



Universidade Federal  
de São João del-Rei

Universidade Federal de São João del-Rei  
Coordenadoria do Curso de Teatro

Felipe Santiago Cáceres Moreira

**O jogo e a brincadeira como caminho para a formação de professores: O  
lúdico como uma atitude docente**

**São João del-Rei**

**2022**

Felipe Santiago Cáceres Moreira

**O jogo e a brincadeira como caminho para a formação de professores: O  
lúdico como uma atitude docente**

Trabalho de Conclusão de Curso – apresentado ao curso de Teatro da Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito parcial para obtenção de grau acadêmico de Licenciatura em teatro.

Habilitação: Licenciatura

Orientadora: Ana Cristina Martins Dias

**São João del-Rei**

**2022**

## **AGRADECIMENTOS**

Com o fim deste ciclo gostaria de agradecer...

À minha família que me deu todo o suporte necessário para que eu pudesse chegar até aqui.

Aos meus amigos e amigas, parceiros e parceiras, professores e professoras do curso de Teatro Licenciatura da UFSJ, com os quais eu tive a oportunidade de me formar como artista, educador e cidadão.

À professora Doutora Amanda Valiengo por me ceder generosamente espaço para que fosse possível a minha prática pedagógica.

Ao professor Doutor André Magela por compor a minha banca e ter prestado importantes ensinamentos sobre educação.

À professora Doutora Ana Dias por ter acreditado no meu trabalho e ter me orientado com afeto, competência e presteza.

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. (Paulo Freire)

## RESUMO

Esta pesquisa pretende discutir como a utilização instrumental de jogos e brincadeiras na formação de professores e professoras pode proporcionar uma atitude mais disponível, atenta, flexível e criativa em sala de aula. Como a partir da sensibilização provocada pela ação inerente à essas atividades, podem surgir reflexões críticas sobre a atuação docente. Para isso se sustenta nas bases do pensamento de Paulo Freire sobre a educação e propõe um caminho metodológico prático que leva em conta o exercício lúdico como um modo ético de proceder, na medida em que, enquanto jogador/a, o professor e a professora se colocam em certo pé de igualdade com os e as estudantes, e também estético, já que passam a experimentar de outra maneira a relação com as formas de estar no espaço, no tempo, individual e coletivamente. Deste modo, favorece-se uma relação mais horizontalizada e dialogal, que potencializa o ensino aprendizagem e pode gerar uma maior integração no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Educação; Formação de professores; Jogo; Lúdico.

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	7
<b>Sobre atitude</b> .....	9
<b>O jogo como caminho</b> .....	12
O palhaço como atravessamento .....	14
<b>Da metodologia inicial para os trabalhos práticos</b> .....	18
Da metodologia aplicada a ação .....	18
Sobre início.....	20
A ação como formação .....	22
As relações espaciais .....	23
Sobre as transformações e ajustes iniciais.....	24
<b>A tessitura da ação</b> .....	26
O espírito lúdico.....	26
As sensações .....	27
A manutenção do espírito lúdico.....	28
A exposição em cena .....	30
<b>O ato final</b> .....	34
<b>Referências</b> .....	38
<b>Anexo</b> .....	40

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho decorre de ideias geradas nas variadas experiências vivenciadas ao longo do curso de Teatro (Licenciatura) oferecido pela Universidade Federal de São João del-Rei, mas também de um sentimento que antecede a própria entrada nele. Surge em primeiro lugar da pesquisa pessoal que venho desenvolvendo ao longo de alguns anos sobre a figura do palhaço, a qual causou um impacto determinante na escolha da temática aqui a ser exposta. No ano de 2017, fui convidado pela Ordem dos Advogados do Brasil através da 17ª subseção do Estado de Minas Gerais, a realizar uma intervenção artística na Escola Estadual Tiradentes na cidade de Lavras/MG, através do projeto denominado “Direito na Escola”, que visa levar noções introdutórias de Direito aos e às estudantes da educação básica. Junto à minha companheira artista/palhaça Marina Rufato, visitei algumas turmas da referida escola buscando associar o conteúdo de Direito apresentado, a uma performance estética utilizando a linguagem da palhaçaria, sempre na parte final das aulas do projeto logo após as falas dos e das advogadas voluntárias do projeto.

