



**SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E JOGOS TEATRAIS:
territórios de uma pedagogia teatral**

**CHILDHOOD SOCIOLOGY AND THEATER GAMES:
territories of a theatrical pedagogy**

**SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA Y JUEGOS TEATRALES:
territorios de una pedagogía teatral**

Sidmar Silveira Gomes¹

Resumo

O presente artigo relata uma experiência de abordagem de trechos da dramaturgia de *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, por meio de jogos teatrais de Viola Spolin e de jogos tradicionais. Tendo a criança como sujeito dessa experiência, pretende-se com esse percurso a emergência de seus modos de ser e estar e a percepção de sua posição de sujeito de cultura, como demonstrado pelos estudos da sociologia da infância.

Palavras-chave: Jogo Teatral, Sociologia da infância, Teatro e Infância.

Abstract

This paper reports an experience of approach to parts of the text of William Shakespeare's *Romeo and Juliet* by means of Viola Spolin's theater games and traditional games. This experience, having children as its subjects, aims at the emergence of their ways of being and of their position of culture subject, as shown by the childhood sociology studies.

Keywords: Theater and childhood, Childhood sociology, Theater game.

Resumen

El presente artículo relata una experiencia de abordaje de fragmentos de la dramaturgia de *Romeo y Julieta*, de William Shakespeare, a través de juegos teatrales de Viola Spolin y de juegos tradicionales. Teniendo al niño como sujeto de esa experiencia, se pretende con ese recorrido el surgimiento de sus modos de ser y estar y la percepción de su posición de sujeto de cultura, como lo han demostrado los estudios de la sociología de la infancia.

Palabras clave: Teatro e Infancia, Sociología de la Infancia, Juego Teatral.

1 Doutorando pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Projeto de Pesquisa: Experiência, Teatro e Infância (desde 2014). Projeto na área de Filosofia e Educação, com orientação do Professor Doutor Júlio Gropa Aquino. Atualmente atua como Orientador de Artes Cênicas do SESI Osasco.

Um dos grandes desafios colocados à formação de professores interessados no ensino de teatro direcionado à infância diz respeito à sensibilização do futuro profissional aos modos de ser e estar da criança. Atrelado ao alcance dessa sensibilização está a condição do reconhecimento, por parte do professor adulto, da criança como ser social pleno: interativa, racional, dotada de vontade e com capacidade de opção entre valores distintos. É sobre esse reconhecimento que se estruturam os estudos relacionados à sociologia da infância realizados pelo professor de origem portuguesa Manuel Jacinto Sarmiento e pelo sociólogo americano Willian Corsaro, autores sobre os quais essas reflexões se debruçam.

A presente reflexão pretende apresentar os jogos teatrais, sistematizados por Viola Spolin, e os jogos tradicionais como terrenos fortemente instigantes e propícios à emersão dos modos de ser e estar da criança e ao surgimento de sua perspectiva ativa no que tange à transformação cultural e à formação da sociedade.

Mesmo que a criança esteja presente desde os primeiros tempos do pensamento sociológico, como apresenta Manuel Sarmiento, o estatuto de objeto sociológico e a consideração da infância como categoria social, apenas se desenvolveu a partir da segunda metade da década de 1970 com significativo adensamento nos anos de 1990. Guardadas as devidas particularidades das diferentes correntes, abordagens e teorias presentes na sociologia da infância desde então, podemos dizer que esse campo de estudo tem suas preocupações no reconhecimento da criança enquanto produtora e transformadora da cultura.

Detentora de novas perspectivas dos modos de ser e estar da criança, a Sociologia da infância supera polêmicas presentes em concepções biologizantes, de caráter desenvolvimentistas, individualistas e abstratizantes.

