

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA (IFAC)  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS (DEART)  
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS (COLAC)

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**VIVER O JOGO: AS PRÁTICAS E OS DESAFIOS DO PROFESSOR-JOGADOR**

Um estudo de caso na Escola Estadual Marília de Dirceu

OTÁVIO MARLON DOS SANTOS SILVA

OURO PRETO- MG

2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA (IFAC)  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS (DEART)  
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS (COLAC)

Otávio Marlon dos Santos Silva

## **VIVER O JOGO: AS PRÁTICAS E OS DESAFIOS DO PROFESSOR-JOGADOR**

**Um estudo de caso na Escola Estadual Marília de Dirceu**

Artigo ou Monografia apresentado(a) como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao Curso de Artes Cênicas – **Licenciatura** do Departamento de Artes Cênicas (DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), como requisito parcial para a obtenção do diploma de **Licenciatura** em Artes Cênicas.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco Gasperi

OURO PRETO – MG

2023



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
REITORIA  
INSTITUTO DE FILOSOFIA ARTES E CULTURA  
COORDENACAO DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
ARTES CENICAS



**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Otávio Marlon dos Santos Silva

VIVER O JOGO: AS PRÁTICAS E OS DESAFIOS DO PROFESSOR-JOGADOR:  
Um estudo de caso na Escola Estadual Marília de Dirceu

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Cênicas

Aprovada em 08 de março de 2023

Membros da banca

Doutor- Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi - Orientador (UFOP)  
Doutor - Ernesto Gomes Valença- (UFOP)  
Mestre - Paulo Ricardo Maffei - (CEFART)

Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 30 de maio de 2023



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, COORDENADOR(A) DE CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**, em 04/05/2023, às 10:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0519152** e o código CRC **389F1F03**.

# VIVER O JOGO: AS PRÁTICAS E OS DESAFIOS DO PROFESSOR-JOGADOR

## Um estudo de caso na Escola Estadual Marília de Dirceu

### Resumo

O presente artigo analisa a prática docente em artes no contexto da educação pública em Ouro preto. Nesse sentido, o trabalho se fundamenta na perspectiva antropológica do conceito de jogo, que é esmiuçada pelo pesquisador Johan Huizinga (2000) em seu livro “Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura”. Assim, com o objetivo de tecer uma relação entre o jogo e a educação, foram traçados alguns caminhos conceituais, que, em síntese são: o jogo não possui compromisso com a utilidade, ele se basta em sua prática; o jogo encontra potência na ludicidade e carece de disponibilidade para acontecer. Além dessas noções, amplia-se o conceito de jogo para a relação com o outro. Com isso, a partir dos diálogos realizados na disciplina de Estágio e Regência I, ministrada pelo professor Paulo Maffei, surge o primeiro contato com o termo professor-jogador que é trazido pela autora Carmela Soares (2008) em seu estudo “Pedagogia Do Jogo Teatral: Uma Poética Do Efêmero”. Nesse contexto, a partir das experiências vividas por mim na Escola Estadual Marília de Dirceu esse artigo objetiva realizar um estudo de caso que constrói e amplia as noções do que é ser um professor-jogador, tratando dos desafios e das possibilidades vivenciadas na educação básica pública.

**Palavras-chave:** Artes Cênicas; professor-jogador; jogo; pedagogia teatral; educação.

### Abstract

The following article analyses the teaching practices of the arts in the context of public education in Ouro Preto (MG). Following this logic, the work is based on the anthropological perspective of the play concept of Johan Huizinga, in his book “Homo Ludens: a study of the play-element of culture” (2000). Thus, with the objective of weaving a relation between the play and education, some conceptual paths have been made, which, in summary are: The problematic of the play and the utilitarianism; the practice of play; the play and the playfulness. Based on the dialogues made during the subject of Internship and conduction I, from the Performing Arts course in the Federal University of Ouro Preto (UFOP), comes the first contact with the term teacher-player which comes from author Carmela Soares, in her study “Pedagogy of Theatrical Game: A Poetics of the Ephemeral” (2008). Based on the experiences livid by me on the Marília de Dirceu State School this article conducts a case study about the teacher-player, dealing with the challenges and the possibilities experienced in the basic and public education system.

**Keywords:** Performing arts; teacher- player; game; Theatrical Pedagogy; education.

O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê... É preciso transver o mundo

(Manoel de Barros).

## **JOGO: CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

No contexto da educação artes, tendo como subárea teatro, é indiscutível que a prática de jogos teatrais possui grande importância na formação artística dos/as discentes. Porém, é possível traçar algumas noções acerca do jogo, com o intuito de responder às dúvidas conceituais. Em princípio, temos que entender que o jogo antecede à civilização, isto é, não é uma característica exclusiva do ser humano. Johan Huizinga<sup>1</sup>, em seu livro *Homo Ludens* (2000), aponta que o jogo é um fenômeno observável tanto nas pessoas, quanto nos animais, quando ele diz que:

Como a realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana, é impossível que tenha seu fundamento em qualquer elemento racional, pois nesse caso, limitar-se-ia à humanidade. A existência do jogo não está ligada a qualquer grau determinado de civilização, ou a qualquer concepção do universo. Todo ser pensante é capaz de entender à primeira vista que o jogo possui uma realidade autônoma, mesmo que sua língua não possua um termo geral capaz de defini-lo. A existência do jogo é inegável. É possível negar, se se quiser, quase todas as abstrações: a justiça, a beleza, a verdade, o bem, Deus. É possível negar-se a seriedade, mas não o jogo. (HUIZINGA, 2000, p. 6)

Com isso, se pode dizer que o jogo é um fenômeno autônomo, visto que sua ocorrência no mundo independe do homem ou da civilização. Nesse sentido, é na autonomia do jogo que podemos observá-lo como uma atividade única e singular, mas que pode ser praticada por muitos seres vivos. No jogo o foco não está em quem você é, visto que a atenção é centralizada na ação de jogar. Assim, mesmo que o jogo não se limite à existência humana, ele possui grande importância na vida e no cotidiano das pessoas, pelo fato da relação poder ser considerada uma de suas características. A partir disso, é preciso entender que o jogo gera dinâmica dentro do coletivo social, e que esse fator é de suma importância no contexto da vida das pessoas, pois afeta as múltiplas subjetividades existentes. Disso, entende-se que o jogo simplesmente acontece, principalmente pelo fato dele não precisar ser racionalizado.

