

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE

CURSO DE PSICOLOGIA

VIVIAN GASPARINI RUANI

TEATRO NA ESCOLA:

A influência dos jogos teatrais no desenvolvimento infantil com base na teoria  
psicogenética de Henri Wallon

SÃO PAULO  
2017

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE

CURSO DE PSICOLOGIA

VIVIAN GASPARINI RUANI

TEATRO NA ESCOLA:

A influência dos jogos teatrais no desenvolvimento infantil embasada na teoria  
psicogenética de Henri Wallon

Trabalho de conclusão de curso como exigência  
parcial para graduação no curso de Psicologia, sob  
orientação da Profa. Dra. Marina Pereira Gomes

SÃO PAULO  
2017

## DEDICATÓRIA

Dedico meu trabalho a todo aquele que tem afinidade e carinho pela arte e acreditam nela como forma de ensino, aprendizagem, diversão e expressão.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais por investirem em mim todos esses anos; aos professores que transmitiram seus conhecimentos durante minha caminhada e, principalmente, ao acolhimento que recebi deles quando passei por desafios na vida e no curso. Em especial, agradeço à professora Marina, que me acompanhou desde o projeto onde nasceu a ideia deste trabalho até a sua finalização; e à professora Maria Elizabeth Montagna, por ter tido um papel tão importante na construção da minha segurança enquanto profissional. Ao meu namorado, que esteve sempre ao meu lado e me deu apoio e incentivo. À minha prima, Viviane, por me dar força e orientar quando tudo parecia nublado. Agradeço à Isabela N. Signoreli por ter feito parte dessa trajetória de 5 anos e continuar me acompanhando na jornada para o meu autoconhecimento.

Obrigada.

Figura 1. Teatro Nacional Croata de Zagreb



Fonte: Turista Ocasional um mundo de experiências a descobrir. 2012. Disponível em: <https://turistaocasional.wordpress.com/2012/04/17/teatro-nacional-croata-de-zagreb/>

*"Dirijo-me à sensibilidade de cada um. Falarei sobre experiências artísticas e sobre o papel que é desempenhado pela percepção, este espontâneo olhar-avaliar-compreender (de fato a palavra "percepção" já conota compreensão). E vocês vão entender (...) o quanto os processos de percepção se interligam com os próprios processos de criação. O ser humano é por natureza um ser criativo. No ato de entender, ele tenta interpretar e, nesse interpretar, já começa a criar. Não existe um momento de compreensão que não seja ao mesmo tempo criação. Isso se traduz na linguagem artística de uma maneira extraordinariamente simples, embora os conteúdos sejam complexos." (Ostrower,1988,pag.1)*

## RESUMO

**TEATRO NA ESCOLA: A influência dos jogos teatrais no desenvolvimento infantil embasada na teoria psicogenética de Henri Wallon**

**Grande Área: 7.00.00.00-0 – Ciências Humanas**

**Área: 7.07.07.01-4 - Processos Perceptuais e Cognitivos; Desenvolvimento**

**Orientadora: Profa. Dra. Marina Pereira Gomes / Departamento de Psicodinâmica/ Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde (FACHS)/ mpereiragomes@uol.com.br**

**Orientanda: Vivian Gasparini Ruani/ Psicologia/ viviangasparini@gmail.com**

O trabalho irá abordar a inclusão do teatro como matéria na grade curricular da educação básica infantil. Tal abordagem consiste na coleta e análise de literatura que abarca teoricamente a relação entre o desenvolvimento infantil e a prática teatral. Dessa forma, as análises centrais terão base em Wallon, com sua teoria psicogenética e do jogo; Stanislavski, cuja teoria elucida os elementos teatrais; e Viola Spolin, que traz o lado do jogo dentro dos exercícios teatrais. Esta pesquisa tem como objetivo compreender a possível influência da interpretação teatral como disciplina de grade curricular escolar no desenvolvimento de crianças desde os 6 até os 11 anos. A vivência teatral faz parte da rotina da autora, bem como a graduação em Psicologia, e dessa forma surgiram algumas reflexões acerca da interpretação teatral como atividade semelhante à atuação lúdica da criança. O método utilizado foi: revisão de literatura dos livros “A evolução psicológica da criança” (Henri Wallon, “Jogos teatrais na sala de aula” (Viola Spolin), “Improviso teatral” (Viola Spolin) e “A preparação do ator” (Constantin Stanislavski). As etapas realizadas foram a coleta de textos referentes ao problema de pesquisa e a análise dos mesmos. A partir delas, foi feita uma leitura compreensiva dos pontos em comum e dos divergentes entre as informações e, por fim, foram considerados os aspectos legislativos acerca da inclusão do ensino do Teatro nas escolas, sua atual disposição e a validade de sua implantação obrigatória.

**Palavras-chave: jogos teatrais; desenvolvimento infantil; escola; Wallon.**

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>11</b>
<b>2.1</b>	<b>CAPÍTULO I – Teoria Teatral</b> .....	<b>11</b>
<b>2.1.1</b>	<b>OS JOGOS TEATRAIS INFANTINS</b> .....	<b>14</b>
<b>2.2</b>	<b>CAPITULO II – Teoria do Desenvolvimento Infantil de Wallon</b> .....	<b>17</b>
<b>2.2.1</b>	<b>O JOGO EM WALLON</b> .....	<b>22</b>
<b>2.3</b>	<b>CAPITULO III – O teatro e o Desenvolvimento Infantil: A Relação</b> ....	<b>23</b>
<b>3</b>	<b>MÉTODO</b> .....	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>29</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	

## 1 INTRODUÇÃO

Analisando materiais produzidos recentemente acerca do ensino de teatro nas escolas, ARCOVERDE (2008), apresenta a importância da função mais essencial do teatro, que é o prazer, para poder ensinar as crianças. A autora explicita a ineficiência do uso de moralismos como conteúdo central do ensino da interpretação, pois é como se a atividade perdesse seu valor educativo e cultural.

ARCOVERDE (2008) ressalta ainda como o teatro beneficia a criança em vários sentidos, tais como o aprendizado do improviso, desenvolvimento da oralidade, do vocabulário, da expressão corporal, da imitação de voz, além de aprender a se entrosar com as pessoas, trabalhar o lado emocional e, também, oportunizar a pesquisa, trabalhar a cidadania, religiosidade, ética, sentimentos, interdisciplinaridade, incentiva a leitura, propicia o contato com obras clássicas culturais, fábulas, reportagens; ajuda os alunos a desinibirem-se e adquirirem autoconfiança, estimula a imaginação e a organização do pensamento.

