, feito de madeira e borracha, usado por crianças especialmente no Nordeste para abater pequenas aves (CASCUDO, 2005). A baleadeira tem sua derivação do bodoque, bodoc ou baduca ou arco de bodoque, palavra de origem árabe, de bondok. Considerado um dos primeiros brinquedos citado em relatos de viagem na Alemanha, em 1820 (ALTMAN, 2010). Cascudo (2015) justifica a procedência da baleadeira como brinquedo derivado do badoque por este ter sua fabricação completamente artesanal, não industrializada em série e ofertada a venda em armazéns e seus manuseio exigir mais habilidades.

As brincadeiras de roda tão populares no Brasil têm sua origem em jogos e danças praticadas por adultos, e em histórias infantis. Vindas da Europa, particularmente de Portugal, são brincadas em todo o território brasileiro, elemento da linguagem oral que pode receber variações dependendo de cada região do país (ALTMAN, 2010). Vejamos o exemplo da cantiga “Ciranda, cirandinha”, que em sua versão Portuguesa aparece um tanto diferente aos ouvidos:

Ó ciranda, ó cirandinha,
Vamos nós a cirandas;

Vamos dar a meia volta,
Vamos dar a outra meia,
outra meia e troca o par.

De acordo com Cascudo (2005, p. 286) no Rio Grande do Norte, ela pode ser cantada assim:

Ó ciranda, ó cirandinha,
Vamos todos cirandar;
Vamos dar a meia volta,
Meia volta vamos dar;
E depois da volta dada,
Cavalheiro troque o par¹⁸.

Elas estão presentes em diferentes culturas e em muitas delas o gesto é o mesmo, entretanto a melodia e a letra se modificam em virtude dos traços culturais e do contexto social de cada grupo. Para além do canto, as cantigas e brincadeiras de roda apresentam aspectos teatrais, enquanto a cantiga é entoada por todos, a criança escolhida para ficar no centro da roda tem que encenar todas as etapas da música, improvisando à sua maneira a história descrita na cantiga.

A cabra-cega, Altman (2010) comenta que talvez seja um dos jogos mais antigos; Cascudo (2005) completa este argumento com a informação de que a brincadeira pode ter sido bastante popular entre as crianças na Roma imperial, a qual recebia o nome de *Musca aene*, na Grécia ela era chamada de *Chalkí muia*. Bastante comum em Portugal e Espanha, de onde saí para o continente Americano. É um jogo em que a criança é vendada tem que agarrar uma outra que a substituirá no posto de cabra-cega, em diálogos rimados que podem variar de acordo com cada região. Clodomir Silva no livro *Minha Terra* (1926) citado por Cascudo (2005, p. 213, 2005) informa que em Sergipe os versos são: “Cabra-cega, / Non me nega; / Onde vem? / Do sertão! / Trais oro, prata, ou requeijão? / Trago oro. / Pois rode como besouro”. As regras também podem receber mudanças, seja por regionalismo ou por própria escolha das crianças que decidem modificá-las antes mesmo do início da brincadeira (ALTMAN, 2010).

O pião, também chamado de “piorra” ou “carrapeta”; Strombos para os Gregos, Turbo para os Romanos, são variações do mesmo brinquedo que as crianças conhecem na atualidade. Seus registros datam da pré-história, idade micênica ou pelágica, com figuras feitas ainda em argila (CASCUDO, 2005). O brinquedo já era conhecido no Egito antigo, como também na Índia; descobertas arqueológicas apontaram que piões em

¹⁸ CASCUDO, Luís da Câmara. Dicionário do folclore brasileiro. 10. ed. - São Paulo: Ediouro, 2005;

terracota foram encontrados em escavações da terceira cidade de Tróia (AMADO, 2000 *apud* CARVALHO, 2007)

O universo das brincadeiras ainda engloba as lendas e histórias do folclore, parlendas, adivinhas(o que é, o que é), as pegadas ou jogos de pulha, também chamadas de caçadas pelas crianças, são remanescentes da linguagem oral, da literatura oral¹⁹, a qual integra aspectos da lúdica infantil.

Um aspecto que é preciso mencionar diz respeito ao brinquedo artesanal, que, segundo Oliveira (2010, p. 15), “é um produto da habilidade manual, da fantasia e da capacidade criadora de cada um”. O autor defende a importância do brinquedo artesanal na formação social das pessoas, isto é, são objetos insubstituíveis, concebidos por meio de uma atividade lúdica, fruto da imaginação e criatividade. São bonecas de pano, madeira e até mesmo barro, carrinhos de rolimã, de papelão, ou feitos de lata de alumínio, além de muitos outros brinquedos que são feitos pelos pais, tias e tios, avôs e avós, transmitindo sua artesanaria para as gerações posteriores. Mesmo que seja um trabalho em escala anônima e doméstica, a sua importância não é deixada de lado, pois na criação e construção de um brinquedo é possível à criança e ao adulto experimentar, criar, refletir, apreciar.

Kishimoto (2011) explica que a brincadeira tradicional aqui descrita, inserindo também os brinquedos, como uma expressão espontânea e livre da cultura popular, a brincadeira e o brinquedo exercem a função de transmitir a cultura infantil, desenvolvendo o prazer de brincar. Por estar na categoria de prática transmitida de forma espontânea de acordo com as motivações internas da criança, ela assegura a presença do lúdico, da situação imaginária.

3.2. Brincadeira, brinquedo e a criança

As brincadeiras e os brinquedos exercem função importante para a infância, Kishimoto (2005) defende que a infância, quando expressada no brinquedo, integra o mundo real, com valores e modos de agir e pensar, assim como o imaginário do criador do objeto. Ela ainda completa que:

O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos

¹⁹O termo foi criado por Paul Sebillot (1846-1918) no seu *Littérature orale de la haute Bretagne*, 1881, e reúne o conto, a lenda, o mito, as adivinhações, provérbios, parlendas, cantos, orações, frases feitas tornadas tradicionais ou denunciando uma história, enfim todas as manifestações culturais de fundo literário, transmitidos por processos não gráficos[...] Assim literatura oral compreende dança e canto e mesmo os autos populares, conservados pelo povo oralmente, embora conheçamos fontes impressas (CASCUDO, 2005, p. 515).

objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. (KISCHIMOTO, 2011, p. 18).

Oliveira (1992) completa essa ideia com o argumento de que as brincadeiras são aproveitadas pelas crianças como ferramenta de resolução de situações que lhes causam sentimentos como medo, insegurança, recordando-as de uma maneira imaginada a seu modo com o intuito de poder assimilá-las. A brincadeira dá a possibilidade de sentir como protagonista dominante da situação e não dominado por ela, além de estimular a representação, a expressão de imagens e situações da realidade, desperta o imaginário, constrói memórias, ativa a espontaneidade. Vigotski (2009, p. 16) exemplifica a respeito da criação e imaginação presente na ação das brincadeiras:

Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. A criança que monta um cabo de vassoura e imagina-se cavalgando um cavalo; a menina que brinca de bonecas e imagina-se a mãe [...]

Com a brincadeira há a oportunidade de exploração de lugares e situações novas, como também permite a reprodução da realidade e a criação; é uma linguagem infantil que integra vivências da corporeidade, cognição e emoção. Com o brinquedo, as crianças experienciam a produção de objetos e personagens que fazem parte do universo que a cerca. Kishimoto (2011, p.18) completa que duplicando diversos tipos de realidade presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade, não produz apenas objetos, mas uma totalidade social. Vigotski (2009) defende o fato de que é no brinquedo que a criança desenvolve como agir em âmbito cognitivo e não apenas em uma esfera visual externa. Mesmo que o autor argumente que o pensamento está separado do objeto/brinquedo e a ação nasce das ideias e não apenas do ambiente exterior, com o brinquedo surgem ações reais e objetos reais baseados nas experiências vivida por elas. O Referencia Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) reforça que, “ as crianças como integrantes de grupos socioculturais singulares, vivenciam experiências e interagem num contexto de conceitos, valores, ideias, e representações sobre os mais diversos temas a que têm acesso na vida cotidiana, construindo um conjunto de conhecimentos sobre o mundo que as cerca” (RCNEI, 1998, p.163).