Com isso, pelo fato de existir diversas ideias e definições acerca do conceito de jogo, escolhi algumas noções específicas que dialogam com o conceito de professor-jogador a ser estudado. Huizinga (2000) problematiza diferentes áreas, como por exemplo a psicologia e a fisiologia que tentam definir o significado do jogo dos animais ou das pessoas a partir de outros fenômenos, que não ele mesmo. Para Huizinga (2000), “todas elas partem do pressuposto de

---

<sup>1</sup> Johan Huizinga foi um importante historiador e pesquisador holandês, conhecido por seu trabalho teórico na área cultural.

que o jogo se acha ligado a alguma coisa que não seja o próprio jogo, que nele deve haver alguma espécie de finalidade biológica”. (HUIZINGA, 2000, p. 5). A partir disso, podemos refletir sobre a aula de artes e a cobrança pela utilidade. É comum que as pessoas questionem o motivo de estarem fazendo atividades artísticas, por não encontrarem um sentido concreto para elas. Desse modo, com o intuito de refletir sobre o jogar, podemos entender que o jogo deve ser centrado em si mesmo e na ação que ele gera. O jogo não tem compromisso com as noções de utilitarismo, isto é, ele não tem a intenção de servir para algo. Logo, é possível entender o jogo como uma atividade que se basta em sua prática e que questionamentos sobre sua função na sociedade não devem ser mais considerados que seu fazer.

Nesse sentido, Huizinga (2000) aponta que o jogo reside também no divertimento e essa é uma das suas possíveis definições, visto que não pode ser explicado a partir de noções lógicas (HUIZINGA, 2000, p. 6), pois, tentar racionalizá-lo é o mesmo que o limitar ao ser humano. Adiante, encontra-se espaço para pontuar que o jogo pode ser envolto de ludicidade e que é a partir dela que o jogar se constrói. Todavia, é importante ressaltar que a ludicidade não está afastada da seriedade, já que o divertido pode ser extremamente sério, não cabendo riso. Assim, sigo concordando com Huizinga (2000) ao abordar a relação entre o jogo, o riso e a seriedade:

O riso, por exemplo, está de certo modo em oposição à seriedade, sem de maneira alguma estar diretamente ligado ao jogo. Os jogos infantis, o futebol e o xadrez são executados dentro da mais profunda seriedade, não se verificando nos jogadores a menor tendência para o riso. (HUIZINGA, 2000, p. 08)

Indo além dessas ideias, é possível pontuar uma noção de jogo que pode caracterizar quem joga como jogador, sendo ela: o jogo reside na liberdade, isto é, tem que se estar disponível para que o jogo ocorra, pois ele não é uma obrigação; o jogo, em termos espaciais, é limitado, portanto, ocorre em determinado lugar, por certa duração de tempo; o jogo possui regras, se não há regras, não há ordem, se não há ordem não há jogo. Nesse contexto, a organização, mesmo que caótica, faz parte do que se entende por jogo, pois nesse sistema existem organismos que devem estar em pleno funcionamento, para um bom desempenho do próprio jogo.

Huizinga (2000) defende ainda que o jogo é como “um intervalo na vida cotidiana (*sic*)” (2000, p. 10), porém pode-se interpretar o jogo enquanto relação. Dessa forma, o jogo como relação pode acontecer no âmbito da vida cotidiana, dentro de pequenos espaços de tempo ou até mesmo em momentos de tempo dilatados. Por exemplo, a relação entre discentes e

docentes na escola possui muitas características do jogo: a disponibilidade por parte das pessoas, isto é, mesmo que os/as aprendentes sejam obrigados/as a irem à escola, eles só irão se relacionar a partir da própria vontade; existe um limite espacial e temporal para que o jogo ocorra, que no caso é a escola e a duração do turno escolar. Nesse contexto, o jogo ocorre no cotidiano das pessoas que o constitui.

Com efeito, Huizinga traz, em seu estudo, uma minuciosa reflexão sobre o jogo, tecendo ideias acerca de diversos modos de jogar. De tudo isso, podemos apontar o jogo enquanto um fenômeno que perpassa a civilização, sendo de caráter não obrigatório, com espaço e tempo definidos e delimitados. Em suma, é no jogo que as pessoas entram em contato com o sensível e abrem espaço para a relação com o mundo e o outro. Pode-se afirmar que o jogo é uma potência criativa, pois no jogar é possível pensar, refletir e encontrar soluções estéticas dentro da sociedade.

## **O PROFESSOR-JOGADOR: NOÇÕES E CONCEITOS**

Durante as reuniões da disciplina de Estágio e Regência I<sup>2</sup>, no curso de Licenciatura em Artes Cênicas, a partir da leitura e de discussões sobre texto “Pedagogia Do Jogo Teatral: Uma Poética Do Efêmero” da autora Carmela Soares<sup>3</sup>, o termo “professor-jogador” surgiu. Assim, durante o período de estágio na Escola Estadual Marília de Dirceu<sup>4</sup>, supervisionado pela professora Letícia Issene<sup>5</sup>, experimentei na prática o que é ser professor-jogador. Dessa forma, a metodologia de Soares se baseia na efemeridade do cotidiano em sala de aula e se apropria de eventos que ocorrem diariamente na escola, transformando-os em combustível para as práticas artísticas.

