

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado

**O encanto do encontro:  
O jogo de faz-de-conta nas relações de ensino**

Orientanda: Cristina Decico

Orientadora: Prof. Dra. Márcia Maria Strazzacappa Hernández

2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

O encanto do encontro: O jogo de faz-de-conta nas relações de ensino

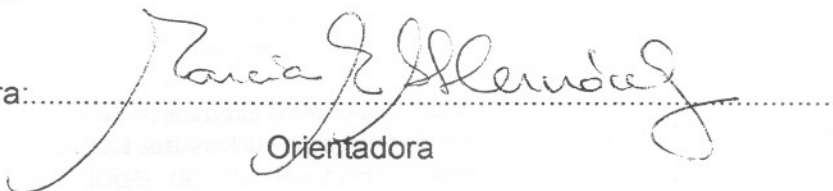
Autor: Cristina Decico

Orientadora: Márcia Maria Strazzacappa Hernández

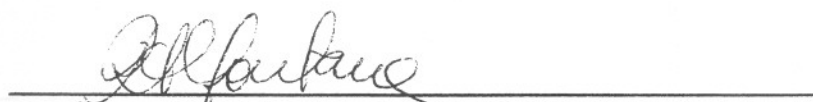
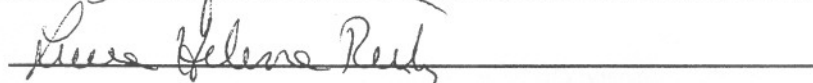

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Cristina Decico e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data:

Assinatura:.....

  
Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

UNIDADE	EE
Nº CHAMADA	UNICAMP D357e
V	EX
TOMBO BC/	69234
PROC.	16.123.06
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	11,000
DATA	06-7-06

lib-id 383529

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Decico, Cristina.

G585p O encando do encontro : o jogo de faz - de - conta nas relações de ensino / Cristina Decico. -- Campinas, SP: [s.n.], 2006.  
D357e

Orientador : Márcia Maria Strazzacappa Hernandez.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Imaginário. 2. Personagens. 3. Ambiente de sala de aula. 4. Leitura.  
I. Strazzacappa Hernandez, Márcia Maria. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-168-BFE

**Keywords:** Imaginary; Characters; Environment classroom; Reading

**Área de concentração:** Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

**Titulação:** Mestre em Educação

**Banca examinadora:** Profa. Dra. Márcia Maria Strazzacappa Hernandez (Orientadora)

Profa. Dra. Lúcia Helena Reily

Profa. Dra. Roseli Aparecida Cação Fontana

Profa. Dra. Renata Sieiro Fernandes

Profa. Dra. Eliana Ayoub

**Data da defesa:** 21/02/2006

## Resumo

O presente trabalho está pautado nas experiências vividas em sala de aula, como professora de crianças de terceira série do ensino fundamental, em um colégio particular e confessional de Campinas. Nesta escola criei e desenvolvi o trabalho como professora-personagem tornando-se uma proposta inovadora que surgiu nas aulas de leitura e se expandiu nas diversas atividades escolares.

Com base nessas experiências, registradas em caderno de anotações, fotografias, desenhos e bilhetes feitos pelas crianças e, partindo dos pressupostos da teoria histórico cultural, dos estudos sobre o imaginário e o faz-de-conta, desenvolvemos uma análise e reflexão acerca da importância da continuidade do jogo de faz-de-conta nas séries iniciais do ensino fundamental.

Com as análises e reflexões percebemos as transformações que o jogo de faz-de-conta suscita no seio das relações escolares e, conseqüentemente, a transformação do ambiente da sala de aula, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança.

**Palavras-chave:** jogo de faz-de-conta, imaginário, personagem, relações de ensino, sala de aula.

## **Abstract**

The current study is based on the author's experience in a classroom as a third grade teacher, in a private catholic school in Campinas. In this school I developed an activity as a character-teacher resulting in an innovative proposal that emerged from reading classes and expanded for several school activities,

Based on these experiences, recorded in notebooks, photographs, drawings, messages made by the children and also, based on the historic cultural theory, studies from imagination and make-believe play, we developed a reflection and analysis about the importance of the make-believe play continuity on the initial grades of the fundamental education.

Based on the reflections and analysis we realized the transformations that the make-believe play on the basement of the relations in the school and it's consequence in the classroom environment, increasing the possibility of the cognitive and affective development of the children.

**Key-words:** make-believe play, imagination, characters, teaching and learning relations, classroom.

## Agradecimentos

Às forças universais, que colocaram em meu caminho pessoas tão especiais que colaboraram para a concretização deste trabalho. Entre elas:

Meus pais, que sempre me incentivaram, me apoiaram com gestos e palavras nos momentos ora felizes ora difíceis desta trajetória.

Professora Dra. Márcia Maria Strazzacappa Hernández, pessoa sensível com quem construí uma relação ímpar de confiança, amizade e respeito, compartilhando experiências. Por ter acreditado em meu trabalho e pelas orientações que me conduziram a construir o que ele é hoje.

Professora Dra. Roseli Cação Fontana, minha mestra, amiga e parceira de sonhos, com quem aprendi, desde o meu primeiro ano de trabalho em sala de aula, as dores e delícias de ser professora.

Professora Dra. Lucia Helena Reily, por suas contribuições pontuais na qualificação deste trabalho.

Minhas queridas amigas Renata Sieiro e Rita Salatti, parceiras de todas as horas, que muitas vezes dispuseram de seu tempo para me ouvir, dar sugestões, não só no trabalho acadêmico, mas na vida lá de fora.

Ricardo Araújo e Cléo Decico, pelo suporte técnico prestado quando o computador parecia ficar de mal comigo. Ah, finalmente aprendi a *scanear* uma foto!

Colegas do Laborarte, com quem dividi alegrias, angústias, idéias, conhecimento durante nossas preciosas reuniões.

Amigos não citados e que compartilharam comigo esta rica experiência.

Todos os alunos e alunas que passaram pelo meu caminho e, neste encontro, descobri o encanto da arte de educar.

## Sumário

Introdução.....	01
Capítulo I	
E assim...nasceu a professora-personagem.....	03
Capítulo II	
II. A - Quando o faz-de-conta entra (ou sai) do espaço escolar .....	18
II. B - Apresentando as personagens .....	25
Capítulo III	
III.A - O real/imaginário, o professor/personagem, o jogo de faz-de-conta/jogo de regras.....	35
III. B – Os novos alunos .....	52
III. C - Para além dos adereços, bonecos e personagens, para ver com o coração.....	66
III. D - De um simples desenho na lousa, nascem os mascotes da turma .....	76
Considerações Finais.....	82
Bibliografia .....	87

## Introdução

*“Não, não tenho caminho novo.  
O que tenho de novo  
É o jeito de caminhar”*  
Thiago de Mello

O presente trabalho está pautado em experiências vividas ao longo de nove anos (1996 – 2004) em sala de aula, como professora de crianças de terceira série do ensino fundamental, em um colégio particular e confessional de Campinas, em que o jogo de faz-de-conta se fez presente em diversas situações do cotidiano escolar.

Com base nessas experiências e, partindo dos pressupostos da perspectiva teórica histórico cultural em Educação, dos estudos sobre o imaginário e o faz-de-conta, voltei-me para a análise da importância da continuidade do jogo de faz-de-conta nas séries iniciais e das transformações que ele suscita no seio das relações escolares, tais como a relação do professor consigo mesmo, do professor com o aluno, do aluno com o aluno e conseqüentemente a transformação do ambiente da sala de aula, uma vez que

O jogo de faz-de-conta parece oferecer uma margem de ação e construção pessoal, pelo fato de seu conteúdo, desenvolvimento e resultado estarem menos previamente determinados do que no jogo de regras [...] No jogo de faz-de-conta parece haver a possibilidade de preservação de um espaço maior de criatividade e de diferenciação do sujeito (ROCHA, 2000, p.184).

O texto está dividido em três capítulos.

No primeiro, relato como se iniciou o trabalho com o jogo de faz-de-conta em sala de aula, em quais condições ele foi suscitado, bem como o surgimento, desenvolvimento e concretização da professora-personagem.



No segundo capítulo, destaco a importância do jogo de faz-de-conta na escola e o modo como ele pode estar presente no espaço escolar; discuto alguns episódios envolvendo a professora-personagem e o processo de construção das personagens Bruxinha Nicolau, Nona Carmela e Toda-Toda, destacando o envolvimento das crianças com o jogo de faz-de-conta.

No terceiro e último capítulo, a partir de alguns episódios, faço análise de como o real e o imaginário, o professor e o personagem, o jogo de faz-de-conta e o jogo de regras estão relacionados entre si.

Os episódios escolhidos para análise aconteceram e foram registrados nos anos de 2002, 2003 e 2004, em caderno de registros. Este caderno ficava diariamente aberto na mesa da professora, e nele eram anotadas imediatamente falas e atitudes das crianças, na tentativa de ser fiel às mesmas. Por vezes, quando a personagem escrevia no diário, as crianças interpelavam-na, dizendo que apenas a professora poderia escrever nele.

Ressalto que registrava apenas cenas e momentos que achava pertinente para uma análise posterior em torno do faz-de-conta. Ao longo do texto irei dialogar com estes registros, trazendo para o leitor trechos que considere relevantes para a discussão. Para ilustrar visualmente as citações do caderno de registros, estas foram destacadas com letras e parágrafos diferenciados.

Além da experiência prática, dos registros, para fazer a reflexão e análise chamei para dialogar alguns autores como Vygotsky, Jorge Larrosa, Johan Huizinga entre outros.

Os pais dos meus alunos já estavam cientes deste trabalho, portanto as fotos, os desenhos e a transcrição das falas das crianças foram devidamente autorizadas pelos mesmos.

## Capítulo I

### ***E assim... nasceu a professora-personagem***

*“Triim... Triim...”* Toca o sino de um tradicional colégio particular e confessional de Campinas.

Crianças saem correndo e gritando pelo pátio e posicionam-se em fila, para aguardar o professor.

Professores dirigem-se às suas turmas para encaminhá-las às respectivas salas de aulas.

Aproximo-me de minha turma, uma terceira série do ensino fundamental. Sou recebida e acolhida com beijos e abraços, e com a seguinte pergunta vinda de uma criança: *“Nona Carmela vem hoje?”* Respondo que sim e as crianças vibram com um forte *“êba!!!”*.

Entramos na sala e seguimos a rotina já conhecida: fazemos a oração e, posteriormente, passamos para uma rápida conversa sobre algo que os alunos querem contar - sejam assuntos particulares ou voltados à escola. No canto esquerdo da lousa escrevo as atividades do dia, na seguinte seqüência: matemática, português, recreio, ensino religioso e artes. Enquanto escrevo, ouço comentários: *“Que droga, Nona Carmela só vem na segunda aula...”*, *“O que será que ela vai contar pra gente hoje?”*, *“Ah... ela poderia chegar agora...”*.

A Nona Carmela vinha sempre às aulas de Língua Portuguesa, na qual realizava a atividade denominada Leitura-Estudo. O Projeto Leitura-Estudo havia sido implementado por uma pedagoga que prestava serviço de assessoria (apoio pedagógico) à equipe de professores do colégio. Tratava-se de uma atividade realizada em sala de aula, com duração de cinqüenta minutos, uma vez por semana, durante um trimestre, na qual a professora lia um ou dois capítulos de uma obra literária para as crianças, que acompanhavam cada qual com seu

livro, e em seguida realizava discussões e interpretações do texto. Esta atividade tinha por objetivo trabalhar a interpretação oral e escrita do texto e outras interpretações que o mesmo suscitava.

Quando percebo que a maioria dos alunos já terminou as atividades do livro de matemática, peço para o ajudante do dia entregar o livro de leitura-estudo e falo para a turma: *“vou para uma reunião e chamarei a Nona Carmela para ficar aqui com vocês”*. E, a seguir, saio da sala.

Poucos minutos depois, entra na sala a Nona Carmela. As crianças saem dos seus lugares e correm para abraçá-la e beijá-la. Ela cumprimenta todos os alunos, faz brincadeiras e diz coisas que fazem as crianças rirem muito.

As crianças também contam coisas a ela, geralmente o mesmo que contaram para a professora no início da aula. Às vezes incluem outros assuntos particulares que nem mesmo a professora fica sabendo. São segredos. Apenas a Nona Carmela é quem sabe.

Após esse momento de acolhida, ela inicia a leitura de mais um capítulo do livro de leitura-estudo. É um momento em que as crianças ficam concentradas na leitura, ora acompanhando-a pelo livro, ora olhando para a Nona, que faz gestos e sons engraçados enquanto lê. Terminada a leitura, começa uma gostosa conversa. Nona Carmela pergunta se alguma criança quer expor o que entendeu ou se gostaria de fazer algum comentário sobre o texto, se há alguma palavra desconhecida, se aquele capítulo da história tem alguma relação com a vida pessoal de alguém, e assim por diante. A conversa não se restringe apenas à história do livro, pois as crianças perguntam muito sobre a vida pessoal da Nona, que não se intimida em se apresentar.

Depois da conversa, ela pega uma folha, deixada pela professora, com algumas perguntas sobre a leitura do livro e as copia na lousa. Enquanto os alunos ainda copiam as questões no caderno, Nona aproveita esse momento e vai se despedindo de cada um. As crianças abraçam-na fortemente, beijam-na e sempre deixam uma bala, um bilhete ou um desenho para ela, que vai embora, prometendo voltar na semana seguinte.

Alguns minutos depois, entro na sala e pergunto como foram a

visita e a aula com a Nona Carmela. As crianças contam tudo o que aconteceu, desde as brincadeiras que a Nona fez até os comentários dos alunos. O mais impressionante é que as crianças me contam com tanta empolgação e naturalidade, que é como se eu de fato não soubesse de tudo o que ocorreu naqueles preciosos minutos em que estiveram com ela.

Afinal, quem é essa Nona Carmela? De onde e como ela surgiu?

A Nona Carmela é um personagem secundário do livro *O misterioso baú do vovô*<sup>1</sup>. É uma avó italiana que, aos domingos, adora receber em casa seus netos, filhos, genros e noras, oferecendo um generoso almoço regado a muitas massas. Os personagens principais dessa mesma história são seus netos Max e Bia, que vivem uma grande aventura na casa da Nona.

Em sala de aula, nos dias de sua visita, ela vem caracterizada um pouco diferente da forma como é descrita pelo autor do livro: “*Nona Carmela era gorda e corada, com seus cabelos brancos enrolados em permanente, um jeito gozado de falar, mantendo o sotaque italianado*” (KUPSTAS, 2001, p.9). A Nona Carmela que vem nos visitar não é gorda, não lhe aparecem os cabelos brancos, pois estão ocultados por um lenço de cabeça que cobre os grandes e coloridos bobes usados para “manter o permanente” dos cabelos. Usa um avental que cobre a frente de seu corpo e sempre carrega uma enorme concha de sopa. Seu sotaque é italianado, misturado com os “erres” paulistanos.

Como ela surgiu?

Para responder a esta pergunta, precisarei reportar-me ao tempo e contexto que me fizeram optar por este tipo de trabalho, ou seja, incorporar a interpretação de um personagem durante as aulas de leitura-estudo.

A idéia de incluir a brincadeira, o lúdico e o imaginário durante essas aulas surgiu há dez anos, em meu segundo ano de trabalho nessa mesma escola, ao deparar-me com uma classe pouco participativa, que apresentava dificuldades de relacionamento e que era dispersa, principalmente nas aulas específicas de leitura-estudo.

---

<sup>1</sup> KUPSTAS, Márcia. *O misterioso baú do vovô*. São Paulo: FTD, 2001.

Senti a necessidade de criar um jeito de tornar a aula atrativa tanto para os alunos quanto para mim mesma, para que tivéssemos prazer em estar na escola durante as horas que permanecíamos juntos. Pelo menos as aulas deveriam ser agradáveis já que a escola, a meu ver, não era tão acolhedora e aconchegante; apesar de limpa e bem pintada, apresentava um ambiente escuro, frio, árido, sem plantas, sem vida e, por trás disso, um sistema rígido de normas e regras a serem seguidas.

Como eu não poderia mudar as regras, as normas e nem a arquitetura do colégio, acreditei que por meio do imaginário e da brincadeira pudéssemos transformar aquele ambiente, pelo menos dentro de sala de aula, e, assim, vivermos momentos de prazer e alegria ao mesmo tempo em que se ensinava e se aprendia.

Estávamos no início do ano. Meu vínculo com os alunos ainda não estava consolidado. Pelo contrário, as relações aluno/aluno e professor/aluno estavam comprometidas, pois não conseguíamos entrar em sintonia, todos falavam ao mesmo tempo e ninguém se entendia. Já não tinha prazer em ir à escola e as crianças não tinham prazer em ir à aula, reclamavam das atividades, das lições, e eu, por outro lado, reclamava das suas atitudes. A sala de aula havia se tornado um lugar de lamentações, onde todos estavam insatisfeitos. A situação estava insustentável e demandava uma ação imediata, uma transformação radical. Foi quando decidi iniciar esta transformação pela própria professora, do visual à voz, pois talvez assim os alunos olhassem para mim e percebessem que ali na sala havia uma professora pronta para acolhê-los e, com eles, adquirir novas formas de agir, pensar, falar, se relacionar, aprender.

O livro que estava sendo lido naquele momento era *A fada que tinha idéias*<sup>2</sup>. A história trata de uma pequena fada que não queria seguir as lições do Livro das Fadas, mas sim inventar suas próprias mágicas, e dizia que “*quando alguém inventa alguma coisa, o mundo anda. Quando ninguém inventa nada, o mundo fica parado*” (ALMEIDA, 1979, p.3). Ela achava que a vida das fadas

---

<sup>2</sup> ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *A fada que tinha idéias*. São Paulo: Ática, 1979.

estava muito monótona, pois só sabiam seguir e obedecer às regras da Fada Rainha, até que ela própria resolveu criar suas próprias mágicas. Claro que nem todas davam certo, mas suas idéias serviram para mudar os pensamentos e o modo de vida de todas as fadas (crianças e adultas), tornando-as mais felizes.

Inspirada na fadinha, protagonista da obra que ousou transgredir as regras das fadas e criar suas próprias mágicas, resolvi transgredir as normas da aula de leitura e criar um outro modo de agir.

Confeccionei um grande chapéu de fada e uma varinha de condão. Abaixei-me sob a mesa, vesti o chapéu, empunhei a varinha e, como em um passe de mágica, ressurgi outra para realizar a leitura. As crianças ficaram paralisadas, desconfiadas, encantadas!

Foi a primeira vez que a turma toda ficou prestando atenção na leitura, mostrando interesse e participando da aula, fazendo comentários e questionamentos sobre o texto.

A personagem por mim interpretada influenciou e estimulou a participação das crianças, dando-lhes ao mesmo tempo outros parâmetros de comportamento e atuação. Ao me transformar em personagem, convidando as crianças a adentrar no jogo de faz-de-conta, as regras do jogo e, conseqüentemente daquela aula, se estabeleceram. Naquele momento eu era a fada que lia histórias e as crianças eram aquelas que a acompanhavam e questionavam dentro do universo imaginário. As aulas de leitura-estudo tornaram-se prazerosas, e nelas os alunos passaram a ouvir, a falar, respeitando-se uns aos outros.

A experiência da nossa sala atingiu crianças de outras classes, que paravam na porta da nossa sala meio desconfiadas, ou encantadas! Até mesmo eu passei a me encantar com a experiência e, a partir de então, o uso de adereços passou a fazer parte das aulas de leitura-estudo, a pedido dos alunos e por meu próprio desejo.

Quando terminamos a leitura do livro *A fada que tinha idéias*, os alunos estavam ansiosos com a leitura do próximo livro, que falava sobre a vida de Monteiro Lobato. Desta vez, atendendo aos pedidos dos alunos, confeccionei

uma peruca de Emília e passei a improvisar a voz da Emília durante as leituras.

A princípio movida por uma necessidade, a de chamar atenção dos alunos durante a aula, e por um desejo, o de tornar o ambiente da sala de aula mais agradável, criei naquele momento e com aquele grupo um novo modo de atuar como professora, pois conforme destaca Vygotsky, *“a base de toda atividade criadora reside sempre na inadaptação, frente a necessidades, desejos”*. (VYGOTSKY, 1987, p.35).

No decorrer da experiência, a necessidade do uso de adereços passou a ser outra: dar continuidade ao jogo de faz-de-conta durante as aulas, proporcionando o ambiente prazeroso na sala de aula e despertando na criança e na professora outras formas de agir, sentir, pensar...