E as crianças brincam, experienciam o mundo ao seu redor por meio das brincadeira e brinquedos; brincam de passa-anel, esconde-esconde, de piques, boca de forno, estátua, barra-bandeira, batatinha frita 1,2,3, constroem pipas que colorem o céu nos meses de vento, torneios de bolinha de gude ou pião são organizados na rua ou na escola; “Sabugo pode ser rei, rainha, máquina, casa, moça, avião, carro” (CASCUDO, 2015, p. 322). Casinhas de madeira, bonecas de pano, animais feitos de trapos e enchimentos, carinhos

de rolimã. “A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se ladrão ou guarda” (BENJAMIN, 2009, p. 70). Ainda de acordo com Benjamin (2009), o brincar assume papéis dos mais variados tipos em função da curiosidade e do interesse da criança. Ele é um incentivo palpável que faz fluir o imaginário infantil. Seu maior valor simbólico é ser instrumento do brincar, instrumento da brincadeira.

As brincadeiras e os brinquedos assumem formas singulares de compreensão e apreensão do mundo, uma experiência de interação com outras crianças e com os adultos também. Eles que do mesmo modo são produções culturais e meio pelo qual a criança é inserida na cultura, vivendo expressivamente o mundo (OLIVEIRA, 2000 *apud* CARVALHO, 2007). Brincadeiras de rua, de quintal, brincadeiras da hora do recreio na escola, estão na memória afetiva de muitos adultos e fazem parte da infância de crianças de todo o mundo. As brincadeiras e brinquedos populares exploram o corpo e a mente, transportando para um mundo no qual a criatividade, e a imaginação são exploradas de maneira harmônica.

3.3. Brincar!

Brincar é verbo de ação! As brincadeira e os brinquedos são o meio de encontro do brincar. Para Winnicott (1975) é através do brincar que o ser humano, seja criança ou adulto, consegue utilizar de forma integral sua personalidade criativa e sendo criativo, ele descobre o seu eu. Froebel *apud* Read (2001, p. 120) afirma que “brincar é a mais elevada expressão do desenvolvimento humano”. Sendo a brincadeira uma qualidade pura, uma copia da vida, passando por todos os estágios, por todas as relações. Os dois autores guiam-se pela ideia de livre expressão. Read (2001) ainda completa com relação a brincadeira que:

A brincadeira é a forma mais óbvia de livre expressão, e há uma persistente tentativa por parte dos antropólogos e psicólogos de identificar todas as formas de livre expressão como a brincadeira (READ, 2001, p. 120).

O autor expressa-se assim pelo fato de que é na brincadeira, no ato livre e espontâneo do brincar que a criança manifesta suas potencialidades criativas, se relacionando com todo o meio a que está inserida e, assim, sendo fonte de pesquisa para diversos estudos sobre educação, desenvolvimento infantil, entre outros. Piaget *apud* Oliveira (1992) argumenta que o brincar se manifesta quando ao interagir com o meio predominam os esquemas de assimilação sobre os de acomodação. Sendo a assimilação

entendida como a integração de novas experiências ou informações à organização mental sem alterá-la; já a acomodação é o modo como as estruturas mentais se reorganizam, de tal maneira que elas integram os novos conhecimentos, modificando-os para se harmonizarem às novas condições do meio.

Brincar é uma atividade essencialmente humana, carregada de ações e emoções importantes para o desenvolvimento do indivíduo e seu meio social. É uma ação natural na vida das crianças e está presente em diferentes tempos e lugares de acordo com o contexto social que a criança está inserida. De acordo com Pereira e Urbano (2020) o brincar possibilita exercitar a imaginação; permite o aumento do desempenho cognitivo; estimula a empatia; é uma descoberta e preparação para a realidade, experimentando o prazer, a curiosidade, o senso de humor, a espontaneidade e a possibilidade de escolha.

Na educação brincar é utilizado como meio de aprendizagem, o (RCNEI) coloca o brincar como um princípio fundamental: “O direito das crianças a brincar como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil” (RCNEI, 1998, p. 13). O documento é fruto de uma série de leis, acordos, conferências e pesquisas científicas nas áreas mais diversas do conhecimento humano, que contribuíram significativamente para o entendimento do brincar no desenvolvimento do indivíduo.

Ainda sobre o brincar na educação escolar, o documento coloca o professor como mediador que ajuda a estruturar as brincadeiras na vida das crianças, organizando uma base estrutural, através da oferta de objetos determinados, como fantasias, brinquedos ou jogos, além de delimitar e organizar o tempo para brincar (RCNEI, 1998). Ainda que o primeiro contato com a brincadeira e o brinquedo seja no meio familiar, a escola é uma extensão e aprimoramento das vivências já conhecidas por eles com também instrumento para a aquisição de novas experiência e potencialidades.

O ensino, especialmente o das artes e aqui apontamos o teatro e sua base lúdica, pois como disse Huizinga (2007), o brincar ou jogar faz parte da vida dos seres humanos desde o início da civilização; neste caso o autor refere-se especialmente ao elemento lúdico / *ludos*, presente na essência das brincadeiras, destacando a ludicidade como fenômeno anterior ao surgimento das culturas, sendo o brincar uma atividade essencialmente humana, carregada de ações e emoções importantes para o desenvolvimento do indivíduo e seu meio social. Em razão da estreita relação entre o brincar e jogar e necessariamente a ludicidade, ensino do teatro e serão tratados de forma mais aprofundada no próximo capítulo.

3.4. O brincar na cultura

Mesmo com todo o processo tecnológico que o século XXI está vivenciando, o ser humano não deixou de brincar, é claro que houve uma diminuição significativa com avanços da tecnologia em celulares, tablets, computadores e videogames, que fizeram e fazem muitas crianças preferirem passar o dia inteiro em frente a uma tela do que brincando no quintal ou na rua, ainda assim há em muitas cidades do Brasil crianças que brincam nas calçadas, no chão de terra batida, ou nas ruas de paralelepípedos desregulares que vez ou outra se tornam obstáculos do “pega-pega”. Ainda é possível ouvir o canto, mesmo que tímido, das brincadeiras de roda, o azul e branco do céu ainda ganha cores e formatos diferentes com as pipas nos meses de vento forte.

Para além disso, as brincadeiras e os brinquedos são pertences da cultura, a cultura do brincar tão intrínseca ao ser humano desde do seu nascimento, e ela pertence à sociedade, é uma construção alicerçada em costumes, tradições, crenças que dão uma característica particular ao seu povo, se dinamizando para sua manutenção e preservação. Ainda que algumas brincadeiras e brinquedos tradicionais tenham caído no esquecimento por conta de vários fatores, como: a gama de indústrias de confecção de brinquedos em alta escala, a criança sendo bombardeada por comerciais na televisão que estimulam o consumo de tais itens. Mesmo que isso ocorra é possível identificar mecanismos importantes na salvaguarda de brinquedos e brincadeiras da cultura Popular. Usando as palavras de Freud *apud* Chaves, Fux, Oliveira (2016) de que o brincar infantil é um protótipo do fazer artístico, sendo mais precoce e primordial que ele. O ensino das artes em especial o do teatro, por estar tão próximo das brincadeiras e brinquedos infantis em potencialidade lúdica, de fundamental importância porque manifestação artística que é, toca os seres humanos em seus dois impulsos: o impulso lúdico e o seu impulso racional, como reforça uma tradição estética defendida por autores do século XVIII que compreendia os seres humanos formados por estas duas esferas: a sensível e a racional. Por isso a importância das brincadeiras, dos brinquedos e do teatro e no próximo capítulo este assunto será tratado de forma mais aprofundada.

4. AS BRINCADEIRAS E OS BRINQUEDOS NO ENSINO DE TEATRO

4.1. É brincadeira, é jogo, é brincar

A partir de tudo o que foi exposto nas páginas anteriores deste trabalho, nesta terceira e última parte, continuaremos a nos debruçar sobre a criança, seus brinquedos e brincadeiras tradicionais da infância. Desta vez, o teatro, especificamente quando se trata do seu ensino, será objeto de análise conjuntamente com as brincadeiras, brinquedos e sua base lúdica.

As crianças brincam - isso é um fato observado em todo o desenvolvimento da civilização e constatado por diversos estudiosos e cientistas das mais variadas áreas do conhecimento humano. As brincadeiras e brinquedos surgiram de maneira natural, por meio da imitação dos adultos e da própria necessidade de criação imaginativa baseada em seu meio social. Independentemente da cultura em que estejam inseridas, a brincadeira existirá, o brinquedo será construído, e a imaginação criará e contará uma história.