Sarmiento e Gouvea (2009) nos revelam que o aquecimento das discussões presentes no tema da sociologia da infância desenvolveu-se contemporaneamente, em boa parte, pela necessidade da compreensão do seguinte paradoxo: por um lado, nunca as crianças foram objeto de tantos cuidados e atenções; e, por outro, nos dias de hoje a infância se apresenta como geração na qual pode-se encontrar indicadores de exclusão e sofrimento. Essa compreensão revela que estudando as condições atuais de vida da criança, abrangemos a totalidade da realidade social de uma sociedade, uma vez que crianças e adultos ocupam um mesmo espaço físico, apresentando-se em constante processo de compartilhamento e interação.

Revela o caráter emergencial dessas discussões o fato de que a infância adquire destaque na sociedade contemporânea por configurar-se enquanto um mercado global em forte expansão, tanto no que concerne à demanda quanto ao consumo de produtos e serviços. Paradoxalmente, agregado a esse fato surge a constatação de que o número de crianças é cada vez menor nas sociedades ocidentais, o que exige profundas reformulações em políticas públicas e novos paradigmas de rendimentos familiares e relações de afeto.

O Sociólogo americano Willian Corsaro (1997), em oposição e resposta à visão da criança reprodutora passiva da cultura imposta pelo adulto, defende a noção de “reprodução interpretativa”. Sobre o pensamento de Corsaro, Sarmento nos apresenta:

[Corsaro] exprime a ideia de que as crianças, na sua interação com os adultos, recebem continuamente estímulos para a integração social, sob forma de crenças, valores, conhecimentos, disposições e pautas de conduta, que, ao invés de serem passivamente incorporados em saberes, comportamentos e atitudes, são transformados, gerando juízos, interpretações e condutas infantis que contribuem para configurações e transformações das formas sociais. Deste modo, não são apenas os adultos que intervêm junto das crianças, mas as crianças também intervêm junto dos adultos. As crianças não recebem apenas uma cultura construída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas. (SARMENTO, 2009, p. 29)

O relato a seguir efetiva-se a partir de um processo teatral desenvolvido em 2009 com um grupo formado por 8 crianças, entre 6 e 11 anos de idade, integrantes do curso extracurricular de teatro de um colégio da rede privada de ensino da cidade de São Paulo.

A proposta parte de pesquisa e metodologia de trabalho sobre a qual me debruço desde 2007. Essa proposta consiste basicamente na abordagem de fragmentos de dramaturgias consagradas pelo viés dos jogos tradicionais e dos jogos teatrais, tendo em vista que tais experiências se efetivem enquanto *insights* para a criação de dramaturgias improvisadas por parte dos alunos atuantes.

Pretende-se, assim, que o universo cotidiano dos participantes venha à tona a partir dos trechos trabalhados.

Nessa experiência partimos da dramaturgia de *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare (1564 – 1616). A escolha foi feita pelos próprios atuantes. Certo dia, uma das alunas integrantes da turma levou para a aula um gibi da *Turma da Mônica* com a história de *Romeu e Julieta*, adaptada por Mauricio de Souza. Após perceber o interesse da turma pelo material indicado espontaneamente, propus que trabalhássemos com o texto original de Shakespeare.

O despertar das sensibilidades dos participantes foi um dos maiores objetivos dessa prática. A abordagem intelectual ou psicológica foi substituída pelo plano da corporeidade, e o texto foi transportado para a ação por meio da qual os jogadores vivenciaram e investigaram as contradições sociais de nossa época com o próprio corpo, alcançando a experiência estética que lhes possibilitou a compreensão do mundo por meio dos sentidos, conforme apresentado a seguir.

Como ponto de partida para a introdução dos fragmentos a serem trabalhados, o grupo foi desafiado com jogos tradicionais que, por trazerem em suas estruturas questões pertinentes às discussões a serem travadas, como temáticas, sensações físicas, resoluções espaciais, dentre outras, serviram como metáforas de realidades a serem discutidas posteriormente.

Após essa experimentação inicial, em que os atuantes prepararam seus sentidos abrindo-se para a experiência, o grupo tomou contato com os trechos selecionados da dramaturgia de *Romeu e Julieta*, a partir da sua “contação” por mim. A escolha dos fragmentos a serem trabalhados teve como principal critério serem trechos chave dentro da totalidade da obra. Quando possível, introduzi na narrativa informações sobre William Shakespeare e a obra trabalhada, contextualizando historicamente os ouvintes.

