

JOGO TEATRAL, INTUIÇÃO E FUNÇÃO SIMBÓLICA UMA CONSTRUÇÃO EDUCATIVA

Theater game, intuition, and symbolic function An educational construction

Onira de Ávila Pinheiro Tancrede

Robson Corrêa de Camargo
Universidade Federal de Goiás - UFG

Resumo: O objetivo deste estudo é relacionar os aspectos metodológicos dos jogos teatrais elaborados por Viola Spolin (Chicago 1906-1994) com as reflexões sobre o jogo simbólico (*jeu symbolique*) e o conhecimento intuitivo, tais como apresentado por Jean Piaget (1896-1980). Spolin, diretora de teatro e autora norte-americana, constituiu uma metodologia improvisacional a partir dos jogos como estruturadora da prática do ensino e apresentação de teatro para criança, jovens e adultos. Piaget, conhecido epistemólogo suíço, especializou-se no entendimento do processo de desenvolvimento cognitivo da criança. A partir desta relação Spolin – Piaget, a pesquisa analisa a função simbólica, os jogos simbólicos ([1945]), relacionando o pensamento de Jean Piaget e a prática dos jogos improvisacionais de Viola Spolin ([1963]) no desenvolvimento do pensamento intuitivo.

Palavras-chave: Educação; Jogo Teatral; Viola Spolin.

Abstract: The aim of this study is to relate the methodological aspects of theatrical games developed by Viola Spolin (Chicago 1906-1994) with the reflections on the symbolic game (*jeu symbolique*) and intuitive knowledge, as presented by Jean Piaget (1896-1980). Spolin, theater director and American author, constituted an improvisational methodology based on games as a structuring of the practice of teaching and performing theater to children, youth and adults. Piaget, a well-known Swiss epistemologist, specialized in understanding the child's cognitive development process. From this Spolin – Piaget relationship, the research analyzes the symbolic function, the symbolic games ([1945]) relating Jean Piaget's thought and the practice of Viola Spolin's improvisational games ([1963]) in the development of intuitive thinking.

Keywords: Education; Theatrical games; Viola Spolin.

Um fértil e profundo caminho se abriu na recepção dos jogos teatrais de Viola Spolin no Brasil, há quarenta anos, a partir do lançamento de seu *Improvisação para o Teatro* (1978), em sua versão ao português. Se o teatro improvisacional percorrer enorme desenvolvimento no teatro profissional dos Estados Unidos, ele irá abrir agora novas sendas com a poderosa reflexão sobre os jogos teatrais que está sendo desenvolvida em nosso país. Neste sentido, e sem sombra de dúvidas, a reflexão sobre os Jogos Teatrais de Spolin em nossa realidade supera, e muito, a recepção e o pensamento presente nos Estados Unidos sobre os jogos teatrais até o momento.

De uma forma geral, a prática e a reflexão dos Jogos Teatrais de Viola Spolin, nos Estados Unidos, estão ligadas principalmente as veredas do teatro improvisacional em suas muitas versões, desenvolvido tanto como iniciação a técnica teatral, pelo qual é muito conhecido em nosso país, como a de produtor de um tipo distinto de experiência teatral, que supera as formas teatrais prévias, estabelecendo um novo tipo de teatro, improvisacional, sem dramaturgia prévia, seja em carreiras profissionais e amadoras ou em teatro comunitário. Em síntese, um teatro que se estabeleceu, antes de mais nada, sem texto prévio, onde se valoriza o momento presente frente ao público quando este pode sugerir várias situações possíveis de um improviso incerto. Observa-se não apenas a obra “final” como expõe-se seu processo construtivo.

Assim, os jogos teatrais compuseram trilhas prévias no nascimento da *performance art*, ao final dos anos 1950. Em seus tortuosos caminhos, os jogos teatrais abriram novas clareiras nos caminhos da arte a partir de Chicago, misturando ou superando, questionando o teatro contemporâneo existente. Estabeleceu-se, junto a *performance art*, nos anos 1950 e 1960, uma nova relação dinâmica para a arte, que saltava das paredes e dos textos prévios, para invadir a vida, e embaralhar, eliminar, ou justapor fronteiras entre a vida e a arte. O teatro improvisacional de Viola Spolin é arte e vida, pois não é arte ensaiada, mas produzida no momento. Assim, o teatro improvisacional tanto quanto a *performance art*, estabeleceriam novas propostas de apresentação no terreno da arte a partir da segunda metade do século XX, indo impor novas ao teatro estabelecido.