Courtney (2012 p.03) aponta que:

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

Aqui, o objetivo não é romantizar a infância, pois é sabido que cada criança tem uma infância diferente das demais. O que é preciso deixar claro é o fato de que mesmo a criança que vive em uma situação de vulnerabilidade social brincar e imaginar, ainda que isso seja mais difícil ou inacessível. Voltando a Courtney (1980) e sua definição de imaginação criativa, ele a caracteriza como sendo essencialmente dramática, visto que a criança já passou por transformações anteriores que foram fundamentais para o seu crescimento. Quando ela começa a jogar, desenvolve seu humor, finge ser ela mesma ou outra pessoa. O autor considera a imaginação criativa importante por diferir os seres humanos dos outros animais, pois é a capacidade de compreender e perceber as mais diversas possibilidades imaginativas. Huizinga (2008) complementa que, quando a criança brinca de faz de conta, ela está representando a imaginação no sentido mais puro da palavra.

A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela, ou mais nobre, ou mais perigosa do que habitualmente é. Finge ser um príncipe, um papai, uma bruxa malvada ou um tigre. A criança fica literalmente “transportada” de prazer,

superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem contudo perder inteiramente o sentido da "realidade habitual". Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realização de uma aparência: é "imaginação", no sentido original do termo. (HUIZINGA, 2008, p. 17)

Slade (1978) afirma que todas as crianças são artistas criativas. Sendo assim, o ser lúdico está presente em todas as suas atividades cotidianas. As brincadeiras e os brinquedos são prova viva dessa capacidade de ressignificar qualquer lugar ou objeto para atender às suas necessidades lúdicas. Ao longo da história humana e do desenvolvimento infantil, as brincadeiras e brinquedos, especialmente os tradicionais, têm desempenhado um papel fundamental no avanço das capacidades criativas, tanto em âmbito educacional quanto não educacional.

O ato de brincar é uma atividade livre, espontânea, coletiva e/ou individual, que constrói relações sociais e cria memórias afetivas que são lembradas por toda a vida. "O brincar é a base comum sobre a qual as crianças desenvolvem coletivamente suas brincadeiras" (BORBA, 2007, p. 39). O brincar, assim como o jogar - aqui compreendido com características semelhantes - é atualmente bastante difundido no meio educacional, sendo usado como método de ensino em creches, pré-escolas e nos primeiros anos do ensino fundamental. A criança aprende a contar pulando amarelinha, o alfabeto é cantado em forma de cantiga de roda, dentre tantos outros exemplos.

Ao longo do tempo, muitos pesquisadores se debruçaram acerca da definição e diferenciação entre o jogo e a brincadeira. Assim sendo, Huizinga (2007), em seus escritos, propõe que o jogo é mais antigo que a cultura, visto que os seus apontamentos sobre o entendimento da atividade definida como jogo ainda continuam a representar um marco importante para busca e compreensão deste fenômeno cultural. O jogo para o autor é uma ação que provoca liberdade, sendo assim uma forma de expressão criativa e prazerosa para as crianças e adultos; sendo, assim, uma ação:

Conscientemente tomada como não séria e exterior á vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticado dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. (Huizinga, 2008, p.16)

O autor afirma que existem dois aspectos importantes nas formas mais elevadas de jogo: "a luta por algo ou a representação de algo" (HUIZINGA, 2007, p. 16). Rituais, ritos, cerimônias, representações artísticas, religiosas e manifestações da cultura popular

são exemplos palpáveis transmitidos por meio da cultura popular, com seus mestres e brincantes.

Brougère (1998 *apud* Piccolo, 2009) argumenta que a aprendizagem do lúdico se dá a partir da cultura lúdica²⁰. Em outras palavras, é por meio da participação na cultura lúdica que o indivíduo aprende a jogar. Ele também distingue três significados essenciais para o jogo: "o jogo como uma estrutura ou sistema de regras (existindo de modo abstrato e independente dos jogadores); o jogo como atividade lúdica, tanto do ponto de vista do sentimento de quem participa dessa atividade, quanto pelo reconhecimento objetivo; e o jogo como objeto material (como jogos de xadrez e outros), podendo ser associado ao termo brinquedo" (Brougère, 2003 *apud* Leal, 2014, p. 177).

De acordo com os estudos de Brougère (1997), a história do jogar e do brincar evoluiu de maneira diferente em diferentes culturas, influenciada por elementos sociais, políticos e ideológicos presentes em cada contexto histórico. Isso resultou em perspectivas variadas e, às vezes, conflitantes sobre a classificação dos jogos.

Kishimoto (2011, p. 13) expõe que:

Tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar histórias, brincar de 'mamãe e filhinha', futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros.

O caráter polissêmico que o jogo assume permite uma ampla variedade de significados, por isso a sua definição teórica não é simples. No entanto, é válido afirmar que os jogos estão relacionados às brincadeiras, e as brincadeiras e brinquedos estão presentes no conjunto dos jogos.

4.2. O jogo nas brincadeiras, brincadeiras no jogo

Muitos pesquisadores se dedicaram ao estudo e análise de brincadeiras e brinquedos, especialmente os mais tradicionais e artesanais, construídos para suprir o desejo de quem brinca e/ou joga. Aqui, brincadeira e jogo serão tratados como palavras

²⁰De acordo com a teoria de Brougère, a cultura lúdica é entendida como o conjunto de regras, normas e procedimentos que possibilitam a realização de jogos em uma determinada sociedade ou cultura. Esses elementos são cruciais para que as pessoas possam brincar e se divertir, pois definem as fronteiras e os limites do jogo, bem como as condições necessárias para que ele possa ser realizado de forma significativa. A cultura lúdica não é apenas uma questão de entretenimento, mas também está intrinsecamente ligada a questões sociais, políticas e ideológicas que são características de um contexto histórico específico. Desta forma, a compreensão da cultura lúdica permite ao estudioso ter uma visão mais ampla e profunda da sociedade e da cultura na qual ela está inserida.

Em síntese, a cultura lúdica é um aspecto fundamental da vida humana e, segundo Brougère, é composta pelo conjunto de regras e procedimentos que permitem a realização de jogos em uma sociedade.

que possuem algumas similaridades. Diante disso, alguns autores defendem que exista diferenciação entre ambas.

Neste trabalho, partiremos do princípio de que as duas são semelhantes em sua essência lúdica, visto que sua espinha dorsal parte do princípio lúdico.

De acordo com Courtney (2012), o jogo é uma atividade à qual o indivíduo se dedica facilmente porque é usufruída. Nesse caso, ele engloba todos os mais variados tipos de jogos, incluindo o jogo dramático, que ele conceitua como "jogo que contém personificação e/ou identificação" (COURTNEY, 2012, p. 20). Dessa forma, o autor descreve que o processo dramático existente por meio do jogo é de suma importância para o desenvolvimento do ser humano.

Huizinga (2007) propõe que o jogo é uma ação de natureza livre e voluntária da criança, que, quando é imposta, deixa de ser jogo. Além disso, o autor afirma que o jogo é caracterizado por regras, objetivos e pelo fato de seu desenrolar ser determinado pelas ações dos jogadores. O jogo também é visto pelo antropólogo como uma forma de expressão cultural, pois reflete valores, crenças e costumes de uma sociedade. Assim, é uma parte fundamental da vida humana, com a atividade lúdica presente em todas as culturas e épocas históricas.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Brougère (1997) expõe que o jogo pode ser entendido não apenas como uma forma de brincar/brincadeira, mas também como uma forma de aprendizado e socialização, na qual os jogadores interagem entre si. Para Kishimoto (2011), o jogo é uma forma de aprendizado, pois permite que as crianças experimentem situações diversas, desenvolvam habilidades sociais, emocionais e cognitivas e ampliem seus conhecimentos sobre o mundo. A autora enfatiza ainda que os jogos são fundamentais para o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e da imaginação da criança. No entanto, para ela, a tentativa de definir o que é o jogo não é uma tarefa simples, visto que há uma variedade de fenômenos que são considerados jogos e cada um carrega sua peculiaridade e complexidade.