Por meio do trabalho com trechos específicos dessa dramaturgia os participantes foram convidados a refletirem sobre o conjunto da obra como um todo, interpelando-me com questionamentos por eles próprios levantados, como as características dos personagens e suas relações.

Após o percurso de apresentação dos fragmentos da dramaturgia, o grupo se apropriou fisicamente desses trechos jogando com os elementos (personagens, ações, espaços, temáticas, dentre outros) presentes nesses fragmentos. Nessa etapa do trabalho, partimos dos jogos tradicionais e dos jogos teatrais propostos por Viola Spolin, além da improvisação integral dos trechos em questão, bem como de outros jogos criados, conforme exemplificado abaixo, a partir de suas noções de instrução, foco e fisicalização.

Vale ressaltar que a improvisação integral dos trechos da dramaturgia de trabalho, com falas improvisadas e diálogos que correspondiam aproximadamente aos do texto original, mostrou-se extremamente importante para a compreensão e o aprofundamento das discussões. Colocando-se fisicamente na situação das personagens, pela representação dos espaços e das relações propostas pelo enredo, o grupo encontrou

resoluções cênicas (desenhos de cena, imagens, gestualidades, movimentações e falas) ricas e criativas, desapegadas de referência comuns.

Como última etapa do processo, foi pedido aos atuentes que, partindo das discussões e experimentações anteriores, estabelecessem temáticas inerentes a suas realidades que estivessem relacionadas às ideias principais de trechos chave da dramaturgia de trabalho. Após uma breve reflexão sobre essas frases e o cotidiano dos alunos atuentes, foram improvisadas cenas com lugar, espaço e ação definidos anteriormente. Nessa altura do processo, a dramaturgia de *Romeu e Julieta* não mais guiava o grupo: serviu de pretexto para que o grupo criasse a sua própria.

Apresento os seguintes trechos chave da dramaturgia de *Romeu e Julieta*, bem como os seguintes contextos em que eles aparecem, os jogos utilizados para suas abordagens e as criações dramáticas dos alunos atuentes a partir de tais trechos.

Jogo tradicional de preparação inicial: Duelo de Bexigas. Cada integrante traz uma bexiga presa ao seu tornozelo. Há duas cores, o que divide o grupo em dois times. Vence o time que conseguir estourar o maior número de bexigas do time adversário, preservando as suas próprias. Objetivo: contextualizar o conflito entre Montecchios e Capuletos. Pergunta colocada: POR QUE as famílias se odeiam?

Primeiro trecho de trabalho: “Não me sinto orgulhosa, mas agradeço-vos. Orgulhosa não o poderia ser de uma coisa que detesto. Mas sou agradecida, até pelo que detesto, quando é feito com boa intenção.” (SHAKESPEARE, 1988, p.66) Diálogo entre Julieta, sua mãe e seu pai: Sua mãe encontra-se preocupada por Julieta estar triste. Acha que é pela morte de Tebaldo que a filha encontra-se assim. Avisa a filha que tem uma boa notícia: seu casamento com o Conde Páris. O pai chega e conta a novidade. Julieta responde com o trecho de trabalho. Seu pai fica revoltado, diz que passou a vida inteira procurando um marido bonito e de boa família para sua filha, e agora que o encontrou é agradecido dessa forma. Avisa a filha que ou ela se casa com o Conde Páris ou deverá morar na rua. Por meio das noções de improvisação, lugar, personagem e ação, já conquistadas pelo grupo, os alunos atuentes foram convidados a improvisarem o trecho narrado, e em seguida criarem outra situação em que coubesse o trecho de trabalho. Na mesma semana em que esse trecho foi trabalhado, os alunos visitaram uma fábrica de chocolate junto às propostas pedagógicas da escola. Assim, a dramaturgia improvisada foi a seguinte: funcionários de uma fábrica de chocolates trabalhavam Para a encenação desse trecho os atuentes valeram-se do jogo teatral

