

JOGOS TEATRAIS NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS/AS: DO ESPAÇO VAZIO À EXPERIÊNCIA

Theater games in pedagogue's education: from empty space to experience

Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Fernanda Antunes de Souza
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Resumo: O artigo aborda a presença dos jogos teatrais no curso de Pedagogia como caminho de formação artística e pedagógica de profissionais da Educação. Duas professoras-pesquisadoras se unem para fazer uma reflexão sobre o tema na confluência dos fazeres com o jogo teatral na formação de pedagogos/as na universidade e da prática docente com as crianças na escola.

Palavras-chave: Jogo Teatral; Pedagogia; Ensino de Teatro.

Abstract: The article deals with the presence of theater games in the Pedagogy course as a path of artistic and pedagogical teacher education. Two researchers come together to reflect on the theme at the confluence of making theater game in the training of pedagogues at the university and in teaching practice with children at school.

Keywords: Theater games; Pedagogy; Theater Teaching.

Por uma infância livre e sem comparamentos, que tenha mais comunhão com as coisas do que comparação

“Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes cranceiras a visão comungante e oblíqua das coisas”.
(Manoel de Barros, 2015, p. 18)

A Pedagogia é o curso de licenciatura que, no Brasil, forma profissionais para atuar na docência da Educação Infantil (com bebês e crianças pequenas), dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e em outras instâncias da prática educativa, tais como na gestão da educação (supervisoras e dirigentes de ensino), na gestão escolar (diretoras, coordenadoras pedagógicas) e em contextos não escolares. Isto significa que existem especificidades na formação artística de pedagogos/as durante seu curso de graduação, já que não se trata de uma formação de artistas e nem de uma licenciatura em Teatro, Dança, Música ou Artes Visuais. Pedagogos/as devem ensinar as linguagens artísticas para bebês e crianças de várias idades assim como o fazem com os outros campos do conhecimento, de forma interdisciplinar. Para exercer essa tarefa, é muito fecunda a parceria com especialistas do ensino de Arte.

Atuar com o ensino de Teatro no curso de Pedagogia significa tomar em consideração a identidade do curso e do/da profissional que está nele em formação, aspecto aprofundado em Lombardi (2011, 2017). Considerando o lugar de onde falamos, torna-se importante mencionar aqui, de modo resumido, que as experiências com o Teatro no curso de Pedagogia precisam ter como direção ao menos dois princípios: primeiramente, a capacidade de olhar as experiências do ponto de vista da criança, com respeito por sua agência lúdica e artística como sendo um modo de aprender, de construir culturas e outros sentidos para a vida cotidiana; em segundo lugar, o entendimento de que a mediação cultural está na essência do ofício do/da pedagogo/a que, na escola, é quem carrega a maior responsabilidade de provocar a ampliação de referências artísticas das crianças. De acordo com Lombardi (2017, p. 37):

A professora-pedagoga tem papel importante nos processos artístico-pedagógicos em teatro desenvolvidos na escola com as crianças mesmo que estejamos falando de uma instituição que conte com um professor especialista em teatro. Ela é protagonista na criação de espaços/tempos lúdicos que favoreçam a imaginação dramática da criança e o jogo ao longo da rotina escolar, bem como poderá ser solicitada a conduzir ou tomar parte da construção de projetos em cena, propondo, criando, interferindo, mediando.

Como mediador/a cultural, o/a pedagogo/a promove o encontro entre arte e crianças no dia a dia. Para impulsionar elos, precisa ele/ela mesmo/a ter experimentado os fazeres teatrais-brincantes, ter mergulhado na singularidade da percepção estética. Somente a partir da construção de narrativas pessoais, poderá criar percursos para propor às crianças e saber aprender com a criançada, naquilo que elas nos ensinam de descoberta, de surpresa, de maravilhamento.

