

Cena

v. 44, nº 3, set. – dez. 2026

Vivências pedagógicas no Museu Lasar Segall: oficinas de teatro para a primeira infância

Pedagogical Experiences at the Lasar Segall Museum: Theater Workshops for Early Childhood

Maria Graziela Barduco Ribeiro Rezek¹

<https://orcid.org/0000-0003-0325-739X>

Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, São Caetano do Sul/SP, Brasil

E-mail: graziela_barduco@yahoo.com.br

Ana Silvia Moço Aparício²

<https://orcid.org/0000-0003-0325-739X>

Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, São Caetano do Sul/SP, Brasil

E-mail: ana.aparicio@online.uscs.edu.br

1 Escritora, cordelista, atriz, arte-educadora, mestra em Artes da Cena pela Escola Superior de Artes Célia Helena (ESCH), doutoranda em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) e pesquisadora da Literatura de Cordel Brasileira;

2 Graduada em Letras, com mestrado e doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e pós-doutorado em Educação pela Fundação Carlos Chagas. É docente e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS).

Resumo: Este presente estudo, a partir de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, que segue a metodologia descritivo-interpretativa, detalha e analisa uma vivência prática através de oficinas de teatro para crianças, realizadas em um museu, com o objetivo de abarcar o potencial dos jogos teatrais e de sua condição improvisacional, em conjunto a jogos e brincadeiras tradicionais da infância como uma possibilidade de ferramenta pedagógica. O estudo, fundamentado em princípios da ludicidade e do desenvolvimento infantil, utilizou obras de arte como ponto de partida para atividades lúdicas que estimulassem a criatividade, a imaginação e o desenvolvimento socioemocional das crianças. Os resultados apontaram para a compreensão da importância da arte enquanto possibilidade de instrumento educativo na primeira infância, sobretudo quando vivenciada a partir dos pressupostos metodológicos aqui utilizados.

Palavras-chave: Arte. Brincadeiras. Infância. Jogos teatrais. Teatro.

Abstract: This study, based on an experience report with a qualitative approach and following a descriptive-interpretative methodology, details and analyzes a practical experience through theater workshops for children held in a museum. The objective is to encompass the potential of theater games and their improvisational nature, in conjunction with traditional childhood games and play, as a potential pedagogical tool. Grounded in principles of playfulness and child development, the study used artworks as a starting point for playful activities designed to stimulate children's creativity, imagination, and socio-emotional development. The results highlight the importance of art as a viable educational instrument in early childhood, especially when experienced through the methodological frameworks employed here.

Keywords: Art. Childhood. Play. Theater. Theater games.

Introdução

Neste artigo, apresentamos os resultados de um estudo, de cunho qualitativo, em que foi desenvolvida uma experiência prática com oficinas de teatro para crianças da Educação Infantil, baseadas nos princípios da ludicidade e do desenvolvimento integral na infância. A pesquisa teve como objetivo principal investigar o potencial dos jogos teatrais, desenvolvidos por Viola Spolin (2001), como ferramenta para estimular a criatividade, a imaginação e o desenvolvimento socioemocional das crianças, atrelada à prática das brincadeiras tradicionais da infância, bem como da educação da sensibilidade, propagada por Maria Amélia Pereira (2013), procurando focar no caráter do improviso, bem como utilizando a espontaneidade como aliada no processo de interação com as crianças. Através da fruição de atividades lúdicas e da utilização de obras de arte como ponto de partida, buscou-se proporcionar um ambiente propício para o estímulo da curiosidade, da capacidade de investigação e criação, e, por conseguinte, da expressão artística das crianças.

Desta forma, as oficinas “A Arte de Fazer Teatro”, com enfoque em jogos teatrais e nas brincadeiras tradicionais da infância, foram pensadas enquanto parte do processo de pesquisa de Mestrado Profissional em Artes da Cena, de Rezek (2019), pela Escola Superior de Artes Célia Helena, a serem desenvolvidas em parceria com a Ação Educativa do Museu Lasar Segall, no intuito de viabilizar a vivência, na prática, de atividades estruturadas a partir do brincar, como ferramenta de desenvolvimento e autoconhecimento infantil.

A Figura 1 refere-se ao *card* de divulgação das oficinas, veiculado pelo museu e pelos seus organizadores.

Figura 1 – Card de divulgação das oficinas



Fonte: acervo das autoras.

As atividades das oficinas foram pensadas para crianças em idade da primeira infância, com dinâmicas e brincadeiras de modo a explorar a percepção, criação, imaginação e experimentação, a partir da ludicidade que permeia a infância.

A ideia central foi estimular o brincar na criança, trabalhando a relação “eu/outro” e o descobrimento de si próprio. Através do brincar, a criança exerce o desenvolvimento emocional e cognitivo, de forma criativa, estimulando a autoconfiança, imaginação e espontaneidade, assim como afirma Wajskop (1995), em seus estudos sobre Vygotsky (1984):

É por essa razão que Vygotsky considera que a brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal”, que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz (Wajskop, 1995, p. 68).

Neste sentido, Vygotsky (1984) argumenta que a brincadeira estabelece para as crianças uma espécie de espaço de aprendizado. Este espaço representa a diferença entre o que a criança consegue fazer sozinha e aquilo que ela pode alcançar com a ajuda de um adulto ou de outra criança com mais habilidades ou com outras habilidades diferentes da sua.