A dificuldade aumenta quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não-jogo. Se para um observador externo a ação da criança indígena que se diverte atirando com arco e flecha em pequenos animais é uma brincadeira, para a comunidade indígena nada mais é que uma forma de preparo para a arte da caça necessária a subsistência da tribo. Assim, atirar arco e flecha para uns é jogo, para outros, é preparo profissional. (KISHIMOTO, 2011, p. 15)

Diante disso, fica clara a ideia de que cada cultura pode dar um significado diferente ao jogo, sendo este dotado de multiplicidades, o que dificulta a sua definição.

Os jogos ao longo do tempo, com o desenvolvimento da humanidade, ganharam destaque, especialmente quando se trata de pesquisas no âmbito da psicologia da educação. Contudo, a ideia de jogo já vinha sendo formulada desde os tempos mais antigos. Platão considerava que a educação deveria estar alicerçada no jogo e na não-compulsão. “A educação deve começar desde cedo, mas de maneira lúdica e sem qualquer ar de constrangimento, principalmente para que as crianças possam desenvolver a tendência natural do seu caráter” (COURTNEY, 2012, p. 04).

Ainda de acordo com Courtney (2012), Aristóteles também enfatizou o papel do jogo na educação, mas como um pensador, ele o fez de uma forma específica. O filósofo acreditava que o comportamento lúdico deveria ser incentivado para evitar a preguiça e que o jogo em geral deveria ser nem muito rigoroso, nem muito fácil, nem muito entediante. O filósofo ainda o recomendou como um remédio, uma forma de relaxamento; fazendo ainda uma diferenciação entre atividades que são finalidades em si mesmas e podem ser apreciadas por seus próprios objetivos (ou seja, felicidade) e aquelas que são meios para um fim. Como a educação deve preparar as pessoas para a vida prática e, ao mesmo tempo, fornecer lazer, o jogo é de suma importância.

Ao longo da história e do desenvolvimento da humanidade, o jogo foi objeto de estudo de diversos pesquisadores e estudiosos das mais diversas áreas do conhecimento, que se debruçaram sobre o assunto e trouxeram muitos apontamentos relevantes, principalmente quando se trata do uso dos jogos na educação, o que começou ainda na Grécia Antiga. Esse interesse se estende até os dias atuais, acompanhando todo o desenvolvimento técnico-científico ao longo dos séculos. Alguns pensadores, como Schiller e Spencer, apontaram a teoria da energia excedente²¹; A teoria da energia excedente foi bastante criticada por alguns outros filósofos e sociólogos que argumentavam que ela não levava em conta fatores como a cultura e a política na evolução das sociedades.

Segundo Courtney (2012), Karl Gross refutou a teoria da energia excedente de Schiller. Entretanto, foi a partir de Spencer que seu trabalho teve início, pois Spencer acreditava que o jogo era um treinamento para a vida. *Em The Play of Man*²², o estudioso

²¹Teoria do jogo como energia excedente(exuberante), a qual o jogo era visto como gasto disparatado de energia exuberante, isto considerava Schiller, poderia ser levado em conta para algumas das atividades aparentemente gratuitas de pássaros, animais e insetos e, também, para o jogo de imaginação do homem; Spencer não acreditava que essa teoria fosse a única explicação aceitável para o jogo. (COURTNEY, 2012, p. 20-22)

²²*The Play of Animals* (O Jogo dos Animais) em 1902 e uma obra posterior *The Play of Man* (O Jogo do Homem) em 1908. Ambos os livros abordam o tema do jogo em animais e seres humanos, explorando sua natureza, função e evolução.

expandiu sua pesquisa do jogo para incluir os seres humanos, argumentando que o jogo é uma atividade essencial para o desenvolvimento humano. Ele observou que o jogo é uma parte importante da infância, mas também persiste na vida adulta em formas como o esporte, o jogo de cartas e outros passatempos. O autor sugeriu que, assim como nos animais, o jogo tem uma função em si mesmo para os seres humanos, além de ser uma atividade agradável. Gross argumentou que o jogo ajuda a desenvolver habilidades físicas e mentais, bem como habilidades sociais, como cooperação e comunicação. Sendo assim:

Gross fornece dois conceitos absolutamente revolucionários, ambos tendo afetado diretamente a educação. Em primeiro lugar, considera que a finalidade da infância é a de propiciar um período de jogo. O jogo, que treina homens e animais superiores para a vida séria, deve acontecer em um longo período da imaturidade de maneira a obter seu efeito [...] Em segundo, declara que o jogo está diretamente relacionado com o desenvolvimento da inteligência. O jogo surge na infância quando certos instintos importantes aparecem, anterior a uma necessidade real do indivíduo. (COURTNEY, 2012, p. 25-26)

Além disso, os escritos de Gross (1898, citado por Courtney em 2012) trazem o argumento de que o jogo desempenha um papel importante na evolução cultural, ajudando a desenvolver habilidades técnicas e artísticas, bem como a criatividade e a imaginação. Ele observa que muitas formas de arte e entretenimento têm suas raízes no jogo, e que este é uma parte essencial do desenvolvimento cultural humano.

O jogo infantil, para Piaget, era visto como uma forma importante de aprendizagem e desenvolvimento, permitindo às crianças experimentar, explorar e construir sua compreensão do mundo por meio da simbolização e da interação com o ambiente. Para ele, "ao manifestar a cultura lúdica, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivos" (PIAGET, 1978, *apud* KISHIMOTO, 2011, p. 32). Ele argumenta que o jogo é uma forma de simbolização que permite às crianças representar suas ideias e conceitos de forma lúdica, visto como um meio pelo qual as crianças experimentam e aprendem sobre as relações lógicas e causais entre eventos e objetos.

Segundo Vygotsky (1988 *apud* Kishimoto 2011), o jogo é uma atividade que se desenvolve na "zona de desenvolvimento proximal", que é a distância entre o que a criança já sabe fazer sozinha e o que pode ser feito com ajuda. Durante o jogo, as crianças são desafiadas a desenvolver novas habilidades e conhecimentos, e a interação com outras crianças ou adultos ajuda a ampliar sua compreensão e construir novos conceitos. O autor amplia a teoria de Piaget através do detalhamento da participação do contexto social na formação da inteligência, acreditando que o jogo é uma forma de

simbolização, ou seja, uma representação simbólica do mundo, que permite às crianças experimentar, explorar e compreender conceitos complexos. Por meio do jogo, as crianças podem desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais que serão úteis em suas vidas futuras.

Corsaro e Schwarz (1991), conforme citados por Kishimoto (2011), complementam as ideias de Vygotsky (1988) e Piaget (1978) voltadas ao jogo na educação infantil. Com pesquisas mais recentes, especialmente baseadas no referencial de Bruner²³, os estudos teóricos esclarecem o campo da socialização infantil. Entre eles, destaca-se a tese de que a socialização infantil precisa ser entendida como social e coletiva. Essa perspectiva vê o desenvolvimento como um processo de apropriação pela criança de sua cultura. A criança entra no sistema social e, ao interagir e negociar com outros, estabelece compreensões que se tornam conhecimento social, construído continuamente.

Dessa forma, com todas as abordagens e perspectivas de diversos pesquisadores e estudiosos sobre o assunto ao longo do tempo, fica claro o quão ilimitado é este universo. Ainda dentro do conjunto de jogos, podemos destacar o que muitos autores chamam de jogos infantis, que são um universo de possibilidades presente na infância. O jogo infantil é aquele que é criado pelas próprias crianças, a partir de suas próprias experiências e vivências. Esses jogos são mais livres e não possuem regras tão estritas; podem envolver outras formas de expressão, como a imaginação, a criatividade e a linguagem.

Como exemplo, as crianças podem inventar brincadeiras de faz de conta, como "casinha" ou "escolinha", em que cada uma desempenha um papel específico. Jogo infantil não é o mesmo que jogo tradicional infantil, que é aquele passado de geração em geração, sem grandes alterações, e que faz parte do patrimônio cultural de um povo ou região. São jogos que possuem regras bem definidas e que podem exigir, dependendo do seu tipo, habilidades físicas, como equilíbrio, coordenação motora, entre outras. Alguns

²³ O referencial de Bruner foi desenvolvido pelo psicólogo americano Jerome Bruner na década de 1960. Ele publicou suas ideias pela primeira vez em seu livro *The Process of Education*, de 1960, e posteriormente desenvolveu suas teorias em outros trabalhos, incluindo *Towards a Theory of Instruction* (1966) e *The Relevance of Education* (1971). Desde então, o referencial de Bruner tem sido amplamente estudado e aplicado em diversos campos da educação, psicologia e ciências cognitivas. De acordo com Bruner, os indivíduos constroem ativamente o conhecimento a partir da informação que recebem do ambiente. Ele argumenta que o conhecimento é organizado em esquemas mentais, que são estruturas cognitivas que ajudam as pessoas a interpretar e compreender as informações. Esses esquemas mentais são desenvolvidos por meio da interação com o ambiente e das experiências de aprendizagem. Bruner também propõe que a aprendizagem ocorre por meio de três processos cognitivos: aquisição, transformação e aplicação. A aquisição é o processo de receber novas informações, a transformação é o processo de reorganizar e modificar essas informações para encaixá-las em um esquema mental existente e a aplicação é o processo de usar o conhecimento para resolver problemas ou tomar decisões.

exemplos de jogos tradicionais infantis são o pique-esconde, a amarelinha, o jogo da peteca, entre outros (Kishimoto, 2011).