Por esta razão, em seu processo de formação, o/a pedagogo/a precisa de vivências artísticas pensadas especialmente para ele/a que lhe permita tanto mobilizar seu corpo para outras formas de compreender a vida, como também inspirar compreensões sobre modos de trabalhar com as linguagens artísticas em diferentes faixas etárias da infância, na diversidade de contextos sociais de nosso país, estranhando hábitos pedagógicos cristalizados (MARTINS; LOMBARDI, 2017). É preciso fazer peraltagens, como ensinou Manoel de Barros: brincar de fingir que pedra é lagarto, que lata é navio, que sabugo é um serzinho mal resolvido e igual a um filhote de gafanhoto. Sabedorias de uma infância que tem “mais comunhão com as coisas do que comparação” (BARROS, 2015, p. 18).

Conversamos sobre a presença do Jogo Teatral na confluência de seus conhecimentos com a formação de pedagogos/as e o universo das crianças e suas múltiplas infâncias. Falamos desde um lugar de interdisciplinaridade, apoiadas em nossas trajetórias com o ensino do Teatro desenvolvidas na universidade e na escola com crianças. Lucia, professora de Teatro na Educação Básica desde 1994 e no curso de Pedagogia a partir de 2002, traz as raízes da formação inicial no curso de Licenciatura em Educação Artística, com habilitação em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (USP) a partir de 1990, enquanto aprendiz do Jogo

Teatral com a Prof^a. Dr^a. Ingrid Dormien Koudela e a Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo¹. Fernanda, como Pedagoga, traz suas experiências enquanto estudante de Teatro a partir de 2011, e como professora na Educação Infantil e no Ensino Fundamental a partir de 2014, as quais compuseram a pesquisa realizada para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujos aprendizados constam deste artigo (SOUZA, 2020).

Juntas, diante do espaço vazio que espera por nossos jogos e da página vazia que espera por nossas palavras, descobrimos que jogamos e escrevemos como professoras-artistas-crianças-brincantes. Fernanda-criança de uma cidade em que as pessoas trocam limões, ovos e prosa na frente de casa. Lucia-criança do sítio em que corria descalça, bebia água da fonte e brincava de cantigas de roda. Quando pensamos em nós-crianças, nos vêm na parede da memória essas lembranças do pé de jabuticaba, da escalada até o alto das árvores, da sombra da caramboleira e do barranco cheio de tangerineiras. Esse universo de experiências do passado se entrelaça com os estudos que fazemos do jogo teatral porque nos ajuda a estabelecer comunhões entre o ato de brincar e a criação artística. Desta forma é que, como para o menino do mato, Manoel, nossos quintais eram maiores que o mundo.

Adentrar em outros espaços

Nosso curso de Pedagogia acontece no período noturno e tem 60 estudantes em cada turma. Ao chegarem para a aula, geralmente após um dia de trabalho, e verem pela primeira vez a grande sala vazia, sem as carteiras e seus enfileiramentos, é muito comum uma parada após passar pela porta: estátua! Um sobressalto, expressões de surpresa, de curiosidade, seguidas por um olhar dirigido à professora, por vezes acompanhado da pergunta: “o que a gente vai fazer, prô?”, mesmo sabendo de antemão que a aula será de teatro. Algumas poucas estudantes se arriscam a andar pelo espaço ou a sentar em meio a ele,

¹ Em Lombardi (2011), fazendo uma reflexão sobre as formas pelas quais exerço a docência, realizei um processo de rememoração e narração sobre os aprendizados com o jogo teatral junto a estas professoras.

porém a maioria se aglomera em um canto, ou no fundo, encostando-se às paredes, sem ocupar, sem tomar posse. Outras procuram tomadas para carregar telefones e continuar nas redes sociais. Observo.guardo a turma toda chegar e, então, convido para a roda, que democraticamente invade o vazio, entrelaçando as mãos que forçosamente abandonam celulares e partilham o toque, ativando um contato não esperado e nem conhecido na academia.