Os resultados percebidos dessas visitas ao longo de uma semana me foram sintomáticos pois as relações que decorreram daquilo que desempenhamos na escola como palhaços geraram efeitos tanto em nós artistas, nos alunos e nas alunas, bem como no espaço escolar. Minha companheira e eu adentramos os espaços das salas de aula sem roteiro prévio, nos valendo apenas da nossa experiência e treinamentos anteriores com a linguagem do Palhaço, somados à disposição para jogar com os e as estudantes. Percebi, ali, que algo de interessante aconteceu em cada turma que conhecemos, isso pela pronta resposta e engajamento dos e das estudantes nas brincadeiras que propusemos relacionadas aos temas expostos nas aulas, pela resignificação do espaço da sala de aula, pelo envolvimento de outras e outros trabalhadores da comunidade escolar, restando uma sensação de que a função docente poderia se dar de outras formas para além das que usualmente ocorrem.

Desse acontecimento marcante na minha trajetória como artista, juntamente com as experiências pedagógicas que obtive até o presente momento por meio dos estudos acadêmicos, surgiu o interesse em pensar e discutir metodologias pedagógicas alternativas relativas ao modo de estar em

sala de aula como professor, bem como sobre tipos de avaliações dos processos educacionais que abordem registros das sensações, levando em consideração a perspectiva individual e coletiva do instante da aula. Com isso experimentar um outro tipo de atitude por parte do professor e professora, com a qual possa ocorrer um fluxo de conhecimentos e saberes buscando uma participação ativa e democrática nessa prática, visando formas de desenvolver o ensino-aprendizagem por meio de um estado de jogo, ou estado de ludicidade, e aquilo que ele possa proporcionar, permeado pela figura do palhaço como estratégia para estabelecer uma relação mais horizontalizada em sala de aula.

Desse modo, esse projeto tem como objeto o jogo e a ludicidade como instrumentalização<sup>1</sup> da formação de professores, trabalho que foi desenvolvido de forma prática entre os meses de agosto e outubro de 2022, junto aos alunos e alunas do curso de Pedagogia da UFSJ na unidade curricular de Fundamentos da Educação Infantil, espaço cedido pela Profa. Dra. Amanda Valiengo, durante sete encontros semanais. Neste período foram realizadas brincadeiras, jogos teatrais, atividades cênicas e treinamentos da arte do palhaço, com o fim de sensibilizar por meio da ação, desenvolver uma observação e escuta atentas, além de um corpo disposto, a fim de gerar reflexões pedagógicas. Também foi solicitado que os e as estudantes fizessem, de forma voluntária, relatórios sobre as práticas, nos quais fosse livre a manifestação por meio de poesias, ilustrações, trechos de música, ou qualquer outra forma de expressão. Isso tudo no intuito de propor recursos para a vida profissional dos e das participantes.

---

<sup>1</sup> Por instrumentalização entendo no seguinte sentido “(...) problematização é diretamente dependente da instrumentalização, uma vez que a própria capacidade de problematizar depende da posse de certos instrumentos.” (SAVIANI, 1999, p.84)



## 1-SOBRE A ATITUDE

Já de início importa trazer à discussão a questão em torno da opção pelo termo *atitude* que, segundo o dicionário Michaelis, tem por definições:

“Atitude

1 Modo de posicionar o corpo; porte, posição, postura.

2 Modo de comportar-se em determinadas situações ou conjunturas (em relação a pessoas, objetos etc.); comportamento, conduta, posicionamento.

3 POR EXT Procedimento afetado; afetação, pose, simulação.

4 PSICOL Tendência a reagir de forma positiva ou negativa a pessoas, objetos ou situações.

5 Tendência a agir de maneira coerente com referência a determinado assunto. (...)

8 FILOS, PSICOL, SOCIOL Circunstância de pensamento e de vontade que indica a orientação seletiva de alguém diante de um problema ou de uma situação que diga respeito a pessoas, objetos, instituições etc., podendo envolver uma dimensão cognitiva, afetiva ou comportamental.

Ou seja, num sentido geral, essa palavra tem relação com o comportamento, a tomada de posição, as respostas e ações que uma pessoa adota quando enfrenta as situações que lhe ocorrem. Assim sendo, na função de educar, o professor e a professora lidam diariamente com interações humanas, nas quais a comunicação importa em produção de sentido, fazendo com que a sua atitude gere impacto sensível em seus alunos e alunas, o que, por sua vez, afetará na relação de construção do conhecimento.