Seguindo a mesma linha, BARROS et al (2011), trazem uma leitura sobre o teatro e a educação infantil através da história de Vigotski, que por ser judeu e não frequentar a escola, foi muito incentivado em casa através dessa metodologia e tem várias obras relacionando a psicologia com o teatro, por exemplo o livro "Psicologia das artes". Em suma, o artigo trata da importância da simbolização e sublinha que todos nós atuamos em nossas vivências, de maneira que temos vários papéis em nossa rotina. A experiência transposta no momento da atuação teatral é intimamente relacionada com as experiências adquiridas pelas crianças e até mesmo pode aparecer como uma reprodução de alguma situação específica. Nas análises de material da pesquisa, aparecem sinais de como a imitação de voz é desenvolvida para os que praticam essa arte e de como existe a união mente-corpo, pois a ideia é que para podermos expressar corporalmente, precisamos ter a conexão com os sentimentos e sensações. Os autores ainda acrescentam que a experiência dramática é funcional no que diz respeito a permitir a superação de questões difíceis, não à toa se relacionando com a teoria psicodramática de Moreno.

Complementando essas informações, IZUMI (2010), apresenta em seu trabalho uma pesquisa com professores e expõe que nos resultados, de alguma forma, esse grupo teve contato com atividades de expressão, não diretamente com

o teatro. Suas análises mostram que o lúdico trazido pelo teatro é a forma mais eficiente de educar as crianças e facilitar a compreensão das mesmas acerca dos assuntos tratados, bem como traz a importância de tal ensino por conta de a escola ser o ambiente onde a criança começa a viver em sociedade e se relacionar com outras crianças, assim o exercício da expressão se faz muito útil. O que ocorre é que os poucos profissionais que poderiam auxiliar os professores com o ensino da interpretação não têm muitas vezes a formação específica necessária e, ainda, são poucos nas instituições de ensino.

OLIVEIRA e STOLTZ (2010) ressaltam a importância do teatro como instrumento de autoconhecimento, principalmente a partir da infância, pois é um aprendizado sobre ver além das aparências, como a própria origem da palavra (*theatron*) define. O artigo destaca ainda as áreas desenvolvidas pelo teatro: linguagem verbal e corporal, a memorização, a atenção, a organização espacial e destaca o quanto a atuação é um diálogo entre a plateia e o ator, visto que as reações do público às ações do ator são de grande importância, como um reflexo sobre a mensagem que está sendo transmitida, ainda que não seja o único fator a ser considerado, pois existem outros fatores que permeiam o momento da atuação, como o próprio momento subjetivo do artista.

Acrescento também a crítica de PENNA (2001), que analisa o Plano Curricular Nacional para a Educação como generalista, apesar de ter uma boa formulação da compreensão do ensino das artes. Outro contraponto que pode ser citado diz respeito a esta estruturação proposta que delega às instituições educadoras a tarefa de definir quais modalidades artísticas serão implantadas no currículo escolar, por quanto tempo permanecerão e qual o momento mais adequado para essas implantações. A consequência desse livre arbítrio é que com frequência não são professores especializados a administrar as atividades, mas sim o professor “faz-de-conta”; em particular o ensino do teatro pede um educador que tenha conhecimento das técnicas.

Na contemporaneidade, testemunhamos várias reportagens em canais midiáticos informando sobre ONGs e seu trabalho artístico com a população, principalmente a população carente. Todas falam da transformação que a arte pode promover no caráter e desenvolvimento infanto-juvenil.

“– O teatro tem essa missão de levar uma mensagem e propor uma reflexão ao espectador. Nós queremos subir ao palco para tratar de determinado assuntos. Coisas que estão em nosso entorno, que a gente não concorda, por exemplo. Muitas pessoas dizem que, após assistir a nossos espetáculos, passam a ter outro olhar sobre a questão racial. Quando escuto isso de alguém, acho que nossa missão já foi cumprida – avalia Jorge Washington, ator do Bando.[de Teatro Olodum]” (Rede Globo – 2013)

Além destes relatos, CERISARA (2004) traz sua preocupação com os atuais métodos de ensino dirigidos à infância pelos docentes. Ela evidencia que os professores de educação básica trabalham sem o respaldo de uma teoria que abarque a forma mais marcante de manifestações dos alunos nesse período: a emoção. Sendo esta, em sua forma mais pura do desejo, um fator que dificulta o funcionamento cognitivo, torna-se necessário um olhar aprofundado para formas possíveis de auxílio no manejo destas emoções, tal qual o teatro proporciona.

Em adição a isto, podemos considerar a visibilidade notável que as artes e o próprio teatro possuem dentro de contextos culturais como o norte-americano, cuja legislação específica Subpart 15/ SEC 5551, de 1965, do Departamento de Educação dos Estados Unidos (U. S. Department of Education), define constitucionalmente a inclusão dessas práticas nas grades curriculares de ensino infanto-juvenil.

Em contrapartida, analisando o disposto nas DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS (2013) para a educação do mesmo público, nota-se de imediato a divergência na maneira de conduzir tal visibilidade legislativa, pois ao contrário de uma lei delimitadora voltada à maneira como a experiência artística deve ser dirigida, existe apenas uma breve descrição acerca da inserção artística e teatral em forma de apêndice das diretrizes traçadas, em específico do Art. 14 § 1º-d.

A vivência teatral faz parte da rotina da autora, assim como a graduação em Psicologia e, dessa forma, surgiram algumas reflexões acerca da interpretação teatral como atividade semelhante à atuação lúdica da criança. Nesse sentido, emergiram a curiosidade e a oportunidade de explorar o assunto com maior profundidade.

De que forma a Psicologia do Desenvolvimento pode se relacionar com a Teoria Teatral? Quais as contribuições do teatro para o desenvolvimento infantil? Porque não temos Jogos teatrais nas escolas? O que a lei define? Precisamos reformular? Como corpo, emoção e desenvolvimento se relacionam? Quais as semelhanças entre a atividade lúdica e o teatro?

Esse trabalho tem como objetivo compreender a possível influência da interpretação teatral como matéria de grade curricular escolar no desenvolvimento da segunda infância, ou seja, em crianças de 06 até 11 anos.

Por fim, a autora desta pesquisa visa o levantamento de informações acerca da relevância de reformulação constitucional delineadora sobre a inserção da prática artística teatral na grade curricular das escolas do país.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 CAPÍTULO I – TEORIA TEATRAL

Figura 2. Teatro na Infância



Fonte: Disney Babble. 2017. Disponível em: <http://www.disneybabble.com.br/br/educacao-e-desenvolvimento/crianca-pode-e-deve-gostar-de-teatro>. Acesso em: 17/06/2017.

Para falar sobre teoria teatral, podemos buscar diversos autores, como Stela Adler ou Uta Hagen, no entanto seus livros têm como base a obra do russo Constantin Stanislavski, o primeiro a criar um método para ensinar e aprender a interpretação teatral que foca a atuação realista, ou seja, que tem como objetivo atuar com emoção verdadeira e não apenas representar sem verdade, sem emocionar e prender a atenção do público. Dessa forma, escolhi o livro “A preparação do ator”, de Stanislavski, de 2014, pois aborda a gênese técnica da ação de atuar e faz isso através de uma história sobre aulas de teatro, com um grupo de alunos e seu diretor.