A academia, “universidade em chamas”, como designada por Thaise Luciane Nardim, perpetua a forma-escolar, na qual reinam as ruínas da universidade brasileira contemporânea das lousas brancas, dos projetos de sucateamento institucionalizados, que nos faz indagar: “em que camada da vida podemos vislumbrar qualquer faísca daquela espécie de amor que nos fará seguir adiante com a tarefa de aprender-com e para, aprender junto e por?” (NARDIM, 2017, p. 61-62). Procurando estabelecer outros tipos de vínculo de nossos corpos com os espaços da universidade, por vezes, buscamos diferentes alternativas para respirar, explorar e penetrar outros vazios. As aulas de teatro, oferecidas no âmbito da extensão universitária, podem acontecer no período da tarde, fora da matriz curricular do curso regular. Tendo a luz do sol, transpomos a sala de aula e ocupamos pátios e gramados, explorando suas possibilidades para o jogo acontecer.



Figura 1: “Abrindo espaço ao jogo teatral”. Foto-ensaio composto por fotografias do acervo de Lucia Lombardi. Fernanda, Lucia e jogadores/as do Grupo de Teatro GUETO. Extensão universitária criada pelo Prof. Dr. Hylío Laganá Fernandes com aulas ministradas por Lucia Lombardi. Março a dezembro de 2014.

Desde o momento de chegada à aula de teatro, anterior ao estabelecimento do jogo, impressionamo-nos com a carência de liberdade, de licença, de desregramento e desligamento dos disciplinamentos e opressões da instituição-de-aprisionamento-escola, de controle do corpo e repressão do acaso dos gestos. A escola segue reafirmando sua racionalidade a qual tanto limita, que causa impacto o simples fato de a sala estar sem mobília. No curso de Pedagogia, a percepção da continuidade deste tipo de lógica de sala de aula como lugar de aprisionamento e vigilância permanente dos indivíduos, feita por alguém que exerce um poder (FOUCAULT, 1987), desperta para a necessidade de uma atitude crítica e transgressora frente aos instrumentos sociais de repressão e massificação.

Esse disciplinamento marcado no corpo do/da jovem universitário/a veio sendo metodicamente edificado desde a Educação Infantil, quando já acontecem processos de opressão e de silenciamento. Na escola, observamos que as crianças muitas vezes nos contam que as coisas não estão bem desta maneira e, para isso, não usam palavras. Tornam-se arredias e pouco receptivas a possíveis tentativas de acolhimento. Os conflitos, embora façam parte do processo de socialização e autonomia, se mostram cada vez mais difíceis de solucionar. Diante desse cenário, nossas crianças internas e esquecidas – oprimidas pelo sistema e pelas obrigações

da professora-adulta – parecem buscar por brechas para que o grupo possa se libertar de alguns aprisionamentos. Quando conseguimos escutar nossas memórias de meninas ou saberes de criança, lembramos de Madalena Freire (1983) e de Viola Spolin (1987), que ensinam que se a prática educativa tem a criança como um de seus sujeitos construindo seu processo de conhecimento, não há dicotomia entre o cognitivo e o afetivo, e sim uma relação dinâmica e prazerosa de conhecer o mundo. E também que, se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar.

A partir deste ato primeiro – da transformação do espaço vazio perante nossos corpos em espaço de jogo –, nasce o teatro no contexto da Pedagogia, trocando a noção de ambiente da sala de aula, como lugar ordenado em torno da norma que rege o que é correto ou não, o que se deve ou não fazer, que determina se um indivíduo se conduz ou não como deve, por outra compreensão, proposta pelo jogo teatral: a aula como tempo de experiências, acolhimento de incertezas, ensaios e tentativas, investigando fisicamente os problemas, com o uso de todo o seu equipamento sensorial. Buscamos, então, a experiência de penetrar no ambiente, envolver-se total e organicamente com ele nos níveis intelectual, físico e intuitivo, como ensinou Spolin.

Não é de se espantar que a singela vaziez do espaço faça emergir, nas horas seguintes que atravessamos nas oficinas de jogo teatral, tanta riqueza de expressão, de envolvimento, de construção e reconstrução de saberes, de reflexões e de “compar[trilhamentos]”².