Com isso, Soares (2008) entende que no Jogo Teatral reside a experiência estética, partindo do espaço e da prática dos jogos. Disso, corroboro com Soares quando ela afirma que:

---

<sup>2</sup> O estágio de regência em Artes Cênicas trata-se de uma atividade que visa o desenvolvimento profissional do discente no âmbito escolar e contribui para sua formação acadêmica. Neste caso, a disciplina foi ministrada pelo professor Paulo Maffei.

<sup>3</sup> Carmela Soares possui doutorado em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2016). Atua como coordenadora da disciplina Teatro e Educação no curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIRIO, modalidade a distância. Foi coordenadora do Curso de Teatro - Licenciatura da UNIRIO, no período de dezembro de 2016 a dezembro de 2018. De dezembro de 2018 até a presente data é coordenadora substituta do Curso de Teatro - Licenciatura da UNIRIO. FONTE: Lattes.

<sup>4</sup> Localizada no Largo de Marília de Dirceu, 40 - Ouro Preto, MG, 35400-000.

<sup>5</sup> Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto. Pesquisadora na área do Teatro Brasileiro na década de 60 com ênfase em teatro político e Cultura Popular. Formada em Artes Cênicas na habilitação Direção Teatral pela Universidade Federal de Ouro Preto (2014) e Licenciada em Artes cênicas no ano de 2018. Experiência na área de Artes Cênicas em cenografia, figurino e Produção.

O Jogo Teatral é elevado à categoria de objeto estético, ou seja, possui uma elaboração formal e, enquanto tal, é produtor de uma teatralidade em sala de aula, que poderá ser reconhecida e apreciada à medida que o olhar do aluno, como também do professor, for trabalhado nesta direção. (SOARES, 2008, p.49).

Assim, Soares (2008) já evidencia a necessidade do professor de ter um olhar atencioso para o que acontece no ambiente escolar, de modo a se preocupar com o que será desenvolvido em sala de aula, visto que existe também a preocupação em instigar o olhar dos/as discentes para que ocorra uma troca mútua de aprendizagem. Além disso, tal questão se liga diretamente com sua conceituação de professor-jogador:

O professor-jogador ou professor-artista é aquele que é capaz de escutar e ver o aluno na sua singularidade, é aquele que se dispõe a se relacionar com o aluno a partir do “espaço-vazio”, ou seja, sem as certezas daquele que detém um suposto saber ou o conhecimento prévio da disciplina. (SOARES, 2008, p.96).

Dessa maneira, o professor-jogador tenta abrir a escuta para os anseios de seus/as discentes, visto que, ele orienta, participa e constrói, em conjunto, possíveis soluções para o problema que foi posto. Dessa forma, o professor-jogador busca criar vínculos com a turma e experiencia a sala de aula como participante, compartilhando o praticar do processo. Desse modo, um professor-jogador não pode ser autoritário, pois o jogo parte da ideia de disponibilidade. Nesse sentido, Soares (2008) continua:

A atitude lúdica coloca o professor numa relação de parceria e de cumplicidade com o aluno na busca e na construção do conhecimento. Por outro lado (*sic*) o professor-jogador é aquele que sonha e ao sonhar empreende de maneira ativa uma ação pedagógica, visando transformar o campo da instituição escolar num campo repleto de imagens vivas e poéticas. (SOARES, 2008, p.96).

Com isso, percebe-se que apesar do professor-jogador horizontalizar a construção de conhecimento em sala de aula, ele deve ter ciência que está num contexto escolar institucionalizado e usar seu lugar dentro da hierarquia como uma potência para criar um espaço propício no processo do jogar.

Além disso, um professor-jogador, mais do que apresentar um trabalho final, se preocupa no desenvolvimento processual da turma, visto que é na experiência do sensível que o foco se encontra. A relação que se constrói no jogo entre professor e aluno/a e o praticar das aulas são mais importantes que qualquer outro objetivo, que por muitas vezes é posto tanto pela direção da escola, quanto pela própria comunidade. O professor-jogador tem de ser envolvido pela arte a ponto de entender que ela não se limita a um produto. Assim, no decorrer das aulas fica fácil observar a prática como a arte que ela é. O professor jogador não se importa em fazer arte, mas sim a viver.

Entretanto, é preciso dizer que desenvolver um processo em que se objetiva a produção de um material final também é possível, pode ser interessante para as turmas, principalmente, quando se trata de pessoas que nunca vivenciaram montagem de cenas, performances e/ou espetáculos, tendo em vista que o foco ainda se mantenha na experiência dos/as discentes. Além disso, o olhar do professor-jogador é, de fato, a parte mais importante de seu trabalho, pois apesar de todo seu amor pelo jogo, ele deve estar ciente que em muitos momentos será necessário trabalhar outras linguagens artísticas.

Para mais, num contexto de treinamento específico do ator, o autor Matheus Costa (2016), graduado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO), também traz o professor-jogador enquanto conceito. Nesse sentido, corroboro com ele quando afirma que considera “[...] o professor como mais um jogador, participe direto no processo de aprendizagem dos diferentes modos de se disponibilizar para a ação durante um jogo de improvisação” (COSTA, 2016, p.5). Desse modo, podemos entender o professor-jogador como um partícipe, isto é, ele é um constituinte do processo e não o protagonista. Porém, o jogo não precisa ser, necessariamente, de improvisação, visto que o ele acontece de diversas formas e possibilidades.

