



## JOGOS TEATRAIS NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS

**Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi\***  
**FEUSP / Centro Universitário Paulistano – UniPaulistana**  
[lucialombardi@gmail.com](mailto:lucialombardi@gmail.com)

**RESUMO:** Este texto apresenta parte dos resultados da pesquisa realizada em nível de mestrado que procurou contribuir para que a dimensão lúdica e artística seja assumida como campo de conhecimento e formação nos cursos de Pedagogia. Para dar conta desta tarefa foram percorridas algumas fases, dentre elas a reflexão sobre a contribuição das metodologias de Jogos Teatrais e de Jogos Teatrais Brechtianos para a formação de pedagogos. Esta temática continua a ser explorada no âmbito do doutorado que encontra-se em andamento, no qual realizamos intervenções com o jogo teatral e a dança educativa junto a educadores de creches da rede pública de ensino. A investigação concluiu que a dedicação do professor à prática do jogo e à reflexão auxilia na constituição da “atitude lúdica docente” e na realização de uma aula semelhante ao brincar: atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa que brinca.

**PALAVRAS-CHAVE:** Jogo Teatral – Formação de Professores – Pedagogia.

**ABSTRACT:** This article shows part of an applied Master’s survey result which tried to contribute so that the playful and artistic dimensions are assumed as part of the knowledge and the teacher’s training in the Pedagogy courses. The reflection involving the contribution of the Brechtian and the general theater games for the teacher’s training was made in order to accomplish this task. This subject is still being studied in Doctorate, in which interventions using the theater game and dance education for educators and teachers in public daycare centers are made. This investigation concluded that the teacher’s dedication and reflection regarding this game practice help him/her in his “playful teaching attitude” besides allowing his/her lessons to have more free, creative and unpredictable activities to involve those who are playing.

**KEYWORDS:** Theater games – Teacher’s training – Pedagogy.

---

\* Teatro-educadora, licenciada em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas pela ECA USP, Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da USP com opção em Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares e doutoranda em Psicologia e Educação pela Faculdade de Educação da USP. Professora do curso de Pedagogia do Centro Universitário Paulistano – UniPaulistana. Colaboradora do Pontão de Cultura – a cultura lúdica e a formação do brincante e Labrimp - Brincando e Aprendendo na Universidade.

## INTRODUÇÃO

Este texto apresenta uma parte dos resultados da pesquisa realizada em nível de mestrado que procurou contribuir para que a dimensão lúdica e artística seja assumida como campo de conhecimento e formação nos cursos de Pedagogia.<sup>2</sup> Para dar conta desta tarefa foram percorridas algumas fases, dentre elas, a reflexão sobre a contribuição das metodologias de Jogos Teatrais e de Jogos Teatrais Brechtianos para a formação de pedagogos. Esta temática continua a ser explorada no âmbito do doutorado que encontra-se em andamento, no qual realizamos intervenções com o jogo teatral e a dança educativa junto a educadores de creches da rede pública de ensino.

A semente da investigação está em minha formação inicial que deu-se de 1990 a 1994 como aluna do curso de Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Na época cumpríamos curso em período integral, composto por disciplinas de cunho prático e teórico, comuns na primeira fase tanto para o Bacharelado quanto para a Licenciatura e sofrendo gradativa especialização, por meio da inclusão de disciplinas pedagógicas e estágios orientados. Na fase específica do licenciamento em Teatro-Educação estudamos a teoria e a prática de jogos, conduzidos pelas professoras Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ingrid Dormien Koudela e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia de Souza Barros Pupo.

Koudela trabalhava com seus alunos da graduação tanto a metodologia de Jogos Teatrais, como a justaposição da peça didática de Brecht com o sistema de Viola Spolin para elucidar questões de aprendizagem. Durante este processo de formação de professores tive a oportunidade de participar da construção do método de **Jogos Teatrais Brechtianos**, documentado na obra de Koudela **Texto e jogo: uma didática brechtiana**, de 1996.

Pupo utilizava jogos tradicionais, jogos teatrais e estudos teóricos sobre o jogo na educação. Tomei parte de experimentos da autora articulando jogos com textos narrativos, investigação que desenvolveu com mais profundidade posteriormente em Tetuán, Marrocos, trajetória esta analisada em sua tese de Livre-docência **Palavras em**

---

<sup>2</sup> LOMBARDI, Lúcia Maria dos Santos. **Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores**. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo – USP. O trabalho foi orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Isabel de Almeida e realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico CNPq – Brasil.

