

Ludos, Dioniso e o espelho: A ludicidade no teatro e a formação de professores

Resumo: Esse trabalho propõe-se a discutir possibilidades existentes nas questões lúdicas presentes na linguagem teatral, contribuindo para o processo de formação continuada de professores. O texto é resultante de uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, no âmbito do teatro e da educação, com o propósito de formação continuada de professores da Educação Básica. Tem o objetivo de efetuar reflexões teóricas e investigativas em torno da experiência lúdica, que emerge a partir de um processo criativo com a improvisação teatral e possíveis possibilidades de formação continuada para os sujeitos implicados em tal processo. O jogo teatral e dramático será tomado aqui como principais veículos de diálogo entre estas duas áreas. Para isso, de forma sintética, trataremos a noção de atitude lúdica no adulto, colocando esta como uma extensão do jogo espontâneo da criança, apesar de se caracterizar com algumas diferenciações. Abordaremos o jogo teatral e dramático, aliados aos processos de improvisação no teatro como grandes possibilidades de experiências, em que a ludicidade emerge, permitindo aos sujeitos construir significações, imaginários, e novos códigos para si que podem se configurar como uma emergência de novas aprendizagens e uma possível renovação na identidade do professor. Neste sentido, essa escrita sugere o espaço criativo do jogo teatral como um dispositivo de formação e reflexão crítica para o professor tanto no âmbito pessoal como no profissional.

Palavras chave: ludicidade; jogo teatral; formação de professores.

Emanoel Nogueira Ramos

EEDIEB - Escola Estadual de Desenvolvimento Integral da Educação (EEDIEB) Prof. Alfredo Marien

Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT) manologueram@hotmail.com

Carla Meira Pires de Carvalho

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

cmcarvalho@uneb.br

Ludos, dioniso e o espelho

Antes de adentrarmos no ponto central deste trabalho, que é tratarmos da questão lúdica proporcionada pela linguagem teatral como uma aliada para a formação de professores, abordaremos essas experiências de maneira mais geral para posteriormente aprofundarmos o tema no viés da formação com professores.

Em *A atitude lúdica na idade adulta: definição conceitual em ergoterapia*, tese de Guitard (2002), o autor cita o pensamento de Liebennan (1977), para quem a atitude lúdica se torna um traço da personalidade do indivíduo na idade adulta como um indicador de seu estilo cognitivo, de seu modo de pensar. Guitard (2002) concorda com Liebennan (1977) sobre a atitude lúdica como construção social. Por outro lado, Soinit (1998) não compartilha dessa opinião, pois, segundo ele, o jogo de criança se transforma em atitude lúdica nos adultos, e estes, ao se tornarem muito críticos, abandonam parcialmente suas atividades do jogo mantendo sua atitude lúdica.

Guitard (2002), ainda citando Soinit (1998), sugere que os adultos utilizam atitudes lúdicas especialmente para jogar com as ideias e ou para colocar em prática sua imaginação. Nesse sentido, esta atitude é útil e eficaz para o enfrentamento da vida de todos os dias. (SOINIT, 1998 apud GUITARD, 2002, p.78)

Segundo Guitard (2002, p. 81), a atitude lúdica no adulto é considerada mais pessoal e mais madura do que o jogo espontâneo e gratuito da criança. Apesar de ser reconhecida sua importância na vida do indivíduo, de acordo com a autora, existem poucos estudos que tratam especificamente do seu conceito com esta faixa etária. Os existentes tratam, principalmente, da atitude lúdica do adulto no espaço de trabalho e não abordam a atitude lúdica em relação ao lazer, como a ida a museus, teatro, piqueniques, etc.

Para Guitard (2002), as pesquisas mostraram que quanto mais o indivíduo tem uma atitude lúdica mais ele tende a abordar situações ou tarefas com mais abertura de espírito, curiosidade e empenho, sentindo menos angústias. Outros estudos sobre esse tema tendem a identificar as benfeitorias na vida cotidiana. Na verdade, de acordo com Guitard (2002, p. 84), a maior parte desses estudos estabelecem ligações importantes entre essa atitude e a criatividade do indivíduo: Quanto mais o indivíduo tem uma atitude lúdica, “mais ele é criativo” e “tem ideias originais e inovadoras para resolverem problemas”. Para Guitard (2002) a pesquisa em torno da atitude lúdica do adulto identifica algumas de suas benesses, porém, contribuem pouco para o conhecimento sobre sua natureza.

O estudo de Guitard (2002) não abrange temas que para nós são caros, tais como: aprendizagens, formação etc. No entanto, podemos considerar algumas noções produtivas para nosso propósito aqui como por exemplo, “criatividade”, “ideias originais e inovadoras”, que, no contexto empregado, configuram processos formativos a partir da experiência lúdica.