Ainda, um professor-jogador é aquele que está atento ao máximo de eventos que acontecem em sala de aula e usa o jogo como meio para solucionar possíveis problemas. Um professor-jogador usa a aula como um lugar de encontro e propõe atividades para que o/a aluno/a também se torne jogador/jogadora e se emancipe. Como cita Costa (2016)

[...] O professor-jogador interfere no jogo de seus alunos, (...) participa dele e precisa entregar-se ao risco de conduzi-lo ao sucesso ou ao fracasso. Portanto, o professor, que se utiliza do jogo em sala de aula, que tem o jogo como parte de seu ofício (*sic*) e dele participa ativamente como diretor, provocador e orientador, é também um jogador. (COSTA, 2016, p.6)

Nesse sentido, o professor-jogador carrega consigo não só a função de jogador, mas deve possuir qualidades de orientador, provocador, diretor e artista. Para que a fruição aconteça e a prática se desenvolva, um professor-jogador emerge junto de sua turma. Costa (2016) defende que o professor-jogador preza pelo jogar e dá a devida importância para o jogo. Mesmo que as outras pessoas do cotidiano escolar entendam a prática de jogos teatrais como mero passatempo, o professor-jogador possui os devidos mecanismos para defender seu processo, pois ele tem certeza da potência que caracteriza o jogo como uma atividade pedagógica.

Em seguida, a partir da experiência como monitor, o pesquisador André Macedo (2013) traz mais uma contribuição dentro da temática, mas ligada a ideia de um professor-criador,

assim, ele pensa o professor como “[...] potencialidade criadora, que vive e articula seu conhecimento e experiência entre a sala de ensaio e a sala de aula. Um professor que é professor, jogador, criador e ator.” (MACEDO, 2013, p.15). Por conseguinte, um professor-jogador é aquele que cria e que tenta, dentro de suas possibilidades, fomentar a criatividade de seus/suas discentes, usando suas experiências como força motriz de seu trabalho e que está aberto para atualizar seu repertório a partir das necessidades das diferentes turmas.

Nesse viés, o professor-jogador é um agente que reconhece seu local e que se atenta a observar as turmas e os/as estudantes em suas individualidades. O professor-jogador tem o processo como um meio para que os/as discentes alcancem a autonomia, isto é, ele não se coloca como detentor dos saberes, mas sim como um intermediador entre as turmas e o jogo. Como reforça Macedo (2013):

Todavia, se o professor é um jogador, exige-se dele uma consciência aumentada, já que não pode esquecer a sua função pedagógica. Solicita-se do professor criador que jogue ao mesmo tempo em que observa o jogo dos alunos, em cada etapa de seu desenvolvimento. Ao teatral, propor para seus alunos uma experiência que potencialize o jogo o professor estimula o jogo, a brincadeira e a autonomia dos alunose, ao mesmo tempo os conduz a abstrações teóricas, à compreensão de signos que envolvem a criação teatral, problematizando e qualificando as improvisações. (MACEDO, 2013, p.17).

À vista disso, podemos ter uma visão inicial do que é um professor-jogador. Dessa forma, o professor-jogador é aquele que tem o jogar como princípio dentro da sala de aula, que usa sua experiência artística em prol das atividades a serem realizadas, se mostra disponível para os/as discentes e deseja construir a relação como um lugar de parceria no ambiente escolar. Além disso, compete ao professor-jogador a responsabilidade de entender sua função pedagógica e ter ciência da importância de cada avanço que foi realizado em sala de aula e que isso é o mais relevante na construção do conhecimento.

## **A ESCOLA MARÍLIA DE DIRCEU E AS POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR – JOGADOR**

Em meu primeiro dia como estagiário na Escola Estadual Marília de Dirceu (Ouro Preto – MG) entrei em contato com o ensino público básico de Ouro Preto, porém como um docente em formação. Assim, no início desse processo meu foco espontâneo foi o de observar o ambiente, que mesmo sendo muito diferente, me trouxe memórias de quando fui aluno do Ensino fundamental. Nesse sentido, o meu olhar perante a Escola, sua estrutura, seus funcionários e seus discentes, já evidencia traços de minha postura que se aproximam com a do professor-jogador. Com a orientação da Professora supervisora Letícia Issene conheci

o funcionamento da instituição, na ambição de fomentar um planejamento interessante para os discentes.

Além disso, no meu primeiro contato com os/as estudantes me apresentei junto dos demais estagiários Felipe Conde<sup>6</sup> e Millena Alves Tobias<sup>7</sup> para as turmas<sup>8</sup>, pontuando o objetivo da minha presença e abrindo espaço para os/as discentes se apresentarem, no intuito de horizontalizar as relações. Dessa forma, é possível tecer a ideia que o professor-jogador pode reservar seus primeiros dias em uma escola para conhecer seus funcionários, a direção, seu ambiente, seu contexto espacial e seus/as discentes.

### **A direção**

Durante o estágio, a equipe de direção da escola se mostrou aberta em relação aos trabalhos que planejei desenvolver nas turmas, porém observei durante vários momentos olhares de estranheza da direção, durante a realização de alguns jogos, que serão detalhados mais à frente. Nesse contexto, o professor-jogador deve, além de julgar esses olhares, se perguntar quais são os motivos que causam essa estranheza e precisa estar preparado para defender sua prática, pois, lidar com o sensível e o abstrato no ensino de artes pode ser lido como uma “perda de tempo”. Com efeito, é certo dizer que esses olhares externos e confusos abrem espaço para reflexão sobre o que se faz durante uma aula de artes e que nem sempre eles são um acontecimento ruim. O professor-jogador se beneficia com a dúvida, o incerto é um combustível de criação.