Tendo isso em vista, no presente artigo buscamos uma articulação entre o brincar, os jogos teatrais e as brincadeiras tradicionais da infância, pensando em uma educação da sensibilidade, com o museu enquanto território de investigação e prática. Embora existam estudos sobre jogos teatrais e pedagogia da infância, ainda há poucas investigações que articulem práticas de mediação museal, teatro e educação da sensibilidade, voltadas especificamente à primeira infância. Nesse sentido, o presente estudo busca contribuir para a ampliação de trabalhos que compreendam o museu não apenas como um local de contemplação, mas como um espaço de formação sensível e ativa, onde o teatro e o brincar operam como ferramentas fundamentais para o desenvolvimento de crianças na primeira infância.

Os procedimentos metodológicos do estudo

No que tange aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa delineia-se enquanto um estudo feito a partir de um relato de experiência, com abordagem qualitativa, funda-

mentado na metodologia descritivo-interpretativa, detalhando e analisando uma vivência prática através de oficinas de teatro realizadas no Museu Lasar Segall, instituição selecionada a partir de uma parceria estabelecida entre o Programa de Pós-Graduação da Escola Superior de Artes Célia Helena e a Ação Educativa do museu. As atividades compreenderam quatro encontros de duas horas cada, atendendo a diferentes turmas de crianças em idade entre dois a seis anos, provenientes do Colégio Novo Espaço, indicado pela curadoria da Ação Educativa do museu.

Na primeira experiência, foi recebida uma turma de nove crianças de quatro e cinco anos e, na segunda, uma turma de dezessete crianças, de cinco e seis anos. Na terceira experiência, foi recebida uma turma de dezoito crianças, de dois e três anos e, na quarta, uma turma de dezessete crianças, de três e quatro anos.

Atrelando os conceitos abordados por Spolin (2001) aos aspectos defendidos por Pereira (2002), as oficinas de teatro abordadas neste estudo foram ministradas em São Paulo, nas dependências do Museu Lasar Segall, entre maio e junho de 2018.

As oficinas integravam uma visita lúdica ao acervo de Lasar Segall e uma exploração tátil de esculturas acessíveis do museu, momentos nos quais as impressões das crianças eram mediadas por provocações e registradas em diários de pesquisa. Na sequência, a atividade migrava para o ateliê do museu e para a criação de releituras individuais das obras visitadas, com materiais diversos. Por fim, as atividades se encerravam com uma etapa mais dinâmica, dedicada a jogos e brincadeiras tradicionais da infância, bem como a uma roda de conversa.

É importante ressaltar que, durante as atividades das oficinas, buscamos trabalhar focando na escuta das linguagens das crianças, tanto verbais, como corporais, garantindo que a participação fosse sempre voluntária e prazerosa. O cuidado com a alteridade orientou nossa mediação, assegurando que o protagonismo das crianças fosse respeitado diante do acervo.

Nesse sentido, pautando-se na compreensão da criança como sujeito de direitos e produtora de cultura, o estudo seguiu os critérios da conduta ética, preservando a identidade das crianças participantes, bem como garantindo as devidas autorizações para a utilização dos registros imagéticos e observacionais para fins acadêmicos, sendo estes focados na expressividade da ação lúdica ao invés da identificação individual dos sujeitos, consolidando uma postura de pesquisa com as crianças e não apenas sobre elas.

Para as oficinas, contamos com a participação voluntária de uma estagiária, vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Escola Superior de Artes Célia Helena, acompanhando a pesquisadora, e de um funcionário da Ação Educativa do Museu, acompanhando as atividades realizadas. Ainda estavam presentes as professoras das turmas que participaram das atividades, embora nem todas se disponibilizaram a participar ativamente das ações.

Como principal instrumento de registro, utilizamos um diário de campo de documentação das experiências, bem como registros fotográficos das ações. Já quanto aos procedimentos de análise dos dados, utilizamos a análise interpretativa e reflexiva dos dados gerados, à luz do referencial teórico adotado no estudo.

A metodologia das oficinas: os jogos teatrais de Viola Spolin

Para as oficinas, foi utilizada inicialmente a metodologia dos Jogos Teatrais, de Viola Spolin (2001), para a experimentação dos conceitos acima elencados, com a possibilidade do improviso e da espontaneidade como meio de comunicação, de forma poética e lúdica, reforçando a essência do “ser criança”.

De acordo com Japiassu (1998), a metodologia de ensino teatral através de jogos teatrais, para contextos educacionais diversos, foi originalmente sistematizada por Viola Spolin após quase três décadas de investigação com variados públicos nos Estados Unidos. Ao empregar a estrutura do jogo com regras como fundamento para a formação teatral,

Spolin almejava desvencilhar crianças e atores não profissionais de comportamentos cênicos automatizados e engessados. Assim, Spolin desenvolveu um programa minucioso de oficinas de trabalho com a linguagem teatral direcionado a escolas, centros comunitários, grupos de teatro amador e companhias teatrais.

Segundo Spolin (2001), conforme aponta Vieira (2015), o jogo teatral é uma experiência imersiva no presente, onde o aprender e o jogar se fundem. É um processo contínuo de criação e descoberta, onde o resultado é tão importante quanto o caminho percorrido.

O jogo teatral, na perspectiva proposta por Spolin, é ação no “aqui e agora”, quando cabe aos jogadores se entregarem à experiência de jogar e aprender jogando, vivenciando, no jogo e pelo jogo, por isso aponta para um processo de aprendizado pela ação, no qual o “produto é o processo e o processo produto” (Vieira, 2015, p. 22).