Neste trabalho, buscamos discutir a atitude lúdica no adulto dentro de um quadro mais específico, ou seja, no campo da improvisação teatral com esta faixa etária e seus processos formativos. Vejamos a seguir alguns aspectos que constituem o lúdico no teatro e como estes aspectos se caracterizam. Como questão, interessa-nos saber de que forma o lúdico presente no fazer teatral pode contribuir para produzir conhecimentos cognitivo, intelectual, sensorial e estético que favoreçam a formação de professores de artes.

O teatro é uma forma de expressão e de comunicação própria do ser humano. Difícil afirmar sobre um ser humano que nunca se expressou como se fosse outro, imitando outra pessoa, um animal ou mesmo alguma coisa. Trata-se de um jogo, de um faz-de-conta, próprio do humano, que pode ser percebido logo na infância de uma pessoa, quando observamos nas brincadeiras e jogos de crianças tentando imitar a vida dos adultos ou mesmo fenômenos da natureza, movimentos de animais etc.

Para compreender o lúdico no campo do teatro, Huizinga (1971) e Roger Caillois (1967) destacam-se por tratarem da natureza e do significado do jogo na vida do ser humano em diversas épocas e culturas. A discussão desenvolvida por esses autores abre diversas pontes de diálogo com a prática teatral, que tem em seu cerne o jogo como característica fundamental para o alcance da natureza lúdica em experiências com essa linguagem artística. Para esses autores, o jogo é uma atividade livre e gratuita que gera ordem e desordem, e, mesmo com regras, suspende a seriedade do cotidiano. Além disso, tal atividade traz para o campo da experiência do sujeito o universo metafórico e ficcional. Participar de jogos é adentrar em um universo de faz de conta com regras próprias, o que aproxima qualquer vivência do jogo com as experiências vividas pelos sujeitos no jogo teatral.

Maria Lúcia Pupo (2015) traz a questão do lúdico no teatro como algo que se apresenta de maneira tácita entre atores e público, mostrando que o teatro ocidental contemporâneo soube valorizar ainda mais o aspecto lúdico no trabalho teatral quando subjuga o projeto de mimeses, ou mesmo se opõe a ele. A valorização do jogo nas práticas teatrais é exemplificada por esta autora com as várias modalidades de improvisação teatral que se caracterizam justamente por serem procedimentos de caráter lúdico.

Exemplos dessas práticas podem ser verificados na iniciativa da Americana Viola Spolin (2005) com o seu sistema com o jogo teatral e o jogo dramático desenvolvido por Charles Dullin (1885-1949) e Léon Chancérel (1886-1965) na França. Importante referência nos anos 1960, o sistema de jogos de improvisação teatral proposto por Viola Spolin (2005) foi bastante divulgado e atualizado em práticas no mundo inteiro, caracterizando-se como uma abordagem da improvisação teatral cercada por regras precisas, entre as quais se destacam o acordo grupal, o foco, a instrução e a avaliação. O enredo e a fábula não têm importância para esta prática, o que

importa é a contínua problematização dos diferentes elementos que compõem a cena.

O jogo dramático, por sua vez, desenvolveu-se na França com Charles Dullin (1885-1949) e Léon Chancerel (1886-1965) com o objetivo de utilizar a ação improvisada de caráter lúdico como mola propulsora para a dinamização do teatro daquele momento. O conceito de jogo dramático é, atualmente, bastante divulgado na França com o trabalho do professor Jean-Pierre Ryngaert (2009), referência na atualidade na educação, em ações culturais, bem como no teatro. quando estamos falando das transformações sofridas nas práticas de encenações contemporâneas.

Para Pupo (2015, p. 25), tanto o jogo teatral quanto o jogo dramático, ambos, “[...] fundamentam-se na ideia de que a depuração estética da comunicação teatral é indissociável do crescimento pessoal do jogador”, isso porque todas as duas modalidades têm na plateia, que é interna ao grupo de jogadores, um fator imprescindível para a avaliação dos avanços conquistados pelos participantes. São procedimentos, próprios da linguagem teatral, que permitem a reformulação, pelo próprio grupo, das situações, temas, desejos, que quer trazer à tona.

Quando o sujeito se lança na aventura do jogo teatral ou dramático, ele é convocado a formular, reformular e mesmo responder questões surgidas em atos cênicos mediante seu trabalho físico, uma ficção composta por diversos elementos como ações, espaços, falas. Essa dinâmica surge a partir da relação que o jogador produz no aqui e agora, com seus parceiros e com o seu ambiente externo-interno, relações que implicam intencionalidade, além de fatores aleatórios.