**Jogo:** textos literários e teatro-educação apresentada na ECA – USP em 1997 e publicada em seu livro *Entre o mediterrâneo e o atlântico, uma aventura teatral*, de 2005. Durante o curso de mestrado tive oportunidade de rever esta metodologia na disciplina *Interseção entre Jogo e Texto: Aprendizagens e Perspectivas Contemporâneas*, na qual Pupo propõe a reflexão sobre as relações entre jogo e texto no teatro contemporâneo, examinando seus desdobramentos em termos dos desafios educacionais brasileiros. Por meio da coordenação de processos criativos são abertos espaços para a reflexão das aprendizagens que o jogo pode suscitar para qualquer indivíduo, independentemente de fatores como inserção profissional, condição social ou idade.

Após esta formação acadêmica inicial, minha caminhada profissional envolveu não apenas a formação de atores, mas também a docência na Educação Infantil e nas séries do Ensino Fundamental e Médio das redes privada e pública de ensino. Das experiências como professora de teatro no ensino regular paulista nasceu a intenção de aprofundar o entendimento sobre a colaboração que o jogo pode ter para a formação de professores “não-teatrais”, especialmente para pedagogos que desejam trabalhar no terreno da Educação Infantil. Do ponto de vista desta pesquisa, pensar sobre o jogo na formação de professores de diversas áreas de ensino que não somente a teatral implicou na abordagem e na articulação entre complexos campos de conhecimento tais como a formação de Pedagogos e a Pedagogia do Teatro.

### ATITUDE LÚDICA DOCENTE

“Além das diversas áreas de experiência que o jogo teatral abarca, essa didática oferece uma contribuição fundamental para a formação de professores”.  
Ingrid Dormien Koudela

A partir de 1980 a questão do saber dos professores fez surgir milhares de pesquisas com enorme variedade de propostas. Cada autor procura fazer um levantamento sobre o rol de competências necessárias ao educador na contemporaneidade. Em concordância com autores como Estrela<sup>3</sup> – que identificou que

---

<sup>3</sup> ESTRELA, M. T. Processos de identificação de necessidades: uma reflexão. **Revista de Educação**, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, vol.VIII, n. 1, p. 29-47,1999.

os professores apresentam maior necessidade de desenvolver a reflexão sobre atitudes, valores e crenças do que de desenvolver habilidades práticas – procuramos compreender as **atitudes**, as quais influenciam e permeiam os saberes da experiência, os específicos e os pedagógicos.<sup>4</sup>

Neste sentido refletimos sobre atitude como sendo a maneira de agir do educador, ditada por seus valores e sua disposição interior. Uma “maneira de ser do corpo, no sentido físico. Por extensão, maneira psicológica ou moral de encarar uma questão”, conforme Pavis<sup>5</sup>. E recordamos a denominada “atitude lúdica docente” como forma valorizar a complexidade que forma os sujeitos, de respeitar diferentes processos de construção de conhecimento e promover a conjugação de experiências físicas e intelectuais.

A noção de atitude lúdica encontra-se nos escritos de Henriot<sup>6</sup> que propõe a distinção entre situação lúdica e atitude lúdica, e é retomada por Brougère<sup>7</sup> que confirma: “uma pessoa pode dar mostras... de uma atitude lúdica, sem que por isso haja jogo”. Para que um professor tenha uma atitude lúdica não é necessário que esteja conduzindo jogos e brincadeiras, mas sim que sua atitude, independente dos conteúdos e procedimentos, seja presente e aberta, assemelhando-se à postura que um indivíduo tem ao jogar. Conforme afirma Reynolds "o caráter lúdico de um ato não provém da natureza do que é feito, mas da maneira como é feito".<sup>8</sup> A atitude lúdica significa o professor construir uma postura que traz em si as características do jogo e, desta maneira, trabalhar em sala de aula.

A prática do jogo auxilia o professor a desenvolver aspectos que são tidos atualmente como importantes para a constituição da profissionalidade docente, entre eles, a atitude lúdica, a qual é formada por características como a capacidade de trabalho coletivo, a capacidade de ser dialogal, de permitir a comunicação e a interatividade. O educador torna-se sensível à tomada de decisão dos sujeitos nas situações educativas,

---

<sup>4</sup> Desenvolvemos a questão dos saberes docentes na Dissertação de Mestrado em seu capítulo 1 intitulado A contribuição da perspectiva lúdico-reflexiva para a construção de saberes docentes. (LOMBARDI, L. M. S. dos S. **Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores**. São Paulo, 2005, Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo – USP, p. 15-59.)