Disso surge o interesse da presente pesquisa em lançar mão dos jogos e brincadeiras como instrumentalização para propor uma forma diversa da convencional, em que no binômio professor-aluno, aquele transmite conhecimento a este, que o recebe de modo passivo. Sendo por meio desse tipo de atividade aplicada, o professor e a professora sejam capazes de atribuir valor a uma educação “Identificada com as condições de nossa realidade. Realmente instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito.” (FREIRE, 1977, p.106).

A proposta de mudança para uma atitude de jogo ou lúdica questiona essa relação preestabelecida em que o professor meramente transmite saberes ao estudante desprovido deles, e poderá estabelecer uma forma de se relacionar que leve em consideração a participação conjunta e coletiva de que pressupõe

o jogo, aonde todos aqueles e aquelas participam da aula, integrando ativamente o instante educacional de modo a propiciar um fluxo mais dinâmico no ensino-aprendizagem.

Mudar de atitude, diz respeito a colocar o exercício educacional sob uma outra perspectiva, e para tal, de acordo com o que se entende aqui, é necessário mudar de atitude corporal. E por corpo entende-se todo o conjunto psicofísico do ser humano, que cotidianamente conserva uma tendência de ser levado à manutenção do repouso e do pouco gasto energético. Tomando por referência as palavras de FREIRE, (1977, p.43) “o animal é essencialmente um ser da acomodação e do ajustamento, o homem o é da criação. A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar fatores que o fazem acomodado ou ajustado.”. Ou seja, o que se pretende aqui, é justamente através do desempenho e do gasto energético extra cotidiano, chamar atenção para o “aqui e agora” produzido no estado de jogo.

Nesse sentido, ao excitar sensações nesse corpo, experimentando potencialidades, limitações físicas, capacidade ou dificuldades de imaginar, portanto, levando a sentir-se a si mesmo, poderá ele tomar mais consciência crítica sobre como se está no espaço e no tempo e na relação aos outros corpos. Deste modo, fazendo o movimento na direção de humanizar-se, de tornar-se sujeito, fará também um movimento na direção de uma postura mais atenta com relação aos estudantes, pois

Não há como, na educação em geral, o educador atuar sem estar atento às suas próprias reações emocionais e às reações emocionais dos seus estudantes, reações que necessitará de, adultamente administrar. Então, o educador necessitará estar permanentemente atento a si mesmo para atuar junto aos educandos, pois que ele é o líder da sala de aula, cujo “tom” será o “seu tom”. (LUCKESI, 2014, p.21)

Tendo isso em vista, e pensando por outra perspectiva, é possível questionar se a proposição de uma atitude para o jogo e para a brincadeira por parte do professor e professora, poderia afastar a dimensão do rigor com que deve ser tratada a educação, lançando-se à balburdia e ao desregramento. Questionamento que não se justifica, já que, como será tratado mais adiante, o jogo pressupõe a liberdade, mas não sem impor limites que regulem as ações, seja pelas regras acordadas entre as partes, seja pelos limites dados pelo

espaço e o tempo. Tais imposições garantem o direcionamento do fazer, tendo como ganho, a incorporação do elemento “liberdade”, onde aqueles que participam do jogo e da brincadeira desfrutam de uma potência criadora, recriadora, inventiva. Estar ativo por meio do jogo e a partir das

“relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade (...) E na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar dessas épocas.” (FREIRE, 1977, p.43)

A imobilidade pressupõe a inação, como contrassenso da ação, esta que pode ser capaz de promover a “integração ao seu contexto, resultante de estar não nele, mas com ele, e não simples adaptação, acomodação ou ajustamento” (FREIRE, 1977, p.42).

Assim sendo, desenvolver tais qualidades é desejável, na medida em que se vislumbre alcançar um ensino-aprendizagem com maior autonomia e decisão daqueles e daquelas que compõem o ambiente educacional, se utilizando do lúdico como apoio, capaz de gerar integração com o momento presente. Entendimento que dialoga com as ideias de Luckesi (2020) no sentido de que

Uma educação lúdica tem na sua base uma compreensão de que o ser humano é um ser em movimento, permanentemente construtivo de si mesmo. Uma prática educativa lúdica deve assentar-se sobre um entendimento de que o ser humano, através de sua atividade e consequente compreensão da mesma, constrói-se a cada momento, na perspectiva de tornar-se mais senhor de si mesmo, de forma flexível e saudável.