Há também algo a ser mencionado de fundamental importância no âmbito comunicacional que o teatro traz: Os significados e significações que os sujeitos produzem quando inseridos neste “espaço estético”. (BOAL, 2001, p. 48) A cena é constituída por uma complexa articulação entre diferentes sistemas de signos que não têm sentido absolutos em si mesmos, mas só adquirem significado uns em relação aos outros.

Retomando o tema da improvisação teatral, Pupo (2015) cita exemplos de dramaturgos que utilizam a metáfora e a metonímia na encenação para remeter à realidade ao invés de imitá-la. Por exemplo, Antunes Filho coloca em cena o significante “escada” para designar o balcão que serve aos encontros entre Romeu e

Julietta. A diferença de planos em que se encontram os amantes é metaforicamente tratada, engendrando assim uma dimensão lúdica. (PUPO, 2015, p. 28)

Dentro dessa perspectiva, a dimensão lúdica da improvisação teatral coloca em evidência possibilidades de quebras de distinções rígidas entre o espaço de quem joga e o espaço do espectador. De acordo a proposição de quem dirige o trabalho – seja o diretor, o professor ou mediador –, que sugere determinada área a ser explorado, o grupo de jogadores pode definir que uma linha de cordão estendida no chão é a estrada de terra a ser percorrida, ou seja, transformando em significante, um lugar fictício. Nesse sentido, faz parte das regras o respeito às características físicas do espaço em questão, que não podem ser alteradas e devem ser colocadas à serviço da emergência do universo ficcional pretendido pelos atuantes.

Nesse mesmo sentido, Pupo (2015, p. 42) menciona os objetos físicos. Estes configuram uma materialidade concreta que remete a algo que está no mundo, no entanto, o que pode ser evidenciado nem sempre pode estar de acordo com o seu referente, o que não podemos negligenciar tratando tal evento como uma ação fortuita. Isso porque, tomando o exemplo da autora, uma metralhadora pode emergir por vários significantes. Por uma réplica de plástico de uma metralhadora real, um guarda-chuva preto ou a gestualidade do jogador.

A dramaturgia contemporânea tem se mostrado bastante afeita à ludicidade em detrimento da mimese, e os jogos teatrais e dramáticos são utilizados com recorrência para construir signos relativos aos objetos cênicos. Pupo (2015, p. 43) destaca dois procedimentos principais para a construção desses signos. Segundo essa autora, isso pode acontecer metaforicamente, entre o significado e o significante, ou por intermédio de um significante imaginário. A metáfora é diretamente focalizada quando o jogo parte da proposta de utilização de um objeto como significante de outro, tal como a prática simbólica que já se fazia presente no faz-de-conta infantil.

O sistema de jogos teatrais proposto por Viola Spolin (2005) traz também como caminhos de ludicidade a construção de significantes imaginários através do incentivo reiterado à fisicalização do objeto. Individualmente ou em grupo, o objetivo é transformar em real um objeto, sem o auxílio de qualquer suporte material. Essa dinâmica pode constituir um importante aspecto do desenvolvimento

da consciência sensorial, a ser constantemente retomado e aprofundado ao longo do processo de aprendizagem teatral. Assim, a autora afirma:

No teatro de improvisação, por exemplo, onde pouco ou quase nenhum material de cena, figurino ou cenário são usados, o ator aprende que a realidade do palco deve ter *espaço, textura, profundidade e substância* – isto é, realidade física. É a criação dessa realidade a partir do nada, por assim dizer, que torna possível dar o primeiro passo, em direção àquilo que está mais além. O ator cria a realidade teatral, tornando-a física. (SPOLIN, 2005, p. 15, grifo do autor)

Além disso, enquanto linguagem de comunicação, o fazer teatral traz em si signos que emergem das próprias ações do ator, de sua performance. Signos estes (linguísticos, fônicos, gestuais), que são frequentemente inseparáveis de sua figura, do seu corpo, de sua maquiagem, de seu figurino, máscara, gestuais etc. O jogador em cena é sempre um enunciador de um discurso que resulta de signos provenientes de múltiplas fontes, signos esses que se combinam na atuação improvisada, característica do jogo teatral, advindos do desejo do ator, do outro que joga com ele, e também de signos que surgem da ação espontânea do jogar, do improvisado, do aleatório. Daí a complexidade dos fenômenos com os quais nos defrontamos ao propor aprendizagens mediante processos lúdicos. Da relação entre o corpo real do jogador e a figura imaginária que ele delinea através do seu corpo, surge a ficção concretizada cenicamente.