Percebe-se que havia nascido, antes do brotar da *performance art*, os jogos improvisacionais de Viola Spolin, prática que brotara do caldo migratório multilíngue no seio da revolução industrial norte-americana, carregado com o pensamento progressista que invadia os Estados Unidos ao final do século XIX e início do seguinte, na luta por uma sociedade democrática, igualitária. Este teatro improvisacional iria determinar o caminho de várias companhias de teatro em Chicago e em outras partes daquele país, principalmente Los Angeles, na Broadway, assim como no Canadá.

No Brasil, não alheio a tudo isto, ocorreu a Ingrid Koudela estar no centro deste frutífero processo que se abriria em nosso país, não apenas por traduzir, junto com Eduardo Amos, o primeiro dos livros de Spolin naquele passado hoje distante, mas por publicá-lo em conexão com duas importantes veredas, a prática do teatro de Brecht e o pensamento de Jean Piaget. Seu trabalho, *Jogos Teatrais*, de 1984, foi gestado e impulsionado pela intensa atividade teatral para a infância e a juventude na capital paulista do período, e apresentava não apenas a questão da arte como essencial ao processo educativo, em sua natureza intrínseca, não servil, como já percebera a artista e pedagoga Tatiana Belinky, como relacionava o construto de conhecimento apresentado por Piaget com a prática dos jogos teatrais, o que imbricava a percepção da “potencialidade do teatro no desenvolvimento intelectual e afetivo” e apresentava uma nova sistemática não apenas para o desenvolvimento do teatro, mas de situações de ensino aprendizagem e de construção de conhecimento (BELINKY in KOUDELA [1984] 2002, p. 10). Um longo caminho se seguiu e tem sido desenvolvido desde seu momento inicial e este trabalho procura desenvolver algumas questões sobre esta relação entre o jogo teatral e o pensamento de Piaget.

Ao falar sobre jogo¹ e a infância em Piaget e Spolin, é importante destacar primeiramente a ambivalência do termo, e ainda expor que os jogos teatrais são um estímulo indispensável ao desenvolvimento das capacidades simbólicas e intuitivas tanto de adultos como das crianças. Um dos principais problemas que

1 “Jouer, em francês, significa tanto ‘jogar’ quanto ‘brincar’ ou ‘representar’. Na verdade, quando a criança brinca, ela joga e representa. Em português, ora ficaria melhor um termo, ora outro, mas há sempre a polivalência do termo francês” (CHATEAU, [1957]1987, p. 13).

impedem o pleno desenvolvimento dos jogos teatrais no ambiente escolar é a falta de atividades que se comprometam com as vivências teatrais nesses ambientes, que se tornam cada vez mais hostis, e não oferecem espaço adequado para um momento lúdico pleno, que envolva o processo ensino-aprendizagem e que possa proporcionar conhecimento potencializado aos envolvidos a partir desta dinâmica.

Tampouco há, na dinâmica escolar da escola pública, atividades que possam trabalhar outros aspectos inerentes à construção social mais humanizada. Um fato: as crianças jogam e precisam jogar, e os adultos deveriam. É preciso assim possibilitar momentos, dentro do ambiente escolar, para que as crianças possam jogar plenamente, pois com certeza serão adultos que se perceberão completamente e saberão atuar em forma propositiva em sua dinâmica social. Os educadores deveriam perceber que, jogando, as crianças têm aguçada sua função simbólica, fundamental para aquisição de todo tipo de conteúdo, e a autoconfiança, desenvolvendo ainda diversas potencialidades, como o pensamento lógico, o intuitivo, a linguagem, a colaboração em sociedade, melhorando e aprimorando a sua convivência social, o conhecimento inter e intrapessoal.

Jean Willian Piaget² (1886-1980), biólogo, filósofo, psicólogo, estimulador da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade³ entre os campos de conhecimento, definiu o jogo como **uma forte fonte de liberdade**, na qual crianças e adultos possam escolher seus papéis e, com isso, promover seu amplo desenvolvimento. Seu livro *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho – imagem e representação* ([1945]1978) é um marco nesta questão. Se um bebê pode jogar e se divertir com uma bola, um adulto pode fazer o mesmo com a mesma bola, elaborando outras formas de entendimento do mundo que o podem surpreender com o indeterminado das proposições que surgem do movimento da própria bola. Os dois, embora com faixas etárias diferentes, buscam, com suas escolhas, a

² Mais informações sobre sua biografia e suas obras encontram-se disponíveis em: <<http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/53974/jean-piaget-biografial>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