No início usava apenas um chapéu e mudava a voz. Ao longo dos anos fui incorporando cada vez mais os personagens dos livros, colocando também os trajes que os caracterizavam. Tais mudanças foram ocorrendo para atender as expectativas dos alunos que vinham das séries anteriores, aqueles mesmos que ficavam curiosos ou encantados observando do corredor, indagando-se acerca do que estava acontecendo durante a aula; o mesmo acontecia com os irmãos daqueles de quem eu já havia sido professora na terceira série. Percebi, então, que esses queriam passar pela mesma experiência ou até por uma outra diferente, que fosse tão encantadora quanto aquela. E começaram a sugerir modificações e aperfeiçoamentos na apresentação da personagem: *“coloca uma roupa de bruxa... só o chapéu é chato!”* Ou então: *“Sai da sala de aula e entra vestida de Emília... não tem graça você se vestir atrás da mesa... a gente vê tudo!”*.

Lembro-me da decepção que uma classe teve quando me viu entrar na sala usando apenas a peruca da personagem Emília. Pensei que iria agradá-los, surpreendê-los, quando me falaram: *“que Emília sem graça... cadê a sua roupa?”* E uma aluna ainda acrescentou: *“Eu tenho um vestido de festa junina, parece roupa de boneca, posso te emprestar!”*. Os alunos estavam me dando dicas para mergulhar no imaginário. Por que ficar apenas na superfície? Por que só o chapéu? Por que não assumir de vez essa brincadeira? Acolhendo a

sugestão da aluna, improvisei um vestido de festa junina e então, passei a ser a Emília!



**Emília, com o vestido de “festa junina”, sugerido pela aluna.**

Assim, a nova forma de se trabalhar a leitura em sala de aula foi sendo construída junto aos alunos, que traziam suas idéias, sugestões e um grande desafio para mim: romper barreiras e paradigmas acerca do papel e postura do professor em sala de aula; ousando e experimentando os efeitos que, por exemplo, um chapéu na cabeça de um professor pode causar em si e nos outros.

Tive vontade terrível de colocar, não um barrete catalão, mas uma capa puída, um chapéu de guizos, ou umas orelhas de burro. Os signos do pícaro, do bufão e do bobo. Ainda que fosse só para fazer um experimento: que se pode pensar quando alguém leva, em lugar de gravata, um chapéu de guizos? [...] E há momentos em que uma aula se parece com uma igreja, com um tribunal, com uma celebração patriótica ou com uma missa cultural [...] Que aconteceria se aí puséssemos, só para experimentar, para ver o que acontece, um chapéu de guizos? (LARROSA, 2000, p.168).

No meu caso, não foi um chapéu de guizos, mas um chapéu de fadas que experimentei. E, respondendo à pergunta de Larrosa sobre o que aconteceria se um professor colocasse um chapéu de guizos, eu diria que algo



mágico ocorre na sala de aula, porém, fora dela, um grande desconforto é experimentado sob os olhos de outros educadores que trazem dentro de si o estereótipo do que é ou deve ser o papel do professor.

Um estudante sim, pode vestir a capa puída do vagabundo. Mas um professor não pode. Um professor com capa puída pareceria um impostor e não um professor de verdade. Um professor tem de ter uma postura sobre as coisas das quais ele fala, tem de saber manter uma posição (LARROSA, 2000, p.168).

O que fazer diante dos olhares e comentários de reprovação, daqueles que não compreendiam ou não acreditavam nessa postura?

Naquele momento não permiti que críticas influenciassem de forma negativa a trajetória que estava sendo construída com as crianças e levando a resultados tão satisfatórios em sala de aula.

A resposta para as críticas não poderia ser dada de outra forma senão com os resultados obtidos. E estes somente foram percebidos pelas pessoas após quatro anos, com a chegada de uma nova coordenadora ao curso de ensino fundamental. Ocupando o cargo de coordenadora pedagógica e, portanto, tendo a visão geral do processo de ensino-aprendizagem de todas as classes, ela percebeu que os alunos que haviam passado por essa experiência de leitura-estudo eram mais interessados nas leituras, mais criativos nas produções de texto e nos momentos das leituras faziam vozes diferentes para distinguir os personagens, interpretando-os.

Acreditando que esses aspectos positivos estavam relacionados com a experiência da professora-personagem, no ano seguinte, a coordenadora sugeriu que todos os professores usassem adereços e interpretassem personagens do livro nas aulas de leitura-estudo.

O pedido não foi bem aceito pelo grupo docente, e houve muitos professores que recusaram a fazê-lo, sentindo-se ridicularizados ou envergonhados ao usarem adereços ou figurinos em sala de aula. Conversei com os professores e com a coordenadora sugerindo uma alternativa para a

encenação dramática, como, por exemplo, o uso de fantoches, bonecos ou outros recursos que instaurassem o jogo de faz-de-conta nas aulas de leitura-estudo. Com essa sugestão, tentei mostrar à coordenadora e à equipe docente que a professora-personagem não era uma “receita” a ser seguida, com a qual os problemas acerca da leitura estariam solucionados. Assim como a professora-personagem estava ancorada no oceano do imaginário, outros elementos poderiam ser ancorados nele.

Então, cada professor buscou uma forma diferente de trabalhar a leitura, ou seja, aquela com a qual cada um se identificava e se sentia melhor. Alguns usaram fantoches, outros saíram do ambiente da sala de aula, indo para o pátio, a biblioteca, a sala de vídeo e, outros, como eu, experimentaram a criação e a caracterização do personagem, com o uso do figurino e adereços.

A busca por uma nova maneira de se trabalhar a leitura-estudo foi individual e particular, levando-se em conta a história de cada professor. Cada um observou mudanças significativas nas aulas, como um maior interesse e envolvimento dos alunos durante a leitura.

Uma professora da terceira série não se sentia bem ao usar adereços, então adotou o uso de fantoches durante as aulas de leitura-estudo. No início da aula ela colocava o fantoche em algum lugar da sala e quando as crianças o encontravam ficavam felizes. Durante a leitura, ora ele ficava nas mãos da professora, ora nas mãos das crianças, que se revezavam semanalmente para ficar com ele. As crianças também estabeleceram um vínculo com o fantoche e, assim como professora-personagem, também o fantoche recebia bilhetes delas.

Assim, o professor-personagem em sala de aula não pode ser visto como uma fórmula mágica para acabar com os problemas de leitura; aquela mudança que ocorrera com a minha turma não estava diretamente ligada ao professor-personagem, mas aos efeitos que ele causara, por meio do faz-de-conta. Ele foi um recurso criado com as crianças e com o qual eu, especificamente, me identifiquei, assim como outros professores também se identificaram.

Portanto, esta prática também serviu para trazer à tona outras

formas mais expressivas e criativas de se trabalhar a leitura com os alunos, bem como transformar o ambiente da sala de aula.

Para buscar uma nova forma de se trabalhar em sala de aula, precisamos pensar nas crianças.

Quais crianças?

Nos nossos alunos e naquela criança que fomos um dia.

O professor, como mediador, precisa entender que criança ele foi, que visão de criança existe dentro de si e que tipo de criança ele gostaria de formar. Em conversas informais durante o recreio, nas salas dos professores, percebi que as experiências anteriores vividas podem interferir na atuação docente. Aqueles professores que apresentaram restrição à caracterização de personagem em sala de aula, disseram que em sua infância não gostavam ou não tiveram oportunidade de se expor perante os outros em qualquer apresentação, fosse dança, teatro ou outros. Sentiam-se extremamente envergonhados ao serem obrigados a dançar quadrilha em festa junina. Já aqueles professores que criaram seus personagens, passaram por experiências agradáveis seja em dança, teatro, jogral na escola. Poder-se-ia dizer que as experiências vividas na escola e na infância com meus irmãos e amigos despertaram o gosto pela dramatização, por cantigas de roda etc, daí a facilidade e o prazer em interpretar personagens em minhas aulas.

Desde os meus seis anos de idade gostava de interpretar, imitar artistas, cantores. Lembro-me das vezes em que minha amiga Kelly, minha irmã Cléo e eu brincávamos de teatro no quintal. Fazíamos apresentações que eram assistidas por todas as crianças da rua. Levávamos muito a sério essas brincadeiras, que chegavam a ter um mês de preparação. Geralmente, minha irmã, a Kelly e eu montávamos esquetes (inspiradas nos Trapalhões da tevê) e fazíamos dublagem (dos cantores: Jane e Herondi, Sidney Magal, de apresentadores de tevê, como o Chacrinha, entre outros). Ensaivamos as danças e as falas dos personagens; nossas mães ajudavam na preparação do figurino e, quando tudo estava pronto, confeccionávamos os ingressos feitos com papel sulfite, escritos com canetinha colorida e adesivos e os vendíamos para as

outras crianças da rua. Com o dinheiro arrecadado íamos a um mercadinho do bairro e comprávamos doces para serem distribuídos durante a apresentação. O dono do mercadinho já sabia dessa nossa brincadeira e sempre colaborava com algumas doações. Então, nós fazíamos saquinhos de doces e brindes que eram entregues no portão de entrada da casa, mediante a apresentação do ingresso. Quando todas as crianças já estavam sentadas, começávamos o nosso espetáculo. Depois das apresentações, as crianças iam para a rua brincar.

Também na escola, desde a primeira série, sempre participei de grupos de teatro, fanfarra, quadrilha. Ao longo da minha vida estudantil, desde a educação infantil até a faculdade, tive professores que se tornaram fortes referências para mim nesse sentido. Gostavam de cantar e contar histórias, eram pessoas alegres e próximas dos alunos, quase amigos confidentes. Eu gostava de ir à escola para brincar, rever os amigos e aqueles professores que cantavam, que faziam da aula um momento divertido. Então, enquanto professora, me espelhava neles para despertar em meus alunos sentimentos semelhantes àqueles que foram despertados em mim.

Ao resgarmos nossos sonhos e desejos de criança nos sentimos mais próximos ao mundo delas ou elas mais próximas do nosso ou, ainda, sentimos como se nós, professores e alunos, fôssemos para um outro mundo, no qual cada um vive o seu imaginário, podendo “colocar o seu chapéu”, sem perder o respeito, o referencial e o limite.

Como afirma Georges Snyders, a relação do professor com o aluno é também a relação do professor com sua própria infância.

A relação será feliz na medida em que o professor não se envergonhar de ser um adulto que permaneceu um pouco mais criança do que os outros, ou antes, um adulto que, melhor que os outros, reconquistou a sua infância. Em particular, que ele tenha um certo tipo de humor: os alunos apreciam que um professor tenha guardado alguma coisa do seu tempo de aluno que não se leve totalmente a sério. Ele é, ao mesmo tempo, o professor que se deve levar a sério e o aluno que zomba um pouquinho dele (SNYDERS, 1993, p.87).

A aula de leitura-estudo tornou-se um jogo de faz-de-conta em que eu também brinco com as crianças enquanto ensino e aprendo. A caracterização do personagem do livro de leitura, desde o figurino até a voz, passou a fazer parte do meu plano de aula e, ao longo dos anos, consolidou-se e aprimorou-se em mim como um modo de atuação como professora.

O preparo da aula de leitura-estudo tornou-se mais criterioso. Procurava praticá-la nos dias em que as crianças não tinham aulas de educação física, artes e música, que são as disciplinas das quais, geralmente, as crianças mais gostam de participar, sentem prazer. Em dias em que estas não eram oferecidas, percebi que as crianças não se mostravam motivadas, dizendo “*que chato, hoje não tem nenhuma aula diferente*”.

Mas a aula de leitura-estudo tornou-se tão motivadora e prazerosa quanto às de outras áreas, chegando ao ponto de crianças não quererem faltar no dia da leitura. Para o professor também é um momento de relaxamento e prazer, pois também é cansativo o período todo dar aula expositiva, com pausa apenas para o recreio.

A escolha da obra literária para ser lida durante o trimestre também passou a ser mais criteriosa. Ao escolher o livro, o professor procura se identificar com a história, estabelecer um vínculo com algum personagem - seja ele o principal ou secundário - e, a partir daí, construir o seu personagem, aquele que irá encantar e contar às crianças a história que as transportará para o mundo do faz-de-conta. Portanto, não se trata pura e simplesmente da escolha de uma obra literária, mas da busca por uma leitura que estabeleça uma identificação e um vínculo entre o professor e o personagem da obra, que permita assim a passagem do professor que apenas lê para o professor-personagem. Ao ler, o professor entra na fantasia do livro e imagina-se, faz-se de conta que é aquele personagem.

Se estamos trabalhando com crianças, se quisermos que elas nos entendam e vice-versa, precisamos entrar em um mundo sem dogmatismo e austeridade. Precisamos criar um ambiente que seja da criança e para a criança, uma vez que ela passa grande parte de seu dia na escola, e que as interações

sociais com pessoas adultas e com outras crianças, que não são as de seu meio familiar, contribuem para aquisição de novos conhecimentos, informações, novos valores, promovendo a convivência e o confronto das diferenças entre as pessoas.

Assim

A escola tem que se apresentar como um convite ao desejo da criança [...] a vivência do espaço escolar deve ser uma possibilidade de experiência lúdica, criativa e prazerosa, tanto para as crianças, quanto para o professor (FERNANDES, 2001, p.75).

Porém, não é essa realidade que costumamos encontrar. A escola nem sempre se apresenta como um convite aos desejos da criança. Para começar, pouco se brinca na escola. Parece que ao entrar nas séries iniciais do ensino fundamental, a criança deixa de ser vista como criança. Já não há parque para brincar e não são oferecidas atividades para se brincar com o faz-de-conta.

Os momentos de brincadeiras são direcionados com um objetivo que não é necessariamente o simples prazer, o brincar pelo brincar, momento rico, no qual o jogo do faz-de-conta dá a sua importante e essencial contribuição na formação da criança, uma vez que nos seus jogos, as crianças reelaboram e resignificam aquilo que observam dos adultos ou das outras crianças, criam e combinam novas realidades de acordo com suas necessidades. A essa atividade criadora do cérebro humano, baseada na combinação do antigo com o novo, Vygotsky dá o nome de imaginação ou fantasia.

A imaginação como base de toda atividade criadora se manifesta por igual em todos os aspectos da vida, possibilitando criação artística, científica e técnica (VYGOTSKY, 1998, p.10).

Chamo atenção à importância dada à criação artística apontada pelo mesmo autor:

A importância da criação artística reside:  
Em permitir à criança superar a sua angústia no desenvolvimento de sua imaginação criadora que imprime à sua fantasia uma direção nova, para toda vida. Aprofundar, dilatar, depurar (purificar) a vida emocional da criança que, por sua vez, desperta e dispõe à ação séria. Permite à criança, exercitando seus desenhos e hábitos criadores, dominar a linguagem, o sutil e complexo instrumento de

formular e transmitir os pensamentos humanos, seus sentimentos, o mundo interior do homem (VYGOTSKY, 1998, p.84).

Trabalhando com o jogo do faz-de-conta em sala de aula, vejo que a brincadeira transcorre naturalmente, ou seja, sem um objetivo intencional e por isso torna-se prazerosa. Ao mesmo tempo, enquanto se brinca, outras funções estão sendo desenvolvidas na criança.

Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, compreender-se, confrontar-se, negociar, transformar-se, ser. A brincadeira é prática social, atividade simbólica, forma de interação com o outro. Acontece no âmago das disputas sociais, implica a constituição do sentido. É criação, desejo, emoção, ação voluntária (FONTANA, 1997, p.139).

Se o brincar é tudo isso, então por que não incluí-lo nas aulas, por meio do jogo de faz-de-conta?

Para muitos, as palavras “jogo” ou “faz-de-conta” não combinam com seriedade e, portanto, com aula. Assim, vêem que o jogo, a brincadeira, o faz-de-conta devem acontecer em um momento reservado para esse fim. Mas, se buscarmos a origem do jogo, veremos que ele carrega em si uma seriedade, talvez igual ou até maior que a da sala de aula.

Johan Huizinga (1971) trata o jogo como fator cultural da vida, ou seja, é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. Segundo o autor, a linguagem, o mito, o culto, por exemplo, são atividades marcadas pelo jogo, uma vez que este se baseia na manipulação de certas imagens, em uma imaginação da realidade, ou seja, na transformação da realidade em imagens.

Conforme este autor, a função do jogo pode ser definida por dois aspectos: luta por alguma coisa ou representação de alguma coisa.

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, 1971, p.17).

As aulas de leitura-estudo, mediadas pelo jogo de faz-de-conta, tornaram-se prazerosas. Nela o jogo do faz-de-conta faz-se presente e é o momento em que a professora e os alunos brincam, mergulham no imaginário; é quando se intensificam as relações e são estimulados os desejos, a emoção, a imaginação, a criatividade, atividades simbólicas tão importantes para o desenvolvimento humano. É diferente das aulas-show, comuns em cursos pré-vestibulares e adotadas em alguns colégios, que embora sejam divertidas e prazerosas, permanecem centradas na exposição do professor, na transmissão de um conteúdo.

Ao refletir sobre o seu papel de educador, procurando compreender a sua relação com as crianças e a relação entre elas, ouvindo a voz da criança, sem prescindir o seu papel de educador, o professor pode transformar o ambiente da sala de aula e esta transformação pode ser feita por meio do faz-de-conta.

*“Triim... Triim...”*

Toca o sino do colégio.

É hora de irmos embora.

As crianças se organizam em fila e saem da sala junto com a professora.

Cada um leva consigo suas bolsas, mochilas, materiais, lição de casa, sonhos, experiências, alegrias e emoções vividas nesse dia.



## Capítulo II

### ***Quando o faz-de-conta entra (ou sai) do espaço escolar***

*Cadê o faz-de-conta que estava aqui?  
O menino perdeu.  
Cadê o menino?  
Foi para a primeira série.  
Cadê a primeira série?  
Está fechada em uma sala.  
Cadê a sala?  
Está na escola de ensino fundamental, onde não há mais parque, balança,  
tanque de areia, brincadeira de roda...*

Podemos afirmar que há uma grande ruptura, seja na escola pública ou na particular, na passagem da criança da educação infantil para o ensino fundamental.

Temos a impressão de que, ao iniciar a primeira série do ensino fundamental, a criança tem que deixar para trás os momentos de brincadeira que aconteciam em grande parte do tempo em que estavam na escola infantil. Ao entrar na primeira série, a brincadeira restringe-se aos poucos minutos reservados para o recreio, que, segundo as regras da maioria das escolas, é o tempo suficiente para ir ao banheiro, tomar lanche e só depois brincar, isso apenas no pátio, que geralmente é cimentado e oferece poucos atrativos.

Na maioria das escolas, podemos observar poucas diferenças entre uma sala de primeira série do ensino fundamental e a primeira série do ensino médio. Uma delas é a parede: enquanto uma geralmente é decorada com figuras do universo infantil, a outra tem mapas de diversos tipos. Em ambas as carteiras estão dispostas da mesma forma: enfileiradas. Os alunos assistem à aula sentados, copiando atividades da lousa e realizando atividades nos livros e cadernos.

Não é de se estranhar que a criança (e os pais também) fique ansiosa quando inicia a primeira série do ensino fundamental, a começar pelos materiais: livros, cadernos, estojo. A criança que estava acostumada a realizar suas atividades em folhas avulsas, com giz de cera, tinta guache e cola colorida, agora se depara

com livros e cadernos para serem preenchidos e, ainda, realizar provas com datas marcadas! Isso não existia quando estavam no curso infantil.

Por várias vezes vi crianças da primeira série adoecerem nos períodos de prova. Nessas situações ouvíamos da coordenação: “*precisamos avaliar nossas crianças e, vocês professoras, devem preparar o aluno para esse momento, acalmando-os...*”. Fica assim sob nossa responsabilidade, como professora, o controle da ansiedade da criança, não sendo discutida ou questionada uma outra forma de avaliação, que não fosse traumática para ela.

Diversas vezes ouvi meus alunos da terceira série reivindicarem momentos de brincadeira no parque, no tanque de areia do curso infantil. Obtivemos como resposta da coordenação que “*os alunos da terceira série são muito grandes para os brinquedos do parque, poderiam quebrá-los*”. Desse modo, o que se está fazendo com as crianças? Roubando sua infância! Em troca de quê? Febre, choro, frustração por uma infância perdida quando elas ainda têm direito a ela.

Alguns estudos em Psicologia do Desenvolvimento tendem a apontar a brincadeira de faz-de-conta como própria do desenvolvimento pré-escolar e os jogos de regra como uma atividade lúdica que vai se tornando predominante a partir dos sete anos de idade. Vygotsky, nos seus estudos, nos aponta que o jogo de regras e o faz-de-conta caminham sempre lado a lado, pois “*sempre que há uma situação imaginária no brinquedo há regras – não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária*” (VYGOTSKY, 1998, p.215).

Portanto se a criança está representando um papel na brincadeira, ela deve obedecer as regras de comportamento desse papel. Quanto ao jogo de regras, diz o autor, o jogador deve imaginar as várias possibilidades de ações.