“parte do todo”, de Viola Spolin, tendo em vista a criação de uma linha de montagem. Um deles para e pergunta aos demais colegas se os mesmos já receberam seus salários. Todos respondem que não. O trabalhador descontente resolve ir conversar com o dono da fábrica, atitude que deixa os demais trabalhadores receosos. Depois de questionado, o patrão explica que por conta de uma crise há excesso de chocolates estocados na fábrica e escassez de dinheiro para os pagamentos. Apresenta a proposta de pagar o salário dos funcionários com chocolates. O funcionário responde a proposta do patrão com o trecho de trabalho pinçado da obra de Shakespeare.

Segundo trecho de trabalho: “Temo que assim seja.” (SHAKESPEARE, 1988, p.77) Monólogo de Julieta em dúvida sobre tomar ou não o líquido que o Frei lhe ofereceu para que pensem que ela está morta. Antes do trabalho com esse trecho o grupo foi desafiado a jogar o jogo tradicional cabo-de-guerra. Em seguida, repetimos o jogo, mas agora a partir da proposta de Viola Spolin: cabo-de-guerra, mas com corda imaginária. A partir desses jogos e do trecho narrado, os alunos atuantes foram convidados a conversarem sobre o que caracteriza um conflito —um embate entre vontades, medos, angústias— valendo-se da metáfora de uma corda que em certo momento pende para um lado e em outro momento pende para o lado oposto, até ceder definitivamente a um dos dois. Novamente, a partir das noções de improvisação, lugar, personagem e ação, já conquistadas pelo grupo, os atuantes foram convidados a improvisar o trecho narrado e, em seguida, a criar outra situação em que coubesse o trecho de trabalho. Dramaturgia improvisada: Mãe lavando louça na cozinha. Filho regando as plantas no jardim. Um homem estranho, vestindo um capuz preto suspeito, aparece no portão e chama pelo menino. O menino fica em dúvida, se for até o portão pode ser raptado, se não for pode chamar sua mãe. Menino diz: “temo que assim seja,” (SHAKESPEARE, 1988, p.77) e vai chamar sua mãe. A mãe vai até o quintal e pergunta ao homem o que ele deseja. Tentando disfarçar, o homem pergunta o endereço de uma vizinha que não existe.

Terceiro trecho de trabalho: “Um poder mais forte do que o nosso se ergueu para contrariar os nossos planos” (SHAKESPEARE, 1988, p.92). Frei entra no túmulo de Julieta e encontra Romeu Pálido, morto. Julieta acorda, pergunta por Romeu. Frei diz para que saiam de lá, concluindo com: “Um poder mais forte do que o nosso se ergueu para contrariar os nossos planos” (SHAKESPEARE, 1988, p.92). Diz para que Julieta não faça perguntas e que vai levá-la a um convento. Julieta manda o Frei se retirar,

olha ao redor e vê o frasco de veneno tomado por Romeu. Ela tenta tomá-lo também, mas percebe que o frasco está vazio. Então, Julieta ergue o seu punhal e finca-o em seu coração. Novamente, partindo das mesmas indicações dadas nas improvisações anteriores, os alunos improvisam a seguinte narrativa: mãe e filho arrumando-se para ir a uma festa de aniversário. Do outro lado, a festa acontece. Crianças chegam, tocam a campainha, aniversariante abre a porta, recebe os presentes e mal cumprimenta os convidados. Mãe e filhos estão presos no trânsito da marginal. Filho ansioso, e mãe estressada. Na festa de aniversário é hora de cortar o bolo. Todos cantam parabéns, comem bolo e estouram bexigas. Em seguida começam a ir embora. Depois da festa se esvaziar, mãe e filho chegam ao aniversário. A mãe do aniversariante pergunta o que havia acontecido e a mãe do menino atrasado, personagem interpretada por uma das alunas, responde: “Um poder mais forte do que o nosso se ergueu para contrariar os nossos planos”

Podemos perceber por meio do relato de exemplos práticos o que Corsaro denomina de “reprodução interpretativa” (2002). A partir dos jogos de faz de conta e, conseqüentemente, dos jogos e práticas propostas por Viola Spolin, as crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para a produção de sua própria cultura de pares. Contudo, não se trata de uma apropriação direta, linear, da cultura adulta, mas sim de uma reprodução interpretativa, fortemente influenciada pela interação das crianças com seus pares e pelos 4 eixos norteadores das culturas da infância, propostos por Manoel Sarmiento (2004) e discutidos a seguir.