De acordo com Tagliari e Camargo (2023), para Spolin, o jogar é um espaço onde a imaginação criativa ganha vida, a cooperação social se fortalece, a sensibilidade para os relacionamentos se aprofunda e a simpatia humana floresce. Neste processo dinâmico, impulsionado por atos coletivos de improvisação, o jogador conquista a habilidade de expressar e produzir suas ideias com senso crítico e precisão, reformulando fundamentalmente sua maneira de compreender e interagir com a realidade.

Segundo Japiassu (1998):

Os *jogos teatrais* são procedimentos lúdicos com regras explícitas. A palavra *teatro* tem sua origem no vocábulo grego *theatron* que significa “local de onde se vê” (plateia). [...] No *jogo dramático* entre sujeitos (Faz-de-conta) todos são “fazedores” da situação imaginária, todos são “atores”. Nos *jogos teatrais* o grupo de sujeitos que joga pode se dividir em “times” que se alternam nas funções de “atores” e de “público”, isto é, os sujeitos “jogam” para outros que os “observam” e “observam” outros que “jogam” (Japiassu, 1998, p. 1).

Essa ideia acima é destrinchada por Tagliari e Camargo (2023) quando refletem que, na prática do jogo improvisacional de Viola Spolin, enquanto alguns jogadores trabalham para resolver um desafio previamente dado pelo condutor do processo, outros atuam como plateia ativa, contribuindo para uma avaliação objetiva da cena, porém sem que estes manifestem maiores julgamentos a quem está em cena. Durante o desenvolvimento da atividade, o jogador experimenta um processo dinâmico, esforçando-se física e mentalmente para atuar no presente, sem um planejamento prévio. Assim, o jogador interage com sua plateia espontaneamente, de modo a desenvolver uma possibilidade de cena, bem como uma possível solução para um problema levantado, o que, segundo Spolin (2015), traz uma sensação de liberdade ao ator, ao ter a possibilidade de entender melhor qual o papel de seu espectador.

Koudela (2010), pesquisadora responsável por trazer a metodologia de Viola Spolin para o Brasil no final da década de 1970, afirma que o sistema de jogos teatrais passou por um processo de experimentação e adaptação à cultura brasileira por professores, artistas e pesquisadores em todo o país, em diferentes contextos culturais. Esta jornada abriu diversas abordagens para o ensino, a aprendizagem e a aplicação do teatro na educação, e na encenação, configurando uma prática e um entendimento brasileiros.

Segundo Koudela (2010), dada a variedade de usos dos jogos teatrais, influenciada pelo grupo de participantes e pela avaliação crítica empregada, o sistema de Spolin parece, ao mesmo tempo em que organiza a atividade teatral, carregar em si a capacidade de se desenvolver e transcender sua forma original como método, enfatizando o êxito em se trabalhar com tal metodologia.

Japiassu (1998) reforça que o processo sistematizado por Spolin visa o desenvolvimento cultural e pessoal dos jogadores através da linguagem teatral interativa, sem preo-

cupação com resultados cênicos predefinidos. Durante o jogo teatral, através da utilização do improviso, se dá o desenvolvimento da comunicação, permeada pelas ações criativas do jogador, no decorrer de suas atividades para que este se resolva cenicamente, utilizando-se principalmente da espontaneidade que transpassa tais situações.

Brincadeiras tradicionais da infância e a educação pautada na sensibilidade: os ensinamentos de Maria Amélia Pereira

Atreladas à metodologia de Viola Spolin, decidiu-se também abarcar as tradicionais brincadeiras da infância, de modo a explorá-las no contexto das oficinas, bem como optou-se por utilizar os ensinamentos propagados por Maria Amélia Pereira (2002), durante vivências por ela desenvolvidas, em práticas no Instituto Brincante, nas aulas da disciplina “Iniciação à Cultura da Infância”, ministradas no contexto do curso de formação de educadores “A Arte do Brincante para Educadores”, em São Paulo - SP. Essa escolha de combinação se deu principalmente pelo fato de que os jogos teatrais de Viola Spolin são em geral mais utilizados em abordagens com crianças a partir dos sete anos de idade. Como o objetivo era o trabalho com crianças entre três e cinco anos, optou-se por conciliar a abordagem dos jogos teatrais a esses outros preceitos metodológicos, cuidadosamente desenvolvidos por Maria Amélia Pereira para serem utilizados com crianças menores.

Maria Amélia Pereira (também conhecida como Peo), foi idealizadora do projeto Casa Redonda Centro de Estudos, em Carapicuíba - SP, um projeto que reflete os aprendizados de sua trajetória como educadora após o curso de Magistério. Sua vivência em Salvador lhe proporcionou um contato enriquecedor com renomados educadores e pensadores como Anísio Teixeira, Agostinho da Silva e Paulo Freire, cujas ideias e ideais fundamentaram a proposta pedagógica da Casa Redonda Centro de Estudos.

A educadora concebeu, em sua chácara, na década de 1980, um espaço para que crianças de diferentes idades e condições financeiras pudessem brincar juntas. Este foi o embrião da Casa Redonda Centro de Estudos, registrada como um ateliê de Arte, um local de convivência entre adultos e crianças, possibilitando um acompanhamento educativo livre da pressão de um currículo imposto. A idealizadora acredita que tal imposição acabava por quebrar a naturalidade das relações, engessando a rotina e impedindo a experiência viva e a expressão infantil.