Embora afirme que o jogo de regras e faz-de-conta caminham lado a lado, Vygotsky sustenta a idéia de que a brincadeira evolui e se modifica ao longo do desenvolvimento da criança. Tal evolução se deve a mudanças que ocorrem na interação das crianças com o seu meio social, em razão das diferentes posições que ocupa e das diferentes tarefas que lhe são colocadas. Ele situa o desenvolvimento do brinquedo em duas fases: a idade pré-escolar e a idade escolar. Na idade pré-

escolar a criança envolve-se em um mundo ilusório e imaginário, para satisfazer os seus desejos que não podem ser imediatamente realizáveis:

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade (VYGOTSKY, 1998, p.134).

Portanto, no brinquedo, a criança cria uma situação imaginária, age de maneira contrária à que poderia agir e se submete a regras que a própria situação imaginária impõe. Assim, o brinquedo ensina a criança a relacionar os seus desejos ao seu papel no jogo e suas regras.

Nos primeiros anos de vida, o brinquedo é muito mais uma lembrança do que aconteceu em torno da criança do que imaginação, daí o fato de ser regido por regras, a fim de se aproximar do real.

Na idade escolar surgem as brincadeiras com regras, em que o propósito decide o jogo e justifica a atividade. O propósito como objetivo final determina a atitude da criança no brinquedo, através da qual ela também usará situações imaginárias no jogo de regras.

Conforme Vygotsky e outros autores como Leontiev e Elkonin, a transição do jogo de faz-de-conta para o de regras, e o declínio do jogo de faz-de-conta, quando passa a ocupar um lugar secundário na idade escolar, podem ser entendidos como um processo psicológico natural.

Entretanto, o que não foi colocado em questão por estes autores e que gostaria de destacar são os elementos históricos e culturais que interferem nos processos psicológicos. Se o desenvolvimento da atividade lúdica está articulado com as interações das crianças com seu meio social, o desinteresse pelo jogo de faz-de-conta conforme o desenvolvimento da criança, está relacionado ao próprio contexto social e cultural em que ela vive.

Influenciados de forma direta ou indireta pelos meios de comunicação e pelo consumismo, as crianças estão, precocemente, deixando de brincar com as

bonecas e carrinhos e aderindo a outros jogos, ao mesmo tempo em que os adultos, também influenciados por estes fatores, deixam de oferecer brinquedos que proporcionam a brincadeira de faz-de-conta, acreditando que a criança não se interessa mais por eles.

Neste ambiente em que vivem, a brincadeira de faz-de-conta está cada vez mais ocupando o segundo plano, quando deveria ocupar um lugar de destaque, em função da importância que tem no desenvolvimento da criança, uma vez que, conforme Vygotsky,

Quando a criança assume um papel na brincadeira, ela opera com o significado de sua ação e submete seu comportamento a determinadas regras. Isso conduz ao desenvolvimento da vontade, da capacidade de fazer escolhas conscientes, que estão intrinsecamente relacionadas à capacidade de atuar de acordo com o significado de ações e de controlar o próprio comportamento por meio das regras (VYGOTSKY, 1998, p.128).

Através da brincadeira, a criança está se conhecendo, se preparando para situações de escolhas e controle de comportamentos nas várias situações.

Neste sentido, a escola é um espaço privilegiado para se brincar com o jogo de faz-de-conta, pois conta com dois elementos importantíssimos: o grupo de crianças e os adultos.

Gianni Rodari (1982) considera que os jogos com grupo de crianças permitem que todas sejam, a um só tempo, autores, atores e espectadores de tudo que acontece, uma vez que a situação da brincadeira favorece sua criatividade a cada momento e em diversas direções. Quanto ao adulto, este tem um papel fundamental durante a brincadeira, uma vez que dispõe de vasta experiência, vai mais longe com a imaginação, enriquecendo o jogo na organicidade e duração, abrindo-lhe novos horizontes. Ao brincar com a criança, o adulto não vai ocupar o seu lugar, deixando-a como espectadora, mas vai se colocar a seu serviço, deixando que esta comande o jogo, brincando com ela e para ela, a fim de estimular sua capacidade criativa, dando-lhe novos instrumentos, que serão usados quando brincar sozinha. Portanto,

Os adultos de boa vontade não se cansarão de aprender com as crianças os princípios essenciais da “dramatização”: e serão eles que, depois, levarão a dramatização a níveis mais altos e estimulantes, já que, com suas forças ainda limitadas, o pequeno inventor não pode fazê-lo (RODARI, 1982, p.93).

Daí a importância do papel do adulto durante a brincadeira com a criança, pois com suas intervenções ele pode ampliar o imaginário vivido por ela.

A atividade criadora da imaginação encontra-se em relação direta com a riqueza e variedade de experiência acumulada pelo homem, porque esta experiência é o material com que se constrói a fantasia. Quanto mais vasta a experiência humana, tanto mais amplo será o material que dispõe essa imaginação, por isso a imaginação da criança é menos abrangente, variada que a do adulto, por ser menor a sua experiência.

Ao criar personagens, ao se caracterizar e aperfeiçoar seu figurino a partir das sugestões das crianças, bem como criar falas e performances a partir das suas reações e respostas, o professor cria uma situação imaginária em sala, o que a criança por si só não faria, ou faria com menos recursos, já que conta com menos experiências.

Este pode ser mais um valor da importância da brincadeira em sala de aula, pois o professor, com sua farta bagagem de experiências vividas, principalmente com crianças, pode ser um instrumento importante para ampliar a atividade criadora.

Além disso, quando o professor representa um personagem ele legitima o imaginário em sala de aula e convida seus alunos para o jogo de faz-de-conta. As crianças não acostumadas com essa brincadeira na escola, imersas no jargão “lugar de escola é para estudar, não é para brincar”, ou “na aula não é para brincar, é para prestar atenção”, parecem receosas e incrédulas em relação ao que vêem na sala: uma professora usando adereços, fazendo de conta que é um personagem do livro. Por diversas vezes, ao entrar na sala caracterizada como personagem, ouvia a seguinte pergunta: “Você é a professora Cris<sup>3</sup>, não é?” A

---

<sup>3</sup> Professora Cris era a forma pela qual as crianças me chamavam.

resposta para essa pergunta, de que eu não era a professora Cris, funcionava como um passaporte para a brincadeira na sala de aula. Ao perguntar, as crianças queriam saber se aquele espaço era propício para elas, se elas também poderiam adentrar ao universo imaginário, fazendo de conta que acreditavam que realmente eu não era a professora Cris.

Quando a professora-personagem entra em sala de aula, a relação das crianças entre si e com a “professora” transforma-se e cria-se um outro ambiente na sala. As crianças mudam o seu papel de aluno e o professor assume o seu personagem, daí o jogo de faz-de-conta começa, com regras que são estabelecidas dentro da própria brincadeira.

A criança não se dirige à professora da mesma forma: chama-a pelo nome da personagem assumida naquele momento e diz coisas para o personagem que já ela havia dito para a professora, ou outras que só a personagem fica sabendo. Às vezes alguma criança mostra a língua, responde ou até xinga a personagem, atitudes que jamais teria em relação à professora.

A personagem, por sua vez, também se dirige à criança informalmente, algumas vezes fala gírias, mostra a língua, chama a atenção rindo da situação, postura jamais assumida pela professora, mesmo tendo sentido vontade de fazê-lo. Pautada nas expectativas e nos critérios éticos do exercício da profissão – afinal onde já se viu um professor falar gírias, mostrar língua a um aluno? – a professora também ajusta-se a uma personagem paradigmática, socialmente construída e legitimada no exercício da seriedade da aula.

Mas a personagem o faz, sem deixar de respeitar a criança, sem deixar de ser respeitada, pois o momento é de brincadeira, é de faz-de-conta e a relação é informal; trata-se de um momento muito precioso, pois traz elementos para que o professor possa se avaliar, avaliar a sua relação com a criança e a própria criança.

Rodari (1982) relata uma situação que ocorreu com o professor Bonamvo, que ensinava na “Badini” de Roma e tinha um fantoche-professor no “teatrinho” de sua classe de quinta série. As crianças diziam a este fantoche tudo aquilo que não ousariam dizer ao professor verdadeiro, que ficava sentado em frente

ao palco ouvindo tudo o que as crianças realmente pensavam dele, e dizia “*assim aprendo os meus defeitos!*”

Aquilo que os escolares faziam com o professor, falando-lhe por meio do fantoche-professor, os alunos fazem falando com a professora-personagem, que assim não só aprende os seus defeitos, mas conhece melhor as crianças, que indicam também suas angústias e frustrações. Assim se aprimora o trabalho pedagógico e educacional na relação com as crianças.

Ao assumir um personagem, pude perceber as transformações que ocorreram nas relações entre as crianças e destas comigo, principalmente quando falavam seus segredos apenas para a personagem. E, a partir desta experiência, compartilho com Rodari a seguinte conclusão: “*Comunicar por meio de símbolos não é menos importante que comunicar por meio das palavras. Aliás, algumas vezes, é o único modo de se comunicar com a criança*” (RODARI, 1982, p.96).

## **Apresentando as personagens**

Para viabilizar a compreensão das análises que farei posteriormente de alguns episódios<sup>4</sup>, apresento os personagens que foram os protagonistas das aulas de leitura-estudo dos anos de 2002 a 2004: a Bruxinha Nicolau, a Nona Carmela e a Toda-toda.

### **A bruxinha Nicolau**



---

<sup>4</sup> Trechos retirados dos cadernos de registros dos anos de 2002, 2003 e 2004.



A bruxinha Nicolau é a personagem principal de *O livro mágico da bruxinha Nicolau*<sup>5</sup>, trata-se de uma bruxinha com aproximadamente oito anos de idade. Na primeira vez que ela foi incorporada junto às crianças, a personagem usava apenas um chapéu de bruxa. O uso de outros adereços, como a túnica e a vassoura foram incorporados a cada ano, junto a novas turmas para atender, por um lado, às expectativas das crianças, e por outro lado, às minhas também, uma vez que eu via a personagem crescer, ganhar força, na medida em que eram criadas novas formas de agir e vestir. O figurino deveria ser algo simples de se colocar, uma vez que a transformação se dava no corredor das salas de aula, de forma muito rápida para que as crianças não ficassem muito tempo sozinhas na sala.

Nos anos de 2003 e 2004 a bruxinha passou a ensinar algumas músicas para as crianças, e o hábito de cantar no final de todas as aulas de leitura-estudo se estendeu para as outras personagens, nestes mesmos anos, para atender a uma certa cobrança que as crianças faziam às outras personagens: “*A bruxinha Nicolau ensinou uma música para gente, qual você vai ensinar?*”

Desse modo, a elaboração de uma próxima personagem sempre foi baseada nas exigências que crianças faziam e, desta forma, a caracterização e a atuação das personagens transformavam cada nova turma.



**Bruxinha Nicolau com as crianças da 3ª série B – ano 2004.**

<sup>5</sup> ESPECHIT, Rita. *O livro mágico da bruxinha Nicolau*. São Paulo: Atual, 1997.

## A Nona Carmela



Terminado o livro da bruxinha Nicolau, o próximo livro a ser lido pela turma era *O misterioso baú do vovô*<sup>6</sup>. As crianças estavam curiosas com a chegada da próxima personagem e perguntavam se era a bruxinha Nicolau mesmo.

Aproximava-se o dia de começar a leitura do novo livro e eu ainda não havia me identificado com nenhum personagem do livro. Até então, havia feito a caracterização apenas dos personagens principais dos livros anteriores, mas nesta

---

<sup>6</sup> KUPSTAS, Márcia. *O misterioso baú do vovô*. São Paulo: FTD, 2001.

história as personagens principais eram duas crianças, um menino e uma menina e não consegui me identificar com nenhum deles e nem imaginar sua caracterização.

Penso que a personagem deva ser uma figura diferente de uma pessoa comum, que use trajes que não estamos acostumados a ver no dia-a-dia, para que ela cause impacto e emoção naquele que a vê, convidando-o a adentrar no universo imaginário.

Estava propensa a continuar representando a bruxinha Nicolau. Algumas crianças até sugeriam isso e outras insistiam em perguntar quem viria no lugar da bruxinha. Para mim seria muito mais cômodo continuar com ela, afinal o figurino e a forma de falar já estavam elaborados. Mas pensei naquelas crianças que esperavam por outro personagem e perguntavam “*quem vem ler a próxima história?*” me impulsionando para a elaboração da próxima personagem.

Em uma manhã de quinta-feira, no próprio dia em que seria iniciada a leitura do livro, nasceu a Nona Carmela. Após ler e reler várias vezes o livro, pensei que a Nona Carmela, personagem secundário da história, poderia ser uma boa companhia para as crianças ao longo do trimestre. Ela teria que estar pronta até as treze horas, horário de entrada das crianças. Procurei o que tinha em casa que pudesse caracterizar uma senhora italiana, que adorava cozinhar aos domingos para sua família. Na caracterização do livro a senhora era bem gorda, com cabelos brancos encaracolados com permanente. Então, improvisei um lenço de cabeça e nele preguei alguns bobes, de modo que os “cabelos brancos” estariam sempre escondidos no lenço; peguei um avental e um pano de prato, uma enorme concha de cozinha industrial e um par de óculos para leitura. E assim o figurino ficou pronto.

Parece muito simples, mas demorou algumas semanas para que esta inspiração viesse à tona. Comparo o tempo de criação do personagem a uma gestação. Precisa-se de um tempo para ser gerido e quando menos se espera a “bolsa é rompida” e “nasce” o personagem.

Coloquei os adereços na sacola e, ao chegar à escola, as crianças correram para me perguntar quem vinha ler histórias para eles. Eu disse que ainda não sabia, mas pela sacola diferente as crianças já desconfiaram que se tratava de outra personagem.

Quando chegou a hora da leitura, pedi para os alunos pegarem o livro e aguardarem na sala, pois chamaria a pessoa que viria ler a história. Enquanto colocava os adereços fiquei pensando na forma como iria entrar e em como iria falar, esses elementos não foram preparados em casa, foram todos improvisados. A maneira de falar com entonação “italianada” surgiu assim que coloquei os pés na sala, quando entrei cantarolando a “Tarantela”.



**Nona Carmela com as crianças da 3ª série B – ano 2004.**



## A Toda-toda



Já era o quarto ano consecutivo que o livro *A bolsa amarela*<sup>7</sup>, era lido para as turmas de terceira série. Era o único livro que, até então, não tinha um personagem para lê-lo. Apenas colocava uma bolsa amarela a tiracolo, como era descrito no texto, e lia os capítulos para as crianças. Mas houve uma turma que não aceitou essa forma, e tive que encontrar um personagem para fazer a leitura.

---

<sup>7</sup> NUNES, Lygia Bojunga. *A bolsa amarela*. Rio de Janeiro: Editora Agir.

Várias crianças me perguntavam “*quem vem ler pra gente?*” e eu não sabia ainda responder quem viria. Perguntava às crianças se poderia ser a bruxinha Nicolau mesmo, algumas diziam que sim, mas outras diziam que não, e davam suas sugestões:

Prof.: *Pessoal, geralmente eu mesma leio e coloco uma bolsa amarela.*

Silvana: *Professora, fala para a bruxinha mesmo vir!*

Isabel: *Ah, não, tem que ser outro personagem!*

Caio: *É mesmo, se a gente não gostar chama a bruxinha de volta.*

Silvana: *Professora, amarra o cabelo assim (puxou com as mãos todo o cabelo para cima), faz uma maquiagem e muda de voz.*

Renan: *Faz uma bolsa amarela bem grandona e entra nela, na hora você sai de dentro dela e lê a história<sup>8</sup>.*

Assim como foi com a Nona Carmela, o nascimento da Toda-Toda demorou um bom tempo, ficando pronta somente no dia da leitura, nascendo algumas horas antes da aula. Havia pensado nos personagens secundários, como o Galo, mas não me identifiquei com ele, talvez por ser um animal e pela dificuldade da sua caracterização: como poderia colocar uma crista de galo e duas asas?

A personagem principal do livro *A bolsa amarela* era a Raquel, uma menina que tinha três grandes desejos: ser menino, ser grande e ser escritora. Por ser a caçula de uma família sem muitos recursos financeiros, vestia-se com as roupas que não serviam mais em seus irmãos mais velhos, geralmente gastas e remendadas. A partir desses dados, comecei a procurar em casa algumas roupas que pudessem caracterizar de forma exagerada e marcante a personagem. Lembrei-me da sugestão feita pela aluna Silvana, de apenas mudar o cabelo e a voz. Fiz duas marias-chiquinhas e resolvi colocar o chapéu da Risoleta<sup>9</sup>, mas ao colocar o chapéu,

---

<sup>8</sup> Trecho retirado do caderno de anotações de 2003.

<sup>9</sup> Risoleta era o meu nome de palhaço, quando no ano de 2001 integrava o grupo Hospitalhaços, que tinha como objetivo levar alegria aos pacientes internados no Hospital da Unicamp. Risoleta era uma palhaça que usava roupas remendadas, chapéu bordado com bolinhas coloridas e um nariz de palhaço.

me sentia Risoleta e não era este o meu objetivo, queria formar um outro personagem. Então, “peguei emprestado” o chapéu da Risoleta, uma calça remendada de palhaço que até então nunca havia usado, uma camisa vermelha e por fim um par de óculos espelhados.

Como a calça e a camisa eram bem largas, ficou fácil vesti-las por cima da minha própria roupa. Os óculos espelhados foram uma novidade, pois serviam como uma máscara, escondendo um pouco mais o rosto. Só faltava a bolsa amarela e, desta vez, dispensei aquela que sempre usava durante a leitura desse livro, substituindo-a por uma bolsa de mão, cor de abóbora.

O figurino estava completo, porém não combinava muito com a personagem do livro, nem com o seu nome, Raquel, que era uma menina simples, sem muita vaidade. A personagem que havia sido construída estava chamativa, colorida com suas roupas e adereços exagerados. Pensei em lhe dar um outro nome e pela primeira vez experimentar um personagem que estivesse distante da história do livro, mas nenhuma idéia veio à tona. Para minha surpresa, na sala de aula, junto aos alunos um novo nome foi criado para esta personagem, como no relato a seguir.

### ***Como surgiu o nome Toda-toda:***

Ao chegar à escola, as crianças estavam muito curiosas para saber quem viria ler o novo livro.

Daniela: Professora, é a bruxinha quem vem ler?

Prof.: Não sei ainda.

Letícia: Ah, então é a Nona.

Lucas: Não é não, olha lá no armário, tem uma sacola diferente!

Caio: É mesmo, e não é nem da Nona e nem da bruxinha!

Daniela: Quem será?

Havia preparado a leitura para a primeira aula do dia, mas ao chegar à escola, a auxiliar de coordenação me avisou que a aula de artes seria no primeiro horário. Essas mudanças repentinas me deixavam extremamente frustrada, pois a aula de leitura-estudo durava aproximadamente duas horas, principalmente quando era a primeira vez que a personagem aparecia para as crianças. Como não

estava previsto ter aula de artes nesse dia, quebrando o período antes do recreio, deixei a aula para após o recreio, assim as crianças teriam mais tempo para conhecer a personagem.

Assim que peguei a sacola para sair da sala, as crianças sentaram-se em seus lugares e comentavam umas com as outras quem é que viria.

Pedro: Olha lá, a professora saiu com a sacola!

Caio: É a bruxinha quem vem!

Pedro: É nada, a sacola é diferente.

No corredor visto rapidamente, por cima da minha roupa, a calça, a blusa, faço a maria-chiquinha, coloco os óculos, pego a bolsa e entro na sala.

Letícia: Nossa! Que é isso!

Caio: Ela veio do Hawai... toda colorida!

Daniela: Que peruá!

O impacto da personagem com as crianças foi grande: logo que ela entrou na sala as crianças riram, olharam-na admiradas, assustadas, queriam mexer em sua roupa, pegar o seu chapéu. Não sabiam como chamá-la.

Caio: Ei, você!

Lucas: Oh, psiul!

Camila: Vem cá, oh, toda-toda!

Quando Camila a chamou de toda-toda, as crianças riram muito. Ela gostou de ser chamada assim e se aproximou de Camila.

Toda-toda: Olá, meu nome é Raquel, viu... mas eu gostei de Toda-toda, acho que combina comigo, podem me chamar de Toda-toda.

As crianças também gostaram desse apelido e, a partir desse momento, a personagem passou a se chamar Toda-toda<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 2003.





**Toda-toda com as crianças da 3ª série B – ano 2003.**

Das personagens Bruxinha Nicolau à Toda-toda, houve um longo processo: de conquista das crianças, de críticas, de estranhamentos, de incômodo do início, até chegarmos à cumplicidade, fator fundamental do jogo de faz-de-conta.

O processo de criação, entre um personagem e outro, ficava cada vez mais elaborado, de modo que um sempre superava o outro, desde por exemplo, a bruxinha Nicolau que usava apenas um chapéu até a Toda-toda, que passou a se caracterizar da cabeça aos pés. Assim se deu com o momento de cantar e dançar ao término das aulas de leitura-estudo, que se iniciou com a bruxinha, partindo posteriormente para um grande desafio: a longa busca por canções que estivessem relacionadas com as outras personagens.