Nesse sentido, ao dialogar com a coordenação da escola, o professor-jogador pode se apoiar nos documentos legais do Ensino de Artes para embasar suas práticas. Como exemplo, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que se tem o intuito de orientar os professores em suas atividades no Ensino Regular. Além disso, se deve estar ciente do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), pois é a partir dele que o professor-jogador terá noção de quais caminhos poderá seguir em suas aulas.

### **O ambiente: questões de espaço**

Quando se trata da infraestrutura do Ensino Público Brasileiro, sabemos que muitas Escolas se encontram em situação problemática, principalmente, nos interiores do País. Por isso, é comum encontrar salas de aula sem equipamentos básicos, como mesas, cadeiras e até mesmo lousas. Além disso, é comum que as escolas não possuam pátios, quadras ou salas para

---

<sup>6</sup> Colega de curso, graduanda em Licenciatura em Artes Cênicas.

<sup>7</sup> Colega de curso, graduando em Licenciatura em Artes Cênicas.

<sup>8</sup> A escola atua na educação básica infantil, fundamental e Ensino de Jovens e adultos (EJA); como estagiário acompanhei as turmas do Ensino Fundamental nos Anos finais (sexto ao nono ano).

práticas fundamentadas na ação corporal. Diante disso, o professor-jogador pode ter em mente esta realidade e ir de encontro com soluções que só aparecem quando se está diante de problemas como estes. Soares comenta que “em sua natureza, o jogo teatral pressupõe a invenção e a reinvenção, a partir do vazio; dos jogos de corpos e do uso do espaço, nas condições em que se apresenta.” (SOARES, 2008, p. 50).

Assim, temos à vista a importância de o professor-jogador fazer o reconhecimento de seu ambiente de trabalho, pois, dessa maneira, ele se apoia na realidade do espaço para desenvolver as atividades com os/as discentes. É importante frisar que nem sempre o professor-jogador será capaz de encontrar uma solução repentina para problemas relacionados ao espaço escolar, então é necessário que o professor-jogador parta do estudo e da pesquisa para buscar atividades que sejam condizentes com o espaço encontrado, visto que isso pode ocorrer caso exista um trabalho minucioso de explorar e utilizar o espaço de maneira criativa. Entretanto é necessário estar aberto ao risco do fracasso, pois, além da atuação do professor existem várias camadas burocráticas e pedagógicas que podem vir a interferir na relação que se constrói com o espaço, sendo que dentro da hierarquia da escola o professor-jogador precisa estar ciente de suas limitações e até que ponto pode atuar para transformar o espaço.

Dito isso, ao ter noção do que se pode encontrar no Sistema público de educação e ciência que o professor-jogador lida com o espaço dentro de suas limitações, explico aqui a experiência em meu Campo de Estágio. Dessa forma, conhecendo seu espaço encontrei ambientes viáveis para a prática teatral. Mesmo com problemas, como ser próximo de outras salas e piso áspero para se jogar, os pátios da Escola foram o principal local para o desenvolvimento dos jogos com as turmas. Abaixo apresento imagens que ilustram os espaços disponíveis na Escola.



Figura 1 Quadra de esportes. Arquivo pessoal.

Conforme apresentado na Figura 1, a Escola possui em sua estrutura uma Quadra de esportes, que havia acabado de passar por obras. Apesar de estar em ótimas condições, o uso era de preferência dos professores de Educação Física e pelo fato das aulas serem no mesmo horário, o local quase nunca estava disponível para as aulas de Artes. Nesse sentido, observa-

se que de um modo ou de outro as relações de poder dentro da Escola são de suma importância para o professor-jogador, pois é somente com uma articulação adequada com a direção que ele consegue utilizar os espaços conforme as demandas de suas atividades.

Desse modo, é interessante discutir sobre esta preferência que é destinada a alguns professores, se tratando da infraestrutura da escola, enquanto outros têm que desenvolver suas atividades de forma precária. Mesmo que os demais pátios fossem propícios para realizar as atividades, a quadra de esporte se apresentava mais adequada: piso liso, que possui menos risco de machucado em caso de queda; grade e portão, que auxiliam o professor no controle e segurança dos alunos; divisões estabelecidas, que otimizam o tempo caso a atividade seja em equipes. Todos esses fatores somados à uma aula semanal de cinquenta minutos poderia afetar negativamente a aula de artes, por isso, observar o local e suas possibilidades fazem parte do planejamento do professor-jogador, o olhar atento reduz as chances de surgirem problemas relacionados ao espaço.

Com isso, explico aqui o pátio presente na Figura 2, que foi palco da maior parte das atividades desenvolvidas por mim no campo de estágio. De ampla extensão e largura, foi a melhor opção que encontrei disponível para realizar as aulas com os/as discentes. Mesmo com problemas, pude perceber um estado de presença e entrega



*Figura 2 Pátio da escola. Arquivo pessoal.*

interessantes em diversas aulas, pois, além do local, o cosmos que o jogo constrói é muito relevante para que a prática se desenvolva e funcione bem. Daí, é possível tecer a ideia de que o professor-jogador lida com o espaço suas relações sociais, visando o bem-estar dos/as discentes durante as práticas das atividades. Assim, o professor-jogador planeja o jogo a partir do espaço e abre seu olhar para os pontos positivos e negativos no intuito de propor aos/as discentes uma experiência estética.

No ideário de Soares (2008) tanto o olhar, quanto o espaço possuem uma importante função pedagógica. Para ela, “estes dois elementos estão inter-relacionados. Neste sentido, o olhar é trabalhado em função de um espaço enquadrado, ou seja, à medida que um determinado

espaço é delimitado, o olhar sobre este espaço é intensificado.” (SOARES, 2008, p. 55). Neste contexto, se pode pensar o espaço ocupado como uma potência criativa na aula de artes, e isso se dá através de um olhar crítico do ambiente.