De acordo com Cruz (2005), a Casa Redonda Centro de Estudos, instalada em Carapicuíba, a 22 km de São Paulo, oferece um ambiente acolhedor para aproximadamente trinta crianças de diferentes classes sociais, com idades entre dois anos e meio e sete anos, sob a orientação de quatro adultos, em geral. O horário matutino, das 9h. às 12h., respeita o ritmo natural das crianças e permite a integração familiar no início do dia. Complementarmente, as crianças maiores de quatro anos participam semanalmente de uma Oficina de Artes, um espaço para projetos mais elaborados e que demandam maior precisão. Esta oficina também acolhe ex-alunos, facilitando a transição para o Ensino Fundamental.

Segundo Cruz (2005), o nome do centro deriva de sua estrutura física: uma casa redonda de dois andares, idealizada pelo arquiteto Sylvio Sawaya, cuja pesquisa explora a dimensão do sagrado na arquitetura. A forma circular da construção influencia a maneira como as crianças interagem com o espaço, despertando novas percepções e possibilidades de uso.

A localização privilegiada em uma área de 3.500 m² de natureza exuberante, com sua topografia diversificada, estimula o desenvolvimento motor das crianças. A maior parte do tempo é dedicada a atividades ao ar livre, em contato direto com a natureza, seus sons, cores e movimentos. Esta vivência externa se equilibra com momentos de atividades mais calmas nos espaços internos da Casa Redonda, onde o clima e as estações do ano moldam as brincadeiras e o aprendizado.

De acordo com Cruz (2005):

Na Casa Redonda, o brincar é um ato de construção de conhecimento, que se expressa pelas várias linguagens, como: brincadeiras, músicas, histórias, artes e jogos. É Uma Educação da Sensibilidade é como vem se nomeando o trabalho que acontece na Casa Redonda. Segundo Maria Amélia, “brincar é um grande exercício da sensibilidade.” Nesta proposta, o foco está na criança e na sua forma de se expressar através do ‘Brincar’, como sendo sua linguagem. Os pilares deste trabalho estão na compreensão da Cultura da Infância como sendo a multiplicidade e riqueza dos brinquedos de criança e da Cultura Brasileira, onde esta criança está enraizada, levando em conta o corpo, como veículo sensível e integrador (Cruz, 2005, p. 25).

Para Pereira (2002), que com frequência ministrava oficinas e ações formativas para educadores, seu objetivo principal, durante essas atividades focadas em adultos, sempre fora despertar neles, estratégias e caminhos para possibilitar o desenvolvimento da sensibilidade da criança, e suas formas de expressão através do brincar, por meio da educação da sensibilidade.

Pereira (2013) trabalhava com muito empenho a técnica da “escuta sensível”, partindo da premissa de que, ao estimular o brincar na criança, o adulto é simplesmente um ouvinte/facilitador, enquanto a criança está elaborando e se desenvolvendo durante seu brincar, bem como trabalhava ainda com a premissa da “*linguagem do espontâneo*”. Para a educadora, a essência de toda a proposta da Casa Redonda residia na descoberta da “linguagem do espontâneo”, através das brincadeiras infantis, de modo que a escuta das crianças, por parte do adulto, reconhecendo o potencial das crianças, é primordial inclusive para nos ensinar sobre conceitos como liberdade, alegria e humanidade que em nós reside.

Para a autora, o brincar é universal, ou seja, mesmo em lugares diferentes, os gestos se repetem, bem como a criança tem e mantém uma conexão muito forte com a natureza, tendendo a fruir a vida em perfeito equilíbrio. Ela apontava o fato de que a Casa Redonda tem como premissa acolher crianças de diversas origens sociais e nacionalidades, cuja interação lúdica revela uma riqueza de aprendizados, marcada pela ausência de preconceitos, pela prontidão em auxiliar uns aos outros e pela formação de laços afetivos que perduram como uma base sólida para suas vidas.

A educadora também explorava a utilização do “toque sutil” em suas propostas de trabalho, visando a criação de vínculos através do contato, bem como pensando o corpo enquanto uma estrutura de sensibilidade. Para a autora, o “toque sensível” ajuda a criança a se acalmar, harmonizando seus pontos de desequilíbrio. Ela ainda ressaltava que o corpo é um campo de energia que influi na elaboração psíquica, podendo o educador auxiliar a criança neste processo de desenvolvimento psíquico, através dos “toques sutis”.

Cruz (2005) embasa essa premissa de Maria Amélia Pereira ao trazer em seus estudos o autor Pethő Sandór para falar deste aspecto em específico:

Pethő Sandór apresenta um olhar diferente para a compreensão da criança, introduzindo a compreensão do sutil no ser humano, através do trabalho corporal. Neste trabalho, o foco é o corpo da criança, como veículo do ser humano, dentro de uma visão integrativa, levando em conta as questões psicossomáticas numa proposta de educação do sensível. A educação sensível tem como embasamento a compreensão do corpo e o brincar como a linguagem da criança. É uma educação que permite trazer a fluência do que a criança possui de dentro para fora, possibilitando a manifestação e o reconhecimento do impulso de vida (Cruz, 2005, p. 68).