Não é somente no âmbito do teatro que a roda pode ser aberta, que os discursos podem vir à tona, que as expressões pessoais são permitidas, as diferenças aceitas. Isto é esperado de todo corpo da escola/universidade, lugar onde se ensina e se aprende. Entretanto, as oficinas de teatro no curso de Pedagogia têm sido, dente outras coisas, um farol que projeta luz mais intensa

² Em 10/junho/2016, durante o “II Simpósio Internacional Formação de educadores em arte e pedagogia. Pesquisa: arte: pedagogia: mediação cultural:” Lucimar Bello Frange renomeou uma de nossas mesas-redondas, chamada “Modos de [com]partilhar pesquisas” para modos de “compar[trilhar]”, pois compartilhamos e trilhamos juntas e juntos caminhos que exigem nossas resistências: debulhamos o trigo, forjamos no trigo o milagre do pão.

sobre a necessidade contemporânea de lugares de expressão, de escuta, de contato humanizador, lugares de se fazer arte. Isto aparece por meio do frescor e da vitalidade trazidos à sala pelos jogos teatrais, desde sua proposta de tornar a aula um lugar onde “professor e alunos encontram-se como parceiros de jogo, envolvidos um com o outro, prontos a entrar em contato, comunicar, experimentar, responder e descobrir” (SPOLIN, 2007, p. 29).

Esta concepção converge com a desejável ruptura com a pedagogia transmissiva, que propõe o papel do professor como prescritor de objetivos e tarefas, provedor de informações, moldador e avaliador de produtos (Oliveira-Formosinho, 2007). Assim, se assemelha à definição de aula feita por Zenita Cunha Guenther (1997) como sendo um “momento concepcional” em que o educador e o educando encontram-se com a intenção expressa e aceita de fazer acontecer a educação. Ao apossar-se da aula como momento de encontro, de escuta atenta e re-criações, a afirmação de Guenther (1997, p. 40) toma forte sentido: “precisamos urgentemente aprender a investigar o momento do encontro educacional entre o professor e os seus alunos em toda a sua complexidade e simplicidade e em sua pequenez, que é, de fato, a sua maior grandeza”.

O Jogo teatral continua com os seus deslimites

*“Se a gente encostava em ser ave ganhava o poder de alçar
[...]
As palavras continuam com os seus deslimites”.*
(Manoel de Barros, 2015, p. 91)

Utilizando os procedimentos de reflexão propostos pelo sistema de Jogos Teatrais – o círculo de discussão, a escritura individual de protocolos e o retorno ao coletivo (Koudela, 1996; 2001)³ –, refletimos durante e após as sessões de jogo sobre os discursos de futuros/as pedagogos/as, em suas potências, descobertas,

³ Viola Spolin não se refere ao procedimento de protocolo. A prática sistemática da confecção de protocolos das sessões de trabalho com jogos teatrais no Brasil foi inaugurada por Ingrid Koudela com base em seus estudos sobre a teoria da peça didática de Brecht. Os protocolos, portanto, nasceram da abordagem brasileira do Jogo Teatral, unindo a proposta do *Protokoll* de Brecht com a identificação que Koudela realizou da pedagogia freireana (LOMBARDI, 2011).

provocações, relatos poéticos e estéticos, contextualizações, reflexões e delicadezas. Parafraseando Manoel de Barros (2015), o jogo teatral tem se revelado disparador de muitos tipos de reflexão nos âmbitos social, artístico e pedagógico dentre os/as estudantes da Pedagogia, seguindo com seus deslimites nas possibilidades de descobrir e aprender.

Uma categoria que se apresenta com grande frequência, como resultado das oficinas de jogo teatral na Pedagogia, diz respeito à desestabilização de clássicas dicotomias, tais como teoria *versus* prática, mente *versus* corpo, que têm sido responsáveis pela opressão do corpo dentro da escola e pela negação da experiência como meio de aprendizado. Esta categoria aparece conectada a enunciados dos/das estudantes que versam sobre uma reconexão consigo mesmo e com o ambiente, a liberdade para interagir e desenvolver maior observação de si e dos outros, bem como boas sensações quanto a conhecer um ambiente educativo que propicia reflexão sobre sentimentos.