<sup>5</sup> PAVIS, P. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999, p.28.

<sup>6</sup> HENRIOT, J. **Sous couleur de jouer: la métaphore ludique**. Paris: Ed. José Corti, 1989.

<sup>7</sup> BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p.194.

<sup>8</sup> Reynolds apud BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 19.

assim como ocorre num jogo, onde deve haver a “possibilidade real de decidir”<sup>9</sup>. Exercita também o respeito à regra, que é a forma das decisões serem partilhadas, sejam regras preexistentes ou aquelas criadas (e transformadas) durante o desenvolvimento do trabalho.

Fortuna <sup>10</sup> esclarece que uma aula ludicamente inspirada não é, necessariamente, aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno. Ou seja, por meio da atitude lúdica o professor renuncia à centralização, à onisciência e ao controle onipotente e reconhece o aluno ativo nas situações de ensino, sendo sujeito de sua aprendizagem; sua espontaneidade e criatividade são constantemente estimuladas. A autora afirma que uma aula lúdica é uma aula que se assemelha ao brincar – atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa que brinca, não centrada na produtividade.

Fortuna <sup>11</sup> afirma que como consequência da interação social plasmada no brincar aprende-se a reconhecer o outro na sua diferença e singularidade, e as trocas inter-humanas aí partilhadas podem lastrear o combate ao individualismo. O jogar contribui por meio de uma vivência de ousadia, solidariedade e autonomia, coragem de inventar, tanto quanto disposição de abrir-se para o novo. Desenvolve a socialização e o aprender com prazer. A autora confirma que o jogo ensina a tentar de novo, ousar nova jogada, confiar no parceiro, superar limites. Além disso, vivências lúdicas efetivas no processo de formação de professores também cumprem o papel de ampliar o repertório lúdico do educador, provendo-o de sugestões, e aproximando-no de sua própria infância, preparando-o, assim, para compreender a infância de seus alunos.

## **A HOMOLOGIA DE PROCESSOS FORMATIVOS NA PEDAGOGIA**

Para que o professor possa exercitar sua atitude lúdica deve dedicar-se a atividade específica neste campo, ou seja, é preciso que sejam criados espaços para o jogo no curso de Pedagogia. Não nos tornamos lúdicos se não temos a oportunidade de assim nos construirmos. Portanto, uma formação de professores que pretende ser lúdica

---

<sup>9</sup> BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 191.

<sup>10</sup> FORTUNA, T. R. Formando professores na universidade para brincar. In: SANTOS, Santa Marli P. (Org.) **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001, p.117.

<sup>11</sup> Informação pessoal fornecida por FORTUNA, Tânia Ramos por e-mail em 10/maio/2004.

deve encontrar instrumentos mediadores que viabilizem sua construção.<sup>12</sup> Para que pedagogos tenham a oportunidade de levar reflexões e questionamentos da prática do jogo para sua prática pedagógica em sala de aula é necessária a presença do jogo em seu processo de formação, pois “o comportamento lúdico não é um comportamento herdado, ele é adquirido pelas influências que recebemos no decorrer da evolução dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem”.<sup>13</sup>

Para que um docente saiba valorizar o jogo em suas práticas é essencial que ele passe por uma homologia de processos formativos, que tem como fundamento a vivência de métodos durante o processo de formação que deverão ser utilizados de forma semelhante na práxis pedagógica junto às crianças. Kishimoto<sup>14</sup> aponta que a homologia dos processos favorece ao profissional compreender que a criança pequena aprende explorando o ambiente de forma integrada e que o profissional deve passar por processos similares a fim de compreender esta questão em situações de prática artística.

Por este motivo propomos a reflexão sobre a atitude lúdica docente por meio da participação ativa do pedagogo em disciplinas do campo das artes cênicas inseridas em seu contínuo processo de formação. Somente aprofundando o estudo da dimensão lúdica é possível tirar conseqüências para a prática educativa. A metodologia de jogos enquanto campo de conhecimento provê ao professor tanto conhecimentos específicos sobre jogo e suas relações com a educação, como também representa um caminho para o exercício dos saberes atitudinais.