Dessa forma, se propõe uma nova perspectiva para entender a criança, introduzindo a percepção do aspecto sutil do ser humano por meio do trabalho corporal. Essa abordagem centra-se no corpo infantil como um veículo de expressão integral, considerando as interconexões psicossomáticas em uma proposta de educação do sensível. Essa educação sensível fundamenta-se na compreensão do corpo e no brincar como a forma natural de

comunicação da criança, visando facilitar o fluxo das capacidades internas da mesma para o mundo exterior, permitindo a manifestação e a valorização do seu impulso vital.

Cruz (2005), ainda sobre esta intersecção entre Maria Amélia Pereira e Pethö Sandór, reflete que:

Nesta proposta, o enfoque está na importância do corpo como um receptáculo sensível, tanto das percepções físicas como das sutis, uma forma de expressão do inconsciente. Através do corpo, a criança estabelece uma relação de vínculo e afeto, aprendendo a sentir o que faz sentido, na relação consigo próprio, com os pais, educadores, amigos, com o mundo e a vida. (Cruz, 2005, p. 69).

A autora completa a reflexão reforçando que a educação também deve ser entendida como uma experiência de descoberta de si, e é por meio de vivências significativas nas diversas formas de expressão artística que a criança irá desenvolver e construir sua identidade pessoal, coletiva e cultural.

No projeto encabeçado por Maria Amélia Pereira, reforça-se que o educador tenha o papel fundamental de saber ouvir as crianças, acolhendo-as em seu desenvolvimento pessoal e em sua participação no grupo. É imprescindível respeitar suas potencialidades, seu ritmo de crescimento, sua trajetória individual e sua subjetividade. A resposta às necessidades de cada criança deve ser feita com sensibilidade, sem interferir em seu processo, respeitando seu tempo e valorizando sua individualidade.

As oficinas: experienciando os jogos teatrais, as brincadeiras tradicionais e a percepção sensorial no museu

Como já apontado na seção da metodologia, as oficinas foram estruturadas para serem iniciadas com uma breve visita, de forma lúdica, a uma parte do acervo do Museu Lasar Segall, na qual as crianças podiam fazer a apreciação de obras como *Menino com Lagartixas* e *Navio de Emigrantes*, e dos autorretratos de Lasar Segall, sempre de forma leve e descontraída, visando estreitar a relação com as crianças, e a relação entre criança e objeto artístico. As crianças observavam e, dialogando com provocações lúdicas feitas pelos responsáveis pela oficina, expressavam suas impressões, que eram coletadas e registradas em diários de pesquisa.

Em seguida, as crianças realizavam uma rápida visita às obras táteis do museu, com esculturas reproduzindo obras de Lasar Segall, destinadas ao público com deficiência visual, projeto desenvolvido pela Ação Educativa do museu, sobre “linguagem e acessibilidade”. As crianças desfrutavam das obras, interagindo através do toque, e suas impressões, agora mais sensoriais, novamente dialogando com provocações lúdicas feitas pelos responsáveis pela oficina, eram mais uma vez coletadas e registradas em diários de pesquisa.

Figura 2 – Criança explorando obra tátil do museu



Fonte: acervo das autoras.

Na segunda parte da atividade, desenvolvida no ateliê do museu, situado próximo aos jardins da parte de trás do museu, era proposto às crianças que cada qual fizesse uma releitura individual de uma das obras vistas, utilizando papel, lápis e borracha, lápis de cor, giz de cera, tinta aquarela e massa de modelar.

Figura 3 – Crianças realizando releitura das obras visitadas no museu



Fonte: acervo das autoras.

Com a primeira turma, passadas as atividades iniciais de visitação ao acervo do museu e releitura de uma das obras visitadas, foi proposto que as crianças brincassem através da brincadeira do “passa anel com fio”, sentadas em roda. Nesta brincadeira, a cada rodada uma criança deve ir para o centro da roda, enquanto as outras passam um anel através de um fio, de mão em mão, cantando uma canção. Quando o instrutor da brincadeira indicar que a cantiga deve parar, a criança do centro deve adivinhar na mão de qual colega o anel acabou ficando parado.

Na sequência, foi proposta a brincadeira do “passa o lenço com os pés”, brincadeira na qual as crianças, deitadas em roda, de barriga para cima e com as pernas para cima, devem passar um lenço, umas para as outras, somente utilizando os pés. A criança que, por ventura, deixar o lenço escorregar, deve deixar a roda e observar as que ainda se mantêm no jogo.

Essas duas atividades têm como objetivos centrais trabalhar a coordenação motora, a capacidade de atenção, observação e resolução de problemas, e o desenvolvimento da criatividade e das relações sociais.

A primeira turma contava com uma criança diagnosticada com autismo, que participou de todas as atividades propostas, dentro de seus limites, sempre respeitados com muito cuidado.

No mais, as crianças não haviam lanchado antes das atividades e, do meio para o final, passaram a reclamar de fome, pedindo para lanchar ao invés de continuar com as brincadeiras. As professoras responsáveis pela turma pediram que o cronograma fosse seguido, porém que terminasse um pouco antes do horário previsto. Por conta disso, optou-se por não realizar uma roda de conversa que estava planejada para o final da oficina, de modo a liberar os pequenos para a hora de lanchar.