Dando continuidade às questões de espaço, evidencio aqui como o desejo por mudança pode mover o professor-jogador e suas aulas. Em meu campo de estágio, vivenciei o processo de transformar uma sala em desuso numa sala de artes. A partir da vontade de minha Professora supervisora, atuamos em conjunto em prol da construção de um



*Figura 3 Sala de Artes. Arquivo pessoal.*

ambiente específico para as artes, focado, principalmente, para o ensino das artes visuais. À princípio, durante os intervalos, retiramos as cadeiras e mesas antigas, limpamos o chão e ventilamos a sala. Assim, de forma gradual íamos complementando a sala com os objetos necessários para as aulas, com o intuito de trabalhar melhor com o tempo disponível de cinquenta minutos.

Dessa forma, além do tempo que era poupado para organizar as mesas assim como mostra a figura 3, os/as discentes se interessavam em realizar as práticas na sala de artes, pois o ambiente se mostrava mais agradável para produzir os trabalhos. Com música ambiente e atividades que exploravam a criatividade, os/as discentes eram livres para criar a partir de suas expressividades subjetivas. À vista disso, pontuo que o professor-jogador é um brincante do espaço e parte de acordos para transformá-lo, pois como pode-se observar, a sala de artes foi sendo construída pouco a pouco até chegar no ponto de poder ser utilizada. Portanto, considero importante uma postura ativa do professor-jogador perante a escola e sua administração, visando o melhor uso dos espaços.

Nesse contexto, pontuo aqui que apesar da extensão dos pátios, da sala de Artes e dos pontos fortes da quadra, foi com o jogo “Simon disse!”, desenvolvido dentro de sala, que percebi o poder do jogo em criar um cosmo de presença nos/as discentes. Dessa maneira, como mostra a figura 4, os/as discentes se envolveram com o jogo de modo a



Figura 4 Prática do jogo "Simon, disse!". Arquivo pessoal.

torná-lo como uma atividade realmente coletiva, onde meu lugar como professor se dissolve na relação com o/a aluno/a e dá lugar para a relação jogador x jogador.

No jogo “Simon disse!”<sup>9</sup> Uma pessoa é a Mestre e diz comandos para as demais pessoas reproduzirem, porém apenas os comandos precedidos pela frase “Simon disse!” devem ser realizados, caso contrário a pessoa sai do jogo. De início, a turma se mostrou curiosa para o que eu estava propondo, apesar de muitas pessoas estarem corporalmente indispostas para o jogo. Porém, em certo momento, a energia necessária do jogo se instala e os/as discentes começaram a engajar ativamente a prática em prol do ritmo da própria atividade, fazendo que minhas intervenções como professor ficassem em segundo plano. Nesse viés, é possível tecer que o professor-jogador possua uma orientação assertiva, visando a autonomia do jogo e dos/as discentes. É preciso entender que um professor-jogador não pode colocar o ego como foco de suas escolhas pedagógicas, mas sim construir em comunhão com o bem-estar da turma na qual está trabalhando. Assim sendo, corroboro com Soares quando ela declara que:

A perspectiva é de que os alunos possam identificar os elementos de teatralidade manifestos espontaneamente, como também sejam capazes de incorporá-los, progressivamente, dentro do campo da ação cênica propriamente dita. [...] Dessa maneira, o aluno aprende, paulatinamente, que o jogo é um campo aberto, enriquecido pelos signos, que se constituem no decorrer da própria ação e não um campo fechado, determinado por convenções rígidas e transpostas mecanicamente para o seu interior. (SOARES, 2008, p.53).

Desse modo, quando os/as discentes entram num estado de entrega para o jogo em que não há necessidade de intervir, simplesmente não intervenha. Experienciar a autonomia na aula de Artes pode ser muito importante para o/a discente em diversos aspectos de sua vida, então o

<sup>9</sup>Durante as aulas da disciplina Jogos Teatrais I, ministrada pelo professor Marcelo Rocco Gasperi, produzi um caderno de jogos, visto que foi a partir dele que levei o jogo “Simon disse!” para a prática no estágio. Assim, fica evidente a importância da disciplina no curso de Artes Cênicas da UFOP, pois insere os discentes no contexto teatral e pedagógico.

professor-jogador deve ser um contribuinte para que isso seja feito e não o protagonista. Além disso, o professor-jogador deve se atentar a energia de cada jogo e até que ponto o conduzir, pois a forma de conduzir vai ser diferente em cada escola ou turma que passar.

### **Contexto espacial externo**

Estando próximo ao centro da cidade de Ouro Preto, A escola se encontra perto de Museus, Bibliotecas, Cinema, Teatros, Escolas de Artes, a própria Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e diversos outros pontos culturais que podem somar no processo de aprendizagem dos/as discentes. Dessa maneira, o professor-jogador pode se atentar ao entorno da escola e planejar aulas que ultrapassem os muros da escola, propiciando experiências outras para os/as discentes.

Continuando, pode se esperar que o professor-jogador interaja com as instituições externas de modo a conectar a sala de aula, os/as discentes e local onde moram, para que possam se contextualizar em relação às possibilidades de experienciar a arte e a cultura da cidade num aspecto expandido. Porém, por se tratar de uma escola pública na qual estudam discentes dos mais diversos espaços, cores, raças e classes sociais, se pode entender que pessoas em situação de vulnerabilidade social seja uma parcela representativa da escola.