³ “A palavra transdisciplinaridade foi introduzida em 1970, em um seminário em Nice (LÓPEZ-HUERTAS, 2013; NICOLESCU, 2010; PADUREAN; CHEVERESAN, 2010), sendo definida como um nível mais complexo das relações interdisciplinares, que não apenas apontam interações e reciprocidades entre pesquisas, mas que colocam essas relações em um sistema amplo, sem qualquer limite firme entre as disciplinas” (PIAGET, 1972, p. 138, tradução dos autores).

satisfação do ato de jogar. Se alguém apresentar questões sobre o como juntar o prazer e o conhecimento, o jogo é uma das poderosas portas de entrada. Assim, jogar contempla o desenvolvimento da criança em todas as fases do seu desenvolvimento cognitivo, dentro e fora dos ambientes escolares. Antigamente se jogava nas ruas e nos recreios, nos tempos livres, mas não nas salas de aula. Os jogos teatrais de Viola Spolin são uma porta de entrada poderosa neste processo do restabelecimento do jogar coletivo e presencial e da conquista do prazer no ato educacional. De forma resumida, ambos os autores, Piaget e Spolin, enxergam a inteligência intuitiva como um potente conceito para que se possa ir além do que se vê e então olharmos com um “olho interno” (SPOLIN, [1975], 2012, p. 59) e o jogo teatral é um poderoso meio de transporte e abertura ao intuitivo.

Este estudo recai sobre o entendimento das relações entre as funções dos jogos simbólicos, tal como apresentado por Jean Piaget, com o sistema dos jogos teatrais de Spolin. Jogos simbólicos, ou seja, a construção de relações (**significado/significante**), de determinado **elemento dado** (cadeiras, bolas, cabo de vassoura, gesto, corpo, etc.) e de **elemento imaginado** (portas, pedras, bengalas e outros), e sua relação com a potencialização da **inteligência intuitiva**.

As transformações que se engendram nos estudos sobre o jogo teatral no âmbito escolar concorrem não apenas para a multiplicação e difusão de determinadas formas teatrais, tão requisitadas numa cultura globalizada, mas, sobretudo, para a conscientização do “ser” e do “estar” no mundo por parte dos seus “fazedores”, sejam crianças, adolescentes ou adultos, sejam artistas, amadores ou profissionais em busca da compreensão de formas expressivas que propiciem encontro e reflexão sobre as experiências intuitivas. De acordo com Spolin, a intuição

(...) emerge no lado direito do cérebro, na mente metafórica, **área x**, a área do conhecimento que está além das restrições de cultura, raça, educação, psicologia e idade; ela é mais profunda do que as máscaras de maneirismos, preconceitos, intelectualismos que a maioria de nós veste no cotidiano. (SPOLIN, [1985]2010, p. 18, grifo dos autores)

A diretora e autora norte-americana do teatro improvisacional Viola Spolin (1906-1994) relaciona a atividade lúdica e as condutas de imitação/criação, em geral, e a prática do teatro, em particular, não apenas ao aprendizado de procedimentos de atuação, mas ao desenvolvimento amplo e a construção do sujeito em sua totalidade, como ser social, coletivo, colaborativo, em uma sociedade democrática.

Dessa forma, a autora enfatiza o caráter formativo e estético da aprendizagem da prática teatral nos mais diferentes níveis de conhecimento, abarcando diversos âmbitos do seu ensino pela criança/ator/atriz/performer (educando/jogador) nas mais variadas situações. O termo *performer* foi assim definido por Patrice Pavis (1947) no seu *Dicionário de Teatro* e define dois tipos de intérprete:

1) termo inglês usado às vezes para marcar a diferença entre a palavra ator, considerada muito limitada ao intérprete do teatro falado. O performer, ao contrário, é também cantor, bailarino, mímico, em suma, tudo o que o artista, ocidental ou oriental, é capaz de realizar (*to perform*) num palco de espetáculo. O performer realiza sempre uma façanha (uma performance) vocal, gestual ou instrumental, por oposição à interpretação e à representação mimética do papel pelo ator; 2) num sentido mais específico, o performer é aquele que fala e age em seu próprio nome (como artista e pessoa) e como tal se dirige ao público, ao passo que o ator representa sua personagem e finge não saber que é apenas um ator de teatro. **O performer realiza uma encenação de seu próprio eu, o ator faz papel de outro** (PAVIS, [1996]2011, p. 284-285, grifo dos autores).