Embora as aulas de leitura-estudo mantivessem uma rotina de leitura, seguida de discussão e interpretação oral e escrita do texto, esta era quebrada pelas inovações dadas pelas personagens, com suas formas de vestir e agir, dando leveza e sustentação, ao longo de nove anos, ao projeto de leitura-estudo.

## Capítulo III

### **O real/imaginário, o professor/personagem, o jogo de faz-de-conta/jogo de regras**

Quando colocamos lado a lado: real e imaginário, jogo de faz-de-conta e jogo de regras, professor e personagem, temos a impressão de que estamos tratando de elementos equidistantes, mas eles estão estritamente relacionados entre si e de muitas formas.

Partindo do pressuposto de que toda criação da imaginação compõe-se de elementos da realidade, da experiência do ser humano, resultando de uma reelaboração desses elementos, podemos afirmar também que a imaginação permite a ampliação da experiência do real, do ser humano, uma vez que age no seu funcionamento mental. Assim a imaginação se apóia na experiência e a experiência se apóia na fantasia. Como afirma Cruz (2002),

Ao possibilitar a reordenação dos elementos extraídos da realidade, organizando-os de maneiras novas, a imaginação não se caracteriza como uma atividade oposta àquela de domínio do mundo exterior, sendo ambos de natureza fundamentalmente social. Toda atividade humana que não se restrinja à reprodução de fatos, impressões e ações, mas que cria novas imagens, novas ações é resultado da imaginação (CRUZ, 2002, p.25).

Portanto, os personagens apresentados anteriormente foram criados a partir de elementos trazidos da nossa realidade, por exemplo, do texto do livro que apresentava as características dos personagens, das sugestões das crianças de colocar um determinado adereço que já haviam visto em algum lugar, enfim, através de um processo de reelaboração desses elementos, criaram-se os personagens que, por sua vez, ofereciam outros elementos para novas criações. A bruxinha Nicolau tal como se apresentava no texto era uma menina com aproximadamente oito anos de idade, mas a bruxinha por mim interpretada evidentemente não aparentava ter oito

anos. A Nona Carmela, ao contrário, conforme descrita no livro, era uma senhora de cabelos brancos e bem gorda e, a Nona Carmela que visitava as crianças disfarçava a falta de cabelos brancos com um lenço e bobes. A Toda-toda mudou até o nome, a princípio apresentando-se como Raquel e posteriormente sendo chamada apenas como Toda-toda, apelido dado pelas crianças. Todos os personagens foram criados a partir do texto de leitura-estudo, mas foram reelaborados com as sugestões das crianças e com outros artifícios para adequar-se ao personagem do texto, embora outras vezes se distanciasse do mesmo.

No relato a seguir podemos verificar alguns momentos em que o real e o imaginário se fizeram presentes.

As crianças haviam enfeitado a sala com flores, bexigas e presentes em comemoração ao meu aniversário. Elas pediram para a diretora me chamar logo na entrada e não me deixar entrar na sala com eles, queriam fazer uma surpresa. Enquanto estava na diretoria conversando, as crianças entraram na sala e se posicionaram em frente à lousa, cheia de cartazes e bilhetes.

Quando entrei na sala, todas cantaram "parabéns" e, em seguida, me cumprimentaram.



Momento em que entrei na sala e as crianças cantaram "parabéns" – foto tirada pela diretora.

Um dos alunos me presenteou com uma caixa de bombons, que tinha escrito na embalagem a frase "amore mio".

Lucas: Olha professora, o que está escrito!

Prof.: Amore mio. (respondo como se não estivesse entendendo)

Lucas: É o que a Nona Carmela sempre fala.

Prof.: É mesmo! Que legal, o que significa?

Lucas: Meu amor.

Prof.: Muito obrigada, adorei.

Após abrir todos os presentes, saí da sala para chamar a Nona. Enquanto estava no corredor, o professor de música se aproximou e disse que a aula de música iria começar em dez minutos. Com toda aquela comemoração, havia me esquecido da aula de música e em dez minutos seria impossível ler os últimos capítulos do livro. Resolvi entrar de Nona e ficar os dez minutos apenas para conversar com as crianças.

Ao entrar na sala, Nona ficou admirada com as flores, enfeites e presentes, e as crianças explicaram que era o meu aniversário.



Nona Carmela com as crianças.

Depois de conversar com as crianças e ouvir delas tudo o que fizeram para a professora, Nona as chamou para a aula de música, acompanhando-as até a outra sala.

Como a aula duraria cinquenta minutos, ao retornar para a nossa sala, retirei os adereços para ficar na classe corrigindo cadernos, até tentei continuar com a caracterização, mas não consegui. Naquele momento não era a Nona que estava ali, não fazia sentido continuar com os adereços.

Terminada a aula de música, busquei as crianças e elas ficaram frustradas pois a Nona não foi buscá-las, então eu disse que ela viria após o recreio.

Quando a Nona retornou para a sala, as crianças continuaram contando e mostrando os presentes que eu havia ganhado e só depois iniciaram a leitura. Após as atividades, Nona se despediu das crianças e, quando já estava na porta, Lucas a chamou:

Lucas: Olha, Nona! (mostrando os bombons)

Nona: Oh, que delícia, para mim!

Lucas: Não... não... (afastando a caixa, colocando às suas costas).

Nona: Oh, mama mia, de quem são estes bombons?

Lucas: São da professora, dei para ela.

Nona: E me mostrou só para dar vontade?

Lucas: Não, para você ler o que está aqui. Mas pode ficar com você.

Nona: Ah, muito obrigada!

Nesse momento algumas crianças o advertiram.

Daniela: Mas Lucas, não são da professora?

Lucas: São, mas...

Lucas ficou muito indeciso, não sabia se dava para Nona ou não, a caixa ficava ora próxima da Nona, ora próxima de si mesmo.

Lucas: Pegue para você Nona, a professora Cris é boazinha, ela vai entender.

Então a Nona pegou a caixa, agradeceu e foi embora.

Quando retornei para a sala, me esqueci de colocar a caixa de bombons dentro da sacola onde guardo os adereços e entrei com ela nas mãos.

Daniela: Ué, essa caixa de bombons, o Lucas deu para a Nona. Por que está com você?

Com essa pergunta percebi a minha falha e imediatamente precisei dar uma resposta coerente, que sustentasse o faz-de-conta.

Prof.: Olha só, essa Nona é meio atrapalhada, né! Ela estava saindo pelo corredor, com muita pressa, disse-me que precisava preparar o jantar, aí ela tropeçou e deixou cair no chão sua sacola e esta caixa de bombom. Abaixei-me para ajudá-la a pegar suas coisas e, quando me levantei, ela já tinha sumido... suas coisas ficaram aqui comigo, ela é engraçada, né?

Depois dessa explicação, nada mais foi comentado<sup>11</sup>.

Neste episódio podemos observar vários pontos de tensão entre o real e o imaginário. Quando Lucas me mostrou o bombom, chamando a minha atenção ao que estava escrito e me dizendo que a Nona Carmela falava daquele jeito, trazia para aquele momento elementos do imaginário, como se eu não soubesse como a Nona falava, como se ela fosse algo muito distante de mim. Por outro lado, ao mostrar para a Nona o mesmo bombom que havia me dado, entrando em conflito se dava ou não para a Nona, confirmava a distinção da professora Cris e da personagem Nona, como sujeitos completamente distintos. Eu também senti esse conflito, essa diferenciação entre ser a personagem e ser a professora em vários momentos, principalmente quando sentia que os abraços e beijos das crianças eram mais intensos quando estava como personagem.

Mais uma vez fica evidente que, com o personagem as crianças se sentem mais a vontade, têm mais liberdade de aproximação, parecendo que com a professora essa aproximação fica mais difícil para algumas crianças, principalmente para aquelas que ouvem insistentemente “respeite a professora”, “obedeça a sua professora”, “se fizer algo errado, a professora lhe deixará de castigo”, formando uma imagem negativa, ficando com medo e se distanciando dela. Foi o que ocorreu com uma aluna que só beijava as personagens mas a mim não. Posteriormente, em uma reunião, conversando com os pais, soube que durante o percurso até a escola a aluna era orientada para não bagunçar, não conversar porque senão a professora a

---

<sup>11</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 25/06/2003.

colocaria de castigo. Para algumas pessoas, o professor ainda carrega esse peso de austeridade, a imagem daquele sujeito que as crianças devem respeitar e temer, daí o distanciamento, o receio de aproximação por parte de algumas crianças.

Esse peso da seriedade que é projetado ao professor, muitas vezes vem de dentro dele mesmo, a partir das cobranças que lhe são impostas pela coordenação, pela direção e pelos próprios pais, que fazem com que ele aja de forma mais rígida e séria. Preocupado em cumprir os conteúdos dos livros, manter a classe em ordem, evitar barulho nas salas, manter todos os cadernos corrigidos e organizados, enfim, o professor fica envolto com tarefas sérias que parecem não abrir brechas para a brincadeira, o imaginário, como foi relatado anteriormente, quando não consegui corrigir os cadernos caracterizada de Nona Carmela. A Nona Carmela, por ser uma personagem, só existe na presença do outro, parece não ter vida, perde a sua identidade quando está só. Naquele momento de solidão, corrigindo os cadernos na sala vazia, não existia a Nona, pois não havia crianças, ao mesmo tempo que não existia a professora Cris, pois estava caracterizada. Ao retirar os adereços, assumindo a professora, consegui dar continuidade à correção dos cadernos, por ser esta uma de minhas funções, independente de estar ou não na presença de outros. Neste caso aparece fortemente a distinção do professor e do personagem. Parece que ao professor cabe a tarefa séria e ao personagem a tarefa prazerosa e, por mais que houvesse tentado continuar com os adereços, o fato de estar vestida de Nona Carmela não alterou a minha tarefa de corrigir os cadernos, tornando-a mais agradável. Isto porque a Nona só tem vida na presença de outras pessoas e por estar inserida em atividades nas quais o espaço é de criação, com outras formas de falar, de ler e até mesmo de escrever com uma letra diferente na lousa. Estar sozinha na sala, corrigindo os cadernos é de uma atividade formal, escolar, exigida pela coordenação e pelos próprios pais, e também importante para o professor averiguar os avanços e as dificuldades de seus alunos.

Assim, nem todas as atividades escolares podem ser permeadas por jogos, pelo lúdico, o que também não quer dizer que estes devam ser descartados de todas as atividades escolares. Trata-se de um grande desafio: encontrar nas

brechas da seriedade escolar a possibilidade da brincadeira durante algumas atividades.

Infelizmente, na escola, o lúdico aparece com mais intensidade nos primeiros anos de escolarização, sendo depois normalmente abandonado ou substituído por atividades tidas como sérias. Isso porque o lúdico é compreendido como mera diversão ou então como descanso para as atividades sérias, pelo fato da escola basear-se do método científico, que privilegia o conhecimento constituído na perspectiva da lógica, do formal, da seriação. O lúdico, neste contexto, tem um caráter que afasta as pessoas da realidade, do que é verdadeiro, uma vez que a escola privilegia a descrição quantitativa do mundo. Neste contexto não há tempo e espaço para o lúdico na escola de ensino fundamental.

Na sociedade capitalista, todo tempo deve ser consumido, utilizado para um determinado fim. “Não podemos perder tempo”, “agora não é hora de brincar, é hora de estudar”. Somos educados para que possamos preencher o nosso tempo, a todo tempo, com coisas sérias, produtivas.

THOMPSON (1998) em sua análise sobre tempo, disciplina e capitalismo industrial, aponta-nos a escola como uma instituição não industrial que poderia ser usada para inculcar o “uso-econômico-do-tempo”, ou seja, a educação seria um treinamento para adquirir o hábito do trabalho.

Tempo disciplinado, tempo para preparar o aluno para o futuro, para o mercado de trabalho, para tanto o tempo é cronometrado, geralmente com cinqüenta minutos para cada disciplina explorar seu conteúdo e um tempo de recreio suficiente para ir ao banheiro e tomar lanche e, sobrando alguns poucos minutos, para brincar.

Se o tempo escolar consiste de um tempo disciplinador, que prepara para o trabalho, da forma em que é organizado nota-se que não há espaço para brincar na escola. Entretanto, no relato a seguir mostrarei as oportunidades construídas entre o tempo limitado, os conteúdos obrigatórios e a brincadeira na sala de aula.

*A pedido da coordenação, precisamos mudar de sala de aula. A necessidade se deu pelo fato da primeira série estar muito distante da porta da entrada e do banheiro. Então fizemos a troca.*



Fomos para a última sala do corredor, ao lado da diretoria e em frente à sala da madre superiora, presidente do Colégio.

Transferimos todos os materiais e nos instalamos na nova sala. Mas, assim como eu, as crianças não gostaram do novo espaço: a sala era pequena, pouco iluminada, mal ventilada. Porém era lá que teríamos que ficar.

Iniciamos a aula de Matemática e, enquanto eu estava escrevendo a atividade na lousa, uma criança me chamou.

Nina: Professora, a bruxinha não sabe que mudamos de sala. Será que ela vai achar a gente aqui? Ela vai se perder!

As crianças ficaram preocupadas com a possibilidade da bruxinha se perder ou não encontrá-las. O que fazer?

Prof.: Que tal escrevermos um bilhete para ela?

As crianças acharam a idéia ótima e queriam escrever naquele mesmo momento, mas estávamos no meio da aula de Matemática. Então falei que, após aquela aula, faríamos o bilhete. Mas acabou o dia e não deu tempo de o fazermos, pois ficamos entretidos com as atividades de Matemática, depois Ciências e Educação Física. Fiquei frustrada por não ter dado tempo de fazermos o bilhete. Mas, para minha surpresa, no dia seguinte, Nina chegou com ele pronto.

Nina: Olha professora, fiz para a bruxinha Nicolau!

Lucas: Legal o bilhete, mas como vamos entregar para a bruxinha?

Thiago: Deixa pregado na lousa!

Lucas: Como? Se for pra ela chegar até aqui então não precisa do bilhete.

Thiago: Ih! É mesmo... (provavelmente Thiago havia associado à lousa com o local onde se deixa o bilhete, pois todas as vezes que a bruxinha precisou se comunicar com as crianças, deixava-o ali).

Paula: Deixa na portaria.

Julia: Liga para ela.

Nina: Se vai ligar, então não precisa do bilhete.

Percebi que a discussão estava se prolongando, as crianças queriam achar um jeito de comunicar à bruxa a mudança da sala. A princípio a discussão era como enviar o bilhete, depois apareceram outras possibilidades para avisá-la, como por telefone. Embora estivesse rica a discussão, fiquei angustiada pois teria que dar as

atividades de história e geografia que havia preparado para aquele dia.

Prof.: Pessoal, se quiserem eu posso entregar o bilhete para ela.

Lucas: Você sabe onde ela mora?

Prof.: Sei.

Lucas: É muuuuuuito longe.

Prof.: Então eu marco um encontro com ela e entrego o bilhete.

As crianças ficaram satisfeitas com a solução e assim encerrou-se a discussão. Claro que esta não foi a melhor forma de resolver aquela situação, se tivéssemos mais tempo encontraríamos outras maneiras de entregar o bilhete. Naquele momento precisei finalizar aquela conversa, dando a minha sugestão e, em seguida, retomando as atividades preparadas para aquela aula.

No dia seguinte, a primeira pergunta que as crianças me fizeram foi se eu havia entregado o bilhete. Disse que sim e elas ficaram aliviadas e seguras com a vinda da bruxinha na próxima semana<sup>12</sup>.

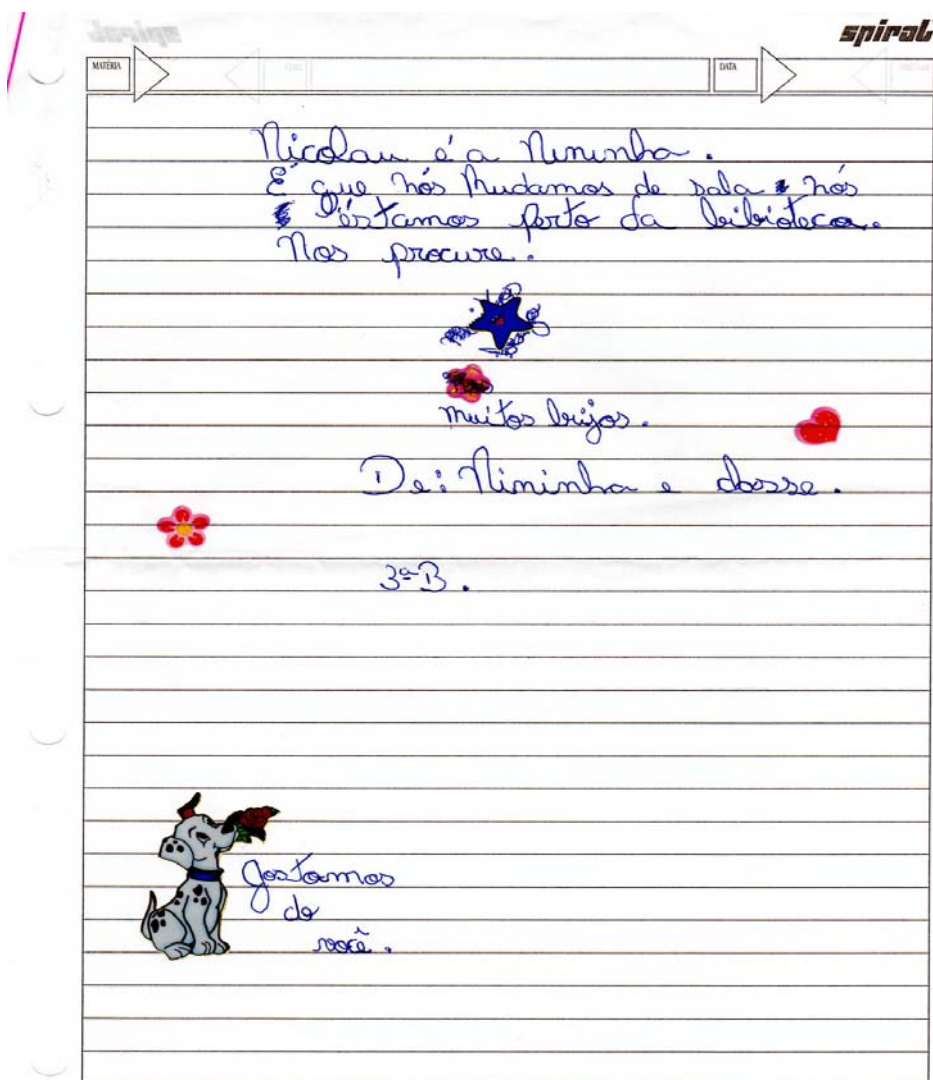
Neste episódio podemos verificar o conflito enfrentado entre a seriedade escolar e o lúdico, quando precisei interromper a brincadeira em função do cumprimento dos conteúdos, e em outros momentos assumir a brincadeira, mesmo atrasando os conteúdos. A ruptura da brincadeira em função da retomada da atividade escolar preparada para aquele dia não se deu abruptamente: a forma encontrada para finalizar aquela conversa, dizendo que eu mesma entregaria o bilhete, pontuou o final da brincadeira sem perder o encanto do momento. O desafio é exatamente este, o equilíbrio entre a seriedade e o lúdico, a forma como se inicia um e termina o outro e vice-versa.

No relato apresentado, percebemos que a brincadeira de faz-de-conta iniciou-se em uma aula de Matemática, com a pergunta da Nina, preocupada com a vinda da bruxinha e o risco dela não saber que mudamos de sala. Nina sabia que a bruxinha era uma personagem por mim interpretada e conseqüentemente ela saberia

---

<sup>12</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 20/03/2002.

da mudança de sala. Mas como o faz-de-conta é também permeado por regras, seria burlar a mesma caso não se informasse à bruxinha tal mudança. Ao responder a Nina que poderíamos escrever um bilhete para ela, dei sustentação ao jogo e indiquei um caminho pelo qual ele poderia continuar. Como não conseguimos fazer o bilhete naquele dia, Nina o trouxe pronto no dia seguinte. O fato desta aluna trazer o bilhete já escrito causou-me grande surpresa, pois ela apresentava muita resistência com a escrita livre. Nesta situação ela escreveu o bilhete como segue:



De fato, Nina apresentava uma certa dificuldade com a escrita, trocando letras como v/f, c/g, t/d, e estava sendo acompanhada por uma

fonoaudióloga e por uma psicopedagoga. Ela tinha consciência das trocas que fazia e ficava envergonhada por elas, cobrando-se muito para que elas não ocorressem. Nas aulas de produção de texto não escrevia mais que duas linhas, com frases compostas de palavras isoladas, descontextualizadas. Nota-se que neste bilhete ela não fez a troca de letras que costumava fazer, apenas omitiu a letra L ao escrever *biblioteca*. Teve ainda a preocupação de assinar em seu nome<sup>13</sup>, e em nome da classe, pois a proposta era enviar um bilhete coletivo da turma. Desse modo, os colegas da classe também ficaram admirados pelo fato dela escrever o bilhete, concordando em enviá-lo para a bruxinha.