À vista disso, é preciso entender que muitos/as discentes moradores/as das favelas de Ouro preto, por uma questão de segregação geoespacial não se sintam pertencentes desses espaços culturais e, conseqüentemente, não os frequentem. Ciente disso, o professor-jogador deve estabelecer um planejamento que estimule a reflexão dos/as discentes perante o espaço que vivem, quem são e como isso os/as afeta em relação ao acesso e consumo de cultura. O professor-jogador pode interagir com os alunos a partir das múltiplas formas artísticas, para excitar os/as discentes a ocupar espaços que também são deles por direito.

Em meu campo de estágio não foi possível fazer essa articulação entre a escola e as instituições de arte fora de seus muros, pois o meu foco enquanto professor-jogador estava apontado para o jogo e as relações que se criavam a partir delas. Entretanto, se pode pensar num aspecto mais amplo de trabalho com mais tempo de atuação. Nesse viés, é cabível que o professor-jogador leve em consideração essa saída da escola, já que o jogo não se limita aos pátios, sala e quadras do ambiente escolar e quanto mais se possa expandir as possibilidades de relação dos/as discentes com o mundo, mas o professor-jogador será um partícipe ativo na construção de um saber artístico baseado no jogar e experienciar.

## **O projeto e o jogo**

Sabe-se que o planejamento é um ponto crucial na vida do professor. Nesse contexto, a organização das ideias e do que se pretende fazer é de suma importância para as práticas a serem desenvolvidas. Com efeito, um método que pode ser trabalhado pelo professor-jogador é o projeto, pois com ele a aula pode se tornar processual. Dessa maneira, em meu campo de estágio desenvolvi o projeto “Criação de jogos a partir de brincadeiras da infância”, que se baseou em jogos das infâncias dos/as discentes para acontecer. Na primeira etapa o objetivo foi de sensibilizar os/as aprendentes para a prática de jogos teatrais, para que eles entrassem em contato com a prática e pudessem se divertir, já que o lúdico também tem seu lugar nas aulas de artes. Dentro disso, desenvolvemos, coletivamente, uma série de jogos que aprendi durante a graduação e alguns que já sabia desde minha infância.

Já na segunda etapa, apresentei aos/as discentes alguns conceitos de jogo, no intuito de contextualizar as turmas perante o que estavam fazendo e praticando. Desse modo, explicitiei o que considerei mais importante em relação aos jogos e os dividi em quatro parâmetros: o nome do jogo; regras; o como jogar e os pontos de desenvolvimento.

**O nome do jogo:** No nome do jogo reside sua identidade. É a partir do nome que surgem memórias e o “como se joga”. Assim, o nome do jogo é tão importante quanto o nome dos/as discentes ou do professor, pois é com o nome do jogo que ele se caracteriza e se distingue dos demais.

**Regras:** Entendo que é nas regras que reside o jogo e o torna diferente dos demais jogos. Com as regras os jogadores entendem quais são as propostas do jogo e até onde podem ir dentro dele, isto é, as regras dão recorte e fundamentam o jogo.

**Como jogar?** Primeiramente, esse tópico se distingue das regras, pois queria dar foco na disposição dos/as estudantes durante os jogos, para que ficasse mais evidente a disposição dos jogadores no momento da prática. Nesse viés, com esse tópico propus aos/as alunos/as a dar atenção para a espacialidade da escola e entender como que cada jogo aconteceria, dependendo do espaço disponível.

**Pontos de desenvolvimento:** Em suma, neste tópico os/as alunos/as tiveram que descrever os pontos fortes do jogo escolhido, no que tange ao trabalho cognitivo, concentração, equilíbrio, entre outros.

Qual é o jogo?  
Queimada

Características.  
Precisa-se de vários jogadores, uma bola  
e também um campo grande

Regras.  
Os jogadores devem queimar o adversário  
sem sair do seu campo, e se caso sair o  
ponto não é válido

Configuração corporal.  
Os participantes devem estar em movi-  
mento ou seja, saltando

O que o jogo trabalha?  
O jogo trabalha a atenção e a movi-  
mentação do corpo

Figura 5 Atividade "Jogo individual" de uma aluna do sétimo ano. Arquivo pessoal

A partir desses tópicos, que utilizei para explicar e caracterizar os jogos já praticados por mim e pelos/as discentes, pedi para que todos descrevessem numa folha o próprio jogo, como é visto na figura 5. A principal problemática que encontrei nessa etapa foi a preguiça por parte dos/as estudantes em relação à escrita, visto que muitos dos exercícios tiveram descrições totalmente superficiais. Disso, entendi que meu papel nesse momento, como um professor-jogador, era de inspirar a escrita da turma, sem que eu fizesse o exercício por eles/as. Então, coletivizei reflexões que pudessem inspirar a escrita e fizessem pensar sobre o jogo e o que precisava ser escrito em cada tópico.

É importante ressaltar que a maior parte dos exercícios foi feita de maneira sucinta e com poucas linhas, visto que os/as auxiliei durante todo o tempo de realização da atividade. É possível dizer que na maior parte das turmas a escrita foi tida como problema, visto que isso se apresentou como um sintoma geral entre os/as discentes. Na imagem acima, o jogo escolhido foi a queimada, que foi a escolha da maioria, pois era um jogo praticado na disciplina Educação Física. A partir desse registro os/as discentes se dividiram em grupos e escolheram entre os jogos um que fosse interessante para experimentar (figura 6), dando início a terceira e última etapa do projeto.