Seja realizando uma encenação a partir do indivíduo, do desenvolvimento de formas coletivas, ou no desenvolvimento do papel de outro, os jogos teatrais desenvolvem a construção do sujeito em sua totalidade, e podem ocorrer também em situações não estritamente educativas, que vão para além dos espaços escolares, na busca do simples prazer do jogar. Os jogos teatrais são atos performativos.

Com certeza a prática dos jogos é elemento fundamental, pode e deve se relacionar com os estudos em relação à criança. Os jogos teatrais apresentados por Spolin transcendem o mero viver de um mundo físico e deve ser compreendido

como um processo de aquisição e construção daquela capacidade que amplia a simples visão de um mundo material, conforme descreve Spolin:

Um ator pode dissecar, analisar, intelectualizar ou desenvolver uma valiosa história de caso para seu papel, mas se for incapaz de assimilar e comunicá-la fisicamente, terá sido tudo inútil dentro da forma teatral. Isto nem liberta seus pés nem traz o fogo da inspiração aos olhos da plateia. O teatro não é uma clínica, nem deveria ser um lugar para se juntar estatísticas. O artista deve captar expressar um mundo que é físico, mas que transcende os objetos – mais do que a informação e observação acurada, mais do que o objeto físico em si, mais do que seus olhos podem ver. (SPOLIN, [1963]2008, p. 14)

“Mais do que os olhos podem ver”. Essa passagem em que Viola Spolin traduz a relação em que o jogo teatral, como experiência de significação, instaura na construção entre o significante (elemento dado) e o significado (elemento imaginado). Também poderia ilustrar a relação pedagógica, tão desencontrada e empobrecida de sentido, quando enredada apenas na transferência de conteúdos previamente conhecidos pelo professor, na escusa da demonstração e da verificação de conteúdos isolados da vida da criança. E o jogo teatral, atividade tão acolhedora e significativa, quando motivada pela presença da experiência intuitiva, cria novas formas para a estruturação dos conteúdos, não apenas teatrais, e os reinventa cheios de significados/significantes antes intuídos e no jogo vivido. Nesse momento, conforme apresenta Spolin:

[s]e você está preocupado com o processo, afaste-se dos clichês de teatro que tornaram-se rótulos. Evitar os rótulos liberta o pensamento, pois permite que o jogador compartilhe de maneira singular. Os atores desenvolvem sensibilidade para o problema da relação com a plateia. Impor rótulo antes que o seu significado orgânico esteja plenamente compreendido impede essa experimentação direta, abortando a resposta intuitiva. (SPOLIN, [1985]2010, p. 19)

Pode-se pensar os jogos teatrais no ambiente escolar e o seu desenrolar na vida cotidiana, nas comunidades sociais, enfim, como uma forma de experienciar as situações cotidianas, como um eterno e possível solucionador de problemas.

Essa busca pela solução de problemas mantém o interesse das crianças. O jogo teatral de Viola Spolin não trata de uma prática social isolada do contexto da realidade, do cotidiano, afinal de contas, no momento em que os atores entram em cena, seja no palco ou em um espaço de ensaio e criação, na própria sala de aula, corredores, pátios, eles criam suas personagens interpretadas e/ou vivenciadas por meio dos jogos teatrais, e as construções simbólicas são carregadas de experiências individuais vividas em seus contextos sociais, muitas vezes diferentes, mas onde todos se convertem e se somam a um ponto em comum, que é a construção da experiência intuitiva na atividade em grupo.

A utilização dos jogos teatrais, tal como pensado por Spolin ([1963]2008), responde a duas expectativas pedagógicas. Primeiro como instrumento didático para o ensino de atividades teatrais propriamente ditas, que podem ajudar no desenvolvimento da concentração, do entendimento do espaço, das várias formas de interpretar um texto, do improvisar, etc.; segundo, e principalmente, como um espaço lúdico, no qual o educando/jogador pode recuperar e desenvolver dimensões ou percepções intuitivas que o colocarão em lugar de destaque dentro da sociedade e na compreensão do mundo.