Na aprendizagem teatral, existe um movimento dialógico entre quem faz e quem assiste, no qual os signos produzidos no primeiro momento podem ser depurados mediante a retomada do jogo a partir da incorporação de sugestões daqueles que observam. A avaliação dentro dos processos com os jogos teatrais está vinculada à solução de problemas de ordem teatral a serem resolvidos por quem atua. Isso assegura também outra importante aprendizagem: a da leitura da representação.

Assim, os códigos que estão presentes e asseguram a significação em cena, dão-se não somente através da construção, mas também da decodificação dos signos. Essas duas dimensões podem contribuir para colocar em relevância os modos pelos quais se dá a significação no Teatro. Estarão assim reunidas as condições para a formação de um espectador particular.

Ao entrar no espaço do jogo teatral ou dramático, o indivíduo permite-se equilibrar na beira de um precipício, onde ele deve estar atento, inteiro e perspicaz, fiel ao jogo e aberto ao seu imaginário, tendo como coadjuvante uma plateia que lhe observa. Talvez essa seja a atitude lúdica adequada para quem entra no reino do faz-de-conta teatral, no qual Ludos e Dioniso forja certo espelho para aquele que está disposto a perder a estrada da seriedade e da certeza, próprio de qualquer processo criativo.

A seguir discutiremos a natureza lúdica no jogo teatral e dramático tendo a improvisação teatral como a grande fonte de onde pode emergir a ludicidade nas experiências com a linguagem teatral. Do mesmo modo, trouxemos para o leitor que o jogo teatral é um campo propício para um tipo de comunicação humana, capaz de fazer emergir signos e significados, códigos que emergem da cena, que possibilitam novas significações, proporcionando de alguma maneira, possibilidades de aprendizagens na relação dialógica entre o sujeito atuante com ele mesmo, e com o público que lhe assiste.

Outro ponto a ser considerado aqui toma a experiência com o jogo teatral vivida pelo adulto tal como aquela vivenciada pela criança quando joga. Não há como viver o jogo teatral sem mergulhar no espaço lúdico que a improvisação teatral pede no jogo com esta linguagem. Por isso compreendemos o espaço do jogo teatral como um dispositivo potente no qual um adulto pode viver a experiência lúdica da forma mais genuína, tal como a experiência infantil, pois neste espaço tudo é possível, tudo pode se transformar e mudar de perspectiva, daí o seu potencial formativo para esta faixa etária.

O título deste artigo busca metaforizar tudo o que mencionamos aqui: Dioniso, o semideus da criação caótica ao aliar-se com Ludos, a besta fera do imaginário, cria um espelho para aquele que joga e para aquele que assiste o outro jogar. O homem que age e o homem que observa é possuído pela névoa que Ludos traz. Nesse sentido, a névoa lúdica, nos permite dizer o que nosso imaginário traz. Nós agimos, falamos, imitamos, produzimos algo, criamos um discurso, mostramo-nos para e com o mundo. Ademais, esse percurso por si só já nos parece formativo, já se apresenta de forma tão simbólica e complexa que deixa pistas para aprofundamentos teóricos de diversas ordens.

A ludicidade no teatro e suas potencialidades para a formação de professores

Como visto em Pupo (2015), as possibilidades lúdicas da linguagem teatral e a tendência atual do teatro contemporâneo de privilegiar a ludicidade no lugar da mimese podem configurar um novo caminho metodológico também para se pensar as experiências de formação que utilizam a linguagem teatral como suporte metodológico para alcançarem seus objetivos. Ou seja, considerar os aspectos lúdicos próprios do fazer teatral como um espaço propulsor de novas aprendizagens.

Assim, no contexto da formação de professores e de aberturas para o espaço lúdico na formação destes profissionais como fazer metodológico, indagamos sobre as possibilidades e potencialidades desse procedimento. Talvez pudéssemos pensar o espaço do jogo teatral como um suporte, onde o jogador pudesse falar de si e de suas dificuldades profissionais, tendo o véu lúdico como amparo criativo e inovador, renovando velhas possibilidades.

Essas potencialidades podem ser vislumbradas em experiências de formação em que a prática do profissional seja o ponto de partida para uma discussão epistemológica. Em formações continuadas, por exemplo, o espaço do jogo teatral seria utilizado permeado por temas de improvisações onde os jogadores tratassem de assuntos relacionados a sua prática profissional, seu cotidiano, pudessem falar de si e daqueles que os influenciam na esfera do exercício profissional.

Cristina D'Ávila (2014, p. 88) discute a docência universitária, a formação dos professores nas universidades, e o espaço dado à ludicidade ali. Ela menciona que um dos grandes problemas da formação universitária está na prática pedagógica que é frequentemente embasada na abordagem conteudista, na disciplinarização do conhecimento, em que a transdisciplinaridade permanece tímida e a ludicidade ainda não tem o seu lugar.