Portanto, mudar de atitude, nas bases que aqui se colocam, é um convite ao professor e professora se coloquem para a prática lúdica, e disso “possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto”, pela qual “(...) o papel do educador seja fundamentalmente dialogar (...) sobre situações concretas (...)” (FREIRE, 1977, p.111). Deste modo, então, estabelecer uma outra forma de pensar e agir na educação, onde o professor e a professora se coloquem de forma ativa, e que por extensão compartilhe da liberdade e a responsabilidade de tomar decisões em conjunto com os e as estudantes.

## 2-O JOGO COMO CAMINHO

Caminho é um percurso pelo qual se passa sobre, e em direção a algo. Desta forma, o jogo adquire poder de servir como ligação e trajeto para a mudança de atitude nos termos descritos anteriormente. Melhor dizendo, o brincar pode obter função de plataforma na qual se apoie uma outra perspectiva para a formação de professores, tendo como abordagem pedagógica a ação pela brincadeira. Para isso, é importante destacar alguns pressupostos sobre o jogar, que de acordo com Huizinga (2000, p.33)

é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”

Tendo isso em vista, é possível traçar uma linha de pensamento que aponte no sentido de um diálogo entre o ensino-aprendizagem e o jogar/brincar como instrumentalização de uma *práxis*<sup>2</sup>, já que no ambiente educacional, e mais especificamente na relação do/a professor/a com os/as estudantes, há convenção de regras de conduta, assim como de limitação espaço temporal, constituindo uma espécie de *suporte*<sup>3</sup> institucionalizado<sup>4</sup>.

Ou seja, o próprio ambiente educacional contém em si preceitos básicos do jogo, que podem ser agenciados de forma lúdica no sentido de instaurar um ambiente ético de ensino-aprendizagem. Para isso, fazer com que nesse processo seja incluído o elemento da vontade nas tomadas de decisões, para que essas aconteçam de maneira livre, no mesmo passo em haja um trabalho conjunto tornando a alegria parte do processo de ensino-aprendizagem. Portanto, faz-se daí uma projeção do estado de *suporte* para vir a tornar-se *mundo*. Ponto que destacado do pensamento de Paulo Freire, aponta que, “O

---

<sup>2</sup> Práxis prá-xis

(cs) sf sing e pl

<sup>1</sup> FILOS No marxismo, conjunto de ações que possibilitam ao homem transformar o mundo e, ao mesmo tempo, ele próprio, o que o faz o principal elemento da história humana.

<sup>2</sup> ~~POR-EXT~~ Tudo aquilo que tem a ver com a ação.

<sup>3</sup> Ação concreta e objetiva; prática.)

<sup>3</sup> “O *suporte* é o espaço, restrito ou alongado, a que o animal se prende “afetivamente” tanto quanto para resistir; é o espaço necessário a seu crescimento e que delimita seu domínio. É o espaço em que, treinado, adestrado, “aprende” a sobreviver, a caçar, a atacar, a defender-se num tempo de dependência dos adultos” (FREIRE, 1977, p.50)

<sup>4</sup> Por institucionalizado mantém relação com cada um dos costumes ou estruturas sociais estabelecidas por lei ou consuetudinariamente que vigoram num determinado Estado ou povo.

*suporte* veio fazendo-se *mundo* e a *vida, existência*, na proporção que o corpo humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não “espaço” vazio a ser preenchido por conteúdos” (1977, p.51). Desta feita, estabelecer jogo se torna pavimento ao que pese na superação da vida cotidiana instaurada por ele.

Nesta linha, é curioso pensar conforme descreve Huizinga (2000, p.105), que originalmente a palavra *escola* tem relação com o ócio, e que posteriormente passou a assumir progressivamente um sentido distinto disso, se voltando para fins burocráticos, restringindo a liberdade das juventudes e direcionando elas à mera formação para o trabalho. Por outro lado, o lúdico encerra um fim em si mesmo sem relação utilitarista, guardando função apenas com o próprio brincar, isto sem que, contudo, deixe de promover e estimular o desenvolvimento cognitivo humano.