Ambos os tipos de jogos citados são importantes para o desenvolvimento infantil, pois proporcionam diversas oportunidades para o aprendizado e a socialização. É válido frisar que dentro dos dois tipos já citados é possível identificar a presença das brincadeiras e brinquedos como objeto central que move toda a estrutura vital dos jogos.

Como explica Kishimoto (2011, p. 07),

Brinquedo será entendido sempre como objeto suporte de brincadeira, brincadeira como a descrição de uma conduta estruturada, com regras e jogo infantil para designar tanto o objeto e as regras do jogo das crianças. (Brinquedo e brincadeiras).

A brincadeira é uma atividade em que a criança se envolve ao seguir as regras estabelecidas para um jogo, imergindo na ação lúdica proposta. É a manifestação prática do caráter lúdico. Por isso, brincadeira e brinquedo são conceitos que se relacionam diretamente com a criança, sendo distintos do jogo. O conceito de brinquedo é fundamental para entender o campo da ludicidade. Ao contrário do jogo, o brinquedo possui uma relação muito próxima com a criança e permite um uso indeterminado, ou seja, não há um conjunto definido de regras que regulam seu uso. (Kishimoto, 2011)

Em consonância, Brougère (1997) define o brinquedo como um objeto material que pode ser manipulado, transformado e usado na brincadeira. Já a brincadeira é uma atividade livre, criativa e espontânea que as crianças realizam, muitas vezes em grupo, com o objetivo de se divertir e experimentar o mundo ao seu redor. A brincadeira envolve a imaginação, a fantasia e a criatividade das crianças e pode acontecer em diferentes contextos, como na escola, em casa, na rua, entre outros.

O que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, em especial, desviando do seu uso habitual que cercam a criança; além do mais é uma atividade livre, e não pode ser delimitada(...), no brinquedo o valor simbólico é a função (BROUGÈRE, 1997, p.13-14).

O autor completa que, com relação à brincadeira humana, é preciso deixar de lado o mito da brincadeira natural. Desde quando a criança nasce, ela está incluída num contexto social e seus comportamentos estão insuflados por esse mergulho inevitável. "A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto, de cultura." (BROUGÈRE, 1997, p. 97) Ele defende que na criança não existe a brincadeira natural, são os adultos os responsáveis por essa imersão.

Roque de Barros Laraia (2001), em seu livro "Cultura: um conceito antropológico", mesmo que não fale especificamente sobre brincadeira, brinquedo ou até mesmo jogo, explica que a cultura é um sistema de significados compartilhado por um grupo de pessoas. Isso significa que as pessoas em um determinado grupo social aprendem a interpretar o mundo ao seu redor de acordo com uma série de símbolos, crenças, valores e práticas que são compartilhados e que fazem parte da cultura desse grupo. Essa cultura molda a maneira como essas pessoas percebem e interagem com o mundo ao seu redor. Por exemplo, uma cultura pode ter um conjunto particular de crenças e rituais em torno da morte, o que afeta a maneira como as pessoas lidam com a morte e o luto. Laraia (2001) destaca quatro características fundamentais da cultura: ela é aprendida, compartilhada, simbólica e adaptativa. A cultura é aprendida porque as pessoas a adquirem por meio da educação e socialização em seu grupo social. Ela é compartilhada porque é transmitida de geração em geração e é mantida por meio de práticas compartilhadas. A cultura é simbólica porque é expressa por meio de símbolos, como a linguagem, a arte, a religião e outras formas de comunicação. Por fim, a cultura é adaptativa porque se desenvolve e muda com o tempo para atender às necessidades e demandas de um determinado grupo social.

Claramente se percebe a relação direta entre o jogo infantil, o jogo tradicional infantil, o brinquedo e a brincadeira, bem como sua importância na sociedade. Cada um deles apresenta características únicas e semelhantes, mas todos fazem parte de algo maior, denominado cultura. Como já mencionado, a cultura pode variar conforme a região, os costumes e as crenças, mas todos eles têm em sua essência o caráter lúdico presente na brincadeira, no brinquedo e no jogo. Portanto, pode-se afirmar que são aspectos culturais fundamentais, visto que o ser lúdico está intrinsecamente presente. Portanto, é brincadeira, é brinquedo, é jogo, e é cultura.

4.3. O teatro e as brincadeiras (brinquedos)

A relação entre o teatro e o jogo é amplamente estudada e compreendida em ambos os campos de conhecimento. O jogo dramático é um recurso de ensino consolidado dentro do teatro e além dele, e seu uso como método de ensino remonta à história e ao desenvolvimento da humanidade. O que atualmente é conhecido e valorizado no meio educacional, filosófico, antropológico e sociológico tem suas raízes na relevância histórica e difusão dos jogos no ensino do teatro.

A história do teatro está intimamente ligada aos jogos, especialmente no que diz respeito à educação. Aristóteles, em sua obra *Poética*, questiona a existência das representações teatrais e responde que os seres humanos têm uma tendência inata à representação e ao prazer de assisti-las desde a infância (GUÉNOUN, 2014, p.18). O termo grego *mimesis*, frequentemente traduzido como "imitação", é utilizado para descrever essa tendência humana à representação. A necessidade de representações surge da natureza humana e se divide em duas tendências distintas: a primeira é a inclinação para produzir representações, enquanto a segunda é a propensão a se deleitar com elas. Aristóteles enfatiza que o prazer derivado das representações é principalmente visual (GUÉNOU, 2014).

A concepção romana, baseada na filosofia aristotélica, propunha que a imitação tinha relação direta com a arte e o teatro. Para os romanos, o teatro era uma imitação com propósitos educacionais, a fim de ensinar lições morais. O filósofo Cícero descrevia o teatro como "uma cópia da vida, um espelho dos costumes, um reflexo da verdade". Ele também acreditava que o teatro desempenhava um papel importante na educação das pessoas, argumentando que a representação dramática de personagens virtuosos e viciosos poderia ajudá-las a compreender o que é correto e incorreto em relação a comportamentos e ações. Além disso, ele defendia que o teatro poderia ajudar as pessoas a desenvolver sua capacidade de empatia, ao se colocarem na perspectiva de outros personagens e compreender suas motivações e emoções. No entanto, Cícero não aprovava todos os tipos de teatro, criticando peças que retratavam violência, imoralidade e comportamentos obscenos, considerando-os prejudiciais à moralidade e à virtude (COURTNEY, 2012). Segundo Courtney (2012), os jesuítas foram pioneiros no uso do teatro como manifestação artística²⁴ no século XVI. Como uma ordem religiosa fundada por Inácio de Loyola em 1534, eles se baseavam na filosofia aristotélica e buscavam promover o latim como língua internacional. No início do século XVII, a ênfase na didática e no espetáculo magnífico começou a crescer, embora a maioria das peças ainda fosse escrita pelos próprios professores ou pelos alunos.

²⁴Desde os tempos antigos, o teatro tem sido uma maneira importante de as pessoas compartilharem histórias, ideias e emoções uns com os outros.

O teatro é uma arte que nos permite explorar a condição humana e entender melhor a nós mesmos e ao mundo ao nosso redor. Ele nos oferece uma oportunidade de experimentar diferentes perspectivas, imaginar outras vidas e nos conectar com as emoções e experiências de outras pessoas.

Além disso, o teatro tem uma função social importante, essencialmente inspira e provoca mudanças sociais. Ele pode ser uma forma de questionar normas sociais, desafiar estereótipos e explorar questões políticas e sociais relevantes.