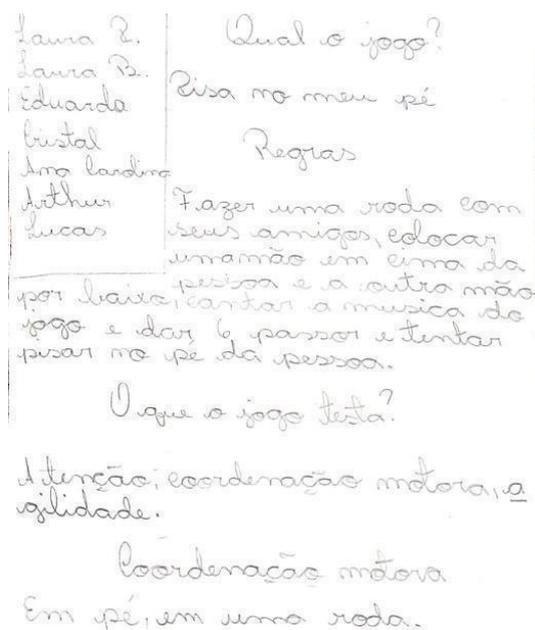


Figura 6 Atividade "Jogo em grupo" de alunos/as do sétimo ano. Arquivo pessoal.

Com efeito, nessa etapa tive como foco propiciar um espaço aberto para que os/as discentes pudessem fazer suas próprias escolhas e experimentá-las, estando aberto para dialogar caso aparecesse dúvidas. Desse modo, a aula se apresentou como um lugar de criação e coletividade, dando sentido para todo processo vivenciado pelas turmas. É nesse local que encontrei o motivo de o professor-jogador se empenhar tanto para jogar, pois perceber que os/as discentes estão aprendendo enquanto brincam é prazeroso e reconfortante. Destaco aqui, que durante esse processo surgiu a problemática do tempo, isto é, algumas turmas estavam mais avançadas que outras, por diversos motivos como faltas, provas, reuniões. Diante desse fato, tive que transformar partes do projeto para cada turma, dentro de sua especificidade.

Então, numa turma alonguei o tempo de experimentação, enquanto na outra comprimi algumas etapas. Aqui percebi que o professor-jogador deve possuir este olhar atento para saber lidar com possíveis problemas, sem que os/as discentes se prejudiquem. Em diversos momentos percebi a ambiência criada pelos jogos que os/as discentes escolheram, visto que isso trazia valor ao que os/as jogadores queriam. Eles/elas estavam sendo ouvidos e estavam desenvolvendo uma atividade que queriam praticar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao entender sobre o que é ser um professor-jogador, muito mais que se debruçar em se tornar um, o docente pode agir a partir de uma escolha crítica sobre quais características podem ser experimentadas e diluídas no cotidiano em sala de aula, visto que, parece contraditório engessar tal conceito depois de toda discussão contruída e refletida. Desse modo, o professor-

jogador não possui compromisso com o acerto, isto é, o erro também possui importância no que tange às ações pedagógicas. Logo, somente o acerto não é capaz de dilatar as discussões e tecer relações nas aulas de artes. O erro é mais que bem-vindo, ele é necessário para as ações pedagógicas.

Em síntese, é possível pensar o professor-jogador como um agente que preza pelo bem-estar de seus/suas discentes e que coloca em suas propostas conteúdos e práticas dentro do contexto encontrado em sala de aula. Dentro disso, entender o jogo como potência criativa e expressiva nas aulas de artes é um grande passo para que as propostas pedagógicas no ensino regular vão de encontro com o saber teatral. Jogar é uma qualidade da vida, por isso soa tão importante os/as discentes vivenciarem esta prática. Mesmo que a vontade não seja genuína por parte dos/das discentes, uma pequena participação ou o ato de observar já é um avanço e uma abertura de caminhos a ser tomados. Isto não significa se contentar com pouco, mas sim entender o processo das pessoas como um organismo que tem seu tempo e sua própria forma de entender o mundo.

De tudo isso, o que não se pode perder nas entrelinhas do professor-jogador é seu olhar crítico da ambiência que é a escola. É a partir dessa observação que o jogo acontece e se mantém vivo. Seja na fluidez da água em dias chuvosos, o na rigidez dos muros, é na atenção aos detalhes que se encontra substância criativa para desenvolver uma aula que se abstença do cotidiano e das múltiplas vivências que cerceiam o trabalho do professor-jogador. Desse modo, é possível perceber que o trabalho do professor-jogador no contexto do ensino regular numa escola pública é desafiador e cansativo, logo, entender o jogo como experiência o dilata a ponto de torná-lo prazer a todos/as agentes que constroem a aula de artes, inclusive, o professor. Assim, as questões que possam vir a surgir no cotidiano escolar se tornam potências criativas e não somente problemas a serem resolvidos.

Destarte, na tentativa de ampliar o conceito de professor-jogador a partir da minha experiência na condição de docente em escola pública, pude entender o processo pedagógico como lugar aberto às mudanças trazidas pela vida em sala de aula, principalmente na relação com os/as alunas, desenvolvemos diversas atividades de maneira coletiva. É coerente dizer que a disponibilidade e a entrega do professor-jogador transformam a aula de artes e que a mínima experiência proporcionada nas vidas dos/as alunas já é motivo de comemoração, pois viver o jogo é isso: aceitar o desafio, tentar entendê-lo e deixar, simplesmente, acontecer.

## **REFERÊNCIAS**

DA COSTA, Matheus Gomes. O coro e a formação do ator: por uma pedagogia coral. **Anais ABRACE**, v. 17, n. 1, 2016.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Perspectiva: São Paulo.2000.

MACEDO, André de Souza. **O professor criador**: ou a sala de aula enquanto construção dos saberes do ator. 2013.

SOARES, Carmela. PEDAGOGIA DO JOGO TEATRAL: UMA POÉTICA DO EFÊMERO!. **Cartografias do ensino do teatro**, p. 49, 2008