Essa questão levanta reflexão sobre como desenvolver uma atitude pautada pelo jogo, pode vir a remodelar o caráter do exercício educacional em oposição à lógica que reduz o ensino-aprendizagem à mera transmissão de conteúdo. Na medida em que tome posse dessa percepção que se produz tanto na dimensão sensorial, quanto crítico-reflexiva, o professor e professora poderá dispor de recursos pedagógicos em

“que o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção de responsabilidade da liberdade que assume. No fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, (...) é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia” (FREIRE, 1996, p.94)

Para isso, o viés lúdico destaca “ função *significante*, isto é, [que] encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa.” (Huizinga, 2000, p.5). Deste modo, estimula potencialidades, cria tensões e relaxamentos, exercita a criatividade, a solução de problemas, levando em conta que “A função da educação é usar o lúdico, permitindo que o conhecimento que nele se produz ultrapasse sua latência e seja potencializado em uma legítima construção de criticidade” (BAPTISTA e GUILARDUCI, 2018, p.26).

Assim sendo, a atitude do professor e professora plantada sobre as bases do jogo e da ludicidade, cria a centelha de um ensino-aprendizagem dinâmico e

divertido, em que ele ou ela, se coloca de modo ativo, bem como se torne capaz de criar ambiente para que os e as estudantes também se coloquem deste mesmo modo, em horizontalidade. Ideia que aponta na direção daquilo que ensina Paulo Freire, onde

desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (1996, p.23)

Portanto, instrumentalizar a formação de professores aonde esses e essas se coloquem para jogo é uma tentativa de problematizar e expandir perspectivas de abordagens pedagógicas que elevem o ensino aprendizagem do nível de *suporte*, o qual estaria relativo ao modelo focado na mera transmissão de conteúdos, ao de *mundo*, que contemplaria a criticidade e um fluxo orgânico de saberes através da ação que o lúdico proporciona. Ação que direcionada aponta no sentido de que o que

a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Com isso, queremos dizer que, na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós está pleno, inteiro nesse momento, ao tempo em que aprende o significado desse estado de ânimo; então, cada um de nós se utiliza da atenção plena (...) Enquanto estamos participando *verdadeiramente* de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis. (LUCKESI, 2020)

## 2.1- O palhaço como atravessamento entre atitude e jogo

A nobre arte do nariz vermelho perpassa o trabalho ora apresentado como componente que alinhava o percurso da prática pedagógica que foi realizada junto à turma de Fundamentos da Educação Infantil, pois, de acordo com o que foi descrito anteriormente, mudar de atitude implica em mudar de atitude corporal. Para explicar essa ideia, é válido discorrer de forma sucinta sobre o meu modo de entender o palhaço, como uma figura que se comporta de modo diverso do habitual, sendo, portanto, um ser extravagante em relação à vida comum. Isso tanto do ponto de vista do modo como se move, no tom de voz, nas reações corporais exageradas, quanto pelas roupas que usa, o que o faz um ser dotado de um tom diverso do cotidiano. É um estado anímico em que

<sup>5</sup>Nos encontramos, pois, diante de uma forma, de expressão e/ou comunicação direta, espontânea e primária, com a qual podemos recuperar o prazer do jogo/brincadeira, “o deixar-se levar” e os estados de máxima sensibilidade, nos quais sentimos e reagimos além das convenções e dos costumes” (JARA, 2000, p.21. Tradução minha)

Deste feita, utilizar dessa figura e das práticas relacionadas a ela, servem de instrumento metodológico para fundamentar a proposta deste trabalho, já que o palhaço funciona em certa transversalidade com o que foi dito até este ponto. Na sua atuação, o palhaço se coloca de modo alterado, assume prontidão para o jogo e tem afeição pela brincadeira. Conforme os preceitos mencionados anteriormente sobre o jogo, o palhaço está sempre atrelado às dimensões do tempo e do espaço, conforme descreve Jesús Jara,

<sup>6</sup>O palhaço vive constantemente no presente mais imediato. Não planeja mais além dos próximos minutos, não pensa no futuro. A intensidade com que vive o presente é seu trampolim permanente ao futuro. Suas decisões, portanto, são fruto daquilo que faz. Faz conforme sente e sente conforme vive. Enquanto, a roda inexorável do tempo converte seu presente em passado e futuro ao mesmo tempo (2000, p.56. Tradução minha).