Na seqüência do estudo, passamos à discussão da função do bilhete, que não estava no plano de aula. Embora isso atrasasse outros conteúdos que eu havia programado para o dia, permitiu ampliar o plano e trazer outros que enriqueceram aquela aula.

Além disso, essa atividade improvisada ajudou no desenvolvimento da Nina, pois a partir deste dia ela passou a escrever vários bilhetes para a bruxinha e para outros personagens. De forma não intencional, por meio da brincadeira, Nina ficou cada vez mais segura com a sua escrita e ao final do ano apresentou grandes avanços nas produções de textos.

Penso que a liberdade de escrever bilhetes para personagens pode estar relacionada ao fato de que a personagem não o lia com os olhos de uma professora, que corrige, que aponta os erros na intenção de ajudá-la, cumprindo a função de comunicação apenas, mas o lia sem intenção de corrigir. Escrever para personagens portanto talvez seja menos angustiante do que escrever para a professora, pois a cobrança é menor. Nina se experimentou na escrita, se redescobriu e obteve avanços. Ela poderia obtê-los por outras formas, apenas com as tarefas de recuperação contínua que realizava em casa, mas percorreu também um caminho mais prazeroso, do (re) aprender brincando.

Um outro aspecto importante a ser apontado neste episódio é o interesse e envolvimento das crianças na aula pelo fato de haver um objetivo:

---

<sup>13</sup> Nininha era uma outra forma como os colegas e eu também a chamávamos.

comunicar à bruxinha nossa mudança de sala. Com este objetivo, as crianças se envolveram tanto na discussão quanto na elaboração do bilhete, no caso de Nina, que com poucas palavras, desafiando suas dificuldades, conseguiu escrevê-lo.

Assim, em nossas aulas não podemos perder de vista o objetivo daquilo que estamos trabalhando e além disso, esse objetivo deve fazer sentido para a criança, caso contrário ela não se interessará pela aula. A função do bilhete e o modo como ele é escrito estava na lista dos conteúdos a serem trabalhados no trimestre seguinte, mas a discussão ocorrera antes, devido à necessidade objetiva de produzi-lo. Desta forma, penso que não podemos ser tão rigorosos com os planos de aula que preparamos, pois estamos lidando com crianças que pensam, falam e criam constantemente, e devemos aproveitar as oportunidades que emergem para trabalhar com mais significado aquilo que temos por obrigação seguir na grade curricular. Temos que ter um plano de aula sim, para nos orientar, para saber o que temos a cumprir, mas podemos ter uma plasticidade quanto ao momento de trabalhá-lo, momento cuja adequação dará maior significado à aprendizagem da criança.

Diante desta reflexão, me reporto ao filme “*Nenhum a menos*”<sup>14</sup>, em que uma menina de treze anos assume a substituição de um professor em uma pequena e pobre aldeia. Devido à grande evasão escolar, a jovem professora é instruída a não permitir que nenhum de seus alunos abandone o curso, com a recompensa de um valor extra em seu salário. O professor lhe passa as tarefas que devem ser redigidas na lousa para as crianças copiarem em seus cadernos. Sem nenhum entusiasmo a professora cumpre a sua tarefa, preenchendo toda a lousa e em seguida saindo da sala. Enquanto isso, algumas crianças reclamam de que não entendem nada do que está escrito, outras brigam ou brincam com seus colegas. Esta situação torna-se uma rotina, que é quebrada quando um dos alunos deixa de ir à aula, para trabalhar. Com o compromisso de não deixar nenhuma criança evadir, a professora começa a discutir com seus alunos uma forma de trazer de volta o colega ausente. Assim, a professora consegue trabalhar os conteúdos exigidos a partir de

---

<sup>14</sup> **Nenhum a menos.** Diretor Zhang Yimou. China. Sony Pictures, 2000. 106 min., color, legendado.

uma problemática que envolve todas as crianças. A briga e desordem na sala desaparecem, a professora não deixa mais a turma sozinha, envolvendo-se com os alunos, mudando a relação entre as crianças e destas com a professora.

Esta é uma questão que não podemos perder de vista em sala de aula: o envolvimento das crianças durante as aulas depende de um objetivo, de um disparador que possa envolver e entusiasmar tanto as crianças quanto a professora para o conhecimento, para a descoberta.

Esse objetivo pode ser encontrado também no âmbito da brincadeira de faz-de-conta. E esta constatação desafia, mais uma vez, o conflito entre a seriedade escolar e o lúdico. Para desenvolver este aspecto, vamos considerar que uma atividade muito comum nas escolas é a prática da leitura em sala de aula solicitando a uma criança que leia um trecho de um texto enquanto as demais o acompanham com seu livro; cada parágrafo é lido por uma criança e, quando chega a vez daquela que é mais introvertida, ela não consegue desempenhar bem essa leitura. Essa prática não oferece nenhum atrativo para a criança, mas durante uma brincadeira, ela pode ser muito mais significativa, como relatado no episódio a seguir:

*Sexta-feira é dia de trazer brinquedo para a escola! É o único dia em que as crianças podem trazer de casa seus brinquedos preferidos, desde que não sejam com rodas (patins, patinete, bicicleta) e bola, para serem usufruídos apenas na hora do recreio. Minhas alunas costumavam levar bonecas, que ficavam ao fundo da sala, junto às lancheiras, até a hora do recreio.*

*Neste dia, Camila levou uma boneca de pano bem grande. Começou a aula e aquela boneca continuava em seu colo. Percebi que ela estava se atrasando com as atividades, pois toda hora se ajeitava na carteira com a boneca e algumas vezes conversava com ela. Aproximei-me de Camila.*

*Prof.: Que boneca linda, qual o nome dela?*

*Camila: Ríri.*

*Prof.: Ela é linda e bem grande! Sabe que ela poderia ser a nova aluna da classe?*

*Camila: Como assim, professora?*

Prof.: Deixe-me pegar a sua boneca.

Peguei a boneca e a coloquei sentada em uma carteira. Peguei um livro e o deixei aberto em cima da sua mesa. As crianças da classe riram, e Camila adorou a idéia. E, assim, não se distraiu mais com a boneca, continuando a sua atividade.

Esta foi a forma que encontrei para tirar a boneca dos seus braços e, ao mesmo tempo, criar um ambiente de faz-de-conta na sala. Não imaginaria que as crianças entrariam tanto na brincadeira, percebi que algumas se levantavam de vez em quando e mudavam a página do livro da boneca.

Isabel: Professora, faz um tempão que ela leu aquela página, a gente tem que virar para ela, senão ela enjoa de ficar lendo toda hora a mesma coisa.

Depois outra criança colocou alguns lápis e papéis sobre sua mesa.

Daniela: Ela não veio para a escola só para ficar lendo, vai fazer atividade também.

A maioria dos alunos ficou entusiasmada com a boneca, tratando-a como se realmente fosse a nova aluna da classe.

A diretora estava passando pelo corredor e entrou em nossa sala, viu a boneca e perguntou o que era aquilo. As crianças responderam que era a Rírili, a nova aluna da classe, então a diretora voltou-se para ela e conversou.

Diretora: Olá, Rírili, seja bem vinda à nossa escola! Você vai adorar seus amiguinhos e a professora!

Camila: Ela é a aluna mais comportada da sala. Ela é super quietinha!

As crianças e a diretora riram muito com esse comentário.

Diretora: É mesmo. Vocês devem ficar quietinhos na sala de aula também, prestando atenção às atividades!

Prof.: Claro que não tão quietos quanto a Rírili, tem que participar, falar na aula fazendo questionamentos, sugestões, sair do lugar quando necessário.

Daniela: É mesmo, a Rírili é muito parada.

Camila: Mas a gente faz ela se movimentar.

Daniela: Isso mesmo.

Realmente as crianças fizeram a Rírili se movimentar, aquelas que terminavam suas atividades, se aproximavam dela e escreviam

a mesma atividade no seu papel, às vezes até explicando a atividade.

Ao final do dia as crianças pediram para a Rírili voltar outras vezes.

Prof.: Pessoal, é regra da escola trazer brinquedo apenas na sexta-feira, se as crianças de outras classes perceberem que vocês estão trazendo, vão querer trazer também, vai ser uma confusão!

Camila: Mas, professora, a gente fala que é a nova aluna da classe, ela precisa vir todos os dias.

Prof.: Então vamos fazer um acordo. Você traz a Rírili, mas ela não poderá sair para o recreio, ficará apenas dentro da sala, para que as crianças de outras classes não a vejam.

E assim ficou combinado. Na segunda-feira, Rírili chegou com uniforme e uma mochila com caderno, estojo e livros de histórias infantis. Ao entrar na sala, Camila ajeitou sua boneca na mesma carteira em que eu a havia colocado na aula anterior, tirou da mochila o estojo e o caderno da Rírili e em seguida foi para o seu lugar.

Novamente as crianças interagiram com a Rírili como se ela fosse uma nova aluna. Aproximavam-se dela, pediam lápis emprestado, viravam páginas do seu caderno ou, então, a colocavam perto da biblioteca da classe<sup>15</sup> para lerem livros com e para ela<sup>16</sup>.

Neste episódio mais uma vez fica evidente o conflito entre a seriedade escolar e o lúdico. Ao ver aquela boneca nos braços de Camila, que estava se atrasando com sua tarefa, a primeira atitude que nos ocorre é retirar a boneca de seus braços. Mas a questão é o **como** tirá-la. Há várias maneiras. Entre elas, chamar atenção da criança e pedir para guardar, ou então, encontrar nas brechas entre a seriedade e o lúdico uma forma de manter a boneca, sem perder de

---

<sup>15</sup> A biblioteca da classe ficava no fundo da sala, onde os livros trazidos pelos alunos ficavam à disposição de todos durante o ano inteiro, dispostos em cima de uma mesa. Ao longo do ano, as crianças ou a professora colocavam mais livros para serem lidos na classe ou em casa. Este espaço era usado quando as crianças terminavam suas atividades e tinham que aguardar outras crianças que ainda as estavam realizando, antes de passarmos para a próxima atividade.

<sup>16</sup> Trecho do caderno de registros de 31/10/2003.



vista a magia da brincadeira e ao mesmo tempo garantindo a responsabilidade da realização da tarefa escolar.

O trabalho com o professor-personagem foi um estopim que deu possibilidades para a criação de outras formas de introduzir o faz-de-conta em sala de aula, uma vez que ele havia exigido da professora muita criatividade e improviso. Quanto mais se cria mais se abre espaço para a criação; isso ocorreu comigo tanto como professora, quanto como personagem, e também com as crianças. Estabeleceu-se um ambiente em que uma simples situação já era motivo para se criar algo de imaginário na sala de aula. Como diz Rocha (2000),

Embora apóie-se amplamente no já conhecido e/ou no já experimentado pelo sujeito, o jogo de faz-de-conta envolve, a meu ver, a abertura de possibilidades de criação de novas relações entre os sujeitos, a atribuição de significados originais a determinados objetos, a representação de ação de formas diferenciadas, a construção de papéis e de temáticas novas que podem sempre conter o inesperado” (ROCHA, 2000, p.185).

Neste caso, o inesperado foi o fato das crianças estabelecerem uma relação tão forte com a boneca Ríri a ponto de reivindicarem sua presença constante na sala. Foi inesperado também o consentimento da diretora em permitir a presença da Ririli em outros dias além daquele de brinquedo, o que abriu possibilidade para uma outra relação das crianças com a diretora e desta com o meu trabalho, no qual depositou sua confiança e credibilidade. Enfim, foi inesperado que uma forma diferente de retirar a boneca com o intuito de não atrapalhar a aluna em sua atividade contribuisse para a continuidade do jogo de faz-de-conta na sala de aula, não só com a professora-personagem, mas também com a boneca-aluna.

Poder-se-ia dizer que tanto a professora-personagem como a boneca-aluna foram elementos disparadores para o jogo de faz-de-conta em sala de aula e também auxiliares na superação de dificuldades que algumas crianças apresentavam com a leitura e a escrita. Assim como a bruxinha Nicolau auxiliou no desenvolvimento da Nina através dos bilhetes, a boneca Ríri foi de grande importância para Caroline, uma aluna que apresentava resistência com a leitura,

dizendo que não gostava de ler, e que quando era solicitada para ler em voz alta, sentia muita dificuldade e se inibia perante os colegas. Um dia, após terminar as suas atividades, Caroline se aproximou de Rírili, que estava sozinha na biblioteca da classe, pegou um livro e começou a ler para ela. Logo, outras crianças foram se aproximando e Caroline continuou com a leitura, sem a inibição que apresentara em outras ocasiões. Incentivei a leitura de Caroline solicitando a ela que, logo que terminasse sua atividade, fosse à biblioteca e lesse para a Rírili. Esse episódio se repetiu várias vezes, e aos poucos Caroline foi se tornando mais segura com a leitura, até que ao final do ano estava lendo fluentemente, com segurança e entonação.

Outro fato interessante foi com Bianca, que aproveitava para estudar tabuada com a Rírili, colocando em sua mesa uma tabela de tabuada, sendo algumas vezes interpelada por seus amigos *“Credo, Bianca! Vai dar tabuada para a Rírili, coitada, dá um livro para ela ler!”* Ao que ela respondia prontamente: *“mas ela precisa estudar tabuada!”* Na realidade, Bianca estava sendo muito cobrada por seus pais pelo fato de não dominar a tabuada, então aproveitava para estudá-la com a Rírili, na biblioteca da classe.

Mais uma vez fica evidente a importância destes elementos do universo imaginário nas atividades escolares, tornado-as mais significativas e prazerosas.

## Os novos alunos

A boneca Rírili não foi a única “nova aluna” da turma. Mais tarde outros “novos alunos” passaram a freqüentar as aulas. Os “novos alunos” eram as bonecas que as crianças traziam todos os dias. Eles não tinham lugares fixos para se sentarem, geralmente ficavam no fundo da sala ou então no lugar onde um aluno havia faltado.



**Sentadas ao fundo, as bonecas Rírili e Laurinha.**



**A boneca Clarinha.**



**Rírii, Laurinha e, próximo à parede, Kelvin.**



**Emília, entre suas colegas de classe.**

Infelizmente a brincadeira, o jogo de faz-de-conta no ensino fundamental não são vistos pela maioria dos educadores como recursos pedagógicos importantes na aprendizagem e fundamentais no processo do desenvolvimento da criança, como tenho apontado até o momento. Esta foi uma outra barreira, como já mencionei, que precisei enfrentar na escola diante do trabalho que desenvolvia com os meus alunos, conforme o relato a seguir.

Hoje apareceram mais quatro "novos alunos": o Kelvin, Laurinha, Diego e Emília. Alguns uniformizados, com a camiseta do colégio e com material escolar. As respectivas

"mães" dos "novos alunos" pediram para que eles freqüentassem as aulas todos os dias e o acordo foi o mesmo que se havia feito com a Rírili.

Todas as carteiras da sala ficaram ocupadas de modo que dava a impressão de que realmente aquelas bonecas e bonecos eram novos alunos. Eles pareciam ter vida, pois as crianças lhes davam vida, ao lhes emprestar materiais, ler um livro, escrever alguma atividade no seu caderno ou ainda dizer "a Rírili faltou", o "Kelvin não veio" quando eu fazia a chamada e perguntava se alguém havia faltado naquele dia. Ou ainda parecia que faziam das bonecas verdadeiras companheiras.

Prof.: Camila, deixe para terminar depois a lição, agora vamos todos para a quadra...

Murilo: Deixa ela aí na classe, professora, quando ela terminar ela vai para a quadra...

Prof.: Mas é regra da escola não deixar criança sozinha na classe.

Murilo: Mas professora, ela não vai ficar sozinha, ela vai ficar com a Rírili, com o Kelvin<sup>17</sup>.

Às vezes eu me esquecia que aquelas não eram apenas bonecas ocupando um lugar na carteira. Eram bonecas-alunas que no âmbito do imaginário estabeleciam relações de amizade e companheirismo com os alunos e a professora.

Várias vezes enganei-me de fato passando em suas carteiras e deixando alguma folha de atividade, ou algum bilhete, e só percebia que havia feito isso quando algumas crianças ficavam sem a folha, e então víamos que as folhas estavam com as bonecas. Essa situação causava muitos risos em todos nós. Outras pessoas que passavam pela porta também achavam que as bonecas fossem crianças, principalmente na hora do recreio. Certo dia chegaram a me chamar na sala dos professores avisando que na sala havia crianças fazendo lição, e outras vezes me perguntavam se havia deixado algumas crianças sem recreio, dentro da sala.

---

<sup>17</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 07/11/2003.

Foram situações engraçadas que causavam ora espanto, ora curiosidade nas pessoas, algumas que apoiavam, outras que repudiavam esse trabalho com as bonecas e as crianças, dizendo que estas ficavam muito *infantis* para a sua idade. “*Onde já se viu, meninas deste tamanho **ainda** brincando com bonecas!*” ouvi dizer uma professora, provavelmente ela, assim como muitas outras, acreditam que a criança não se interessa mais por este tipo de brinquedo após os sete anos de idade, como é apontado por vários teóricos, como Vygotsky, Elkonin, Piaget e outros. Daí o seu estranhamento ao ver aquelas meninas **ainda** brincando com boneca. O que não é levado em consideração nesses casos é o fato de que o aparente desinteresse pela boneca, pela brincadeira de faz-de-conta, está relacionado ao meio em que a criança vive, às influências da mídia, do consumismo que direciona o interesse das crianças para outros tipos de brinquedos, geralmente jogos eletrônicos. O fato das minhas alunas, com idade entre nove e dez anos, **ainda** brincarem com boneca pode ser explicado pelo direcionamento dado para a brincadeira. Ao criar um ambiente de faz-de-conta na sala de aula, o professor transforma-se em um promotor e incentivador da criatividade. Quando passei a tratar a boneca fazendo de conta que era uma nova aluna, conversando com ela, o jogo de faz-de-conta instaurou-se na sala, as regras e o desempenho de papéis de cada um foram se estabelecendo e, independentemente da idade de cada um, a brincadeira de faz-de-conta envolveu a todos da sala, proporcionando novos desafios.

O primeiro desafio encontrado foi o de justificar com a direção da escola a presença de brinquedos fora do dia estipulado. A diretora demonstrou sua cumplicidade por este trabalho ao não se opor ou contestar que as crianças levassem o brinquedo em outros dias. Ela apenas solicitou que se comunicasse às outras professoras a razão da presença daquelas bonecas, considerando que algumas delas pudesse se interessar por realizar o trabalho ou ainda que pudessem ser questionadas por seus alunos sobre os motivos por que os alunos da terceira série levavam boneca todos os dias. Feito isso, nenhuma professora se mostrou contrária ao trabalho, assim como nenhuma aderiu ao mesmo. Penso que tal desinteresse tenha se dado pelo fato de que quem não está inserido na brincadeira não vê significado nas ações, nas falas e gestos. Pois, como aponta Leontiev, “a

*ruptura entre o sentido e o significado de um objeto no brinquedo não é dada antecipadamente, como um pré-requisito da brincadeira, mas surge no próprio processo de brincar*” (LEONTIEV, 1988, p.128). Ou ainda porque, como dizíamos, a maioria dos professores não vê relação do lúdico com a aprendizagem, conforme aponta Cruz (2002):

Em nossas escolas, o pensamento está instituído como razão. Os “para quês” e sentidos do conhecimento, e todas as construções imaginárias aí implicadas, via de regra, permanecem à margem do processo educativo da criança. Os aspectos cognitivos da elaboração do conhecimento parecem estar sendo privilegiados, em detrimento dos seus aspectos éticos e estéticos, que a relação com a imaginação põe em evidência. Busca-se conter a imaginação, disciplinando-a, o que talvez produza, entre outras coisas, um saber (saber?) que se constitui pela lógica ou pela repetição e que passa ao largo da motivação, desejos e necessidades das crianças que, afinal e sempre, são crianças que vivem “na carne” relações com o mundo e a cultura (CRUZ, 2002, p.77).

Assim, no meu modo de entender, não fazia sentido, repentinamente, as professoras permitirem as bonecas na sala, uma vez que não viam a relação do lúdico com os aspectos cognitivos.

Um outro desafio encontrado diz respeito à mediação do professor com o tempo e o modo de realização das atividades. As crianças brincavam com as bonecas na sala mas seguiam determinadas regras próprias do jogo de faz-de-conta. As bonecas eram como colegas de classe, portanto em alguns momentos da aula, durante uma atividade que exigia maior concentração, assim como não era permitido conversar com os colegas, também não era permitido conversar com as bonecas.

Após a realização das tarefas as crianças poderiam ir ao fundo da sala para ler um livro, conversar em voz baixa com o colega ou com as bonecas. As bonecas, como relatado, tornaram-se vivas, parceiras de atividades e companheiras na sala, dentro do jogo de faz-de-conta.