### **A PRÁTICA REFLEXIVA NO JOGO TEATRAL**

Esta pesquisa contribuiu para rever e aprofundar o conhecimento de como se dá a prática reflexiva na proposta de trabalho com jogos. Pensamos a formação do professor não como um processo casual, mas como um caminho onde o sujeito que aprende entende a apropriação do conhecimento e está ciente sobre o que de fato

---

<sup>12</sup> WERLANG, C. **Jogos dramáticos e brincadeiras cantadas mediando a formação lúdica do educador dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Rio Grande do Sul, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, p.34.

<sup>13</sup> NEGRINE, A. Ludicidade como Ciência. In: SANTOS, Santa Marli P. (Org.) **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001, p.37.

<sup>14</sup> KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: Machado, M.L. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2005, p.107-115.



aprendeu e sobre suas dificuldades. Os procedimentos de reflexão individual e coletiva propostos na metodologia de jogos representam um dos caminhos pelos quais se pode aprender a problematizar, refletir, re-significar, construir e reconstruir constantemente o trabalho docente, ao longo da vida profissional.

Jogo e prática reflexiva formam o conjunto de trabalho. São fases fortemente associadas, mas distintas, pois se inserido em um contexto educativo o jogo é um meio para a aprendizagem e não um fim em si mesmo. Na metodologia dos jogos teatrais a reflexão após cada jogo ocorre de maneira coletiva, nos círculos de discussão. No entanto, como acréscimo a esta avaliação proposta por Spolin, surge no Brasil com as pesquisas de Koudela, uma proposta que soma outros esforços à investigação da prática. O suporte reflexivo utilizado por Koudela nos cursos de formação acrescenta ao círculo de discussão de Spolin a posterior interiorização e escritura, e o retorno ao coletivo. Na proposição koudeliana a prática é o motor da reflexão: a partir dela é criado um espaço para reflexões críticas sobre o trabalho, para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, onde os sujeitos refletem individual e coletivamente sobre suas estratégias de resolução de problemas e tomam consciência dos passos dados durante o processo de aprendizagem.

Desta forma a experiência teatral promove uma formação do indivíduo baseada no auto-conhecimento, na descoberta do outro e de novas maneiras de se perceber o mundo, em um processo onde aluno e professor seguem juntos na busca pelo conhecimento, na apropriação do conhecimento e na transformação do conhecimento. Pupo ressalta que ao se falar em teatro-educação se faz referência a uma prática artística plena, tecida a uma ação educativa, social, portanto sempre de cunho direta ou indiretamente político. E afirma <sup>15</sup>:

Temos muito a ganhar quando focalizamos nossos esforços em um processo teatral que traz em seu bojo, indissociável, uma ampliação da consciência de quem o vive... é o próprio processo sensível inerente ao trabalho teatral, é a ampliação das referências culturais por ele proporcionada que pouco a pouco poderão deslocar pretensas certezas e desfazer posições apriorísticas.

O jogo ensina enquanto nele se atua numa característica de unicidade entre pensamento e ação existente no momento da vivência artística. Enquanto um indivíduo

---

<sup>15</sup> PUPO, M. L. de S. B. Além das dicotomias. Anais do **Seminário Nacional de Arte e Educação – Educação emancipatória e processos de inclusão sócio-cultural**. FUNDARTE, Montenegro, out/ 2001.

está em situação de jogo apresenta envolvimento, sintonia entre o pensar e o fazer, aprendizagem na ação. Mas soma-se a esse momento o processo de avaliações constantes e re-planejamento, que intensificam a busca criativa.

## **O PROTOCOLO KOUDELIANO COMO ESTRATÉGIA METACOGNITIVA.**

O protocolo é um registro da aula feito pelos participantes das sessões de jogos. Spolin não se referiu a este procedimento, sendo que “a prática sistemática da confecção de protocolos das sessões de trabalho com jogos teatrais no Brasil foi inaugurada por Ingrid D. Koudela”<sup>16</sup> com base em seus estudos sobre a teoria da peça didática de Brecht.