A relação entre o teatro e o ser humano se dá porque o teatro é uma forma de arte que nos permite explorar, compreender e expressar a complexidade da experiência humana.

A relação entre o ensino do teatro e o jogo infantil é muito próxima e importante. A pedagogia do teatro enxerga o jogo como um pilar para o ensino de crianças, por isso suas histórias se confundem e se entrelaçam, como citado em Courtney (2012, p. 17)

Para Rousseau, a primeira educação da criança deveria ser quase que inteiramente através do jogo. O simples ato de correr, saltar e brincar tem valor. Não haveria repressão e os instintos e os instintos naturais deveriam ser encorajados: "Ame a infância, estimule seu jogos, seus prazeres, seus encantamentos instintivos... Considere o homem no homem e à criança na criança... A natureza deseja que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se tentarmos inverter a ordem, produziremos frutos precoce que não terão 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."

As ideias de Rousseau são difundidas até os dia de hoje, por meio do ensino. Muitos intelectuais do teatro, da pedagogia, da psicologia e outras áreas reafirmam a importância do brincar e do jogo durante a infância. A psicologia reconhece que as brincadeiras (e aqui estão incluídos os jogos) são fundamentais para o desenvolvimento infantil e têm um papel importante no bem-estar emocional e cognitivo das crianças. Várias teorias e pesquisas indicam que o brincar ajuda as crianças a aprender habilidades sociais, emocionais, cognitivas e físico-motoras. Já a falta de brincadeiras pode ter um impacto negativo no desenvolvimento da criança, tanto em termos emocionais quanto cognitivos. Se uma criança não brinca, pode ter dificuldades para desenvolver habilidades sociais e emocionais, como comunicação, cooperação, negociação e resolução de problemas. A falta de brincadeiras pode limitar a capacidade da criança de desenvolver sua imaginação, criatividade e habilidades experimentais. Conforme Slade (1978, p.20), "a oportunidade de jogar, portanto, significa ganho e desenvolvimento. A falta de jogo pode significar uma parte de si mesmo permanentemente perdida".

No que diz respeito ao ensino do teatro, este está intrinsecamente ligado às brincadeiras e jogos, pois ambos envolvem atividades lúdicas que estimulam a criatividade e a imaginação dos participantes. Os jogos teatrais são atividades lúdicas com regras definidas. No jogo dramático, todos os participantes são "fazedores" da situação imaginária, ou seja, todos desempenham papéis de atores. No jogo teatral, os jogadores podem se dividir em equipes que se alternam entre jogadores e observadores, ou seja, alguns jogam enquanto outros assistem. Ao longo do desenvolvimento cognitivo e cultural, a transição do jogo dramático para o jogo teatral acontece gradualmente, à medida que a criança aprende a comunicar suas ações para a plateia de forma

consciente e deliberada (Japiassu, 2001). Para muitos teóricos do teatro, como Jerzy Grotowski, Augusto Boal e Viola Spolin²⁵, o jogo é uma ferramenta importante para o desenvolvimento de habilidades teatrais e para a criação de um ambiente de aprendizado mais descontraído e menos intimidador.

Jerzy Grotowski, em seu livro "Em Busca de um Teatro Pobre", enfatiza a importância de jogos improvisados para a formação do ator e o desenvolvimento de suas habilidades corporais. Augusto Boal, por sua vez, criou o "Teatro do Oprimido", que utiliza jogos teatrais para explorar questões sociais e políticas, incentivando o engajamento dos participantes. Já Viola Spolin, conhecida por suas técnicas de improvisação teatral, defende que os jogos são uma forma eficaz de estimular a criatividade e a espontaneidade dos atores. Os três autores citados partem da mesma essência do jogo que um dia já foi brincadeira e se tornou objeto de análise, experimentação e prática teatral, bem como método de ensino. Spolin (2008), em suas pesquisas, afirma que a experiência teatral, assim como a brincadeira, é uma experimentação em grupo que permite aos alunos com capacidades distintas expressarem-se simultaneamente enquanto desenvolvem habilidades e criatividade individuais. Ela ainda diz que a criança, se lhe for permitida a liberdade individual para experimentar, pode contribuir de forma genuína e verdadeira no que tange ao teatro.

A autora comenta que é por meio do jogo que um grupo pode experimentar de forma natural um ambiente que favorece a participação e a liberdade individual, promovendo a construção coletiva. Os jogos são capazes de desenvolver habilidades e técnicas pessoais essenciais para a atividade lúdica, por meio da própria prática do jogo.

Em consonância com Spolin, Boal (2005) entendia o jogo como uma maneira de engajar a todos os envolvidos a reflexão crítica em questões sociais e políticas.

No jogo, descobrimos quem somos; no teatro, inventamos quem podemos ser. [...] Jogos são uma maneira de se colocar em movimento, de se aquecer, de se disponibilizar para o que virá em seguida. [...] O jogo é uma alegria, é algo que nos diverte, nos alegra e nos prepara para o próximo passo. E o teatro é um jogo, com regras próprias e específicas." (Boal, 2005, p. 21).

O autor destaca a importância dos jogos para a vida, para nos conhecermos melhor, aquecermos nosso corpo e mente, e nos prepararmos para atividades futuras. Além disso, ele reforça que o teatro é um jogo em si mesmo, que deve ser encarado com

²⁵ Mesmo que esses três autores tratem de jogos para um público jovem ou adulto, aqui eles são citados por conta da sua relevância quando se trata de pioneirismo em suas pesquisas com jogos teatrais.

alegria e diversão, oferecendo possibilidades infinitas para a criação de personagens e situações.

Por outro lado, Grotowski (2011) tinha uma abordagem diferente da de Augusto Boal em relação aos jogos e brincadeiras no teatro. Enquanto Boal os utilizava como uma mola propulsora de reflexão crítica, Grotowski os via como algo que poderia atrapalhar a busca por uma forma teatral mais essencial.

A brincadeira é uma experiência tão espontânea que não requer nenhuma preparação. Não há nada a aprender nela, nenhuma verdade a descobrir; é um movimento espontâneo e instantâneo. Por outro lado, a pesquisa é uma experiência disciplinada e difícil, que implica um esforço consciente e uma escolha criteriosa." (Grotowski, 2011, p. 25)

Para Grotowski (2011), a brincadeira é algo natural e espontâneo, que não exige nenhum esforço ou preparação especial. Por outro lado, a pesquisa teatral é uma atividade que exige disciplina, esforço consciente e escolhas criteriosas. Ele acreditava que o teatro verdadeiramente transformador deveria ser baseado em uma busca árdua e disciplinada, e não em jogos ou brincadeiras.

No entanto, é importante lembrar que essas são visões diferentes de dois importantes teóricos do teatro, e que ambas podem ter validade em diferentes contextos e abordagens teatrais. Segundo Spolin (2008), quando uma pessoa se dedica completamente a resolver um problema durante uma atividade lúdica, alcança ou mantém um comportamento espontâneo e natural, enquanto simultaneamente se comunica através da expressão teatral, independentemente da idade. A autora constata ainda que jogos como "Boca de forno", com suas tarefas a realizar, e "Terezinha de Jesus", com seus personagens definidos, funcionam como instrumentos significativos na prática da realidade teatral.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) destaca que a brincadeira é uma forma de expressão e criação fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, permitindo que elas experimentem diferentes papéis e situações, desenvolvam a imaginação, a criatividade, a percepção e a sensibilidade estética. Assim, a BNCC orienta que o ensino de arte na educação infantil deve estar pautado em experiências lúdicas que valorizem a curiosidade e a espontaneidade das crianças, permitindo que elas experimentem diferentes materiais, técnicas e linguagens artísticas, como o desenho, a pintura, a modelagem, a dança, a música e o teatro, por meio de atividades que promovam a interação e a colaboração entre as crianças.

Entretanto, ela restringe, limita e possibilita a retirada das artes do ensino formal quando definição restrita de áreas de conhecimento, Falta de recursos e formação de professores, enfoque excessivo na técnica: a BNCC enfatiza excessivamente o ensino técnico das disciplinas artísticas, em detrimento da promoção da criatividade, da expressão e da sensibilidade dos alunos, pouca integração com outras áreas do conhecimento. A educação artística é uma parte essencial da formação humana e é fundamental para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão dos alunos. A limitação e exclusão das artes do currículo escolar pode levar a uma formação mais limitada e menos integrada, prejudicando o desenvolvimento dos alunos e a formação de uma sociedade mais crítica e criativa.