Partindo da discussão de Maurice Tardif (2002), D'Ávila (2014, p. 89) se fundamenta na epistemologia da prática ao considerar o advento dos saberes dos professores como um fenômeno que surge do seu exercício profissional. Tal paradigma diverge daquele que tem o racionalismo moderno como suporte, pois ao invés de partir do campo teórico em direção à prática, toma inicialmente

a prática profissional para alimentar as discussões teóricas em torno deste tema.

Na perspectiva epistemológica em questão, os saberes são multiformes, incluindo não somente os conhecimentos, mas também informações, habilidades e valores que emergem no cotidiano do profissional. Além disso, de acordo com esses autores, tais saberes vêm de tenras experiências na escola, de quando ainda somos estudantes, chegando até às mais recentes quando somos profissionais. Estes saberes baseiam-se nos valores e “juízos” que orientam práticas construídas com o tempo, em torno de acertos e de concepções que emergem do seu meio social.

Nesse sentido, os valores do grupo social também contribuem para a construção desses saberes. Também, os saberes pedagógicos dizem respeito às habilidades, conhecimentos e atitudes que são executados como um retorno às demandas cotidianas na escola. No campo epistemológico da prática profissional, qual seria então a contribuição de um processo de formação tendo o jogo teatral como um espaço lúdico, veículo de novos conhecimentos para o professor?

O jogo teatral é um discurso pleno de signos, significados e significações. Além disso, é um processo dialógico em constante embate entre atuantes e plateias, que permite sempre aos sujeitos envolvidos na experiência uma possibilidade de rever seu ponto de vista. Isso significa repensar ou reestruturar formas de pensar, de agir, consigo mesmo e com o outro. O jogo teatral abre portas para novas invenções, quando o sujeito se permite transformar um objeto real em outra coisa, criando imaginariamente situações nunca antes pensadas. Isso, para o campo psíquico de um professor, pode configurar uma luz nova para o exercício de sua prática. (PUPO, 2015)

A prática profissional e a trajetória de vida são temas fundadores desta atmosfera lúdica, logo, a concepção de vida do professor, seu modo de ver a sua formação e sua trajetória profissional podem ser alvo de questionamento e elaboração quando refletidos no espelho produzido por Ludos e Dioniso. Isto porque é este espelho que permite o processo renovador, pleno de possibilidades para uma reconfiguração que abrange tanto sua identidade pessoal como profissional.

Mesmo sendo difícil para um adulto lidar com a ludicidade própria de uma criança em sua natureza descompromissada com

o real, quando se trata do jogo teatral com improvisações, é impossível para o adulto não voltar às experiências vividas na infância. O sujeito que joga com a improvisação teatral, trabalha com a realidade, reinventando-a, brincando com ela. O brincar então é a mola propulsora da renovação ao criar elementos, objetos e situações novas.

Dentro de uma perspectiva de formação, tal como propomos, isso se dá de maneira individual do sujeito atuante com sua subjetividade dentro do processo criativo, mas também na inter-relação com aquele que lhe assiste. Assim, a leitura da cena por parte daquele que vê, interfere na percepção daquele que faz a cena, trazendo outros elementos não vistos por aquele que atua. Se vislumbrarmos um dispositivo de formação que tenha a experiência profissional do professor como base para isso, consideramos o espaço lúdico criado ali como potencialidade para uma formação com professores, pois ele proporciona uma renovação do olhar para com as práticas pedagógicas. Isso porque emergem dali pensamentos que podem ser convergentes e divergentes, os quais, ao se confrontarem, podem propiciar outras formas de ações e práticas.

Para justificar as potencialidades de formação de professores a partir do estado lúdico que surge nos processos criativos em teatro, escolhemos trazer aqui um exemplo de prática para ilustrar o quadro possível para que isso aconteça. Se trata de uma proposição metodológica direcionada para a formação continuada de professores em qualquer modalidade de ensino.

De natureza qualitativa, tal proposta de pesquisa busca compreender como se daria um processo de formação continuada de professores a partir de uma investigação-ação, com a qual busca-se aprimorar a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

O percurso metodológico que apresento teve início no trabalho desenvolvido durante minha investigação de mestrado na Universidade Paris 8 (2013) apoiada na teoria do drama. (CABRAL, 2006) O drama se constitui na Pedagogia do teatro como mais uma das múltiplas possibilidades de método de ensino. Considera-se um eixo do trabalho na educação, ou seja, uma ramificação do fazer teatral baseado em diversas formas e conteúdo, em que existe uma

liberdade de investigação frequentemente acordada entre professor e aluno. Optei por tal método, por acreditar em sua capacidade de atender aos objetivos pretendidos neste trabalho, que é efetuar reflexões teóricas e investigativas em torno da experiência lúdica a partir de um processo criativo com a improvisação teatral e possíveis possibilidades de formação continuada para os sujeitos implicados em tal processo.