Os protocolos nasceram da abordagem brasileira do jogo teatral, unindo a proposta do *Protokoll* de Brecht, à identificação de Koudela com a pedagogia freireana: Koudela relata que seu modelo original de avaliação é um relatório de bimestre de 1978, da professora Madalena Freire<sup>17</sup> e declara: “Identifiquei na pedagogia freireana o paradigma para uma busca do conhecimento em que a autoridade intelectual e moral é substituída pela interação e investigação”.<sup>18</sup>

No processo de educação do educador coordenado por Koudela em 1992 com o grupo de alunos de Licenciatura em Artes Cênicas da ECA - USP, após cada aula alguns participantes (dois ou três) eram encarregados de escrever o protocolo e fazer cópias para os outros alunos do grupo. Era feito um revezamento a cada sessão de trabalho de quem fazia a escritura. No início da aula subsequente o protocolo era lido em voz alta, dando abertura para uma sessão de comentários e discussões. O grupo era livre para introduzir pareceres nos protocolos e, inclusive, reescrevê-los. Posteriormente, no curso de doutorado em 2008, ao participar de sua disciplina CAC5895 – Articulação de Objetivos e Métodos no Sistema de Jogos Teatrais, pudemos tomar conhecimento das transformações permitidas ao longo do tempo na forma de realização dos protocolos. Atualmente são escritos por todos os participantes após cada sessão prática de jogo e lidos no encontro seguinte de forma dialogal e construtiva, isto é, as leituras são efetuadas por cada um de forma a não apenas falar, mas também ouvir sensivelmente a

<sup>16</sup> JAPIASSU, R. V. *Metodologia de ensino de teatro*. Campinas: Papyrus, 2001, p. 62.

<sup>17</sup> RELATÓRIOS DE Atividades: “Genovena visita a escola” e “Galinha Assada”. In: FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 40-43; p. 43-50.

<sup>18</sup> KOUDELA, I. D. *Brecht na pós-modernidade*. São Paulo: Perspectiva, 2001, p.88.



leitura dos outros, o que faz com que cada um leia trechos que dialoguem e se intercalem com as palavras dos colegas. Assim reescreve-se o texto individual, transformando-o em texto coletivo.

O protocolo é um instrumento de reflexão e avaliação, uma síntese da aprendizagem, materializada pela escrita. É um procedimento que se tornou parte da prática reflexiva realizada nos trabalhos com jogos. Existe uma preocupação em transpor os aprendizados construídos na prática para a forma discursiva, possibilitando uma maior investigação de cada momento da experiência estético-educativa.

O protocolo como base para as reflexões no círculo de discussão cumpre o papel de estratégia metacognitiva na potencialização da aprendizagem, levando cada pessoa a discutir e a pensar sobre como faz as coisas, sobre como aprende, a refletir sobre as estratégias de resolução de problemas e ter consciência de suas atitudes.

Koudela<sup>19</sup> identificou que o protocolo instrui os momentos do processo de aprendizagem, fazendo a leitura das vivências e propulsando a investigação coletiva. Enquanto instrumento de avaliação, tem a função de registro, mas seu papel mais nobre é promover a dialética como método de pensamento. A autora esclarece que “ao promover a dialética do processo, o protocolo passa a anunciar a descoberta do conhecimento”.<sup>20</sup>

Japiassu utiliza os protocolos – que documentam as reflexões pessoais e coletivas do grupo – durante os círculos de discussão que inauguram cada sessão de trabalho, trazendo as descobertas e reflexões sobre as sessões anteriores. O autor comenta ainda que os registros não precisam ser apenas escritos, podendo também contar com o uso de diferentes linguagens artísticas. O autor comenta não ser necessário denominá-los exclusivamente como protocolos<sup>21</sup>:

É possível referir-se a ele como “jornal”, “lembrança”, “memória” ou ainda “história” das coisas que ocorreram na sessão de trabalho. Desde a primeira sessão, deve-se esclarecer aos alunos a importância desse instrumento para acompanhamento e avaliação do processo que será desenvolvido no grupo.<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> KOUDELA, I. D. **Texto e Jogo**: uma didática brechtiana. São Paulo: Perspectiva, 1996.

<sup>20</sup> Id. Um protocolo dos protocolos. **Revista da FUNDARTE** – Fundação Municipal de Artes de Montenegro, n. 1, p. 11, jan-jun/ 2001.

<sup>21</sup> JAPIASSU, R. V. **Metodologia de ensino de teatro**. Campinas: Papirus, 2001, p.60.

<sup>22</sup> Ibid.