Segundo Corsaro:

O processo é reprodutivo no sentido em que as crianças não só internalizam individualmente a cultura adulta que lhes é externa, mas também se tornam parte da cultura adulta, i.e., contribuem para a sua reprodução através das negociações com adultos e da produção criativa de uma série de culturas de pares com as outras crianças. (CORSARO, 2002, p. 115).

Por meio da articulação entre o mundo adulto e infantil, a criança apropria-se de aspectos da cultura dos adultos que depois usa, refina e expande, por meio de seus modos de ser e estar e de valores partilhados com seus pares. Como exemplos de elementos partilhados pela cultura de pares, podemos mencionar os presentes que são dados na cena do aniversário (não citados na descrição acima para não torná-la extensa por demais, mas que se enquadram aos brinquedos da moda divulgados pelos meios de comunicação, filmes e desenhos infantis) e a figura assustadora que surge na cena do portão.

Os jogos teatrais e o efetivo potencial inerente a eles no que tange à educação estética e sensorial do indivíduo, podem contribuir de forma efetiva para que as estruturas sociais habituais, por meio das quais os modos de ser da criança são construídos pelo adulto, sejam vistos como estranhos e incoerentes.

Sarmiento (2004) ressalta que para inventariarmos os princípios geradores e as regras das culturas da infância devemos levar em consideração os 4 eixos que a estruturam: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração.

A criança está em constante contato com diferentes realidades das quais se apropria de valores e estratégias que por sua vez contribuirão para a construção de sua identidade. Contribuem para esse processo sua família, seu meio escolar, as relações de pares e demais atividades sociais que a criança desempenha. Essa interação efetiva-se em profunda aprendizagem, ou seja, as crianças aprendem com outras crianças, nos espaços de partilha comum.

A ideia de interatividade aparece presente e estimulada pela prática com os jogos teatrais. Quando partem para a discussão conjunta dos possíveis caminhos para a resolução dos problemas propostos ou dos elementos estruturadores de suas improvisações (como QUEM, ONDE e O QUE) e reúnem-se para a realização da improvisação em si, as crianças compartilham suas diferentes perspectivas e experiências de mundo. Ao mesmo tempo, quando os grupos compartilham suas resoluções cênicas com os demais grupos, etapa aprofundada pela posterior avaliação, a ideia de reinvenção, reprodução e apropriação do mundo por meio do compartilhamento de possíveis valores e perspectivas, contribui decisivamente para o entendimento de mundo dos atuantes.

A ludicidade, outro eixo proposto por Sarmiento (2004), constitui um traço fundamental das culturas infantis e também é a espinha dorsal dos jogos teatrais e dos jogos tradicionais. Vale ressaltar que o brincar é próprio do homem, não exclusivo da criança, mas que ocupa grande parte das atividades infantis; as crianças brincam continuamente. E como nos lembra Huizinga (2000), ao contrário dos adultos, para a criança não há distinção entre brincar e fazer coisas sérias. Apresenta-se o brincar como o que as crianças fazem de mais sério. A prática exposta acima reitera a ideia do brincar como condição fundamental à aprendizagem do mundo e da sociabilidade. A criança brinca para se apropriar do mundo!

A imaginação criadora é característica marcante das crianças no que tange aos processos de construção de suas visões de mundo e de atribuição de significado às coisas. O faz-de-conta parece integrar a criança ao mundo. Contudo, Sarmiento (2004) apresenta que o termo “faz-de-conta” é inapropriado para referenciar o modo específico como as crianças transpõem os acontecimentos reais de suas vidas os reconstroem criativamente pelo imaginário. Assim, a dicotomia realidade e fantasia é demasiada frágil para denotar o processo de imbricação entre dois universos de referência que nas culturas infantis se encontram associados.