Levei a máquina fotográfica para registrar alguns momentos das crianças com as bonecas e, ao final da aula, entreguei-lhes uma

autorização para que os pais assinassem permitindo o uso das fotos em um trabalho de pesquisa.

Vitor: Professora, pra quê isso? Não precisa, a gente deixa você usar as nossas fotos.

Prof.: Vitor, não é bem assim, preciso da autorização dos seus pais...

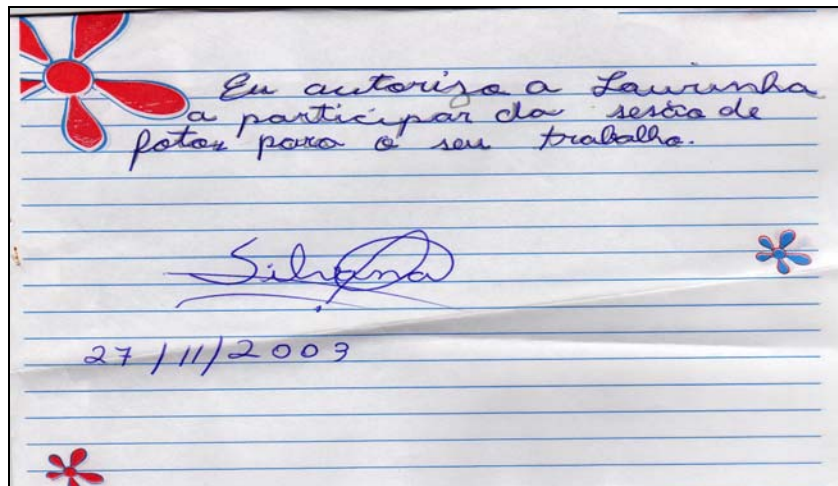
Pedro: Ah, então você precisa pegar autorização da Camila, Renata, Silvana, Karina e Isabel, porque você está tirando fotos das "filhas" delas.

Prof.: É mesmo, vocês me autorizam usar as fotos das suas "filhas" em meu trabalho?

Silvana: Claro, professora. Faço agora mesmo a autorização.

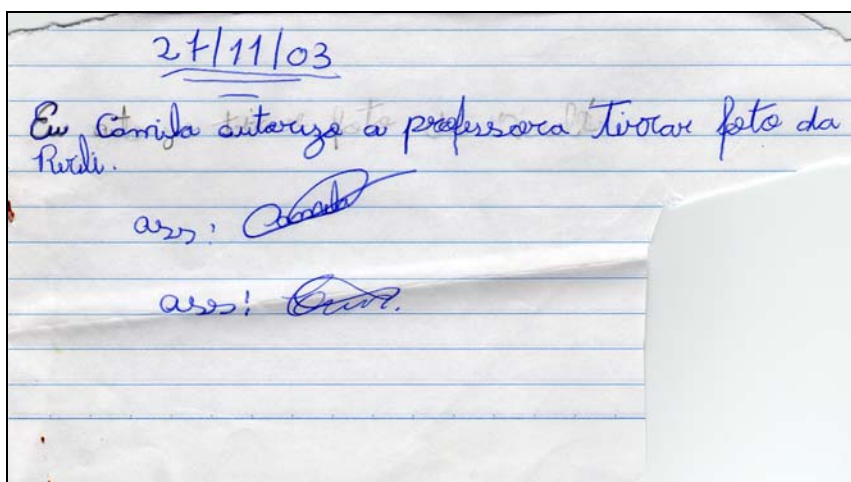
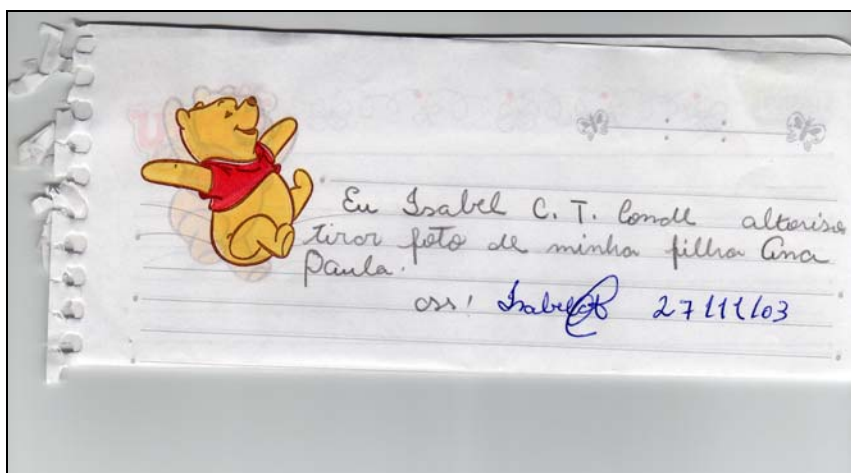
Silvana arrancou uma folha do seu caderno e começou a escrever a autorização, as outras alunas também procederam da mesma forma e me entregaram orgulhosamente, como se realmente fossem as mães daquelas bonecas<sup>18</sup>.

### As autorizações



<sup>18</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 27/11/2003.





Toda essa situação de brincadeiras na sala, seja com as bonecas-alunas ou com a professora-personagem pode produzir estranhamento para muitas pessoas. Assim, ao ser chamada de “louca” por vários colegas que me viam conversar com bonecas ou caracterizar-me de personagem, não me surpreendia e nem os repreendia pois, compreendendo que

A professora, na sala de aula, organiza suas inserções e suas mediações pedagógicas, tendo, como referência, o que sua cultura lhe oferece como âncoras sobre o seu papel e sobre que sujeitos se deseja que ela constitua. Isso pode ser entendido, num sentido mais geral, do sujeito necessário e desejado pela sociedade [...] Em uma e outra dimensão a atividade lúdica de jogos de faz-de-conta e o imaginário não têm sido os caminhos mais desejáveis (ROCHA, 2005, p.176).

Para muitos educadores a brincadeira de faz-de-conta, a imaginação são valorizadas somente para a educação infantil, como se estas fossem posteriormente perdidas, não mais fizessem parte da capacidade cognitiva do ser humano. Isto pode ser observado, como se disse, quando a professora recrimina o fato de crianças *ainda* brincarem de boneca. A importância do brincar, ainda que apontada por teóricos como Vygotsky, Elkonin, Freinet, entre outros, parece não ter sido suficientemente assumida pela maioria dos pedagogos, que ainda vêm o brincar sob a ótica da pouca seriedade, da não utilidade, da oposição trabalho *versus* brincadeira, ou seja, não vêm a importância do brincar no momento da aprendizagem, como afirma Rocha (2005):

Neste sistema de constituir sujeitos adaptados ao sistema mais amplo, o jogo de faz-de-conta e o imaginário podem representar mais facilmente o espaço da criação, e isto não tem sido muito desejado em nossos sistemas escolares e sociais. Como o jogo não é uma atividade produtiva (no sentido capitalista do termo), ele é um campo em que a criança está livre, de certa forma, do controle de produção, de avaliação e da determinação estrita dos caminhos que se pode/deve percorrer. Como já vimos, no jogo a criança se orienta pelo processo, e não pelo produto (ROCHA, 2005, p.177).

Ao orientar-se pelo processo, sem se preocupar com o produto, a criança pode chegar a este, pela brincadeira. Como no caso relatado de Nina e Caroline: a princípio era só uma brincadeira, entretanto ambas, escrevendo e lendo, respectivamente, orientando-se pela brincadeira, conseguiram vencer barreiras na aprendizagem chegando ao resultado esperado ao final da terceira série, ou seja, dominando a escrita e a leitura.

Assim, a brincadeira, o jogo de faz-de-conta podem ser instrumentos pedagógicos indispensáveis na atividade do professor, pois entrelaçam o trabalho escolar com o fazer livre, responsável e lúdico. O jogo possibilita o desenvolvimento criativo, pois os seus caminhos não são dados de antemão, as regras se formam e se acertam por acordos e, no desenrolar do jogo, novas regras, novos jogos e novos caminhos se constroem coletivamente.

Poder-se-ia dizer que uma nova prática pode ser construída em sala de aula, a partir da brincadeira, do faz-de-conta, prática esta que estimula tanto a criança quanto o professor, transgredindo o seu fazer pedagógico pois, uma vez emergido na brincadeira de faz-de-conta, não só a criança desenvolve a sua capacidade criadora, mas também ao professor é exigido cada vez mais criar novas regras, novos jogos, novas possibilidades de se aprender e ensinar. Do uso de apenas um chapéu na cabeça, chegou-se a um figurino completo; da presença das personagens apenas nas aulas de leitura, ela ampliou-se para as demais aulas. E, por fim, os adereços chegaram até as crianças, como no relato a seguir.

Bianca: professora, a Nicolau pode ficar a tarde inteira aqui com a gente? - pára de falar, olha fixamente em meus olhos e continua - Ah, desculpa professora, não fique chateada, eu gosto muito de você, mas gosto tanto da bruxinha!

Prof: Tudo bem, precisamos ver se ela pode ficar aqui, se não tem outro compromisso.

Antes do recreio as crianças resolvem escrever um bilhete para a Nicolau, pedindo para que ela ficasse o período após o recreio até a saída da aula. Uma das alunas se encarrega de escrevê-lo e se responsabiliza por pegar a assinatura de todos durante o recreio. Ao retornarem à sala, algumas crianças não haviam assinado.

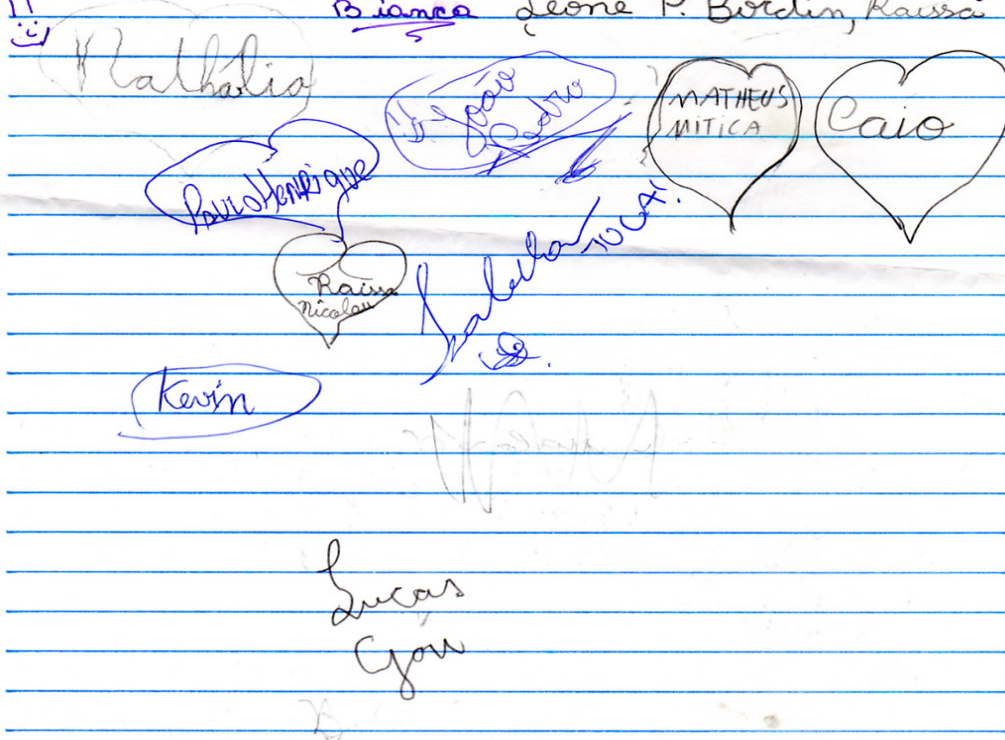
Bianca: Professora, por favor, não vá chamar a bruxinha agora, tem gente que ainda não assinou o bilhete.

Espero até que todos o assinem e ao sair da sala Bianca pede para eu não contar nada à bruxinha sobre o bilhete.

26/03/04

Bruxinha Nicolau nós da 3ª série B pedimos que você nos  
de aula. Nós gostamos muito de você por isso queremos  
que você aceite nosso pedido.

de Julia Pontes, Camilla, Mariana, Caroline,  
Lúgida, Elizabeth, Caroline, Julia Colho, Julia V,  
Stephanie, Natália Colombrini, Matheus A, Beatriz,  
Bianca, Leone P. Bordin, Raissa



Bilhete que a turma da 3ª série B escreveu para a bruxinha Nicolau.

Ao entrar na sala, a bruxinha recebe o bilhete e concorda em ficar até o final da aula. As crianças a beijam e abraçam fortemente.

Lucas começa a pular e gritar demonstrando de forma exagerada a sua alegria perante a aceitação da bruxinha.

Brux: Mas olha só esse menino, parece bobo!

Lucas: É, eu sou bobo mesmo! - estica a mão direita para cumprimento - Muito prazer, Bobo!

As crianças riem muito diante da situação e começam a chamar o Lucas de bobo. A bruxinha fica muito surpresa com a resposta de Lucas e, preocupada com a reação de Lucas com as outras crianças chamando-o de bobo, encontra uma outra saída para a situação.

Brux: Ah! O senhor é o Bobo da Corte?

As crianças confirmam que sim, enquanto ele fica sem reação, não dizendo que sim, nem que não.

Brux: Vocês sabem o que é o Bobo da Corte?

Júlia: Eu sei, é que nem um palhaço que vive no castelo para alegrar o rei e as pessoas. Ele usa um chapéu colorido com sininhos.

Leone: É mesmo, e o Lucas vive fazendo gracinhas, que nem o Bobo da Corte.

Brux: Então a partir de hoje você é o nosso Bobo da Corte, estará aqui para nos alegrar e me ajudar!

Lucas: Sim senhora, bruxinha! - fazendo gestos de reverência.

Brux: Então, semana que vem eu trago o seu chapéu! Mas lembre-se, o Bobo da Corte tem momentos certos para fazer graça e ajuda o rei no que for preciso, certo?

Lucas: Certo!

Depois dessa conversa, iniciamos a leitura do livro. Lucas ficou mais quieto, depois que assumiu o papel de Bobo da Corte e, conforme combinamos, não fez mais graças durante a aula, apenas no final contou algumas piadas<sup>19</sup>.

### **O batizado do Bobo da Corte:**

As crianças estavam ansiosas para ver o chapéu do Bobo. Ao entrar na sala, elas logo perguntaram se a bruxinha havia trazido o chapéu.

---

<sup>19</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 26/03/2004.

Brux: Não, preciso fazer uma mágica. Venha aqui Lucas, abaixe-se próximo da mesa da professora - escondendo-o do campo de visão das crianças e dizendo umas palavras mágicas, coloca o chapéu no Lucas - Agora, abracadabra, venha o Bobo da Corte!

Nesse momento ele levantou-se e todas as crianças bateram palmas.

Matheus: Eu também quero ser o Bobo, quero pôr o chapéu!

Lucas: Mas eu sou o Bobo, só pode ter um, né bruxinha?

Bianca: Bruxinha, você poderia trazer uma coroa de rei para ele, onde tem Bobo da Corte tem Rei!

Matheus: Boa idéia! Eu sou o Rei!

Leone: Eu também quero ser Rei!

João: Eu também!

Camila: Eu quero ser a Rainha!

Julia: Eu também quero ser a Rainha!

Matheus: Vamos fazer um reinado!

Todas as crianças: Viva! Viva!

Brux: Crianças aguardem! Semana que vem vocês terão uma surpresa!<sup>20</sup>

Diante da discussão e da preocupação de incluir todas as crianças na brincadeira de colocar um adereço na cabeça, tive a idéia de confeccionar coroas para os meninos e meninas para torná-los reis e rainhas, fazendo da sala de aula a simulação de um reinado encantado. Durante aquela semana, confeccionei as coroas, utilizando cartolinas coloridas e restos de lantejoulas. Como não sabia a medida da cabeça de cada criança, deixei para concluí-la na sala, grampeando-a durante a coroação. Foram quase cinqüenta minutos, uma aula inteira, para concluirmos a coroação de todas as crianças. Separamos as carteiras na sala, de forma a deixar um corredor no meio da classe. O tapete vermelho existiu apenas na imaginação de quem estava na sala. Usando a mímica, o Bobo da Corte “colocou o tapete”, fazendo muito esforço. Em seguida cada criança passou por ele pisando

---

<sup>20</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 02/04/2004.

com muito cuidado, até chegar na “cadeira da coroação”, que ficava em frente à lousa.



**Coroação: Bruxinha Nicolau, o Rei Lucas e o Bobo da Corte Matheus.**



**Reis e Rainhas no reinado encantado da 3ª série B.**

Pode-se notar que toda essa brincadeira partiu de uma preocupação com o como poderia repercutir após a bruxinha Nicolau chamar o Matheus de bobo. Embora ele tivesse respondido em forma de brincadeira, assumindo ser bobo, seus



colegas começaram a chamá-lo de bobo e isso poderia lhe causar aborrecimentos quando estivesse fora da brincadeira. Matheus era um aluno que estava passando por um período difícil, pois acabara de nascer sua irmãzinha, com quem ele dividia a atenção da mãe. Após o nascimento da irmã, Matheus passou a se comportar de forma a chamar a atenção de todos, falando alto e algumas vezes brigando com os colegas. Sentia necessidade de se destacar perante o grupo. Ao ser nomeado o Bobo da Corte, Matheus ficou muito mais tranqüilo nas aulas, conseguiu a atenção de que tanto necessitava naquele momento, sentia-se importante e ajudava muito a bruxinha durante as aulas, entregando livros, apagando a lousa e solicitando silêncio durante as atividades após a leitura. Assumir um personagem na sala ajudou-o a se concentrar na aula, pois deveria ser exemplo a ser seguido, o que o fazia esforçar-se muito para não conversar no momento das atividades e para fazer suas gracinhas e brincadeiras, como Bobo da Corte, apenas ao final da aula. Assim, o aluno que antes gerava confusão durante a aula, passou a ser referência para os outros colegas, sendo respeitado pelos mesmos. Em uma conversa com a mãe, tive informação de que em casa ele também havia mudado o seu comportamento, o ciúme da irmã estava ameno e sentia vontade de ir à escola<sup>21</sup>, pois tinha um papel a cumprir.

O uso da coroa na cabeça das crianças também repercutiu em resultados interessantes. Na sala todos se sentiam reis e rainhas, e faziam questão de saírem para beber água ou ir ao banheiro com a coroa, desfilando pelos corredores da escola como se realmente estivessem em um reinado. Pude perceber que os efeitos da brincadeira, do jogo de faz-de-conta ultrapassaram as paredes da sala e os muros da escola, quando uma mãe me contou que sua filha colocava a coroa na cabeça para fazer a lição de casa. A satisfação da mãe estava relacionada ao fato de que antes a filha apresentava muita resistência para realizar as tarefas de casa, era preciso insistir e ficar ao seu lado, até que a mesma terminasse. Mas com aquela coroa, a menina fechava-se no quarto e, após um determinado tempo, a tarefa estava pronta. Entre quatro paredes, o real e imaginário entrelaçavam a criança, sua tarefa de casa e a coroa, garantido o dever cumprido junto com a brincadeira.

---

<sup>21</sup> A semana logo após o nascimento da irmã, Matheus não queria ir mais à escola. Se ausentou vários dias e quando ia, chorava muito, querendo voltar para casa.



## Para além dos adereços, bonecos e personagens...

### Para ver com o coração!

Um pedaço de pau na mão de uma criança pode ser uma espada, um cavalinho, uma flor. Pode ser o que a criança quiser ou aquilo que a fazemos acreditar o que seja. Depende de como conduzimos a brincadeira, daquilo que acreditamos e levamos a criança para ver com os olhos do coração.

Quando Toda-toda entra na sala, as crianças saem de seus lugares, abraçam-na e beijam-na muito.

Depois de conversarem, Toda-toda inicia a leitura do capítulo que conta sobre a bolsa amarela.

Toda-toda: Pessoal, hoje vou contar para vocês como foi que ganhei esta bolsa amarela! (Mostra a bolsa cor de abóbora que está carregando).

Caio: Mas essa bolsa não é amarela!

Toda-toda: Claro que é, olha bem que é.

Isabel: É... diria um amarelo forte.

Camila: Não, é amarelo mesmo!

Toda-toda: Pessoal, vocês não estão vendo amarelo?

A maioria das crianças riu e concordou com ela. Segundo o livro, dentro da bolsa havia sete bolsinhos embutidos e as crianças insistiam para vê-la por dentro. Toda-toda abre a bolsa e mostra para as crianças.

Murilo: Não estou vendo nada aí dentro.

Toda-toda: Espere um pouco.

Ela pegou um giz e desenhou na bolsa os bolsinhos tal como estavam descritos no livro.

Daniela: Toda-toda, você é louca.

Toda-toda: Olha aqui os bolsinhos! Agora a bolsa amarela está completa.