Avançando nesse pensamento, instrumentalizar a prática pedagógica que propus para a turma com a qual foi realizado o trabalho, utilizando exercícios e técnicas da arte do palhaço, auxiliou na produção de ludicidade, já que ao se colocarem deliberadamente para jogo, as participantes, experimentaram de integração nas dimensões do espaço e do tempo. Exercitaram movimentos corporais não habituais, estímulos auditivos e visuais, configurando nisso uma ruptura de um padrão de comportamento cotidiano, bem como a sensibilização tão fundamental e cara ao palhaço que conduz à uma atenção ampliada tanto no nível subjetivo, quanto coletivo. A prática do jogo tendo o palhaço como pretexto, “permite vislumbrar a transformação dos indivíduos e/ou da sociedade. Nesse sentido a arte também assumiria seu caráter revolucionário ao sensibilizar o homem para uma mudança real das atuais condições de existência, libertando-

---

<sup>5</sup> “Nos encontramos, pues, ante una forma, de expresión y/o comunicación directa, espontánea y primaria, con la que podremos recuperar el placer del juego, “el dejarse llevar” y los estados de máxima sensibilidad, en los que sentimos y reaccionamos más allá de los convencionalismos y las costumbres.”

<sup>6</sup> “El clown vive constantemente en el presente más inmediato. No planifica más allá de los próximos minutos, no piensa en el futuro. La intensidad que vive el presente es su trampolín permanente hacia el futuro. Sus decisiones, por tanto, son fruto de lo que hace. Hace según siente y siente según vive. Mientras, la rueda inexorable del tiempo convierte su presente en pasado y futuro al mismo tiempo”

o da reificação que acaba por absorver sua própria subjetividade” (PANTANO, 2007, p.18).

Indo mais adiante, a exposição pessoal com a qual se lida no jogo do palhaço, submetendo-se tanto ao êxito, quanto ao erro, preparam gradualmente uma disposição que lhe é própria, pois

<sup>7</sup>O Palhaço é um tipo que tem uma boa opinião sobre si mesmo. Sempre diz sim a qualquer proposta, qualquer desafio, porque se crê capaz de confrontá-lo. E sempre vai extrair o positivo daquilo que ocorrer, até do maior dos fracassos. Seu desejo de buscar, de encontrar, de experimentar, alimentam seu organismo e seu espírito e o convertem em um apaixonado pela vida. Em seu manual de viagem não consta nenhuma instrução de que deva sucumbir diante das dificuldades, pelo contrário, fornece-lhe uma ampla gama de recursos para enfrentá-las e vencê-las. Ou se não é possível, de aceitá-las e deixá-las para trás o mais rápido possível. (JARA, 2000, p.60. Tradução minha)

Ou seja, estar para jogo e lidar com as variáveis que estão implicados nele, proporciona uma perspectiva que encara as situações que ocorram, como circunstanciais, demandando coragem de quem age. Sendo esse tipo de exercício capaz de fortalecer a autoconfiança, e por consequência as relações de grupo, já que ao assumir os erros, na mesma medida dos acertos, criam-se bases para se estruturar um ambiente de confiança, sinceridade e cooperação. Deste modo o palhaço

apresenta um paralelo com a educação, pois quanto mais jogamos, mais conhecimento adquirimos sobre o jogo. O jogo torna-se, então, uma preparação para o próprio jogo, nos levando a experimentar cada vez mais possibilidades, a apreender mais detalhes e a ter mais flexibilidade – física e mental - para os movimentos (lances) do jogo. (DIAS, 2017, p.122).

Fazendo analogia do exercício cênico do palhaço com a atuação docente, é possível pensar que

a cumplicidade com a plateia faz com que ela fique do nosso lado. A mesma cumplicidade que temos com os nossos parceiros, temos com a plateia. Essas pontes entre o ator e o espectador, quando consolidadas na práxis artística e refletida no cotidiano do indivíduo, abre portas, desencadeia teias e fortalece as relações humanas. (CASTRO apud FERREIRA, 2016, p.16)

---

<sup>7</sup> “El clown es un tipo que tiene una buena opinión de sí mismo. Siempre dice que si a cualquier propuesta, cualquier reto, porque se cree capaz de afrontarlo. Y siempre va a extraer lo positivo de lo que le ocurre, aún del mayor de los fracasos. Su deseo de buscar, de encontrar, de experimentar, alimenta su organismo y su espíritu y le convierten en un enamorado de la vida. En su libro de viaje por ella, no figura ninguna instrucción que diga que debe sucumbir ante las dificultades, antes al contrario, le dota de un amplio abanico de recursos para afrontarlas y vencerlas. O, si esto no es posible, de aceptarlas y dejarlas atrás con la mayor celeridad posible.”