Inicialmente, o assunto tratado pelo autor é o nervosismo que todo ator principiante tem ao subir no palco, pois coloca sua atenção na plateia, gerando ansiedade, esquecimento do que deveria falar ou agir, predominância do medo de

fazer errado, enfim, emerge o desespero, porém aparecem elementos ao longo da história que aos poucos preparam o ator para esse momento da apresentação, onde o foco é o que acontece e em quem está no palco transmitindo uma mensagem. Aliás, é essa a função de uma peça: ela transmite uma mensagem e o profissional do teatro aprende com as técnicas a como transmitir essa mensagem com clareza.

Para Constantin (2014), ao mesmo tempo em que acontece o pânico de subir ao palco, a plateia também motiva o ator e faz com que este desperte a sua energia criadora. Um dos elementos que prepara o principiante é a habilidade de concentração, que consiste em focar em um objeto no palco, tirando a atenção da plateia. Assim, reaprende-se a olhar as coisas ao nosso redor e vê-las, de fato, porque até então não se vê. É preciso que haja maior interesse em algo no palco do que na plateia. Estar concentrado em uma cena é como se “o mundo desabasse ao redor”, mas o ator não escutasse ou reagisse a esse estímulo porque outra coisa é mais importante no momento.

O ator tem a missão de viver papéis diversificados, sendo assim exige que ele tenha uma experiência e uma vivência de situações variadas. Ao dizer que o ator precisa atuar com emoção verdadeira, Stanislavski (2014) fala dessa necessidade de conhecer as diversas sensações que uma situação pode nos trazer, os sentimentos que ela nos causa e como é sentir. As emoções têm papel fundamental no trabalho do ator dentro desse sistema teórico, porque são elas, entre outros fatores, que irão motivar a ação dos personagens e os movimentos físicos. Os nossos sentidos auxiliam na memória emotiva (olfato, paladar, tato). Isso nos diz que o cotidiano de um ator pede movimento e nega de certa forma, a rotina, além de pedir também conhecimento, pesquisa, seja de cultura, de comportamento, histórica, etc. Viver personagens diferentes é viver vidas diferentes. Para isso, precisamos entender como é aquela pessoa a qual vamos dar existência, o que ela sente, se expressa, trabalha, etc. Ser ator é estar disponível ao novo, não cristalizar as ideias.

Outro ponto importante na teoria do russo é a imaginação, cuja definição o autor diferencia da fantasia. Enquanto a fantasia se dirige a elementos surreais, a imaginação diz respeito a algo que pode acontecer. Ambas são utilizadas pelo ator, mas o destaque é a imaginação como um fator também para o estímulo à ação física, ambos primordiais em uma cena. A imaginação ocorre quando nos

colocamos em uma situação, nos enxergamos em um contexto, utilizamos as palavras mágicas “e se...”. Dessa forma, a emoção verdadeira vem à tona espontaneamente. Ter uma suposição é ter um objetivo. Se virmos uma imagem no nosso interior, na tela da nossa mente, conseguimos transmiti-la no exterior, no nosso rosto e corpo. O autor atenta para não atuar mecanicamente, com gestos ou costumes repetitivos e clichês, isso não ativa a emoção verdadeira, embora seja a primeira representação que um ator principiante faz. A tendência é que haja modulação das habilidades e essa forma de atuar se transforme dentro do que prevê a teoria. É preciso ser e não perceber.

Nessa linha de raciocínio, onde ser é fundamental, Stanislavski (2014) afirma que precisamos ter consciência do que é a verdade e do que é falsidade e saber separá-las. Em cena, é preciso se entregar, mas é preciso ter também uma porcentagem consciente que controla a lógica de estar no palco, o movimento que precisa ser feito em um timing, a emoção a ser expressa. Nunca o personagem pode estar cem por cento presente no consciente, é preciso que haja porcentagem da pessoa do ator também para poder controlar o personagem. Caso contrário, o que ocorre é uma despersonalização.

No que se refere às relações entre os atores, Stanislavski (2014) afirma que deve haver comunhão entre eles, troca de sentimentos, pensamentos, principalmente através do olhar, pois é com os olhos que falamos de nós, do que se passa no nosso interior, exatamente como diz a frase “os olhos são espelhos da alma”. Um bom relacionamento e conexão são fundamentais.

Por fim, a inspiração deve vir sempre do interior e não de aspectos externos. Olhar a si mesmo no espelho para treinar reações é inútil, porque nada mais é do que um aspecto externo. A arte deve ser vivida intensamente e o ator tem instrumentos de trabalho muito importantes, tais como a voz e corpo, eles precisam estar em perfeito estado para cumprir sua função. Entonação, dicção, psicologia, entre outros, são material para a criação de personagens. Os músculos do corpo devem estar sempre descontraídos e uma pose ou movimento deve ter um objetivo, por exemplo, abrir a porta para ver se alguém chegou e não apenas abrir a porta. Improvisar e introduzir algo inesperado em cena pode nos aproximar da verdade que

precisamos. Palavras chave no teatro são intenção, objetivo, memória emotiva, verdade, imaginação, ação, concentração. (STANISLAVSK, 2014)

### 2.1.1 OS JOGOS TEATRAIS INFANTIS

Segundo Viola Spolin (1963), pedagoga e professora de artes cênicas, os jogos teatrais têm a capacidade de trabalhar as habilidades das crianças, bem como se relacionam com o desenvolvimento desse público, ao considerarmos a teoria walloniana. Segundo Vieira (2015), Viola criou seus jogos e teoria a partir de influencia da teoria teatral de Stanislavski, exposta acima.

Viola Spolin é conhecida internacionalmente por sua contribuição metodológica tanto para o ensino do teatro nas escolas e universidades como para a prática da arte cênica, principalmente para o teatro improvisacional (...) cunhou o termo **theater game**, traduzido entre nós como jogo teatral (Vieira, K. R. (2015), apud KOUDELA, 2010a, p.1).

Os jogos teatrais de Viola (1963) possuem **3 essências**:

1. O foco
2. A instrução
3. A avaliação.

Ao manter o **foco** sobre um ponto, a criança dirige sua energia para ele e não se desvia para outras distrações, mantendo a concentração, como Stanislavski fala em sua teoria sobre a importância de focar sobre o que está apresentado no momento da atuação. No nosso interesse, o momento é o jogo teatral. O resultado disso é que o foco está no presente, aqui e agora, e dá abertura ao processo criativo, principalmente da improvisação.

Como falamos de crianças, o papel do professor se faz muito importante, pois é ele que irá indicar o foco para os alunos, ou seja, ele irá indicar o objetivo através da instrução. É natural, segundo Viola, que as crianças não tenham esse foco desenvolvido já no primeiro exercício; é algo que o professor incentiva e

orienta o aluno sempre de volta para o local a que se quer chegar. É possível perceber a relação com a atuação mecânica de que Stanislavski (2014) fala também; quanto maior a concentração, menos planejados são os movimentos, mais emoção age e provoca a ação no jogo/cena.