Uma das essências do jogo teatral, a avaliação como não-julgamento, não-crítica, avessa à aprovação/desaprovação, não-autoritária (SPOLIN, 1987; 2001; 2001a; 2007), costuma gerar desconforto, estranheza e polêmicas – já tendo aparecido em um protocolo como “uma mudança paradigmática muito difícil e dolorida” –, merecendo aprofundamentos nos debates durante as rodas de conversa. Para algumas pessoas, habituadas aos valores cristalizados do modelo de escolarização hegemônico, o/a jogador/a ser livre para solucionar os problemas dados como queira, por meio do acordo de grupo, se configura como “falta de referências”, já que existem “coisas certas e coisas erradas” que podem ou não ser feitas.

A maioria dos/das estudantes, entretanto, se identifica com a proposta de modo imediato, relatando que, diante deste modo de avaliar: sente motivação por ser desobrigada de rótulos e julgamentos árdios; conhece novas perspectivas de aprender consigo mesmo, com o outro e o meio; sente-se mais inspirada para a criação, segura para fazer tentativas, sem medo de errar e receber sentenças/julgamentos; observa mais atentamente a riqueza das experiências; percebe maior coerência no sentido de avaliar, já que não é possível enquadrar e

limitar formas de expressar e pensar das pessoas; sente alívio e leveza pela quebra da relação de poder do tipo professor-aluno, tornando as relações horizontais; é valorizado o processo, o esforço, a consciência das ações.

O receio, o medo e a desconfiança quanto a “fazer teatro”, muitas vezes provenientes de vivências nocivas anteriores, também aparecem inicialmente. Por vezes, na primeira aula, há estudantes que solicitam para “apenas assistir”, porém acabam entrando no jogo muito rapidamente, ainda no início da oficina, ao observarem que a proposta de Viola Spolin substitui o conceito de talento pela consciência do processo, libertando as pessoas de comportamentos mecânicos e visões estereotipadas, possibilitando que o jogador seja artesão de sua própria educação, se constituindo livremente (SPOLIN, 1987).

Nesse desenrolar, no contexto da formação de pedagogos/as, o jogo teatral tem propiciado reflexões que entrecruzam arte, educação e sociedade, abarcando as concepções contemporâneas de crianças e suas múltiplas infâncias. São reflexões favoráveis à desejada recriação da práxis educativa, reconstruída cotidianamente por profissionais que atuam de modo reflexivo e crítico, na contramão da manutenção de uma sociedade injusta e cruel.

Primeira experiência como professora de jogo das crianças: o que pulsa em nós

Após viver experiências com o jogo teatral durante o curso de Pedagogia, como será que acontece a chegada à escola para começar a trabalhar como professora junto às crianças? Mediante os constructos de conhecimentos referentes ao universo infantil e ao jogo, a imagem de um grande crochê sendo feito a muitas mãos surge como um entendimento de que a complexidade do campo está posta e existem diversas possibilidades de práticas e de investigações nesse terreno. Pensando em estabelecer trocas respeitadas com as crianças na *práxis* como pedagoga, surge a lembrança da música de 1972 “Mistério do Planeta”, do grupo Novos Baianos, que assim canta:

*Vou mostrando como sou e vou sendo como posso.
Jogando meu corpo no mundo,
andando por todos os cantos
e pela lei natural dos encontros,
eu deixo e recebo um tanto.*

Primeira vez com uma sala de crianças do 4º ano do Ensino Fundamental. Inspirada pelas aulas da professora Lucia Lombardi, abro espaço na sala de aula, carregando as carteiras e mesas para os lados. Sento-me em roda com as crianças e constato aprovação geral. Elas sempre demonstravam um grande apreço por ações que envolvessem o corpo em movimento.

Foi feita uma proposta às crianças de criação de uma área de jogo e a plateia e que dois jogadores iniciariam uma ação com o corpo, secretamente escolhida e sem fala. Logo que os jogadores compreendem o que está sendo proposto com meio dos gestos e movimentos, se entregam ao jogo. Outros jogadores poderiam entrar assim que compreendessem. Repetimos o jogo duas vezes nesta ocasião, com as mesmas regras, atentando para “não haver atividade excessiva durante as primeiras sessões” (SPOLIN, 1987, p. 35) a fim de manter a atenção focalizada no problema apresentado.