Dessa forma, o ensino de teatro se configura como uma área do conhecimento importante para a formação integral dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, cognitivas e estéticas, bem como para a ampliação da sua visão de mundo e da sua capacidade crítica.

Japiassu (2001, p. 26-27) expôs que:

A inclusão do teatro como componente curricular da educação formal de crianças, jovens e adultos nas principais sociedades ocidentais deu-se com o processo de escolarização em massa que caracterizou a democratização do ensino laico ao longo do século XX.

É importante ressaltar o quanto essas leis, que trouxeram novas abordagens na área da educação pela arte, decorreram de toda a mudança que o mundo estava passando nas mais diversas esferas do conhecimento. Nesse contexto, a educação tem sido um campo importante para a formação de pessoas capazes de lidar com essas mudanças e de atuar de forma crítica e consciente na sociedade.

Sendo assim,

O jogo teatral é a porta de entrada para a criatividade e para a liberdade de expressão. Através do jogo, o aluno pode experimentar diferentes formas de se expressar, brincar com sua imaginação, improvisar e se divertir. A atividade lúdica e prazerosa é fundamental para que o aluno se sinta à vontade para se expressar livremente e se desenvolver como ser humano e como artista." (Japiassu, 2001, p. 29)

Uma técnica interessante para introduzir atividades teatrais com crianças é por meio da teatralização de jogos tradicionais infantis. Essa abordagem foi desenvolvida por Spolin (2008) no início do século XX nos Estados Unidos, em colaboração com o grupo de Neva Boyd. O objetivo é destacar elementos de teatralidade presentes em jogos infantis e incorporá-los nas atividades teatrais improvisadas. Por exemplo, no jogo do

"gato-rato", além de seguir as regras tradicionais, os participantes são incentivados a agir como gatos ou ratos, o que requer atenção extra para teatralizar o comportamento de acordo com o papel escolhido, ao mesmo tempo em que se atentam às outras regras do jogo (JAPIASSU, 2001).

A brincadeira é um instrumento de oferta de teatro para as crianças. Imaginar, criar, simbolizar e o ato de ser espontâneo fazem parte de fazer teatro. (Vigotski, 2009, p.89) descreve que:

A representação teatral está mais próxima e mais diretamente ligada às brincadeiras do que qualquer outra forma de expressão artística. Ela é raiz de toda a criatividade infantil e por isso é a mais sincrética, isto é, contém em si elementos das várias modalidades de expressão artística. [...] é fonte de inspiração e de material para os diferentes aspectos da criatividade infantil (VIGOTSKI, 2009, p.89).

No entanto, é necessário que um adulto desenvolva situações que permitam a exploração dos conceitos teatrais e o aprimoramento das habilidades. Corsaro (1992, 2002) *apud* Altemar (2018) observou crianças em suas atividades de brincar e destacou aspectos interessantes desse comportamento. Ele percebeu que, ao brincar, a criança está elaborando sua vida, experimentando diferentes papéis, revivendo experiências, lembrando e interagindo com seus colegas. Ao reproduzir suas vivências durante as brincadeiras, as crianças não apenas repetem, mas interpretam essas experiências, criando um processo interpretativo que é individual, mas também social, uma vez que envolve a interação com os pares. Esses conceitos são fundamentais para entender a relação entre a cultura da infância e a experiência teatral. Compreender essa dimensão da cultura permite reconhecer a criança como agente criativo no processo de aprendizado teatral. Os argumentos citados apenas reiteram que o adulto que coordena a ação cênica deve ter consciência de que a criança também é produtora de cultura.

Assim sendo, a cultura da infância e os jogos teatrais estão intimamente relacionados. Pupo (2001) argumenta que as crianças possuem uma cultura própria, com códigos e formas de expressão que lhes são particulares. Os jogos teatrais, por sua vez, proporcionam um espaço para a expressão e criação dessa cultura infantil. Eles são uma forma de brincadeira que permite às crianças explorarem diferentes papéis, emoções e situações imaginárias, criando histórias e desenvolvendo habilidades sociais e emocionais. Ao participar desses jogos, as crianças estão aprendendo a se comunicar, a trabalhar em equipe, a resolver conflitos e a desenvolver sua imaginação e criatividade. Além disso, Pupo (2001) destaca que os jogos teatrais também podem ajudar as crianças a entender e lidar com questões sociais e culturais, ampliando sua compreensão do mundo e promovendo a empatia e a diversidade cultural. Assim, a cultura da infância e os

jogos teatrais se complementam, proporcionando um espaço de expressão, aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema "Brinquedos e brincadeiras e o ensino do teatro" é um assunto e uma linha de pesquisa que abrange diversos aspectos importantes para a construção social dos seres humanos. A infância, os brinquedos e as brincadeiras, os jogos e o teatro apresentam em sua essência mais íntima a ludicidade como elo de ligação. Ainda que o universo ligado a infância seja vasto, é válido afirmar que existem diferentes infâncias, com suas particularidades, costumes, sotaques, brincadeiras e brinquedos.

Philippe Ariès, um importante historiador da infância, aborda que no princípio a sociedade medieval não se preocupava com a criança, a infância era quase inexistente. As "idades da vida" apontadas pelo pesquisador estavam intrinsecamente ligadas a cada fase do ciclo da vida; a alta mortalidade infantil era comum na época, devido a diversos fatores. No entanto, ao longo do tempo uma nova sensibilidade em relação às crianças e o "sentimento de infância" começaram a surgir e a mudar a maneira como a sociedade as enxergava, mesmo que a mortalidade infantil tenha permanecido elevada por um longo período. O autor menciona que as diferentes culturas têm visões distintas sobre a infância, o que deve ser considerado ao avaliar as práticas e concepções históricas.

Através das pesquisas históricas de Mary Del Priori e Gilberto Freire, ficou claro como as crianças viviam, seus costumes, hábitos e modos de agir, assim como também eram tratadas por seus pais e familiares, especialmente no Brasil, país que recebeu influência dos povos europeus, dos indígenas que aqui moravam e dos africanos que foram trazidos pelo tráfico transatlântico. A infância relatada pelos autores já mencionados faz não apenas uma análise histórica da época, mas também uma reflexão sobre os costumes sociais, e de todo o desenvolvimento já conquistado quando se trata da criança e seu espaço na cultura da sociedade ocidental.

Brincar é valioso! As brincadeiras e os brinquedos são instrumentos de ação, emoção, diversão e aprendizagem. Os brinquedos são um gesto de expansão da consciência; a brincadeira e a criatividade são indissociáveis. Eles representam elementos culturais que se desenvolveram ao longo do tempo e que refletem as influências culturais e históricas da sociedade. Tizuko Morshida Kishimoto argumenta que o brincar integra o mundo real, com valores, formas de agir e pensar, bem como o imaginário do criador do objeto. Paulo Salles de Oliveira acrescenta que o brincar é utilizado pelas crianças como uma ferramenta para resolver situações que causam sentimentos como medo e insegurança, permitindo que elas os assimilam de forma imaginária. Com o brincar, as crianças têm a oportunidade de explorar novos lugares e situações, assim como reproduzir a realidade e criar novas situações. O brincar é a

linguagem da criança que integra experiências de corporeidade, cognição e emoção. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) reforça que as crianças, como membros de grupos socioculturais únicos, vivenciam e interagem em um contexto de conceitos, valores, ideias e representações sobre os vários temas aos quais têm acesso na vida diária, construindo um conjunto de conhecimentos sobre o mundo ao seu redor.

Os brinquedos e as brincadeiras e a ação do brincar assumem formas singulares de compreensão e apreensão do mundo, proporcionando uma experiência de interação com outras crianças e adultos também. Eles são também produções culturais e um meio pelo qual as crianças são inseridas na cultura, vivendo e experimentando seus valores e crenças. Todas as crianças, independentemente de sua vulnerabilidade social, brincam e imaginam. A imaginação criativa é o que distingue os seres humanos de outros animais, e quando uma criança brinca de faz de conta, ela está representando a imaginação em sua forma mais pura. Brincar é uma atividade livre, espontânea, coletiva e/ou individual que constrói relacionamentos sociais e cria memórias afetivas que são lembradas para toda a vida. O jogo, a brincadeira têm importância na educação, pois permitem que as crianças desenvolvam suas habilidades criativas.