Atenção dirigida e concentrada numa pessoa, objeto ou acontecimento específico dentro da realidade do palco; enquadrar uma pessoa, objeto ou acontecimento no palco; é a âncora (o estático) que torna o movimento possível. (Vieira, K. R. apud SPOLIN, V. 2005 [1963], p. 340).

A **instrução** insere o aspecto social da relação, para além das relações entre os participantes do jogo. O professor conduz o aluno por meio do aumento de sua percepção, estimulando-o a trazer, ao plano concreto, o que está na imaginação. De qualquer forma, a instrução não pode ser vista como controle externo, mas apenas como auxílio. A instrução serve para fazer emergir memórias passadas, impulsos, tendências, ou seja, conteúdos que a criança tem em si, e que precisam de um orientador para que afluam.

Um auxílio dado pelo professor-diretor ao aluno-ator durante a solução do problema, para ajudá-lo a manter o foco; uma maneira de dar ao aluno-ator identidade dentro do ambiente teatral; uma mensagem orgânica; um auxílio para ajudar o aluno-ator a funcionar como um todo orgânico. (Vieira, K. R. apud SPOLIN, V., 2005, p. 341).

Quanto à **avaliação**, sua função não é categorizar o aluno, mas sim voltar sua atenção para o quanto ele conseguiu se focar na atividade. Uma das formas de fazer isso é dar voz à criança, pedir que ela verbalize o que percebeu, descrevendo, nomeando e trazendo para a habilidade vocal e verbal suas observações.

Avaliação não é julgamento. Não é crítica. A avaliação deve nascer do foco, da mesma forma que a instrução. As questões para a avaliação listadas nos jogos são, muitas vezes, o restabelecimento do foco. Lidam com o problema que o foco propõe e indagam se o problema foi solucionado. (Vieira, K. R. apud SPOLIN, V., 2010b [1986], p. 34).

Todas essas essências se relacionam entre si, começando pelo foco, que guia a instrução e a avaliação.

Viola (1986) divide os jogos de acordo com as habilidades a serem lapidadas e o nível da atividade (elementar ou avançado). As habilidades de maior interesse para esta revisão de literatura são: Consciência Corporal, Movimentos energéticos, Música e Movimentos Rítmicos, Imitação e Refletir, Consciência Sensória, Observação, Concentração e Memória, Colaboração em Grupo,

Desempenho de Papeis e Som e diálogo. A seguir, são exemplificadas algumas brincadeiras do teatro que fazem parte do livro e teoria de Viola Spolin.

Pelo viés da colaboração em grupo, Viola (1986) sugere o exercício do “Nó”, em que o professor faz um círculo com os alunos e se entrelaçam diversas vezes por baixo ou por cima dos alunos, que estão de mãos dadas, mudam a direção, giram em torno de si. Em seguida a ideia é desfazer o nó que terá sido resultado de toda essa movimentação, para isso é necessário o empenho de todos no jogo, uns ajudando os outros a desatar o nó, seja com troca de comunicação, olhar, gesto, etc.

Já no que confere à consciência corporal, Spolin (1986) escreve sobre a atividade “Câmera Lenta”, que consiste em uma brincadeira de pega-pega, primeiramente com movimentos livres, correndo. Em seguida, inicia-se o momento que dá nome a brincadeira: faz-se o movimento de correr em câmera lenta, agachando, rindo, olhando, tudo em câmera lenta. Quando o pegador pega um jogador, o pegador congela na posição e o jogador vira o novo pegador, assim por diante. As diferenças entre as movimentações e expressões que passam da velocidade normal para a velocidade lenta dão uma percepção diferente sobre o corpo, seus limites, possibilidades. Viola traz um aspecto muito interessante para a aplicação dessas atividades, que é a reflexão após o jogo, o que auxilia as crianças à tomarem consciência do que realizaram e incentiva a observação.

Outro jogo que a autora propõe se chama “A carrocinha pegou” e dá conta dos aspectos da imitação, utilizando o espelhamento de movimentos entre duas crianças. Funciona da seguinte maneira: a turma é dividida em dois grupos e cada um forma uma roda com o mesmo número de alunos, voltada para o centro, ou seja, são círculos concêntricos. Todos cantam a canção:

“A carrocinha pegou

Três cachorros de uma vez

Tra la lá que gente é essa

Tra la lá que gente má”

Quando ela para, os alunos da roda de dentro viram para algum colega da roda de fora e fazem movimentos que esse colega deve copiar. Sempre trocando de dupla.

De acordo com Kyrillos, L.; Cotes, C. e Feijó, D. (2003), falar exige a movimentação dos músculos conhecidos como cordas vocais, localizados na laringe, bem como envolvem a contração e descontração do diafragma e a articulação dos lábios. Tudo isso leva a uma comunicação eficiente quando bem exercitado.

Viola (1986), também fala dessas habilidades ao pensar no jogo “Blablação”; em círculo, as crianças começam a conversar em outra língua como se tudo fizesse sentido e elas estivessem se entendendo. O professor deve ter o manejo de misturar quem pronuncia sons monótonos, como “dadada” apenas, com crianças mais “fluentes” no blablablês. Provavelmente essas movimentações fortalecem a musculatura fonadora e, ainda, traz uma percepção acerca dos ritmos de fala, das expressões faciais, das emoções transmitidas com o som, entre outros aspectos. O que talvez auxilie essa evolução são as instruções que Spolin sugere: alterar o tom da voz, fingir que masca chiclete, exagerar o movimento da boca.

De outra forma, a brincadeira “Modificando a emoção” irá trabalhar as emoções. As crianças contam uma história com uma emoção inicial, porém no final dela, a emoção se altera. Essa demonstração é feita pelos movimentos gestuais, de expressão facial e na relação com um objeto (por exemplo, começar amando o vestido, mas no fim odiá-lo porque rasgou). (VIOLA, 1986).

## **2.2. CAPITULO II – TEORIA DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL DE WALLON**

Wallon (1981) descreve o desenvolvimento infantil por etapas e caracteriza o que mais se destaca em cada uma delas. Entretanto, no seu entendimento, a criança não deve ser vista de maneira fragmentada, mas sim como um conjunto dessas etapas sempre em metamorfose, trazendo bagagem desde seu nascimento.

As etapas por ele distinguidas são nomeadas

- Impulsivo Emocional (primeiro ano de vida),
- Sensório-motor e Projetivo (2-3 anos),
- Personalismo (3-6 anos) e
- Categorical (6 - 11 anos).

Na primeira, a afetividade é o que dá início para as reações, que são o modo do bebê se comunicar com o mundo.

A segunda é onde a motricidade entra em cena, junto da função simbólica e linguagem; aqui a motricidade é necessária para expor os pensamentos.

A terceira etapa versa sobre o interesse que a criança começa a apresentar pelas pessoas e as interações com elas.

Na última etapa, o interesse e a interação passam a dirigir-se para os objetos.