Para isso formulo um pretexto – normalmente uma frase que tenha a ver com os objetivos que se deseja alcançar naquele dia, de onde o participante deverá partir para criar seu trabalho cênico –, delimitando e dando força à narrativa teatral individual e em grupo, tendo o mediador como um professor-personagem (CABRAL, 2006) que elabora sentido à situação proposta através de proposições e de obstáculos variados.

Aliado à proposta de Beatriz Cabral (2006), a pesquisa apresenta como possibilidade metodológica fundamentos inspirados nas histórias de vidas dos sujeitos, como por exemplo, na metodologia do atelier biográfico empregada pela pesquisadora Delory-Momberger (2004). Ao escolher também essa possibilidade metodológica, dentro de um protocolo de formação continuada, observo as narrativas de vida produzidas na interação entre os sujeitos participantes.

Sendo uma proposta de pesquisa qualitativa, este trabalho teve como cunho interpretativo uma abordagem empírica, no qual pode ser identificado o problema dentro de um contexto institucional. Nessa perspectiva, o pesquisador e os sujeitos colaboradores do trabalho, estão implicados em refletir os problemas à procura de solucioná-los.

A seguir, é apresentado de forma breve, possibilidades e procedimentos de ensino lúdico através de aulas de teatro, nas quais, os sujeitos centrais são docentes em processo de formação contínua. Participaram 12 professores com mais de cinco anos de experiência em docência no ensino público da Educação Básica. Essa experiência, pode servir de mote para refletirmos posteriormente sobre cursos formativos no âmbito do teatro, da educação e da formação continuada de professores da Educação Básica.

As oficinas aconteceram no período de duas semanas, contando com uma carga horária total de 6h. Neste trecho apresentarei em linhas gerais os procedimentos metodológicos desenvolvidos ao longo dos encontros com os participantes, como veremos a seguir.

Socialização da proposta para os participantes, dentro de uma abordagem interacionista, onde o proponente apresenta os objetivos do trabalho, o papel e a responsabilidade de cada sujeito participante. Evidencia as etapas do trabalho como: O trabalho criativo com a improvisação teatral a partir de momentos da sua vida; a apresentação da cena para os outros participantes; a utilização da roda de conversa sobre as apresentações das cenas; e por fim, a escrita do diário sobre o trabalho do dia – este momento, a apresentação dos objetivos, só é necessário no primeiro encontro.

Na sequência do trabalho, a tarefa é acessar as memórias da infância dos sujeitos no seu período escolar. É interessante o mediador solicitar com antecedência aos participantes, objetos, fotografias, lembranças da infância que se relacionem com a escola para utilizarem como suporte de memória – fotografia deste período; músicas daquela época; cartinhas guardadas e outros. Com a mediação do proponente, a atividade pode ser iniciada com o alongamento, tendo como fundo uma trilha sonora lenta, sons de vozes de crianças brincando em um pátio de escola ou mesmo músicas sugestionadas pelos participantes que possam remeter àquele momento de suas vidas.

Após esse momento de improvisação, acontece a apresentação das cenas. A seguir, os participantes discutem sobre os trabalhos dos colegas, fazendo perguntas sobre as escolhas feitas para a composição da cena, sugestionando, questionando o discurso etc. Seria o momento da escuta sensível, com respeito e contribuições emancipadoras. No que tange a participação do mediador nesse momento, compete a ele trazer questões que permitam reflexões com o objetivo de encontrar soluções para os possíveis problemas que venham emergir daqueles discursos, buscando problematizar a confluência de experiências do passado com o momento atual de suas vidas enquanto profissionais. Esse procedimento do mediador é de fundamental importância porque ele se caracteriza como um acompanhamento que ele faz, à medida que os encontros vão se sucedendo e avança o processo de formação. No quadro dessa experiência, em que visamos um momento que propicie uma formação continuada para professores que estão ainda na ativa, o mediador pode fazer questionamentos através dos quais os sujeitos participantes reconheçam o que aprendeu de novo ao viver essa experiência. Questões como:

1. Você reconhece algum traço seu enquanto professor, ao se lembrar dos seus professores no seu processo de escolarização?
2. Quais são as metodologias que você utiliza em sala de aula que se aproximam das metodologias utilizadas pelos seus professores na Educação Básica ou no Ensino Superior?
3. Como você se vê enquanto professor?
4. Quais teorias no campo da educação você poderia trazer para dialogar com essa experiência?