Caio: Não, no livro estava escrito que dentro dos bolsinhos tinha um alfinete, um galo, papéis.

Toda-toda: Ah, então vamos colocá-los.

Fazendo gestos com as mãos, como se estivesse pegando esses elementos no ar, foi colocando-os na bolsa.

Toda-toda: Aqui vai o galo, aqui o alfinete, aqui vai o...

As crianças iam falando "Oh...oh...oh..."

Murilo: Não estou vendo nada.

Camila: Olha com o coração.

Murilo: Como assim?

Camila: Olha com os olhos do coração, que você vê!

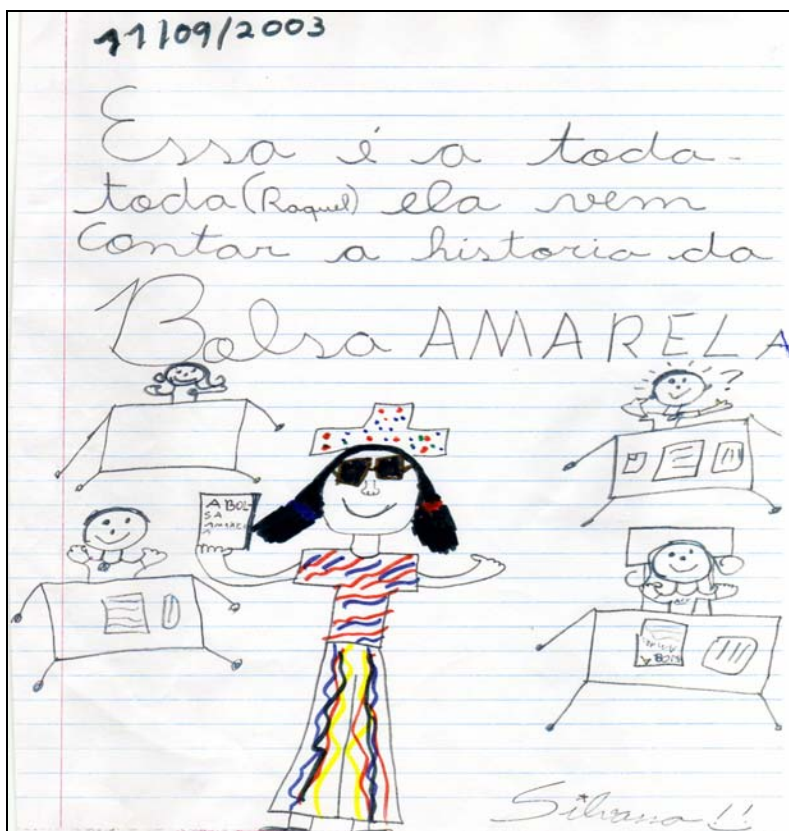
Murilo: Ah, bom! (sorrindo)

Quando Toda-toda estava indo embora, Silvana mostrou a ela seu caderno de desenhos e entre eles estava a Toda-toda.

Silvana: Olha, Toda-toda, desenhei você!

Quando entro na sala, Silvana vem me mostrar o mesmo desenho.

Silvana: Olha, professora, desenhei a Toda-toda, veja como ela é<sup>22</sup>.



Uma das páginas do caderno de desenhos de Silvana.

<sup>22</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 11/09/2003.

A brincadeira de faz-de-conta nos leva a enxergar com os olhos do coração. Mas afinal, o que seria enxergar com os olhos do coração? Quando Silvana pediu para Murilo olhar com os olhos do coração, isto é, de uma maneira simbólica, estava colocando as regras do jogo de faz-de-conta. Olhar com os olhos do coração é fazer-de-conta que você está enxergando algo que não está à vista de seus olhos. Sendo o coração representado simbolicamente como o órgão dos sentimentos, das emoções, Silvana foi muito feliz com a colocação, pois segundo Vygotsky (1987), há um vínculo recíproco entre imaginação e emoção; os sentimentos influenciam a imaginação e vice-versa.

Todo sentimento, toda emoção tende a manifestar em determinadas imagens concordantes com ela, como se a emoção pudesse eleger impressões, idéias, imagens conforme o estado de ânimo que nos domina naquele instante. Quando estamos alegres vemos com os olhos diferentes de quando estamos tristes (VYGOTSKY, 1987, p.21).

Se os sentimentos influenciam na imaginação e vice-versa, provavelmente naquele momento Murilo não estava envolvido na brincadeira da mesma forma como as outras crianças, ou seja, ele não estava tão entusiasmado quanto os seus colegas e por isso não via o que eles estavam vendo. Ao ser chamado para ver com os olhos do coração, recebeu um convite para adentrar no universo imaginário e aceitar o que se via, fato este que se confirma depois, quando afirmou que via, dizendo: “Ah, bom!”.

Neste episódio, assim como em outros já apresentados, aparece uma distinção feita pelos alunos entre a professora e a personagem Toda-toda, na medida em que a Silvana mostra duas vezes o mesmo desenho, para mim, enquanto professora, e enquanto personagem. Isso indica que aos seus olhos, ao que sua imaginação permite ver, são exatamente dois sujeitos distintos, daí a necessidade de mostrar o desenho para mim duas vezes, pois *“É evidente que eu não era invisível de verdade, mas o “eu” que os outros viam não era o verdadeiro “eu”. Através das máscaras e maquiagens, o “eu” se tornava invisível”* (OIDA, 2001, p.20).

Quando estava caracterizada de Toda-Toda, a professora Cris deixava de existir graças à imaginação das crianças, e à minha também, pois ao me caracterizar imaginava fortemente ser esta (ou outra) personagem. Como ressalta Yoshi Oida, ator japonês, da Cia de Peter Brook (França), é importante o uso da imaginação na preparação do ator. Ele afirma que

Se tivermos uma imaginação forte, o público pode perceber o que está acontecendo. Não é preciso demonstrar. A comunicação acontece quando estamos inteiramente unidos com nossa próprias intenções. Nossa imaginação alterará sutilmente nosso ser e nossas ações, e o público poderá sentir isso (OIDA, 2001, p.110).

Além de ressaltar o envolvimento do ator com o personagem, Oida ressalta também a importância da imaginação como algo que altera as emoções e ações pois, como ele mesmo afirma, “*se o personagem está triste, nosso corpo e emoções se movimentam de acordo com a tristeza*”, portanto para que ele fique triste é preciso imaginá-lo triste.

Embora eu não tenha feito curso para preparação de atores, o simples fato de me imaginar a Nona Carmela, a Bruxinha Nicolau ou a Toda-Toda, estando inteiramente unida com a minha própria intenção - de fazer com que as crianças vissem à sua frente não a professora Cris mas uma determinada personagem - fazia com que, a minha imaginação alterasse sutilmente o meu ser e minhas ações, como afirma Oida. Eu não sabia que tamanha transformação ocorreria pelo simples fato de eu me sentir, me imaginar e me vestir como um determinado personagem. Os funcionários do colégio e as outras professoras diziam que realmente parecia ser uma outra pessoa que estava na sala. As crianças de outras séries também viam uma outra pessoa diferente da professora Cris, conforme o relato a seguir:

Na saída, uma criança da segunda série foi até a minha sala.  
Paulo: Professora, no ano que vem vou para a terceira série.  
Prof.: É mesmo! Que beleza!  
Paulo: Você vai dar aula para mim?

Prof.: Não sei, vamos ver, se eu continuar trabalhando aqui, quem sabe!

Paulo: Professora, no ano que vem aquela mulher que usa bobe na cabeça vai estar aqui?

Prof.: Não sei. Por quê?

Paulo: Porque quando eu fui ao banheiro passei por aqui e vi que ela é bem engraçada. Deve ser legal ter aula com ela. Como ela se chama?

Prof.: Nona Carmela, talvez ela venha sim, aí você a conhece.

Paulo: Legal! (me deu um beijo no rosto e saiu correndo)<sup>23</sup>.

“Aquela mulher que usa bobe” era exatamente eu, não só vestida mas me imaginando como Nona Carmela, e por isso sentindo, falando e agindo como Nona.

As imagens criadas pela fantasia são também capazes de despertar emoção e sentimentos reais. A imaginação é capaz de oferecer uma espécie de linguagem interior aos sentimentos, já que seleciona determinados elementos da realidade, combina-os de tal maneira que corresponde ao estado interior de ânimo e não à lógica exterior destas próprias imagens (CRUZ, 2002, p.26).

Se a imaginação seleciona elementos da realidade e combina-os de acordo com o estado de ânimo e não com a lógica exterior da imagem, podemos dizer que não basta a professora colocar o figurino da Nona Carmela e se dizer que é ela, se no seu interior ela não se imagina, não sente ser a Nona. Ao imaginar-se firmemente um determinado personagem, a voz, os gestos e expressões se alteram, pois *“embora um produto da imaginação possa não coincidir/concordar com a realidade, ele pode ser capaz de despertar emoções e sentimentos efetivos e reais”* (CRUZ, 2002, p.27). Foi exatamente isso que ocorreu com os personagens por mim interpretados, embora eles não coincidissem com a realidade – no meu corpo jovem estava Nona Carmela, no meu corpo adulto estava a menina Bruxinha Nicolau – com a imaginação, despertei sentimentos efetivos e reais, então independente da idade,


---

<sup>23</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 25/06/2003.

do corpo e do figurino, ali na frente das crianças ora estava uma menina, ora estava uma velhinha, ora estava a professora Cris.

Um fato interessante envolvendo a imaginação e os sentimentos ocorreu durante uma atividade na aula de Ensino Religioso. As crianças fizeram um acróstico no livro com o seu nome, homenageando as pessoas de que gostavam muito. Gabriel fez o seu acróstico colocando o seu nome, o nome de seus amigos, o meu e, surpreendentemente, o da bruxinha Nicolau.

**MÃOS NA MASSA**

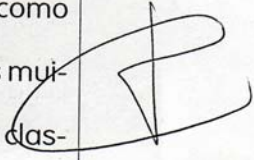


**1. Guardando no coração...**  
Faça um acróstico com o seu nome ou com o seu sobrenome homenageando pessoas de que você gosta muito.  
Veja como eu fiz com o meu nome! Você já conhece algumas dessas pessoas? Garanto que sim!

**JULIANA  
SELMA  
FRED  
CLÁUDIA FERRARI  
JACQUELINE  
CLARA  
SIMONE  
DOUGLAS  
NININHA**

GABRIEL  
ADRIANO  
BRUXINHA NICOLAU  
CRIS  
ERICK  
EDUARDO  
LEONARDO

**2. Cruzando as palavras...**  
Você já deve ter percebido que Jesus é uma pessoa muito especial para nós que escrevemos este livro. Assim como nós e você, ele gostava de muitas pessoas.  
Jesus também guardava no coração alguns nomes muito especiais.  
Faça as palavras cruzadas e descubra, com a sua classe, alguns deles.



**Atividade realizada no livro de ensino religioso**

Ao corrigir os livros fiquei surpresa com esta atividade feita pelo Gabriel. Ela demonstra o quanto a personagem Bruxinha Nicolau distingue-se da professora Cris, pois aparecem os dois nomes em sua atividade. Nota-se que era para escrever os nomes das pessoas de quem ele gostasse muito e, embora sendo uma personagem, a bruxinha estava na relação de “pessoas”. Outro aspecto interessante foi o de que naquela aula a bruxinha não estava presente e nem compareceu

naquele dia, o que retrata portanto o quão forte e importante é a presença desses personagens na vida das crianças.

Os relatos a seguir se referem a essa distinção entre a professora e a personagem, e à relação das crianças com cada uma.

As crianças estavam na sala realizando atividades de ortografia no livro de Português.

O silêncio foi interrompido com o comentário de Murilo.

Murilo: Professora, ontem, antes de dormir, eu estava pensando em casa: por que a bruxinha não vem dar todas as aulas de português para a gente?

Prof.: Será? O que iria mudar no caso dela ou eu dando aula?

Murilo: Sei lá, mas acho que ia ser bem legal!

Prof.: Vai ser mais legal do que está sendo hoje?

Murilo: Não sei, porque nunca vi ela dando outra aula para gente... teria que ver para saber se é legal... mas deve ser...<sup>24</sup>

\*\*\*

Ao entrar na sala, a bruxinha recebeu vários presentes das crianças: uma dobradura em forma de cegonha para lhe dar sorte, vários adesivos e bilhetes com frases carinhosas. Outra criança se aproximou para fazer uma brincadeira com perguntas e respostas a partir de uma dobradura de papel. A bruxinha aceitou a brincadeira.

Outras crianças também queriam fazer a brincadeira com ela, mas a aula estava terminando e não daria tempo.

Flávia: Eu quero fazer a brincadeira com a bruxinha.

Daniela: Faça com a professora.

Flávia: Mas eu queria fazer com a bruxinha.

Daniela: Tá bom, faz com a bruxinha e depois eu faço com a professora.

Flávia fez a brincadeira com a bruxinha e logo chegou o horário do recreio. Ao retornarmos para a sala, Daniela me chamou para fazer uma brincadeira, me dizendo que a Flávia

---

<sup>24</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 29/03/2003.

havia feito com a bruxinha e ela queria fazer comigo. Explicou-me a brincadeira e em seguida a iniciamos. Interessante que Daniela me explicou as regras, como se eu nunca tivesse feito aquele jogo, afinal, foi a bruxinha quem o havia feito, e não eu<sup>25</sup>.

\*\*\*

Logo no início da aula, no momento da oração, várias crianças fizeram pedidos a Deus, para que a Toda-toda voltasse outras vezes na sala. Era a leitura do último capítulo do livro, então poderia ser a última visita dela na sala.

Antes de chamar a Toda-toda, pedi para o Vitor colocar um pouco de água na minha garrafinha.

Vitor: Professora, você tem certeza que quer encher sua garrafinha agora?

Prof.: Tenho, por quê?

Vitor: Porque você vai sair agora e a Toda-toda vai chegar. Sabia que ela bebe sua água? Aí quando você chegar não vai ter água para beber.

Vitor falou isso seriamente, quase não indo encher a garrafa e deixando para eu decidir se queria mesmo a água naquele momento. Disse a ele que poderia buscá-la e que não teria problema se a Toda-toda bebesse um pouquinho dela.

(...)

Quando a Toda-toda ia entrar na sala, as crianças a impediram; uma delas saiu e falou para aguardar um pouco. A mãe superiora, que ficava na sala em frente à nossa, já sabia de tudo o que estava acontecendo, pois as crianças haviam combinado com ela como seria aquele momento de despedida e, me pediu para eu aguardar na sala dela.

Mãe: Espere aqui dentro, deixe as crianças terminarem de se preparar.

As crianças estavam enfeitando a sala com cartazes, bilhetes e bexigas para se despedirem da Toda-toda.

Uma criança veio chamá-la dizendo que já poderia entrar. Ela se surpreendeu e chorou de emoção ao ver toda

---

<sup>25</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 29/03/2004.



aquela preparação. As crianças abraçaram-na muito. Vitor começou a chorar, dizendo que não queria que ela fosse embora. Sua irmã mais velha havia me falado que ele não parava de falar da Toda-Toda para a sua família.

Caio: Fica a tarde inteira com a gente hoje!

Daniela: Vem todos os dias ficar o tempo todo com a gente.

Camila: Ah, não, assim não! Aí a gente não vê mais a professora Cris e vai dar saudades dela!

Renan: É mesmo, falta só um mês para acabarem as aulas e aí a gente não vê mais a professora Cris.

Daniela: Ah, então vem toda sexta-feira, porque nesse dia não tem nada de diferente, não tem artes, música, educação física...

Toda-toda: Está bem, eu venho sexta-feira visitá-los<sup>26</sup>.

Neste último relato, podemos verificar não só a distinção que as crianças fazem entre a professora e a personagem, mas também como a presença da personagem mudou a relação das crianças e a minha própria com a madre superiora. Sem o meu conhecimento, as crianças combinaram com a madre de me deixar em sua sala, enquanto preparavam a classe para a despedida. A madre superiora era vista pela maioria das pessoas como uma pessoa muito séria, de difícil acesso. Mas ela mostrou-se muito satisfeita com aquela iniciativa das crianças, acatando seus pedidos e me deixando em sua sala, enquanto eu colocava os adereços da Toda-toda. Pelo fato da nossa sala estar em frente à da madre, ela estava sempre em contato com as crianças e algumas vezes entrava na classe e conversava com as personagens, entrando na brincadeira. Ao contrário de como as pessoas a viam, por meio da personagem pudemos conhecê-la melhor, e ela se mostrou ser uma pessoa mais alegre e acessível.

Outro fator importante que destaco neste episódio é que esta turma era vista desde a primeira série como uma “turma difícil” de relacionamento, organização e disciplina, o que indica que havia questões afetivas a trabalhar. De

---

<sup>26</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 24/10/2003.

fato, ela não era tranqüila e, por diversas vezes eu precisava chamar a atenção, fazer momentos de reflexão e conversar sobre algumas atitudes inadequadas. A turma tinha muita dificuldade em realizar trabalhos em grupo, pois os alunos acabavam brigando entre si e não concluíam as atividades. Entretanto, para preparar a despedida da Toda-Toda, as crianças se organizaram de forma surpreendente. Elas ficaram sozinhas na sala, ou melhor, sem a inspeção de um adulto, colocando nas paredes cartazes feitos em equipe, enquanto outras crianças escreviam mensagens carinhosas na lousa e outras ficavam na porta vigiando para que a Toda-Toda não entrasse antes de estar tudo pronto.

Percebemos então a relação de interdependência entre o lúdico e o processo educativo, e o quanto a atividade lúdica é importante no desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança. A presença da professora-personagem, das bonecas-alunas influenciou e despertou a participação das crianças, dando-lhes ao mesmo tempo, novos parâmetros de comportamento e atuação.

## De um simples desenho na lousa, nascem os mascotes da turma.

Apreendi que devemos elaborar a aula como preparamos um bolo de festa. Preparamos o bolo (aula) com os ingredientes (conteúdos) que não podem faltar, são obrigatórios (seguindo a grade curricular). Podemos deixar a cobertura e recheio (as partes mais gostosas e divertidas) para serem preparados junto às crianças, na sala, com os ingredientes (sugestões) que elas trazem, para que o bolo (aula) fique muito mais gostoso (a).

Os relatos a seguir tratam de diversas situações em que o faz-de-conta permeou nossas aulas, transformando uma atividade rotineira em algo mágico e prazeroso e mais, estimulando o gosto por uma determinada disciplina e pela leitura.

*Aula de História e Geografia. As crianças acompanhavam em seus livros a leitura da professora sobre a origem das cidades. O texto era denso e complexo. Percebi que as crianças não se empolgavam com o assunto. Terminada a leitura, retomei o conteúdo explicando-o na lousa, com desenhos. Fui acrescentando mais figuras, conforme a evolução das cidades, que surgiram com a agricultura e pecuária.*

*Desenhei só mato, algumas pessoas, vacas, bois e acrescentei pouco a pouco casas, pessoas, prédios, até preencher toda a lousa, formando uma cidade. As crianças começaram a se empolgar com o assunto, dando sugestões para acrescentar no desenho "coloca muito mato no começo da história", "coloca mais pessoas na cidade" e assim por diante. Terminada a aula, percebi que a maioria das crianças compreendeu o conteúdo. Comecei a apagar a lousa, para iniciar a aula de matemática, quando ouvi algumas crianças dizerem um forte "NÃO". Parei de apagar e perguntei a elas o que havia acontecido.*

*Daniela: Por favor, professora não apague o desenho está muito legal!*

*Prof.: Mas estamos na primeira aula, vamos precisar da lousa.*

*Daniela: Então não apaga a vaquinha, deixe só ela!*

Outras crianças concordaram, dizendo "*isso, deixa a vaquinha, não apague*". O único problema era que a vaquinha estava bem no meio da lousa. Se estivesse em um dos cantos não atrapalharia tanto. As crianças insistiram para deixá-la, dizendo que não atrapalharia. Sugeriram para eu fazer uma cerca em volta, delimitando o seu espaço, e assim eu fiz. Em seguida, pediram para desenhar um pote com água e outro com capim, para ela não ficar com sede e fome. As crianças resolveram dar um nome para ela, surgiram vários e fizemos uma votação. Jenifer foi o nome vencedor e ela ficou sendo a mascote da aula de História e Geografia.

Enfim, iniciamos com certo atraso a aula de Matemática e a Jenifer nos fez companhia até a última aula, sendo apagada apenas quando as crianças foram embora para casa. Realmente ela não nos atrapalhou ficando no meio lousa e nem dispersou a atenção das crianças nas outras aulas, ao contrário do que eu imaginara. No dia seguinte tivemos novamente aula de História e Geografia e as crianças pediram para desenhar a Jenifer. Desenhei no canto esquerdo da lousa e lá ficou a tarde inteira. Após o recreio, Daniela trouxe uma bala, grudando-a na lousa com uma fita adesiva, próxima a boca da vaquinha<sup>27</sup>.