O autor guiou sua teoria psicogenética através dos aspectos da afetividade, emoções, movimentos e formação do eu. Ele descreveu a afetividade como o meio pelo qual a criança se expressa e as emoções são como um mapa direcionando o autoconhecimento. Encadeado nessa relação, o movimento é o que estimula a criança e lhe permite se dar conta das coisas e entrar em contato com elas. Todos esses instrumentos, em contato com o outro, são responsáveis por mostrar à criança quem ela é, seja por aspectos que ela identifica no outro e não em si e vice-versa. O afeto é contagioso, segundo o autor, e esse aspecto é o que justamente cria condições para a mediação da cultura e promoção do desenvolvimento cognitivo infantil.

Na perspectiva desenvolvimentista de Wallon (1981), o homem enquanto bebê não dispõe de recursos individuais para sua sobrevivência e precisa de seu cuidador, exceto pelo mecanismo que podemos chamar de 'reação' que se torna um de seus poucos instrumentos na intenção de comunicar seu desejo. Essas reações podem ser um choro, um soluço, um riso, entre outras, e causam prazer ou alívio ao bebê por conta da atividade do tônus de sua musculatura. Trata-se de liberação da energia acumulada e tensionada no corpo, motivo pelo qual falamos em

tônus e cuja relação com a emoção já se mostra aparente: as emoções tem efeito em nosso organismo.

Na relação mãe-bebê observam-se imitações recíprocas dos movimentos da face e de expressões emocionais muito precoces que implicam interesse e prazer, e quando o bebê percebe a resposta do adulto que faz o mesmo movimento, está a revelar-se um sistema de contingência social. (MARTINS, 2015, pag. 37).

Tendo em vista que as expressões faciais são orquestradas pelo rearranjo e movimentos de músculos, a emoção tem papel fundamental nessa etapa, pois, conforme Martins (2015a), o tônus muscular em seu estado ativo e permanente de tensão é despertado fisiologicamente através de impacto afetivo.

Além do papel das emoções, é preciso destacar o desenvolvimento infantil acerca do aspecto motor. O autor acredita que a ação não é simplesmente pensada, planejada na mente e praticada; em sua compreensão, o ato expressa as emoções, a afetividade e estão interligados, e isso inclui os gestos, expressões, excitação tônica corporal, etc, sejam os movimentos involuntários ou não. Esta gama de atividades produz estados emocionais. A isto, Wallon (1981) acrescenta que, quando a criança adquire conhecimento sobre o contexto cultural em que está inserida e conforme desenvolve suas capacidades cognitivas, sua atividade motora se refina.

Com essa perspectiva, o autor crê na atividade tônica como uma relação entre o cérebro e os músculos, onde a criança alcança maior assertividade motora conforme sua capacidade de expressão aumenta, além de proporcionar consciência espacial, pois o teórico diz que é um aspecto inerente ao movimento conhecer e experimentar o espaço.

Wallon (1981) acredita que não só a fonação é uma forma de linguagem; também o movimento é uma abstração fisiológica e um instrumento que o psicólogo não deve descartar. Inicialmente, as reações corporais em função do desenvolvimento não se revelam bem coordenadas: trata-se de um conjunto de movimentos sem muita coesão. O recém-nascido responde a estímulos determinados e são reflexos cervicais e labirínticos, ou seja, movimentos inconstantes da cabeça e membros, pois ainda não tem controle sobre eles.

O tônus é responsável por diversos tipos de contração de acordo com estímulos que recebe. O equilíbrio funcional se altera conforme a idade e o

desenvolvimento da criança e resulta no tipo motor e psicomotor dos indivíduos, que são diferentes para cada um; por isso a ideia do autor de que existe relação entre o psiquismo e o tônus. Aqui não importa apenas o tipo de tônus do sujeito, mas também a distribuição, pois dependendo do local, as posturas habituais se alteram.

Wallon, (1981) fala em centros nervosos e sistemas; ao se desenvolverem são responsáveis pela movimentação e postura do indivíduo. Se um sistema era ligado a outro e sofre uma lesão ou se desliga, a postura se altera. O bebê ao nascer tem a cabeça voltada na direção dos pés, está mais encolhido; conforme cresce, muda sua postura e os pés começam a movimentar-se como que na intenção de procurar um apoio, as mãos por reflexo agarram um objeto que encosta nelas, ainda que não haja o movimento delineado da marcha ou da preensão nesses membros.

Não só os sistemas, mas as necessidades do indivíduo modificam os atos e os movimentos. A dificuldade da criança em coordenar seus gestos é devido a um maior esforço contra o próprio grupo motor responsável pelo movimento que ela precisa realizar: isso se chama sincinesia. É necessário enfraquecer essa dificuldade e para isso o exercício é fundamental.

Com relação ao equilíbrio, a contração tônica se faz presente para que o centro de gravidade do corpo crie uma resistência, ou seja, é preciso contração tônica dos músculos que sustentam a coluna em direção ao eixo do corpo. O equilíbrio corporal e a resistência que ele pode adquirir dependem não apenas desses músculos, mas também da amplitude do movimento para atingir o equilíbrio e das dificuldades que o próprio espaço apresenta para essa movimentação. Quando algo interfere, a criança se desequilibra, o que é comum porque ela ainda está adquirindo suas capacidades e habilidades. Quando o ato motor mexe com o corpo todo, como correr, dançar, entre outros, o desafio é maior ainda, porque exige contração de várias partes e sua combinação entre si, além do impulso para manejo e reajuste rápido.

Quando a criança realiza uma atividade que necessita firmeza e precisão, o movimento é maior nas mãos, porém o resto do corpo que está sustentado não está neutro, ele também está em tensão oferecendo suporte mais flexível ou mais rígido conforme a necessidade.

Todos esses movimentos que Wallon (1981) cita, precisam também de um objetivo; segundo ele, é tendo um objetivo que o movimento se realiza.

Os movimentos advindos de impulso têm origem mais simples no sentido de que envolvem menos sistemas, de modo que ocorrem por motivações mínimas. É como efeito de uma auto ativação, por efeito sensorial, que a criança percebe e reproduz. É utilizada uma cooperação entre aparelho motor e sensorial, estando principalmente os membros superiores associados aos olhos no que diz respeito a exploração do ambiente; o aparelho auditivo e o aparelho fonador em relação aos sons escutados e produzidos vocalmente pela criança. Assim, a percepção aparece aqui junto do movimento e proporciona apoio ao movimento, pois traz novas informações e impressões sobre o mundo, acoplando ao que o movimento já trazia e se apropriando e conscientizando do espaço que a circunda.

A repetição de todos os movimentos e contatos com estímulos por meio de aparelho sensorial se deve à perseverança da criança em aprender. Por isso, a atividade lúdica é tão importante e tão prazerosa por longos períodos.