Todas as partes do indivíduo funcionam juntas como uma unidade de trabalho, como um pequeno todo orgânico maior que é a estrutura do jogo. Dessa experiência integrada, surge o indivíduo total dentro do ambiente total, e aparece o apoio e a confiança que permite ao indivíduo abrir-se e desenvolver qualquer habilidade necessária para a comunicação dentro do jogo. (SPOLIN, [1963]2008, p. 5-6)

Assim, o que se pode perceber é que o processo de construção simbólica do educando ocorre e se alicerça no ambiente escolar também pela vivência com os jogos teatrais, entre educadores/diretores e educandos/jogadores, pelo desenvolvimento da experiência intuitiva em sua relação com os significados (elemento imaginado) e os significantes (elemento dado) no que concerne à ligação entre eles durante o jogo teatral. O ingresso dessa criança ou adulto no jogo teatral se dá pelo ato cognitivo no constante desenvolver da função simbólica, o que condiz com o ápice da inteligência intuitiva, em um contínuo processo de

aprendizagem que perdurará pela vida toda, que vai desde a barriga da mãe, com a atividade motora no início da infância, até o exercício da plena atividade intelectual, constituindo-se a dimensão simbólica na dimensão social e/ou individual. Uma das formas para conseguir estruturar a construção da função simbólica é manter o educando/jogador sempre interessado na atividade, veja o que nos apresenta Piaget:

A criança, como o adulto, só executa alguma ação exterior ou mesmo inteiramente interior quando impulsionado por um motivo e este se traduz sempre sob a forma de uma necessidade. [...] Comer ou dormir, brincar ou conseguir suas finalidades, responder a perguntas ou resolver problemas, ser bem-sucedido na imitação, estabelecer um laço afetivo, sustentar seu ponto de vista, são outras satisfações que, (...) darão fim à conduta específica suscitada pela necessidade. A cada instante, pode-se dizer, a ação é desequilibrada pelas transformações que aparecem no mundo, exterior ou interior, e cada nova conduta vai funcionar não só para restabelecer o equilíbrio, como também para tender a um equilíbrio mais estável que o do estágio anterior a esta perturbação. (PIAGET, [1964]1989, p. 14)

O jogo teatral improvisacional, tal como apresentado por Spolin, é uma constante forma de se estabelecer esta relação fundamental de equilíbrio/desequilíbrio na ação. O jogo teatral com regras constitui o fundamento do processo educacional em teatro, e serve, também, como uma forma de contribuir para a criação da realidade cênica das crianças, que têm a possibilidade de aprender e reinventar o simples para conseguirem atingir novos objetivos e manter um enriquecedor diálogo entre as partes envolvidas, a saber, os educandos/jogadores (criança/performer) e educadores/professores (diretor/mediador), pelo jogo teatral perante os educandos/observadores (plateia/público). Não podemos desconhecer que a vivência múltipla de papéis é fundamental na construção das relações humanas em sociedade, um “ensaio” para a vida.

A prática do teatro na escola como um sistema de conhecimento físico a partir da experiência, da ação presencial e intuitiva, relaciona-se à evolução do pensamento pedagógico em arte e, portanto, à prática dos jogos teatrais de Viola

Spolin ([1963]2008), e estabelece, para dizer de outra maneira, a textura e substância da realidade simbolizada, tal como apresenta Ingrid Dormien Koudela (1948), em seu livro *Brecht: um jogo de aprendizagem*:

No processo de ensino com jogos teatrais, a abordagem intelectual ou psicológica foi substituída por um processo de conhecimento físico. A matéria do teatro – o gesto – foi experimentada fisicamente no jogo. A conquista gradativa da expressão física impulsionava o processo de conhecimento. A realidade simbolizada adquire textura e substância. (KOUDELA, [1991]2007, p. 124)

A perspectiva dos jogos teatrais como conhecimento pela ação fisicalizada, aliada ao processo de desenvolvimento da criança, tem significado um grande avanço nos espaços de aprendizagem, mas nem por isso o teatro, no caso, o jogo teatral, tem garantido ainda o seu espaço no meio escolar.

As abordagens contemporâneas do ensino do teatro – consideradas aqui apenas na estreita relação com a perspectiva do conhecimento como construção simbólica – impõem-se como contribuição ímpar aos processos educacionais, ao enfatizar a relação entre teoria e prática, entre o fazer e o compreender, entre a ação e a reflexão, entre o objetivo e o intuitivo, o real e o imaginado. Nesses, o jogo teatral significa a possibilidade de jogar no cotidiano pelo domínio de formas simbólicas, o que, pela construção de sujeitos inteligentes (leia-se, sensíveis, intuitivos, críticos, coletivos e solidários), signifiquem a ampliação das possibilidades de ação dessas crianças frente ao mundo.