Na segunda experiência, depois da visitação pelas obras selecionadas do acervo do museu, as crianças seguiram para as releituras individuais e, como a turma contava com um número muito maior do que era previsto, demandando um tempo maior na atividade de releitura, bem como chegou um tempo depois do horário combinado para o início das atividades, optou-se por prolongar um pouco mais esta atividade da releitura, ao invés de propor outros jogos e, na sequência, foram feitas as considerações finais e reflexões das atividades, com as crianças sentadas em roda, e as releituras expostas no centro dela.

Durante a roda de conversa, na qual as crianças puderam expressar, de forma bem lúdica, suas impressões sobre a vivência, elas ansiavam por colocar em palavras suas aventuras desfrutadas.

Com o objetivo de organização, a ordem de fala das crianças foi feita em ordem alfabética, de modo que todas puderam falar sobre a obra que mais gostaram, dentre as obras vistas no museu.

A turma contava com uma criança com síndrome de *down*, que participou com muita desenvoltura de todas as atividades propostas, dentro de seus limites, sempre respeitados com muito cuidado.

As professoras responsáveis pela turma foram muito presentes tanto durante a visitação às obras, como durante as atividades no ateliê, sempre muito participativas, bem como atentas aos alunos, o que contribuiu para que as atividades fluíssem muito bem, mesmo contando com um tempo reduzido e um número de participantes maior do que o previsto.

Na terceira turma recebida, após a visitação e as releituras, como o tempo da atividade estava sob controle e os responsáveis pelas oficinas estavam com mais autoconfiança, decidiu-se propor a brincadeira de “roda de cantigas”, com inserções de palmas e pequenos gestos durante as músicas, atividade com a qual a turma se envolveu bastante.

Na sequência foi proposta a brincadeira do “passa anel com fio”. Como as crianças eram bem pequenas, pediu-se que quem estivesse ao centro da roda para adivinhar com quem o anel iria estar, fechasse bem os olhos, para que, quem estivesse ao redor passan-

do o anel pudesse melhor escondê-lo. Dessa forma, a turma tinha mais tempo para esconder o objeto e com mais convicção.

Com a finalidade de trabalhar um pouco mais com eles o desenvolvimento da consciência corporal, bem como no intento de que eles continuassem sentados em grupo, sem que passassem a se dispersar pela sala, antes da realização da roda de conversa, mudou-se o cronograma e foi inserida a brincadeira de “passar a bola de mão em mão”, com todos sentados no chão, sem se descolar, para que a bola só pudesse ser entregue para as crianças que estivessem nesta posição.

As atividades foram finalizadas com uma breve roda de conversa e com agradecimentos e, na despedida dos pequenos, alguns deles foram correndo ao encontro dos responsáveis pela oficina, os abraçando carinhosamente.

As professoras responsáveis pela turma optaram por não se envolver em nenhuma das atividades propostas.

Com a quarta turma, passada a visitação e as releituras, foi proposta à turma a brincadeira “*dã dã squidin dã dã*”, na qual, em roda e sentadas no chão, as crianças devem bater palmas em suas próprias coxas, enquanto cantam “*dã*” e palmas cruzadas no peito enquanto cantam “*squidin*”. Aos poucos, assim que as crianças foram pegando a dinâmica da brincadeira, foram trabalhadas diferentes velocidades durante o cantar da música, desde bem devagar até muito rápido.

Essa brincadeira, em específico, tem o potencial de trabalhar com mais afinco a coordenação motora, a concentração e a expressões corporal e vocal, atreladas ao ritmo, bem como o estímulo da criatividade.

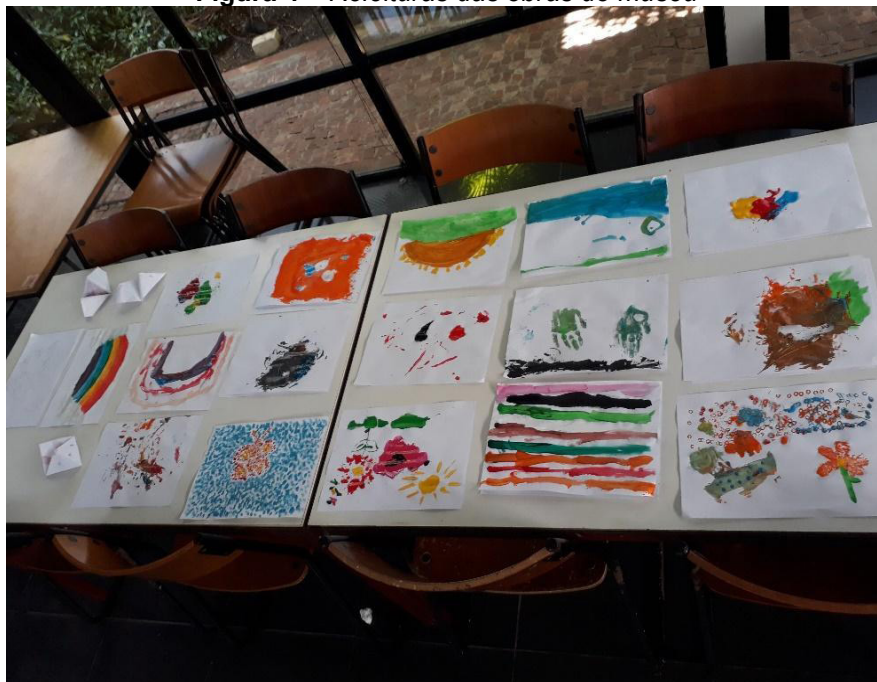
Na sequência, foi proposta a brincadeira do “passa anel com fio”, atrelando a esta algumas cantigas tradicionais, que ora eram cantadas devagar, ora rapidamente, trabalhando assim velocidades alternadas e ritmos.