Durante toda a primeira infância, as reações como forma de sinalizadores permitem que o infante não só transmita algo, como perceba também no outro algo a ser comunicado, descobrindo a imitação como novo dispositivo para a mesma finalidade. Essa forma de compreensão mútua denomina-se Diálogo Tônico. Os que convivem com a criança desde o seu nascimento e durante seu crescimento tem, então, influência afetiva importante em seu desenvolvimento. No entanto, isso não significa que eles construam na criança exatamente o mesmo que transmitiram a ela; o que ocorre é que, a imitação desperta estruturas nervosas já com potencial, contidas no processo de evolução dos pequenos, e cuja função é ser uma ponte para reações próprias e autênticas das crianças. Esses detalhes mostram a combinação entre o social e o biológico.

De acordo com Vasconcellos, (2004), a imitação como novo instrumento de comunicação-expressão torna possível a constituição do sujeito por meio da interpretação do mundo que o circunda. Apesar de ser uma reprodução, ela nunca é tão fiel que não se altere com base na emoção do imitador relacionada ao que é reproduzido. A criança aprende com a imitação a experimentar e a se expressar.

### 2.2.1. O JOGO em WALLON

Wallon, (1981) coloca o jogo como atividade própria da criança, como algo de sua espontaneidade de agir e ser. Espontaneidade essa que é necessária para chamarmos as interações de JOGO. Uma vez que o jogo vira meio para um fim, então se transforma em trabalho, não tem mais a mesma função de lazer do jogo.

Os jogos são divididos pelo autor em fases:

Jogos funcionais, onde o destaque fica por conta dos efeitos que a criança encontra em movimentos simples e que auxiliam a moldar os gestos de maneira mais precisa;

Jogos de ficção fazem uso da imaginação (como utilizar um cabo de vassoura como se fosse um cavalo e montando nele);

Jogos de aquisição, nos quais a atenção da criança é voltada para observar tudo ao seu redor e ela esforça-se para compreender.

Jogos de fabricação, que envolvem um papel e a interação com as possibilidades do objeto (mudar, trocar, juntar com outro objeto, etc.) e a criatividade.

Wallon (1981) explica que o jogar gasta energia mais do que a própria atividade de trabalho intelectual, com isso ele mostra que o jogo também exige esforço, ao contrário da cultura que temos em nossa sociedade, que olha para o jogo como um “não fazer nada”.

A progressão funcional que marca a sucessão dos jogos durante o crescimento da criança é regressão no adulto, mas regressão consentida e, em certa medida, excepcional. Porque o que existe é a desintegração global da sua atividade face ao real... Não se sabe brincar quem quer, nem quando quer. É preciso aptidão e por vezes uma aprendizagem ou uma reaprendizagem. Se a companhia das crianças pode ser tão repousante, é fazendo voltar o adulto a atividades sem ligação entre si e despreocupadas. (WALLON, 1981, Pag 77).

Para o teórico, o jogo é uma forma de vivenciar as necessidades práticas que a vida impõe, porém sem o tom de responsabilidade. O jogo apenas pressupõe essas necessidades, porque não tem as mesmas exigências que o trabalho. Só há jogo se não houver limitação ou imposição da face real da atividade.

Em alguns jogos são acrescentados níveis de dificuldade, geralmente relacionados a dificuldades próprias da atividade em face do real. Isso pode trazer a conotação de trabalho e acabar repelindo a criança da atividade do jogo. É importante que essa dificuldade inspire mais o prazer de ganhar do que o medo de perder, para que a criança encare o jogo por ele mesmo.

Para isso, o acaso deve estar sempre relacionado às brincadeiras. As regras do jogo geralmente são a organização dos acasos, adicionando, aos prazeres, funcionais o sabor de aventura. A ficção sempre faz parte do jogo; ela é a pura oposição à realidade e a criança vive alternando essas disposições: ora observando, ora brincando. Um exemplo disso: brincar de comidinha usando papéis e dizer que está oferecendo um manjar (a criança tem consciência de que são papéis).

A criança repete nos jogos suas experiências mais recentes, ela encarna personagens e utiliza-se da imaginação e da imitação dos cuidadores mais próximos, como pai e mãe. Ela reproduz as ações de ambos e tenta entender as motivações do que estão imitando. Quando isso falha, a criança recorre à experiência própria dela.

### **2.3 CAPITULO III - O TEATRO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: A RELAÇÃO**

Figura 3: O teatro para Desenvolvimento Infantil



Fonte: Mamãebox Blog. 2015. <http://www.mamaebox.com.br/blog/teatro-infantil-para-criancas-por-camilla-falcao/>

Por meio das pesquisas realizadas e das teorias expostas, é possível perceber semelhança entre alguns pensamentos de ambos os teóricos que deram base ao trabalho. Todos pensam na atividade lúdica do jogo como algo contido em si, que não pode colocar a face do real para a criança. Ela precisa ter a liberdade de explorar as atividades como suposição e, dessa forma, o uso da imaginação colocada por Stanislavski e Spolin pode ser muito útil. A criança, em geral, tem uma disponibilidade natural muito grande de se colocar nas situações ao receber a proposta de um contexto, ou seja, ser convidada a pensar, “E se...”eu for uma princesa, uma bruxa, uma imitadora, uma cantora, etc.” ela embarca com facilidade e entusiasmo para viver a história, que se torna seu objetivo.

Tendo em vista que, para Wallon, é com um objetivo que o movimento corporal se realiza, provavelmente esse contexto onde a criança aceita imaginar e viver é o que impulsiona os movimentos que irá realizar. O teatro como jogo que foca a imaginação aparentemente se enquadra na definição de Jogo de Ficção de Wallon, no qual a criança vê um apagador como um carrinho, por exemplo, ou uma caneta como microfone, entre outras possibilidades criativas e simbólicas.

Apesar desse encaixe principal, essa atividade lúdica não deixa de conter aspectos das outras categorias de jogos, como a do Jogo Funcional, cujo destaque está na característica motora. Se por um lado Wallon fala no papel da emoção para gerar movimento e atos motores, por outro Stanislavski traz os órgãos dos sentidos como uma boa ferramenta para despertar emoções. No teatro, não se abre uma porta por abrir, é preciso um objetivo, tal qual se faz necessário para que a criança produza movimento, segundo Wallon. Ao utilizar os órgãos dos sentidos a criança provavelmente desperta emoções que podem leva-la ao movimento, com algum intuito.

Por isso o papel do professor se mostra tão importante na condução dos jogos teatrais, já que ele dá as instruções do caminho que a criança percorre durante a brincadeira, sempre lembrando as regras do jogo. Se o professor pedir à criança que abra a porta, mas dá uma instrução condicional “como se houvesse um cachorrinho do outro lado”, isso possivelmente ativará a imaginação ou memória do pequeno e trará algum sentimento. Será que ele gosta de cachorro? Será que tem

medo? Alguma emoção surgirá e, então, haverá excitação tônica por conta do reflexo da emoção no corpo.