Depois desse momento da roda, acontece a última fase do trabalho do dia: “A escrita do diário”. É o momento de imersão na reflexão para a escritura, em que os sujeitos participantes podem exercitar sua capacidade de reflexão sobre suas aprendizagens e sua formação ao longo da vida, tendo em conta todas as fases do trabalho do dia – trabalho consigo, trabalho com os outros colegas e o momento da socialização. Como desdobramento dessas oficinas podemos, enquanto professores-pesquisadores, propor posteriormente atividades nas quais, os momentos da vida do sujeito enquanto aluno da universidade fosse utilizado como mote para compreendermos a diferença entre os espaços formativos e as possibilidades reflexivas sobre seu processo de autoformação.

As reflexões produzidas pelos sujeitos no decorrer das oficinas foram analisadas, a partir dos diários de bordo dos participantes, através dos quais, o proponente pôde verificar os possíveis traços de uma formação que pode ser configurada como continuada, ou seja, como um passo a mais no aperfeiçoamento dos saberes necessários à sua prática e identidade profissional.

O diário de bordo nas palavras de Thiollent (1996) é um dos instrumentos que criam contextos significativos, pois desperta certos comprometimentos, tanto intelectual como emocional e permitem aos sujeitos tomarem posições como observadores participantes. Essa escolha do diário de bordo nos permite vislumbrar igualmente, o que Barbier (2002, p. 132-133), chamou de “diário de itinerância” como instrumento de investigação, no qual “[...] cada um anota o que sente, o que pensa, o que medita, [...] o que constrói para dar sentido à sua vida”.

Considerações finais

A vivência lúdica do sujeito no processo criativo com a linguagem teatral é formadora ao proporcionar reflexões que perpassa vários aspectos de sua vida e de sua profissão. Isso significa considerar que os atores implicados nesta experiência podem, através dela, refletir sobre atitudes que implica no que Gaston Pineau chamou de *tournant réflexif*, que abre espaço para os sujeitos posicionarem-se como verdadeiros pesquisadores na medida em que refletem sobre suas condutas profissionais e pessoais, a partir das suas vivências.

Quando o sujeito representa, mesmo que sejam representações corriqueiras, de fatos cotidianos, ele não recria integralmente determinada cena. Há uma releitura, um processo de criação que conta com a união das suas memórias imagéticas, sonoras, sensoriais do fato em si, com a criação no momento atual, no aqui e no agora. Contando com a imaginação e a espontaneidade, o passado e o presente são articulados em uma única improvisação. A aprendizagem se processa nesse momento pelo viés do jogo, do brincar. A atmosfera lúdica facilita a aprendizagem na medida em que o aluno interagindo com o outro pelo jogo teatral divide experiências e vivencia diversificadas formas de resolução daquela situação cênica, daquele problema instalado pelo jogo.

Claro, não estamos tratando aqui de questões simples. Mesmo se aparecem interrogações e enunciações aparentemente triviais do tipo sobre o que refletir? Como refletir? Por que refletir? O tratamento dado para elas se mostra bastante complexo, por essas surgirem intrincadas entre si, de passagem de um paradigma a outro, em que se misturam elementos que emergiram do antigo e de outros, do novo.

Dessa forma, enquanto dispositivo de formação, podemos perceber que o estado lúdico emergente numa experiência criativa com o jogo teatral revela paradigmas que podem responder questões no tocante à ciência aplicada e também ao profissional reflexivo.

No campo das ciências da educação, é possível refletir o mundo concebido pelo sujeito, as teorias, as leis e mesmo os modelos estabelecidos em confrontação com o que emerge da vivência lúdica que ele experimentou. Isso significa dar sentido ao porquê de suas ações, que, no campo da educação, suscita objetivos de explicitação e de compreensão teórica para encontrar leis, modelos e princípios de aplicação. Por favorecer reflexões em torno de metodologias e

epistemologias, coloca em relevo uma metodologia interativa de pesquisa podendo se manifestar por uma pesquisa-ação, pesquisa-participante, pesquisa-colaborativa, pesquisa-formação. Epistemologicamente, pode se apresentar de maneira transdisciplinar de um saber sistêmico, complexo e dialético.

Enquanto objetivos, surgem aqueles de natureza compreensiva, práticos e teóricos, mas também, objetivos de autonomização do agir e do ator nessa atividade, todas essas características nos permite defender o jogo teatral como um dispositivo eficiente para contribuir para uma experiência de formação continuada de professores permitindo também uma atualização da identidade profissional desse sujeito.