A atividade foi finalizada com uma breve roda de conversa e agradecimentos. As professoras responsáveis pela turma foram muito presentes tanto durante a visitação, como durante às atividades no ateliê, sempre muito participativas e dinâmicas, bem como muito atentas aos alunos, o que contribuiu para que as atividades fluíssem com um desempenho além do previsto. O carinho das professoras para com as crianças, as deixou mais confiantes, tranquilas e receptivas ao realizarem as atividades.

Na brincadeira “*dã dã squidin dã dã*”, principalmente quando se iniciou o trabalho com a velocidade rápida dos movimentos com as crianças, elas riram tanto, que, por um momento, os adultos envolvidos na dinâmica se permitiram entrar também na brincadeira, enquanto brincantes, não somente enquanto facilitadores, e dessa forma puderam levar consigo a leveza e a intensidade de cada riso genuíno que ali se encontrava.

Ainda durante essa quarta experiência, que foi a última com as crianças do Colégio Novo Espaço, no decorrer da atividade de releitura individual das obras vistas no museu, um dos pequenos, com seus quatro anos de idade, fez a seguinte reflexão: “Ei, todo mundo pode fazer a sua própria obra de arte, né?”, o que contribuiu para que esse ciclo de atividades fosse concluído satisfatoriamente e com leveza.

Figura 4 – Releituras das obras do museu



Fonte: acervo das autoras.

Na figura acima, podemos observar as releituras das obras visitadas no museu, feitas pelas crianças, aguardando a secagem, enquanto a segunda parte das atividades era desenvolvida, para, na sequência, serem apreciadas e comentadas em roda de conversa, para finalização de uma das oficinas. Pensando na reflexão/sugestão da criança mencionada acima, esse é um registro das obras de arte feitas pelas crianças que participaram das atividades, compreendendo suas expressões artísticas a partir da visita ao acervo do museu.

A análise das atividades desenvolvidas no Museu Lasar Segall acabou por revelar que a mediação cultural, quando pautada na ludicidade, transcende a mera transmissão de informações históricas para se configurar em um espaço de produção de subjetividades, através, inclusive, da educação da sensibilidade, propagada por Maria Amélia Pereira.

Cruz (2005), em seus estudos acerca da Casa Redonda, reforça que essa educação da sensibilidade reconhece no ato de brincar o exercício primordial da percepção humana. Nessa perspectiva, o protagonismo é deslocado para a criança, cuja linguagem central é o próprio brincar, entendido como sua principal via de expressão. Todo esse processo é mediado pela centralidade do corpo, que atua como o veículo sensível responsável por integrar a criança ao mundo e à sua própria identidade.

À luz dessas observações, é possível perceber que ao integrar as oficinas à visita ao acervo tátil, a pesquisa buscou romper com a hegemonia da visão nas artes visuais, permitindo que as crianças interagissem com a obra através do corpo e do toque, transformando o objeto artístico de item de contemplação distante a uma experiência incorporada. Essa perspectiva, no decorrer da realização das atividades com as crianças, foi integrada ao respeito ao tempo da criança, bem como à inclusão de crianças com diferentes necessidades, evidenciando que a sensibilidade educativa reside na adaptação do ambiente ao ritmo do sujeito.

Paralelamente, o estímulo ao desenvolvimento socioemocional da criança pode ser observado durante as dinâmicas de grupo, como por exemplo na brincadeira com o “passa anel com fio”, a qual acabou funcionando como uma espécie de laboratório de “habilidades sociais”, na medida em que exigia das crianças exercícios de alteridade, cooperação, gerenciamento das emoções e controle, como quando precisavam esperar sua vez para

entrar em ação, ou quando precisavam guardar a informação de que estavam com o anel nas mãos.

Ainda, no decorrer das atividades, pode-se destacar o incentivo à autonomia criativa, principalmente se manifestando durante a transposição do repertório observado para a expressão individual no ateliê, quando as crianças desenvolveram suas releituras das obras observadas, culminando até mesmo em reflexões potentes sobre o fazer artístico, como quando o reconhecimento da própria capacidade de criar obras de arte foi notado, desmistificando a arte como algo inacessível.

Outro ponto que merece destaque a partir dessas atividades realizadas é a manifestação de ações de espontaneidade das crianças, não só em suas ações responsivas aos estímulos, como também emergindo através de falas inesperadas e de improvisações corporais, bem como através dos risos genuínos que acabaram por transformar, inclusive, mediadores em verdadeiros brincantes, trazendo a leveza para o processo.

Ademais, o fato de se ter a imprevisibilidade inerente ao contexto no qual as oficinas aconteceram, como por exemplo a queixa de fome na primeira turma, ou o aumento do número de alunos na segunda, fez com que dados de realidade sobre o cotidiano com as crianças pudessem ser integrados à pesquisa. Dessa forma, a decisão de, por exemplo, priorizar o lanche ou estender o tempo de ateliê quando necessário, demonstrou uma mediação que privilegiou a escuta ativa em detrimento de uma aplicação técnica e mecânica de uma metodologia, reforçando a importância da gestão do imprevisto, bem como tornando o museu um espaço de imaginação narrativa e descobertas, onde a fruição se completou na partilha coletiva, legitimando as formas singulares presentes na infância.