O professor também tem outro papel, assim como os colegas que realizam as atividades teatrais junto com a criança: a característica social. Wallon diz que a imitação acontece no infante a partir do contato com o outro, normalmente cuidadores (pais e mães) ou as pessoas que estão próximas durante seu desenvolvimento. Nesse sentido, a convivência social provê material para que a criança seja estimulada a desenvolver movimentos e gestos próprios, além de adquirir formas de ler o outro, interpretar o mundo e se expressar. O jogo “A carrocinha pegou”, desenvolvido por Viola, é um bom exemplo de como o teatro estimula essa interação e, por consequência, a evolução da comunicação do aluno.

A habilidade de imitar também é um apoio da criança no momento que ela recebe a instrução para se imaginar em uma situação, pois segundo Wallon, ela irá recorrer a comportamentos e ações do seu meio social mais próximo e, assim, tentar entender a própria motivação das pessoas para fazerem o que fazem. Isso pode ser um instrumento fantástico para o treino da empatia na criança desde muito cedo. Ainda que ela não tenha referência de alguém próximo para a situação a qual é convidada, ela irá procurar em si mesma, o que estimula uma busca pessoal acerca de seus sentimentos e a relação deles com as situações reais pelas quais passa. A última alternativa, no caso de não haver referência, será a criação.

Levando em consideração essa última alternativa, a teoria do desenvolvimento que estamos discutindo aborda também o surgimento do movimento a partir da espontaneidade do indivíduo. Os movimentos ocorrem por motivações mínimas e sensoriais. Na mesma direção, o teatro trata a criatividade e o improviso através do relaxamento dos músculos e, novamente, a concentração em um ponto. Quando a mente está focada em algo do aqui e agora, ela está mais propensa a não planejar os movimentos, praticando-os mais espontaneamente, pois a emoção tem um canal mais livre para influenciar. É importante notar que os estímulos sensoriais que o teatro proporciona podem auxiliar igualmente no exercício dessas movimentações espontâneas e, portanto, no improviso.

O jogo denominado “Nó” por Viola une as crianças a fim de resolver um problema juntos. As formas para essa resolução envolvem a comunicação, seja por

gesto, por olhar, o importante é um ajudar o outro e conseguir se comunicar para isso. Nessa perspectiva, Stanislavski fala sobre a importância da comunhão entre os alunos que estão participando da atividade teatral. A comunicação é elemento imprescindível para que o nó seja dissolvido.

Ainda dentro da excitação tônica do corpo, Wallon diz que não importa quais os movimentos feitos, há sempre uma excitação tônica, pois mesmo nos movimentos de precisão com a mão, outras partes do corpo estão sustentando o corpo e seu tônus. A atividade lúdica é importante para a criança, segundo o mesmo teórico, porque ela persevera em aprender, e só através do exercício e esforço contra o grupo motor responsável pelo movimento que ela quer realizar é que ela se aperfeiçoa e desenvolve. O jogo teatral “Câmera Lenta” é um bom exemplo. As crianças primeiro se movimentam correndo normalmente e depois em câmera lenta, percebendo cada musculo que usam quando correm, quais as articulações, onde está o equilíbrio. Um grupo muito maior de músculos será excitado tonicamente, já que segundo Wallon, atividades agitadas como corrida e dança têm essa propriedade e distribuição de tônus, exercita o equilíbrio pela necessidade de se voltar ao eixo do corpo e pela agilidade em se recompor, caso haja desequilíbrio. A cada movimento de cada jogo, uma postura diferente é exigida da criança.

Através dessas observações, podemos ver características de varias categorias definidas por Wallon, desde jogos funcionais, jogos de aquisição, até jogos de fabricação.

Stanislavski traz uma faceta do teatro onde o aluno não pode viver cem por cento no personagem, ou seja, brincar pode ser saudável, mas é necessário ter a consciência de que é uma brincadeira. Wallon diz que enquanto a criança usa papeis para fazer comida, ela sabe que são papeis. Para Stanislavski, quando o aluno esquece seus objetivos pessoais e assume o personagem, significa que houve uma despersonalização e, do ponto de vista psicológico, estamos falando provavelmente de uma situação patológica, que não é saudável para a criança. É um sinal importante para ser observado durante as brincadeiras.

O jogo não pode ser como um trabalho e ter as mesmas exigências, caso contrário perde seu sentido e função. Nisso, os autores citados neste trabalho concordam. Para cada uma das fases da infância é necessária uma forma de trabalhar os aspectos discutidos. Na fase impulsiva emocional, o diálogo tônico é o que aparentemente deve ser trabalhado por meio do jogo teatral; na fase sensorio motor e projetivo, os movimentos; na de personalismo, as relações sociais; na categorial, a relação com o mundo. Apesar dessas definições, acredito que podemos exercitar cada um desses aspectos através dos jogos em diversas idades, pois se considerarmos nossa forma de ser no mundo, sempre estamos observando as expressões das pessoas, sentindo, comunicando e compreendendo. É algo muito próprio do humano.

De acordo com as leis e parâmetros curriculares, o ensino de artes não se define pelo teatro, existe apenas uma disposição cuja obrigatoriedade é aplicar atividades do ramo das artes. Pouco se define sobre como ou quem deve fazê-lo.

“Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;” (PCN ensino infantil, pag. 99)

Em nossa cultura, temos enraizado o pensamento de que o brincar não é algo que gasta energia e ao qual não é dada tanta importância quanto ao trabalho. Wallon é claro ao dizer que o brincar gasta até mesmo mais energia do que o trabalho intelectual, ou seja, brincar também exige esforço. Possivelmente esse pensamento é um dos que dão base ao nosso parâmetro curricular para educação infantil, o qual não considera as artes como um meio para estimular o desenvolvimento. Conforme o que foi retomado nesse trabalho, notamos que são questões importantes e que o jogo teatral tem como contribuir de várias formas para o desenvolvimento infantil: motricidade, comunicação, expressão, autoconhecimento, criatividade, memória, empatia, entre outros.

### 3 MÉTODO

Por ser uma investigação embasada nas contribuições do teatro para o desenvolvimento infantil, o método utilizado foi a revisão de literatura dos livros “A evolução psicológica da criança” (Henri Wallon), disponível na biblioteca Nadir Kfourri da PUC-SP, “Jogos teatrais na sala de aula” e “Improviso teatral” (Viola Spolin), encontrados respectivamente online, no formato de PDF e na Biblioteca Nadir Kfourri da PUC-SP, e “A preparação do ator” (Constantin Stanislavski), pertencente ao acervo pessoal da autora. As etapas realizadas foram a coleta de textos referentes ao problema de pesquisa e a análise dos mesmos, guiadas centralmente por bibliografia teórica da Teoria Psicogenética e do Jogo de Wallon em paralelo com a Teoria Teatral de Stanislavski e dos Jogos Teatrais de Viola Spolin. A partir delas, foi feita uma leitura compreensiva dos pontos em comum e dos divergentes entre as informações e respondidas as perguntas da pesquisa, apresentadas na introdução do presente trabalho. Por fim, foram considerados os aspectos legislativos acerca da inclusão do ensino do Teatro nas escolas, sua atual disposição e a validade de sua implantação obrigatória.