Da primeira vez, as crianças começaram a brincar de luta, inventando ludicamente quedas e golpes. As crianças usavam o corpo para comunicar suas decisões de cena. Algumas crianças entraram para jogar e outras permaneceram na plateia. Uma delas resolveu entrar para tentar promover o fim do improvisado.

Formamos a roda para conversar e as crianças queriam falar sobre tudo o que aconteceu. Na segunda vez, uma das crianças deitou no chão e outras duas começaram a tocar em sua barriga, fazendo gestos de uma retirada de órgãos. Dois jogadores decidiram entrar em cena, começaram a dar vida a objetos, como que portando instrumentos imaginários. Outros jogadores adentraram a área de jogo e começaram a atirar nas outras crianças, até que uma a uma acabasse indo ao chão. A cena finalizou com todas as crianças deitadas.



Figura 2: “As potências dentro do feixe de luz ou o que acontece quando a luz invade”. Foto-ensaio composto por fotografias do acervo de Fernanda Souza.

Viola Spolin afirma que não existe certo ou errado na resolução de problemas, eu me senti intrigada e muito curiosa para entender o que as crianças estavam querendo comunicar. Spolin também aponta para o fato de que a resposta de cada problema está prefigurada no próprio problema e que a maneira como cada aluno soluciona o problema é uma questão pessoal. A partir desse jogo, dialogamos sobre as resoluções de cada um, com escuta atenta e observando as notícias que eles revelavam.

Percebi diversos aspectos envolvidos na proposta, desde a primeira experiência como professora de jogos teatrais com as crianças do Ensino Fundamental. Como afirma Spolin (1987), a energia liberada para resolver o problema, sendo restringida pelas regras do jogo e estabelecida pela decisão grupal, cria uma explosão – ou espontaneidade – e como é comum nas explosões, tudo é destruído, rearranjado, desbloqueado. Observando a cena, eu-plateia, pude sentir a potência dessa explosão e entender como ela era necessária e significativa naquele momento.

Observei também em mim mesma que “a autodescoberta é o fundamento deste modo de trabalho” (SPOLIN, 1987, p. 36), propiciando que as crianças trabalhem com suas emoções estancadas e se expressem, encontrando uma forma de manifestar suas vozes. É criado um espaço que traz consigo uma infinidade de

descobertas, pois, na ação presente e atenta, o jogador se revela relacionado com o que a autora denomina como “olho interno” (SPOLIN, 1987, p. 19), compreendendo que o aspecto intuitivo seja um conhecimento que está para além das restrições colocadas por preconceitos, intelectualismos e adoção irrefletida de ideias alheias.

Descobri que, para além de propiciar crescimento para as crianças, o jogo contribui para a minha própria autodescoberta, pois me impulsiona a pensar novas formas de agir, sem julgar o outro, propiciando entendê-lo melhor.

Aprendi algo a mais sobre ser “necessária coragem para penetrar no novo, no desconhecido” (SPOLIN, 1987, p. 40) e permitir a essência da improvisação que é a transformação. Adentrar uma cena, ocupar o espaço de jogo, manifestar emoções requer ousadia e propensão à descoberta. Quando as crianças se arriscam e se colocam em evidência também estão se abrindo para uma infinidade de respostas ao mesmo problema.

Observei posteriormente que esse grupo de crianças vinha se mostrando pouco interessado no contexto escolar pois, na verdade, estava comunicando que o jeito em que as coisas estavam sendo feitas não estavam fazendo sentido para elas. Essa coragem para penetrar no novo está relacionada com a entrega e a capacidade pessoal de experienciar, no que está fundamentado o trabalho com os jogos teatrais. Apesar de constatar a resistência ao modelo educativo, as crianças se mostravam abertas às propostas expressivas, ou seja, havia no grupo uma ânsia por experienciar.