Koudela verificou que o protocolo<sup>23</sup> é um eficiente instrumento de articulação entre prática e teoria; faz a leitura das experiências pretéritas; propulsiona a investigação coletiva; é instrumento de avaliação reflexiva; é síntese de aprendizagem; traz a experiência física para o plano da consciência; tem a função de registro individual e do grupo. Pensando sobre o processo de reflexão-na-ação tal como Schön o descreve<sup>24</sup>, no curso de formação de professores o protocolo cumpre a função de refletir sobre a reflexão-na-ação, que é um olhar retrospectivo após a aula, quando os sujeitos pensam sobre o que aconteceu, o que foi explorado, o que foi descoberto, o que foi observado, o que foi estudado, quais as dúvidas remanescentes e, então, escrevem. Até esse momento, o protocolo cumpre a função de registro, de reflexão individual; contudo ele não é só isso. É o elemento propulsor do debate coletivo que tem início no próximo encontro do grupo. É um material concreto que cria o hábito do debate a cada encontro, uma rotina estabelecida que quebra o isolamento dos professores, a que se refere Zeichner<sup>25</sup> quando diz que os professores precisam de tempo para trabalharem juntos. O conceito de protocolo cria este tempo de reflexão conjunta sobre a prática, com base na própria experiência e na teoria selecionada para estudo. Além disso, auxilia os professores a, após o debate coletivo, produzirem juntos um novo material, produto do conhecimento alcançado por meio desta união entre teoria e prática.

## CONSIDERAÇÕES

Pupo<sup>26</sup> ilumina a amplitude do fenômeno teatral como uma modalidade artística que recobre grande multiplicidade de abordagens possíveis – política, filosófica, antropológica, psicanalítica, literária, histórica etc – sendo que a educação é uma das óticas pelas quais se pode abordar esta arte. A autora discute se o fazer e/ou o

---

<sup>23</sup> KOUDELA, I. D. **Texto e Jogo**: uma didática brechtiana, São Paulo, Perspectiva, 1996.

Id. Um protocolo dos protocolos. **Revista da FUNDARTE** – Fundação Municipal de Artes de Montenegro, n. 1, jan-jun/ 2001.

<sup>24</sup> SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, Antonio. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

Id. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

<sup>25</sup> ZEICHNER, K. Formação de professores: contato direto com a realidade da escola. **Revista Presença pedagógica**, v.6, n. 34, jul/ago. 2000.

<sup>26</sup> PUPO, M. L. de S. B. Além das dicotomias. Anais do **Seminário Nacional de Arte e Educação** – Educação emancipatória e processos de inclusão sócio-cultural. FUNDARTE, Montenegro, out/ 2001.

fruir teatral podem contribuir para o crescimento de todo e qualquer indivíduo, e acredita que parece vão e equivocado estabelecer limites estanques entre nosso modo contemporâneo de encarar o teatro e as contribuições que essa arte pode trazer para a formação do homem. Argumenta que nas últimas décadas estamos também examinando, implícita ou explicitamente, de que maneira o envolvimento com essa arte pode ampliar o espectro da percepção que crianças, jovens e adultos têm de si e do mundo.

O campo de atuação de professores de teatro tem se ampliado por diversas esferas de atuação no contexto educacional brasileiro, fora dos espaços tradicionalmente teatrais, junto a grupos de todas as idades. Pupo<sup>27</sup> comenta que com esta atuação se busca romper com os modelos dominantes de consumo espetacular em direção a uma prática artística plena, tecida a uma ação educativa, social e, portanto, de cunho direta ou indiretamente político, que amplie a consciência de quem a vive.

Jogar é um caminho seguro para aprender e a imaginação dramática é parte vital do desenvolvimento humano, estando por trás de toda a aprendizagem, tanto social quanto acadêmica, nos ensinando a pensar, examinar, explorar, testar hipóteses e descobrir noções.<sup>28</sup> Num processo de formação docente, jogar significa modificar o modo de ver a educação, pois subjacente ao jogo está uma profunda reflexão sobre nossos valores, atitudes e concepções de ser humano. Diante desta comprovação, este trabalho afirma a importância da inserção da metodologia de jogos nos currículos dos cursos de Pedagogia.

---

<sup>27</sup> PUPPO, M. L. de S. B. O lúdico e a construção do sentido. **Revista Sala Preta**, Departamento de Artes Cênicas, ECA-USP, p. 181-187, jun/ 2001.

<sup>28</sup> COURTNEY, R. **Jogo, teatro & pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 1980.