Superadas possíveis discordâncias de vocabulário, é evidente que, na prática acima relatada, as crianças foram capazes de transpor os acontecimentos reais de suas vidas, reconstruindo-o criativamente pelo imaginário, importando situações e personagens fictícios para o seu cotidiano (personagens de Shakespeare), e interpretando de modo também ficcional os eventos e situações que ocorrem (cenas criadas pautadas em suas realidades cotidianas).

Por mais pesado ou sério que possa parecer um tema/assunto na óptica do adulto, quando o mesmo é abordado pela perspectiva do jogo da imaginação, é atestada na criança sua capacidade de resistência e compreensão perante às situações mais dolorosas ou vergonhosas da existência. A improvisação que apresenta a transformação da ansiedade infantil pela chegada a uma divertida festa de aniversário em profunda frustração, por conta de essa chegada ter se dado apenas ao final da festa, ilustra muito bem ao leitor o que aqui se diz.

A reiteração nos apresenta que o tempo da criança é um tempo recursivo. Para Sarmiento (2004), o tempo da criança caracteriza-se por um tempo sem medida, capaz de ser sempre reiniciado e repetido. A prática dos fragmentos de dramaturgia de *Romeu e Julieta*, abordados pelos jogos teatrais e os jogos tradicionais, nos revela que a criança é fortemente capaz de encontrar nexos entre o passado da brincadeira que se repete e o futuro da descoberta que se incorpora de novo. A cada jogo repetido no processo relatado, ou a cada cena novamente improvisada, o prazer parecia crescer de forma diretamente proporcional à apropriação por parte da criança da situação proposta.

Podemos perceber que os 4 eixos estruturadores das culturas da infância encontram-se presentes tanto na prática com os jogos teatrais de Viola Spolin (2001) quanto na prática dos jogos tradicionais. Os campos dos jogos teatrais e dos jogos tradicionais atestam-se enquanto terrenos para a demonstração, por parte da criança, do

lugar que ocupa na sociedade contemporânea. Ao mesmo tempo, através da educação estética e política de seus participantes, os jogos teatrais e tradicionais configuram-se enquanto impulsionadores da construção ativa pela criança atuante de seus próprios lugares em nossa sociedade. Assim, as crianças adquirem o estatuto de cidadãos implicados na construção e nas visões do contexto social ao qual estão inseridos.

Quando tais improvisações foram compartilhadas com os pais dos atuantes, aos mesmos foi apresentada uma perspectiva de realidade/mundo que partiu do trabalho da criança sobre as crenças, valores e conhecimentos recebidos do mundo adulto. Originária de um processo criativo essa conduta infantil traz inerente a si as interpretações e juízos de mundo da criança. Uma vez apresentadas aos adultos, as noções de mundo operadas pela criança apresentam-se enquanto um mapeamento crítico da realidade que almeja o deslocamento dos olhares com pontos de vista comuns.

A presente experiência evidencia que uma pedagogia teatral voltada à criança e que leva em consideração as reflexões acima, encontra nos jogos teatrais e nos jogos tradicionais fortes aliados ao emergir dos elementos necessários à contextualização, à identificação e à valorização dos territórios da infância.

Bibliografia

CORSARO, W. A. **A reprodução interpretativa no brincar de faz-de-conta das crianças. Educação, Sociedade e Cultura**. N. 17, p. 113-134, 2002.

_____. **The Sociology Of Childhood**. Thousand Oaks: Pine Forge, 1997.

HUIZINGA, Joan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

SARMENTO, Manuel. **As Culturas da Infância Nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade**. Braga, 2004. Disponível em <WWW.cedic.iec.uminho.pt/textos_de_trabalho/textos/encruzilhadas.pdf, . >

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Org.). **Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais**. Petropolis, RJ: Vozes, 2009.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. Santiago do Chile: Editora Lord Cochrane, 1988.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.