Como mais uma reflexão neste momento, que sei que não é a última, por se tratar de uma metodologia que propicia sempre novas ultrapassagens e aprendizados, entendi o significado da sugestão que afirma que “ninguém conhece o resultado de um jogo até que se jogue” (SPOLIN, 1987, p. 41). Ao dar as instruções de jogo para os meus alunos, não poderia imaginar quais caminhos eles tomariam, e tive que me manter atenta para a resolução do problema. Ao idealizar a realização de um jogo haveria a frustração, pois os jogadores resolvem os problemas da forma como suas imaginações criativas desejam. Estar aberta a não

saber o que aconteceria me fez experienciar esse momento e poder vivê-lo na intensidade em que ele merecia.

Considerações

Viola Spolin (1987; 2001; 2001a; 2007), com sua metodologia de Jogos Teatrais, nos convida a permanecer em estado de jogo, livres de atitudes que envolvam julgamentos cristalizados sobre as relações entre a linguagem teatral e a educação. A cada novo grupo que experimenta o jogo teatral surgem outros desafios com base na possibilidade dada às pessoas de aprenderem pela experiência, com liberdade de expressão pessoal e de criação coletiva, com envolvimento no aqui e agora. Interrogações inusitadas e instigantes, próprias dos processos educacionais e das surpresas inerentes ao fazer artístico, são levantadas por quem escolhe a Pedagogia como caminho para a transformação social. Neste cenário, o Jogo Teatral se firma enquanto experiência relevante dentre a multiplicidade de abordagens que caracteriza o campo do ensino de teatro.

Além de convidar à prosa sobre o Jogo Teatral no curso de Pedagogia e no universo da criança, este texto almeja aguçar a curiosidade e o interesse de professores/as de Teatro pelo campo da formação de pedagogos/as, por um lado, e de pedagogos/as pelos fazeres teatrais, de outro lado, já que essa arte para ainda é pouco presente nos Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia (LOMBARDI, 2015). Pensamos que essas áreas e pessoas nelas envolvidas possam fortalecer suas identidades, aprendizados e crescimento se buscarem por mais conhecimentos de umas sobre as outras.

Recebido em 27/10/2019

Aceito em 08/06/2020

Referências

- BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior que o mundo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GUENTHER, Zenita Cunha. **Educando o ser humano: uma abordagem da psicologia humanista**. Lavras, Mercado de Letras, 1997.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Texto e Jogo: uma didática brechtiana**, SP: Perspectiva, 1996.
- LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. **Teatro no curso de Pedagogia: concepções e mediação cultural**. Teatro: criação e construção de conhecimento, v. 5, n. 2, 2017, p. 33-44. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/teatro3c/article/view/6878>
- LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. **Sobre o teatro no curso de Pedagogia**. Revista TRAMA Interdisciplinar, v. 6, p. 116-129, 2015. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8351>
- LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. **Formação corporal de professoras de bebês: contribuições da Pedagogia do Teatro**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. doi:10.11606/T.48.2011.tde-21072011-103922. Acesso em: 2020-06-05.
- MARTINS, Mirian Celeste e LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. **Ensino de Arte no curso de Pedagogia: travessia e perigo**. In: XXVII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil; V Congresso Internacional dos Arte/Educadores; II Seminário de Cultura e Educação de Mato Grosso do Sul, 2017, Campo Grande: Federação de Arte/educadores do Brasil, 2017. v. 1. p. 1994-1955.
- NARDIM, Thaise Luciane. **Práticas de aprendizagem em arte da performance-pesquisa-docência-criação por uma intensionalidade inominável**. 2017. 288f. Tese (Doutorado em Artes da Cena) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/331242>>. Acesso em: 3 set. 2018.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. **Pedagogia(s) da Infância: reconstruindo uma práxis de participação**. In: Oliveira-Formosinho, Julia; Kishimoto, Tizuko Morchida; Pinazza, Mônica Apezato (orgs.). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 13-36.
- SOUZA, Fernanda Antunes de. **Sobre o brincar e os jogos teatrais no Ensino Fundamental: movimentos de dentro e de fora**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba. Sorocaba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13282>
- SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

SPOLIN, Viola. **O Jogo Teatral no livro do diretor**. São Paulo, Perspectiva, 2001.
SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais**: o fichário de Viola Spolin, São Paulo, Perspectiva, 2001(a).
SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo, Perspectiva, 1987.