A presença dos jogos teatrais possibilita várias vantagens pertinentes à construção/desconstrução do conhecimento, como melhorar a socialização e a troca de experiências entre os envolvidos, além de também possibilitar a ampliação da capacidade de observação, resolver problemas de maneira mais agradável, aprender a trabalhar com as diferenças, entre vários outros ganhos que os jogos teatrais possibilitam, a partir do processo de construção das funções simbólicas.

Do ponto de vista **socioafetivo**, os jogos podem colaborar para que as crianças se tornem menos egocêntricas, aceitando as ideias e a presença e o olhar dos outros, a elaboração coletiva e individual, de maneira menos traumática,

conhecendo as regras e respeitando os companheiros, as diferenças, aumentando seus contatos afetivos, intuitivos e sociais, conhecendo o espaço, o outro, a imagem de si no outro e do outro em si.

Pelo **aspecto motor**, o jogo oportuniza a capacidade de melhorar e desenvolver várias habilidades, bem como ultrapassar certos desafios, como subir, descer, puxar, pular, arrastar, pegar, empurrar e outros exercícios motores importantes ao desenvolvimento da motricidade infantil. O jogo teatral estabelece, a cada instante, uma ação que desequilibra, pelas indeterminações de suas propostas, sua percepção de si e do mundo e, a cada nova conduta estabelecida, experienciada, funcionará não só para restabelecer outro equilíbrio, como também para tender a um equilíbrio mais estável que o do estágio anterior a esta perturbação, tal como descrito por Piaget.

De acordo com Piaget, em seu **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho – imagem e representação** ([1945]1978), o jogo (exercício, simbólico e ou de regras) proporciona a elaboração ou reelaboração de algumas estruturas cognitivas – como a classificação, a ordenação, a estruturação, tanto de tempo como de espaço, seja do indivíduo e do coletivo no espaço e no tempo. A própria resolução de problemas é um fator significativo para o desenvolvimento cognitivo das crianças. É preciso elevar os pensamentos à realidade social e intuitiva vivida pelas crianças, para que se possa construir uma prática pedagógica voltada tanto para a reflexão quanto para a transformação social. Cabe ao exercício do jogo teatral, como construção simbólica no ambiente escolar, promover a construção deste conhecimento, buscando uma nova equilibração, para que haja um desenvolvimento mais complexo dos educandos. Piaget, ainda em *A formação do símbolo na criança*, apresenta a seguinte reflexão:

É, portanto, em termos de equilíbrio, que vamos descrever a evolução da criança e do adolescente. Deste ponto de vista, o desenvolvimento mental é uma construção contínua, comparável à edificação de um grande prédio que, à medida que se acrescenta algo, ficará mais sólido, ou a montagem de um mecanismo delicado, cujas fases gradativas de ajustamento conduziram a uma flexibilidade e uma mobilidade das peças tanto

maiores quanto mais estável se tornasse o equilíbrio. (PIAGET, [1964]1989, p. 12)

O jogo teatral tem também essa função de reviver situações “reais” em um mundo imaginário, pela construção simbólica, o que faz com que a criança (re)estruture seu conhecimento, abrindo-se outros caminhos que apenas o da elaboração psicológica ou social. Este “reviver”, mais que o despertar de uma consciência, nada mais é do que a possibilidade de trazer aspectos não visíveis e não tocáveis para a cena, que traz consigo algum significado importante na relação dele, jogo teatral, com a situação problema em que se está inserido. Na prática educativa, esse jogo teatral se constrói como um ato de função simbólica, capaz de possibilitar o encontro entre os educandos/jogadores e os educadores/mediadores, que incentivam e orientam essa atividade, para que se construa educandos autônomos, focados no estado e na potencialidade de resolução de problemas do momento e da situação presente.

Recebido em 29/08/2019

Aceito em 04/05/2020

Referências

- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Summus, [1957]1987.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, [1991]2007.
- _____. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, [1984]2002.
- PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. 3. ed. Tradução de Jacob Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, [1996]2011.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho – imagem e representação**. 3. ed. Tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, [1945]1978.
- _____. **Seis estudos de psicologia**. 16. ed. Tradução de Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [1964]1989.
- _____. The epistemology of interdisciplinary relationships. In: Centre for Educational Research and Innovation (CERI). **Interdisciplinarity: problems of teaching and research in universities**. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development, 1972. p. 127-139.

- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 5. ed. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, [1963] 2008.
- _____. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, [1975] 2012.
- _____. **Jogos teatrais na sala de aula**. 2. ed. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, [1986] 2010.
- _____. **O jogo teatral no livro do diretor**. 2. ed. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, [1985] 2010.