## 4 CONCLUSÃO

Ao retomar os questionamentos que levaram a produção dessa revisão de literatura, podemos dizer que a teoria teatral de Stanislavski trabalha a formação do ator profissional; no entanto, estamos falando de crianças e é necessário que haja uma forma adaptada para a vivência do teatro nesse período da vida, uma vez que, segundo Wallon, o jogo para a criança não pode ser um trabalho, mas precisa ter como objetivo o próprio jogo, o próprio prazer de experimentar a atividade sem a pressão de atingir um resultado. Dessa forma, o jogo teatral usa uma linguagem mais próxima da criança como forma de melhor inserir a atividade no currículo escolar. Por esse motivo, podemos dizer que o aspecto lúdico é essencial ao teatro e, então, se assemelha aos jogos definidos por diversas teorias do desenvolvimento infantil. Outros aspectos são observados: a imaginação é muito importante para dar sequência ao jogo, seja ele teatral ou de outro tipo,

O jogo teatral é o meio pelo qual o desenvolvimento da criança acontece e essa pode ser considerada a relação entre ambas às teorias discutidas e analisadas. A própria análise entre os conteúdos é produto do que há em comum e que cria cumplicidade, dando sentido ao uso da prática teatral nas escolas.

“Uma explicação dada ao aluno, ao nível puramente teórico, é insatisfatória, porém quando aliada a uma vivência prática, através da dramatização improvisada, seu resultado será mais eficaz.” (Vieira, K. R. 2015, apud CHACRA, 1983, p. 37).

Vimos que a emoção e a motricidade são trabalhadas nos jogos teatrais e que, como extensão, a memória, a criatividade, a concentração, o equilíbrio postural, a empatia, as formas de expressão e compreensão, comunicação, autoconhecimento e noção espacial evoluem conforme a repetição das atividades. O importante é que tudo isso ocorre enquanto a criança está se divertindo.

Apesar da maior parte das dúvidas do início do trabalho ter sido respondida, por outro lado surge outra, de cunho político e social: o que pode modificar a visão cultural das artes e sua função? A lei brasileira, conforme visto, não tem uma definição clara para o ensino de qualquer arte na infância; é uma escolha que as instituições de ensino tomam de acordo com seus preceitos.

Finalizo este trabalho trazendo como questão os motivos pelos quais os diversos tipos de artes não têm seu lugar descrito nas leis enquanto ferramenta de ensino. Por outro lado, trago a ideia de que a arte é suave e é o que a torna tão prazerosa. Será que sua obrigatoriedade nas instituições não suprimiria essa característica tão importante? São perguntas e pensamentos que podem ser aprofundados em outras pesquisas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ARCOVERDE, S. L. M.** *A importância do teatro na formação da criança*. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 16, n. 2, p. 229-240, abr./jun. 2011. Acesso em: 16/jun/2016.

**BARROS et al.** *Vigotski e o teatro: descobertas, relações e revelações*. Revista Psicologia em Estudo, Maringá, v. 16, n. 2, p. 229-240, abr./jun. 2011. Acesso em: 16/jun/2016.

**BRASIL.** Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais. Brasília, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 13/jun/2016

**CERISARA, A. B.** *A psicogenética de Wallon e a educação infantil*. UFSC, 2004. Disponível em: <http://biblioteca.versila.com/51517709> . Acesso: 13/jun/2016.

**E.U.A.** U.S. Department of Education. Laws and Guidance. Subpart 15 – Arts in Education, Sec. 5551 – Assistance for Arts in Education, Disponível em: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/pg80.html#sec5551> . Acesso em: 13/jun/2016.

**GLOBO,** Globo Teatro. Publicado originalmente em 01/07/2013. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globoteatro/reportagens/noticia/2013/09/teatro-cidadao-companhias-usam-arte-como-ferramenta-de-inclusao.html> . Acesso em: 16/jun/2017.

**IZUMI; C. T.** *A arte do teatro da educação durante a infância: a percepção dos professores acerca de suas contribuições*. Trabalho de Conclusão de Curso – Depto. de Pedagogia, Unesp, Bauru – 2010. Acesso em: 03/maio/2017.

**MARTINS, R.** *O corpo como primeiro espaço de comunicação: O diálogo tônico-emocional no nascimento da vida psíquica*. V.13, n.1, p. 34-43, junho, 2015. Acesso em: 12/jun/2016.

**OLIVEIRA, M. E. de; STOLTZ, T.** *Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky*. Educar, Curitiba, n. 36, p. 77-93, 2010. Editora UFPR. Acesso em: 05/jun/2017.

**OSTROWER, F.** *A construção do olhar*. Introdução, 1988. Disponível em: <http://faygaostrower.org.br/livros-e-videos/artigos-e-ensaios>. Acesso em: 13/jun/2016.

**PENNA, M.** *É este o ensino de artes que queremos? Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. In: **PEREGRINO, Y. R.; SANTANA, A. P. de.** *Cap. 5 - Ensinando Teatro: Uma análise crítica da proposta dos PCN*. João Pessoa, Universitária, 2001. Acesso em: 05/jun/2017.

**RAMALDES KARINE.** Os Jogos Teatrais de Viola Spolin [Manuscrito]: Uma pedagogia da experiência. Karine Ramaldes. .2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5071/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Karine%20Ramaldes%20Vieira%20-%202015.pdf> Acesso em: 10/jun/2017.

**SPOLIN, Viola.** Jogos Teatrais na sala de aula. 2ª edição. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Ed. Perspectiva, [1986] 2010b. Acesso em: 11/jun/2017.

**SPOLIN, Viola.** Improvisação para o Teatro. 5ª edição. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Ed. Perspectiva, [1963] 2005. Acesso em: 08/jun/2017.

**STANISLAVSKI, C.** *A preparação do ator*. 31ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. Acesso em: 12/jun/2016.

**VASCONCELLOS, V. M. R. de.** *Wallon e o papel da imitação na emergência de significado no desenvolvimento infantil*. Pós graduação em educação e Departamento de Psicologia, UFF, 2004. Disponível em : <http://www.infocien.org/Interface/Colets/v01n04a04.pdf> . Acesso em 13/jun/2016.

**WALLON, H.** *A evolução psicológica da criança*. 1981. Acesso em: 12/jun/2016.

**VIOLA SPOLIN.** A estrutura dos jogos teatrais de Viola Spolin. XXV COFAEB. Fortaleza.CE. 2015. Disponível em: <http://www.teatronaescola.com/index.php/biblioteca/material-academico/item/299-a-estrutura-dos-jogos-teatrais-de-viola-spolin>. Acesso em: 11/jun/2017.

**VOZ E CORPO NA TV:** a fonoaudiologia a serviço da comunicação. Leny Kyrillos, Cláudia Cotes, Deborah Feijó. Globo Livros, 2003 - 106 páginas. Acesso em; 14/jun/2017.

**WALLON, 2010.** Livros Grátis Online. Ministério da Educação | Fundação Joaquim Nabuco. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/me4686.pdf> . Acesso em: 01/jun/2017.