Richard Courtney compreende os jogos como atividades nas quais os indivíduos se envolvem facilmente porque são divertidas, englobando vários tipos de jogos, incluindo jogos dramáticos, que envolvem personificação e/ou identificação. Johan Huizinga, propõe que os jogos são ações voluntárias e livres que são caracterizadas por regras, objetivos e ações dos jogadores. Os jogos também são vistos como uma forma de expressão cultural que reflete os valores, crenças e costumes de uma sociedade, englobando assim os brinquedos e as brincadeiras. Para Gilles Brougère, os jogos também podem ser entendidos como uma forma de aprendizagem e socialização, onde os jogadores interagem uns com os outros, enquanto Tizuko Morchida Kishimoto, os jogos são essenciais para a aprendizagem das crianças e desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais, cognitivas, imaginação e criatividade. Para Piaget, o jogo é uma forma de simbolização que permite às crianças experimentar e aprender sobre as relações lógicas e causais entre eventos e objetos. Lev S. Vygotsky amplia essa teoria através do detalhamento da participação do contexto social na formação da inteligência, acreditando que o jogo é uma forma de simbolização que permite às crianças experimentar, explorar e compreender conceitos complexos. Willian A. Corsaro e Katherine Schwarz complementam essas ideias, afirmando que a socialização infantil precisa ser entendida como social e coletiva. O jogo infantil e o jogo tradicional infantil são

fundamentais para o desenvolvimento das crianças, pois proporcionam oportunidades para o aprendizado e a socialização.

A brincadeira e o ensino do teatro estão intrinsecamente ligados, pois ambos envolvem atividades lúdicas que estimulam a criatividade e a imaginação dos participantes. Os jogos teatrais são atividades lúdicas com regras definidas, que podem ajudar a desenvolver habilidades teatrais e a criar um ambiente de aprendizado mais descontraído e menos intimidador. Os jogos e as brincadeiras desenvolvem habilidades corporais, exploram um universo amplo em possibilidades, estimulam a criatividade e espontaneidade de todos que estão envolvidos, por isso representam uma ligação tão íntima com a criança.

A relação entre o ensino do teatro e as brincadeiras e jogos infantis é muito intrínseca; As brincadeiras, brinquedos e jogos exercem uma função fundamental para o desenvolvimento infantil ajudando as crianças a compreender habilidades sociais, emocionais, cognitivas e físicas-motoras, características semelhantes quando se trata do ensino do teatro, que em suas atividades lúdicas e jogos estimulam a criatividade e a imaginação e desenvolvimento destas habilidades já mencionadas.

Os objetivos desta investigação foram alcançados a partir da compreensão de que as brincadeiras os brinquedos expõe universo lúdico, em que o ensino de teatro está inserido e vice-versa. Promovendo assim um desenvolvimento mais pleno, prazeroso, desta forma, a hipótese levantada de que as brincadeiras e brinquedos estiveram presentes na infância ao longo dos séculos como instrumento de ensino na formação social dos seres humanos é corroborada por meio da fundamentação teórica, ao analisar e entender como as brincadeiras os brinquedos exercem relevante influência na formação social, a brincadeira e o brinquedo tornaram-se valiosos parceiros na educação, especialmente no teatro, uma vez que compartilham características que se complementam. A natureza lúdica desses elementos contribui para a criação de um conhecimento mais dinâmico e flexível, que favorece o desenvolvimento do pensamento crítico com maior liberdade.

Portanto, é possível reconhecer a importância do ensino de teatro associado a brincadeiras e os brinquedos na formação do indivíduo, possibilitando que as crianças cresçam expandindo suas perspectivas e capacidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Ana Cristina; SANTOS, Eduardo, J. R. **Brincar: dos conceitos à prática**. 1. ed. - Universidade de Coimbra, 2020;
- ALTEMAR, Larissa Maria Santos. **Teatralidades no espaço escolar : uma investigação com crianças da educação infantil** / Larissa Maria Santos Altemar. - Belo Horizonte, 2018.
- ARCE, Alessandra. **A infância brasileira e a história das ideias pedagógicas: rastros e traços de uma construção social do ser criança**. São Carlos: EdUFSCar, 2010;
- ARIÈS, Philippe. **História social da Infância e da Família**. 2. ed. – Rio de Janeiro: Guanabara, 1986;
- BRAGA, Douglas. **A infância como objeto da história: um balanço historiográfico**. Revista Angelus Novus. Universidade de São Paulo. São Paulo: USP. Ano VI, n.10, p. 15-40, 2015;
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de Julho de 1990. Estabelece o Estatuto da criança e do adolescente – ECA. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 14/04/2022;
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il;
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: J. Beauchamp; S. D. Pagel & A. R. do Nascimento (Orgs). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. (p. 33-44);
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. revisão técnica e revisão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. - .2 ed. - São Paulo: Cortez, 1997. - (Coleção questões da nossa época; v. 43).
- CARVALHO, Levindo Diniz. **Imagens da infância: Brincadeira, brinquedo e cultura**. 2007. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de educação da Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte;

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 10. ed. - São Paulo: Ediouro, 2005;

CHAVES, Camila Rodrigues Vaz; OLIVEIRA, Humberto Moacir de; FUX, Jacques. **A função da arte teatral na educação infantil: o teatro particular de cada criança**. Revista de Ciências HUMANAS, Florianópolis, v. 50, n. 1, p. 50-63, jan-jun 2016;

COUTO, Yara Aparecida. **A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos ao processo de civilização e cultura**. Póseses pedagógicas, Catalão-GO, v. 11, n.1, p.38-53, jan/jun.2013;

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro & pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Crianças no Brasil**. 7. ed. - São Paulo: Contexto, 2010;

FREIRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala: Formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal**. 48. ed. revisada. - São Paulo: Global, 2003;

_____. **Sobrados e Mucambos: Decadência do patriarcado rural e desenvolvimento do urbano**. 1 ed. digital. - São Paulo: Global, 2013

GROTOWSKI, Jerzy. **Em busca de um teatro pobre**. Tradução: Márcio Tavares d'Amaral. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GUÉNOUN, Denis. **O teatro é necessário?**. Tradução: Fátima Saadi. São Paulo: Perspectiva, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5. ed. - São Paulo: Perspectiva, 2007;

INSTITUTO BUTANTAN. **Imunização, uma descoberta da ciência que vem salvando vidas desde o século XVIII**. São Paulo, 1901-2021. Disponível em: <<https://butantan.gov.br/noticias/imunizacao-uma-descoberta-da-ciencia-que-vem-salvando-vidas-desde-o-seculo-xviii>> Acesso em: 15/03/2022;

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas. SP : Papyrus, 2001.

KISHIMOTO, Tízuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cengage Learning, 2011;

_____. **Jogo, brincadeira, brinquedo e educação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 14.ed. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001;

- LEAL, Luiz Antonio Batista. **BROUGÈRE, Gilles: Jogo e educação.** revista entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 177-183, jul./dez. 2014;
- OLIVEIRA, Paulo de Salles. **O que é brinquedo?**. 3. ed. - São Paulo: Brasiliense, 2010 – Coleção primeiros passos;
- OLIVEIRA, Vera Barros. **O símbolo e o brinquedo: a representação da vida.** - 2 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 1992;
- PICCOLO, Gustavo Martins. **JOGO OU BRINCADEIRA: Afinal, de que estamos falando?** Motriz, Rio Claro, v.15 n.4 p.925-934, out./dez. 2009;
- PUPO, Maria Lúcia de Souza. **O lúdico e a construção de sentido.** Revista Sala Preta, São Paulo, v.1, 2001.
- READ, Hebert. **A educação pela arte.** Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- RODRIGUES, José da Paz. **Ellen Key e o século das crianças.** Portal galego da educação- PGL.gal, 2017. disponível em: < <https://pgl.gal/ellen-key-seculo-das-criancas/> >. Acesso em: 17/05/2021;
- SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil.** Tradução de Tatiana Belinky. São Paulo: Summus, 1978.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para teatro.** Tradução e revisão Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva , 2008.
- UNICEF. **História dos direitos das crianças no Brasil.** Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca>> Acesso em: 25/03/2022.
- VIGOTSKI, S. Lev. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores.** Tradução: Zoia Prestes. - São Paulo: Ática, 2009;
- WINNICOTT, D. W. **O brincar & a realidade.** Tradução: José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975;