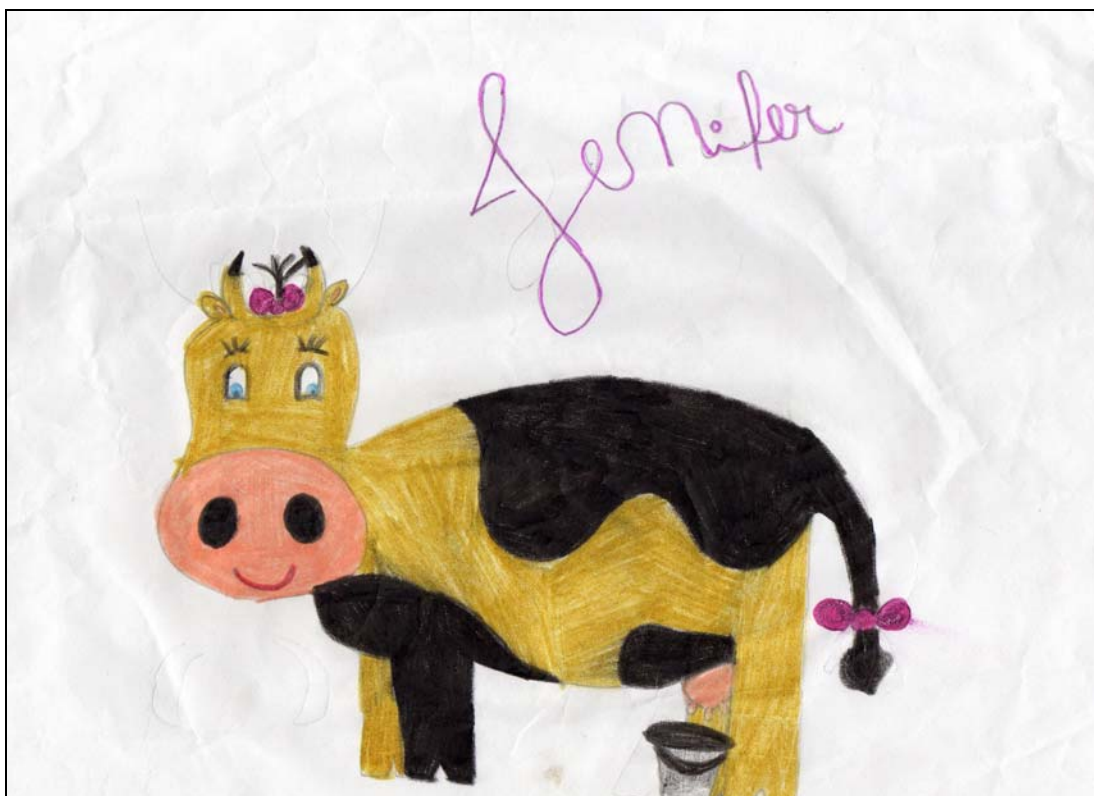
A Jenifer nos acompanhou ao longo do ano, sempre nas aulas de História e Geografia. Percebi que com a presença dela as crianças ficavam mais empolgadas com o conteúdo, gostavam muito da vaquinha, dizendo que era amiga delas, era legal e companheira. No dia seguinte, uma aluna a desenhou em uma folha de sulfite, tal como eu havia desenhado na lousa, colocou em um plástico, disse que assim ficaria mais prático, não precisando desenhá-la sempre na lousa, e todas as crianças aprovaram o desenho.

---

<sup>27</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 26/06/2002.



Na lousa, o desenho da vaca Jenifer, trazido pela aluna.



A mascote Vaca Jenifer, que nos acompanhou nas aulas de História e Geografia.

Jenifer tornou-se a mascote de História e Geografia. E assim estas disciplinas que antes não despertavam tanto interesse a uma grande parcela da turma, era muito esperada pelas crianças, pois diziam que queriam ver a Jenifer, sentiam saudades dela.

Esta mascote permaneceu pelo simples fato de eu ter acatado o pedido das crianças de não apagar a lousa. Experimentei deixá-lo na lousa o período inteiro, trabalhando com outras atividades e conteúdos e, ao contrário do que imaginara, ela não atrapalhou ou dispersou a atenção das crianças. Além de auxiliar na explicação do conteúdo, despertando o interesse e a compreensão pelo mesmo, o desenho possibilitou a brincadeira de faz-de-conta na sala, quando as crianças passaram a interagir com a Jenifer, solicitando sua presença, colando adesivos na lousa para ela.

Assim como a Jenifer, outra mascote nasceu durante a aula de Ciências. Para explicar o processo de polinização, usei o mesmo recurso que fizera na aula de História e Geografia, iniciando com a leitura do capítulo do livro didático e, em seguida, retomando o assunto desenhando na lousa. Desenhei um jardim com flores e uma abelhinha, que agradou tanto às crianças que, da mesma forma que ocorreu com a vaquinha Jenifer, elas não deixaram que eu a apagasse. A única diferença é que estávamos na última aula do dia, então o desenho ficou pouco tempo na lousa. Fizemos votação para o seu nome, que ficou sendo Abelinha, junção de abelha e belinha. Abelinha tornou-se a mascote de Ciências e em todas as aulas desta disciplina ela estava presente, agradando e sendo agradada pelas crianças.

Como as crianças ficaram empolgadas com a presença de mascotes durante as aulas de Ciências, História e Geografia, elas sentiram necessidade de ter um também na aula de Matemática. Mas até então não houvera nenhuma oportunidade para que ele surgisse. Um dia ele nasceu, a partir de uma conversa informal com as crianças, como no relato a seguir.

Em uma conversa com as crianças, contando sobre o que fizemos durante o final de semana, conto que ganhei um patinho de pelúcia. Seu nome era Belinho. Elas ficaram

curiosas para vê-lo e insistiram para levá-lo à aula no dia seguinte.

Atendendo aos pedidos das crianças, levei o patinho e todas quiseram abraçá-lo e beijá-lo. Quando fui guardá-lo, elas sugeriram que eu o colocasse sentado na lousa, onde ficavam os gizes. Ao final da aula, as crianças pediram que ele voltasse no dia seguinte, pois poderia ser o mascote de Matemática.

No dia seguinte, lá estava o Belinho sentado na soleira da lousa. Ao entrar na sala as crianças o beijaram e na oração algumas crianças agradeceram pela sua presença.

De vez em quando as crianças saíam de seus lugares para apontar seus lápis na lixeira, que ficava ao lado da lousa, e sempre mexiam com o Belinho, dizendo-lhe algo ou cutucando sua cabeça.

Vitor: Professora, posso colocar o Belinho lá na biblioteca, ele deve estar cansado de ficar aí.

Vitor o colocou na biblioteca, escolheu um livro para ele ler e, de vez em quando, alguma criança ia até lá virar a página do livro<sup>28</sup>.



**Belinho na biblioteca de classe, lendo um livro.**

---

<sup>28</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 04/08/2002.

As crianças adoravam o Belinho e se revezavam para ficar com ele. Estabeleceram entre si algumas regras sobre quem ficaria com ele no colo e por quanto tempo. Também liam história para ele, assim como a turma referida da terceira série lia para as bonecas-alunas.

Assim como a professora-personagem e as bonecas-alunas, os mascotes foram elementos de representação simbólica capazes de despertar ações, emoções e sentimentos reais, fundamentais no desenvolvimento da criança.



## **Considerações Finais**

Com base nas experiências vividas ao longo de nove anos aqui analisadas, pode-se afirmar que o jogo de faz-de-conta não perde a sua força quando a criança passa dos sete anos de idade, como afirmam alguns teóricos da educação, tais como Vygotsky, Leontiev, Elkonin e Piaget.

Poder-se-ia afirmar que não é a criança que se desinteressa pelo faz-de-conta, mas o próprio ambiente em que ela vive, os meios de comunicação, o fato de os adultos cobrarem a seriedade, o apelo ao racional em detrimento ao fantasioso, a exigência do compromisso à regra estabelecida pelas e nas instituições de ensino, enfim, são vários fatores que deixam de valorizar e dar a devida importância ao lúdico no desenvolvimento da criança. Apenas se não lhe for oferecido o momento ou o ambiente favorável ao faz-de-conta, ela não vai se interessar por ele. Portanto, nós, adultos, somos responsáveis por proporcionar o mundo de magia e encantamento não apenas na fase pré-escolar, mas em qualquer fase da nossa vida.

O trabalho com o professor-personagem é uma proposta para ser considerada ao lado de tantas outras que procuram enriquecer com significados e sentidos o ambiente no qual as crianças e os professores passam grande parte do dia.

Gostaria de destacar, com base nas experiências referidas, a conquista de uma nova prática e de um papel diferente do professor em sala de aula, bem como os problemas e conflitos enfrentados dentro da escola, dentre eles: equilibrar o tempo das atividades escolares e da brincadeira.

Por meio do jogo de faz-de-conta, conseguimos despertar o interesse pela leitura ou por um conteúdo pouco atraente, eliminar com a timidez e o medo de se expor, desenvolver e aperfeiçoar a fala e a escrita, possibilitar sentimentos, despertar a criatividade, resgatar linguagens esquecidas no ensino fundamental, tais como cantar e dançar; abrir possibilidades para novas relações entre professor, aluno, direção e funcionários, entre outros.

O professor-personagem foi o estopim para a abertura da brincadeira em sala de aula, e os personagens se expandiram para além da aula de leitura-estudo, seu ponto de origem, voltando em aulas de outras disciplinas e em outros momentos, por exemplo, o de cantar ao final de uma aula.

Quando a professora transformou-se em um personagem passou a ser uma promotora da criatividade, pronta a exprimir o melhor de si mesma e a desenvolver hábitos da criação, da imaginação, pois quanto mais se cria, mais idéias aparecem, tornando seu trabalho dinâmico e menos exaustivo. Assim,

Não se trata de uma regressão maciça à vida infantil quando o adulto se vê tomado por um tal ímpeto de brincar. Não há dúvidas que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; mas o adulto, que se vê acossado por uma realidade ameaçadora, sem perspectiva de solução, liberta-se dos horrores do real mediante a sua reprodução miniaturizada. (BENJAMIN, 2002, p.85)

Parafraseando Benjamin, posso afirmar que me libertei dos “horrores do real”, tais como: cumprir em determinado tempo um conteúdo que ainda, a meu ver, não era suficientemente significativo para criança, a cobrança da coordenação de manter a disciplina dos alunos, tais como se posicionarem em filas retas e perfeitas na hora da entrada e saída, concluir todas as atividades dos livros didáticos, entre outros. Encontrei na brincadeira uma forma de driblar essas situações, conseguindo cumprir o programa e as expectativas da equipe escolar, apesar de um certo atraso mas, por outro lado, trabalhar nas crianças e em mim outros conteúdos que não estavam incluídos nos livros e nem na grade curricular; os sentimentos, a alegria, o prazer.

O jogo de faz-de-conta não apareceu apenas na presença das personagens, mas diante de qualquer situação do cotidiano escolar. Desta forma, obrigações como fazer fila e fazer silêncio durante uma atividade na sala de aula, cumprir prazos, entre outras, transformaram-se em jogo para se encontrar prazer em

realizá-los. Este prazer não estava dissociado da seriedade e da responsabilidade, uma vez que se brincava tão seriamente que se cumpria as tarefas de forma pontual.

Ao término de um ano letivo, alguns pais relataram hábitos que haviam mudado em seus filhos, como o hábito de leitura - o filho pediu um livro como presente de natal, ao invés do costumeiro brinquedo -, e o hábito da escrita – o filho passou a escrever bilhetes carinhosos para os pais, assim como faziam com as personagens em sala de aula.

Nesse sentido, também eu pude constatar que em uma atividade realizada no final do ano, quando as crianças deveriam colocar em uma caixa, objetos que fossem significativos para elas e que as remetessem a alguma lembrança boa, vivida durante aquele ano, na maioria das caixas estavam os livros de leitura-estudo e outros livros que os alunos haviam lido na biblioteca. A forma como as aulas de leitura-estudo foram trabalhadas despertou nas crianças o prazer pela leitura de outros livros, não apenas daqueles que foram trabalhados na escola.

Assim, como afirma Benjamin, *“o hábito entra na vida como brincadeira, e nele, mesmo em suas formas mais enrijecidas, sobrevive até o final um restinho da brincadeira”* (BENJAMIM, 2002, p.102).

O jogo de faz-de-conta também assegurava a assiduidade da criança às aulas, como no relato a seguir.

Nesta última semana com a Toda-toda, recebi um bilhete de uma mãe perguntando se haveria prova, pois teria que viajar por alguns dias. Respondi que não teríamos prova, que Stefanie poderia viajar sem problemas e que o conteúdo ela pegaria depois. No dia seguinte, a mesma mãe enviou outro bilhete, questionando-me por que a sua filha não queria faltar naquela semana. Ao me entregar o bilhete, Stefanie se ajoelhou no chão, colocando suas mão juntas ao peito.

Stefanie: Professora, por favor, explica para minha mãe que é o último dia com a Toda-toda, que eu não posso faltar na escola.

Prof.: Mas sua mãe escreveu que se trata de uma viagem urgente.

Stefanie: Então, por favor, mude o dia da visita da Toda-Toda, muda vai!<sup>29</sup>

Às vezes não percebemos a importância que tem para a criança o trabalho que estamos realizando. Ao receber o bilhete da mãe pensei apenas na possibilidade da aluna perder o dia da prova ou um conteúdo novo, não pensei no último dia da visita da Toda-toda. Geralmente quando os pais perguntam se seus filhos podem faltar neste ou naquele dia, estão preocupados com a perda de um conteúdo novo ou de uma prova e se estes poderão ser retomados em outros dias. Mas a leitura-estudo, a visita da Toda-toda não têm como serem retomadas, a não ser as questões que são colocadas na lousa. Já a brincadeira, a magia, o inusitado daquela aula só poderão ser vivenciados naquele determinado dia, naquele momento, podendo ser retomado apenas na lembrança de quem os experimentou.

É fundamental que se assegure à criança o tempo e espaço para que o lúdico seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida da criatividade e da participação cultural e, sobretudo, para o exercício do prazer de viver. (MARCELLINO, 1990, p.72)

Então, alterando o dia da leitura-estudo, assegurei a Stefanie a possibilidade para que ela vivenciasse, com a mesma intensidade com que havia me pedido, o último dia com a Toda-toda na sala de aula.

A maioria das escolas procura distanciar o lúdico do trabalho escolar, favorecendo a transmissão de conhecimento do professor ao aluno de forma memorística e evitando questionamentos, estimulando e premiando a reprodução dos conteúdos. Dá ênfase à razão, ao conhecimento científico, mas esquece que a racionalidade e a imaginação não são direções contrárias, conforme afirma CRUZ (2002),

Ciência e imaginário avançam juntos. Ciência, imagens, mito, desrealização. O imaginário alimenta-se do que o discurso científico produz, forjando a partir dele, novas representações, novos sentidos para o mundo e para a existência humana. A ciência não escapa ao

---

<sup>29</sup> Trecho retirado do caderno de registros de 24/10/2003.

mito, à alegoria, às construções imaginativas, que são necessárias para que o mundo se torne explicável, compreensível, bem como para estabelecer quais as questões que a humanidade precisa/deseja ver respondidas pela ciência. (CRUZ, 2002, p.73)

Assim, partindo do pressuposto de que a explicação do mundo pela ciência não prescinde das imagens, das alegorias e das metáforas, o lúdico e o imaginário se mostram elementos importantes na formulação de novas possibilidades de conhecer.

Os espaços das escolas, em geral, são ambientes em que se prima pela relação unidirecional, ou seja, o professor representa um ser transcendental, modelo que a criança deve imitar, criando-se uma barreira entre quem exerce o poder e a pessoa que deve respeitar esse poder. Assim, são negados os processos de comunicação e afetividade, constituindo-se a escola como espaço que impede o desenvolvimento e o exercício da criatividade e do jogo, não garantindo a formação integral dos educandos.

O trabalho docente comprometido com a formação integral dos educandos deverá planejar estratégias com as quais contribuirá para o desenvolvimento da criatividade. Uma estratégia que pode ser considerada para o desenvolvimento da criatividade é a realização de jogos no entorno escolar.

Por meio de desenhos, mascotes, bonecas-alunas, professor-personagem podemos verificar neste trabalho como o imaginário foi mediando as condições de produção e a relação entre professor e aluno.

Assim, não é desejável que a escola seja um lugar onde se despejam conteúdos, com maior preocupação com o resultado do que com o processo, pois

A escola para consumidores está morta. Uma escola viva e nova pode ser apenas uma escola para criadores. É como se nela não existissem “escolares” e “professores”, mas homens inteiros (RODARI, 1982, p.143).

Este é o nosso grande desafio, fazer da escola um lugar vivo, de encontros e encantos, de criação e formação integral de nossos educandos.

## Bibliografia

- ALMEIDA, F. L. **A fada que tinha idéias**. São Paulo: Ática, 1979.
- BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- CABRAL, B. A. V. (Org.). **Ensino do Teatro: experiências interculturais**. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1999.
- CAIMI, A. C. L. **Mito e conhecimento: o lúdico e o imaginário na formação escolar**. Ijuí, 2005. (Monografia - Departamento de Estudos de Linguagem, Arte e Comunicação – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande de Sul).
- CRUZ, M. N. **Imaginação, conhecimento e linguagem: uma análise de suas relações numa perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano**. Campinas, 2002 (Tese - Doutorado - Universidade Estadual de Campinas).
- DESGRANGES, F. **A pedagogia do expectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.
- ELKONIN, D.B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ESPESCHIT, R. **O livro mágico da bruxinha Nicolau**. São Paulo: Atual, 1997.
- FERNANDES, R. S. Quem quer entrar pra turma põe o dedo aqui: partilhando experiências e saberes nas relações entre adultos e crianças. In: Park, M. B. **Memória em movimento na formação de professores**. Campinas: Mercado de Letra/CMU, 2000, p.73-81.
- \_\_\_\_\_. **Entre nós o sol: relação entre infância, cultura, imaginário e lúdico na educação não formal**. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2001.
- FERREIRA, D. H. S. **O brincar e a linguagem: um estudo do jogo do faz-de-conta em crianças surdas**. Campinas, 1998. (Dissertação - Mestrado – Universidade Estadual de Campinas).
- FONTANA, R. Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a

- constituição do ser professora. Cadernos Cedes: **Relações de ensino, análise na perspectiva histórico-cultural**, 50:103-119, 2000.
- FONTANA, R.; CRUZ, M. N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.
- FREINET, C. **Pedagogia do Bom Senso**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- FREIRE, M. **A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GÓES, M. C. R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. Caderno Cedes: **Relações de ensino, análise na perspectiva histórico-cultural**, 50: 9-25, 2000.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva Editora da USP, 1971.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- KORCZAC, J. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Summus, 1981.
- KOUDELA, I. D. **Jogos teatrais**. Coleção Debates. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.
- KUPSTAS, M. **O misterioso baú do vovô**. São Paulo: FTD, 2001.
- LARROSA, J. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira do pré-escolar, in **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

- MARTINS, J. L. O lúdico e o aprendizado. In: **Temas em Educação II**. São Paulo: Futuro Congressos e Eventos Ltda, 2003. p. 123-134.
- MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papirus, 1990.
- MIRANDA, A. Aprendendo com a criança a mudar a realidade. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil** – Ministério da Educação, p. 5-8, 2005.
- NUNES, L. B. **A bolsa Amarela**. Rio de Janeiro: Agir, 1996.
- OIDA, Y.; MARSHALL, L. **O ator invisível**. São Paulo: Beca Produções Culturais, 2001.
- PEREIRA LEITE, C. D. **Escritas e sujeitos: histórias de inter-constituição**. São Paulo: Cabral Editora Universitária, 1998.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: JC Editora, 1990.
- PINHEIRO, L. R. **Essa história de contar histórias: a contribuição desta arte para a formação do pedagogo**. Campinas, 2004. (Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual de Campinas).
- ROCHA, M. S. P. L. **Não brinco mais: a (des) construção do brincar no cotidiano educacional**. Ijuí: Ed. UNIJUI, 2000.
- RODARI, G. **Gramática da fantasia**. São Paulo: Sumus, 1982.
- SANDRONI, L. **Minhas memórias de Lobato: contadas por Emília, Marquesa de Rabicó e pelo Visconde de Sabugosa**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997.
- SLADE, P. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.
- SNYDERS, G. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- STANISLAVSK, C. **A construção da personagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- STRAZZACAPPA, M. O corpo e suas representações: as técnicas de educação somática na preparação do artista cênico. **Cadernos CERU**, 2 (12): 79-90, 2001.



VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. A psicologia humana concreta, in Educação e Sociedade, ano XXI, nº 71, julho/2000.

\_\_\_\_\_. O método instrumental em psicologia, In: **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Imaginación y el arte en la infancia**. México: Hispánicas, 1987.