Considerações Finais

Ao observar as constatações dessas vivências, foi possível compreendermos a ampliação da potência da metodologia dos jogos teatrais, de Viola Spolin (2001), quando atrelada às concepções e perspectivas de Maria Amélia Pereira (2013), bem como às brincadeiras tradicionais da infância, fatores indispensáveis para que as atividades vivenciadas carregassem mais ludicidade e se apresentassem mais próximas do cotidiano no qual as crianças que participaram da experiência estavam inseridas, combinação esta que acreditamos ter contribuído assertivamente no desenvolvimento dessas crianças, de alguma forma.

Quando essas oficinas começaram a ser encabeçadas, ansiava-se, talvez de uma forma demasiadamente idealizada, em “plantar uma sementinha” nas crianças com as quais o trabalho seria desenvolvido, para que, futuramente, se tornassem adultos possuidores de uma bagagem cultural mais extensa, bem como pessoas com uma formação intelectual mais crítica e consistente, em termos artísticos e enquanto seres humanos, dentre outras perspectivas que naquele momento eram almejadas.

Porém, depois dessas experiências, foi possível compreendermos que essa “sementinha” na realidade pode, e deve, ser buscada dentro de cada um de nós, enquanto educadores e facilitadores, para que isso possa refletir intrinsecamente em nossos processos de investigação, estudo, criação, reflexão e concretização de nosso “fazer pedagógico”.

Apesar dos resultados promissores, este estudo apresenta limitações inerentes ao seu contexto específico, como o recorte temporal restrito das oficinas e a influência variável das professoras acompanhantes, fatores que podem inclusive ter condicionado a espontaneidade das respostas das crianças. A natureza qualitativa e localizada de nossa experiência no Museu Lasar Segall também limita a generalização dos dados para outros cenários educativos, embora tal experiência possa ser reestruturada em outros contextos. Desta forma, como desdobramentos futuros, sugerimos a possibilidade de expansão da pesquisa, utilizando por exemplo a metodologia de estudos longitudinais, na qual a pesquisa possa envolver a observação e a coleta de dados gerados por um mesmo grupo de crianças,

repetidamente ao longo de um período de tempo prolongado, bem como a realização das atividades não somente em um único museu, nos permitindo a inclusão de metodologias comparativas entre diferentes instituições museais, o que facilitaria o acompanhamento do impacto dessas práticas na formação e no desenvolvimento das crianças a longo prazo.

Contribuição das Autoras

Maria Graziela Barduco Ribeiro Rezek participou da conceptualização e definição metodológica do estudo, da investigação, da curadoria e análise dos dados e da redação da primeira versão do manuscrito. Ana Sílvia Moço Aparício contribuiu para a conceptualização e definição metodológica do estudo, realizou a supervisão e orientação da pesquisa, participou da validação do trabalho e da revisão e edição do manuscrito.

Referências

CRUZ, M. C. M. T. *Para uma educação da sensibilidade: a experiência da Casa Redonda Centro de Estudos*. (Dissertação em Artes Plásticas da Escola de Comunicação e Artes). São Paulo: USP, 2005. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27131/tde-21052006-233605/publico/AEDUCACAODASENSIBILIDADE.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

JAPIASSU, R. O. V. Jogos teatrais na escola pública. *Revista da Faculdade de Educação*. 24(2), p. 81–97, jul. 1998. Disponível em <https://revistas.usp.br/rfe/article/view/59628/62725>. Acesso em 03 mar., 2025.

KOUDELA, I. D. Apresentação do dossiê jogos teatrais no brasil: 30 anos. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*. Vol. 7 Ano VII nº 1. Janeiro/ Fevereiro/ Março/ Abril de 2010. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/230/215>. Acesso em: 13 abr. 2025.

PEREIRA, M. A. P. Derrubaram os últimos jardins para construir prédios. *Linhas Críticas*. Brasília, v. 8, n. 14, jan. / jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2993/2693>. Acesso em 27 dez. 2024.

PEREIRA, M. A. P. *Casa Redonda: uma experiência em educação*. São Paulo: Editora Livre, 2013.

REZEK, M. G. B. R. *Criação do espetáculo teatral infantil “A Menina e o Pé”, com a Cia Cordiais* (Dissertação de Mestrado Profissional em Artes da Cena). São Paulo: ESCH, 2019.

SPOLIN, V. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

SPOLIN, V. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2015.

TAGLIARI, M.; CAMARGO, R. C. O jogo teatral e a construção do conhecimento simbólico: do jogar à experiência significativa. *Educação e Pesquisa*. 49, e259025. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/KFbF4fVZ6nswV9kCVH6FWKF/#>. Acesso em: 23 dez. 2024.

VIEIRA, K. *Os jogos teatrais de Viola Spolin: uma pedagogia da experiência*. Dissertação de Mestrado em Performance Cultural, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tedeserver/api/core/bitstreams/8bd59fb6-5528-4d95-9db9-25583106304f/content>. Acesso em: 03 jan. 2025.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. *Cad. Pesq.* São Paulo, n.92, p. 62 – 69, fev. 1995. Disponível em <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/859/866>. Acesso em: 15 dez. 2024.

Recebido: 08/05/2025.

Aceito: 02/08/2026.

Aprovado para publicação: 27/08/2026.

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY 4.0). Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International (CC-BY 4.0). Available at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Ce texte en libre accès est placé sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0).