Por fim, pontuamos que, como bem assinalou Dominicé (2002), o fato de tomarmos as histórias de vida de sujeitos adultos como objeto de análises, não os coloca como uma “simples categoria” para o bem das ciências da educação. Assim como esse autor, as tomamos como fundantes para a construção de um debate teórico concernente à educação que pode reverberar em novas práticas pedagógicas, pois, como pensar uma formação sem sabermos o que pensamos sobre ela?

O nosso grande desafio é como dizer sobre a vida dos sujeitos, no nosso caso professores, sem cair em abstrações. Fazê-los falar de sua trajetória de formação e profissional, a fim de melhor dar conta de conceitos que permitem definir a dinâmica desta formação.

Ludos, Dionysus and the mirror: Playfulness in theater and teacher training

Abstract: This paper proposes to discuss the existing possibilities in playful activities present in the theatrical language, contributing to the process of the continuing formation of teachers. From the qualitative perspective, this text is the result of bibliographic research in both drama and educational fields. It has the objective to perform theoretical and investigative reflections around the ludic experience, which emerges from a creative process with the theatrical improvisation and potential possibilities of continuing formation for the individuals engaged in such process. The theatrical and dramatic game will be taken into account here as the main dialogue vectors among these two areas. Synthetically, to this end, we'll bring the ludic notion attitude in the adult, putting this one as an extension of the children's spontaneous game, despite the children's being characterized by some differentiation. We'll approach the theatrical and dramatic game, allied to the improvisation processes in drama as great experience possibilities, in which the playfulness emerges, allowing the individuals to build imaginative significations and new codes that could be customized as fresh studies and possible renovations of the teacher's identity. For that matter, this paper suggests a creative space for

the theatrical game as a tool for the teacher's critical formation and reflection both professionally and personally.

Keywords: playfulness; theatrical game; teacher training.

Ludos, Dionisio y el espejo: La lúdica en el teatro y la formación del profesorado

Resumen: Este escrito tiene como objetivo discutir las posibilidades existentes de temas lúdicos presentes en el lenguaje teatral, contribuir al proceso de educación continua del profesorado. El texto es el resultado de una investigación bibliográfica en el campo del teatro y la educación, con una perspectiva cualitativa. Su objetivo es hacer reflexiones teóricas e investigativas en torno a la experiencia lúdica que surge de un proceso creativo con improvisación teatral y posibles posibilidades de formación continua para los temas implicados en este proceso. Colocando el juego teatral y dramático como los principales vehículos de diálogo entre estas dos áreas, para ello, de una manera muy breve, traeremos la noción de actitud lúdica en los adultos, situando esto como una extensión del juego espontáneo del niño, a pesar de caracterizar con algunas diferencias. Nos acercaremos al juego teatral y dramático, combinado con los procesos de improvisación en el teatro como grandes posibilidades de experiencias donde surge la ludicidad, permitiendo a los sujetos construir significados y códigos imaginarios y nuevos para sí mismos que pueden como una emergencia de nuevo aprendizaje y una posible renovación en la identidad del maestro. En este sentido, este escrito sugiere el espacio creativo de la obra teatral como dispositivo para la formación de la renovación de perspectivas para el profesor tanto personal como profesionalmente.

Palabras clave: ludicidad; teatralidad; formación de profesores.

Referências

- BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.
- BOAL, A. *O arco íris do desejo: o método Baal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- CABRAL, B. A. V. *Drama como método de ensino*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- CAILLOIS, R. *Les jeux et les hommes*. Paris: Editions Gallimard, 1967.
- D'ÁVILA, C. M. Didática lúdica: Saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 87-100, jul./dez. 2014.
- DELORY-MOMBERGER, C. *Les histoires de vie: de l'invention de soi au projet de formation*. Paris: Economica, 2004.
- DOMINICÉ, P. *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'harmattan, 2002.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

- GUITARD, P. *L'attitude ludique à l'âge adulte: définition conceptuelle et utilisation en ergothérapie*. 2002. Tese (Doutorado em Ciências Biomédicas) – Université de Montréal, Montréal, 2002.
- HUIZINGA, F. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- LIEBENNAN, N. J. *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity*. New York: Academic Press, 1977.
- PINEAU, G. Les réflexions sur les pratiques au coeur du tournant réflexif. In: GUILLAUMIN, C. (org.). *Pratiques réflexives en formation: Ingéniosité et ingénieries émergentes*. Paris: L'Harmattan, 2009. p. 19-36.
- PUPPO, M. L. S. B. *Para alimentar o desejo de teatro*. São Paulo: Hucitec, 2015.
- SOINIT, A. J. Beyond play and playfulness. *Psychoanalytic Study of the Child*, v. 53, p. 102-110, 1998.
- SPOLIN, V. *Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2011.

Submetido em 31/08/2021
Aceito em 27/01/2022