Conclui-se disso que experimentar de uma prática que tem como fundamentos a arte do palhaço, é estimular uma atitude corajosa, disposta ao jogo e ainda capaz de promover cumplicidade com quem se dialoga, fazendo disso caminho para aquilo que está sendo proposto aqui como modo de proceder na formação de professores.

### **3- DA METODOLOGIA INICIAL PARA OS TRABALHOS PRÁTICOS**

A pesquisa foi pensada enquanto projeto, para a modalidade qualitativa visto que, diferente daquelas de modo quantitativo, ela contempla a dinâmica social e suas relações na sua complexidade e imprevisibilidade objetiva, abrangendo de forma mais acurada o propósito aqui discutido. Com isso tem-se a perspectiva de análise das ações, na medida em que as significações se dão no instante de seus acontecimentos, dinâmica que ocorre especialmente no fazer teatral, bem como na relação ensino-aprendizagem, que se dão de forma complexa quando ocorrem. Tal ideia

parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 2006, p.79)

Segue também de acordo com o apresentado anteriormente, assentado sobre as bases do pensamento de Paulo Freire, na qual a dialética nesses acontecimentos se faz evidente, já que

Valoriza a contradição dinâmica do fato observado e a atividade criadora do sujeito que observa, as oposições contraditórias entre o todo e a parte e os vínculos do saber e do agir com a vida social dos homens. (CHIZZOTTI, 2006, p. 80)

Além do que leva em conta as mudanças de direção que podem se dar na trajetória das ações à medida em que elas se dão no espaço e no tempo, dimensão que contém inclusive o pesquisador, ao passo em que este, enquanto integrante da *práxis*, não se dissocia completamente dos acontecimentos. Por esse motivo é oportuna a utilização do método da Observação Participante por meio de anotações de campo, registrando tensões, emoções e sentimentos, além de mudanças de procedimento ao longo da prática, enquanto elementos componentes da atividade proposta.

#### **3.1- Da metodologia aplicada à ação**

Neste tópico, será abordado o trabalho prático efetivamente desenvolvido junto aos e às estudantes do curso de Pedagogia da UFSJ na unidade curricular

Fundamentos da Educação Infantil, bem como o caminho metodológico adotado para tal, estabelecendo uma reflexão daquilo que foi projetado na dimensão abstrata em face do que ocorreu concretamente ao longo dos sete encontros que tivemos. O trabalho se fundamenta na propositura e realização de jogos e brincadeiras, objetivando proporcionar experiências e sensações. Somado à elaboração voluntária de relatórios sobre cada prática, por partes dos e das participantes, para que com isso fosse possível o exercício reflexivo-crítico de síntese sobre aquilo que foi experimentado.

– Para isso, eu realizei uma pesquisa prévia de jogos, exercícios teatrais, técnicas de palhaçaria e brincadeiras variadas a serem utilizadas nas práticas, com as quais eu montei uma espécie de banco de dados que serviu de apoio na confecção dos roteiros (ou planos) de cada uma das aulas. –

Relativo à montagem dos roteiros, para o primeiro encontro pressupus que era necessário um momento inicial de conversa e integração, no qual as pessoas expusessem sua familiaridade, ou não, com o Teatro, seguido de uma dinâmica de apresentação pessoal para que o grupo me conhecesse, eu soubesse seus nomes e eles soubessem os nomes uns dos outros. Essa opção se dá em razão do entendimento de que é necessário integrar o grupo antes de avançar para as atividades de jogo propriamente ditas.

Do segundo encontro em diante, eu optei por fazê-los sempre um dia antes ou no mesmo dia de cada aula, tendo como referência o que ocorria na aula anterior, a fim de direcionar as escolhas pedagógicas dos jogos e brincadeiras na medida das respostas e demandas que fossem surgindo da própria prática e dos relatos de quem estava participando.

Sobre escolha da elaboração dos relatórios, ela tem base na metodologia do “Protokoll (Protocolo)” que “remete às avaliações solicitadas por Bertolt Brecht aos alunos da Escola Karl Marx, em Neukölln (Colônia Nova), a partir de experimentos com a escritura processual da peça didática” (Koudela, p.248, 2019). Dos registros das impressões do processo, podem ocorrer efeitos pedagógicos importantes, que dialogam com a proposta aqui trazida, de acordo com o descrito por Koudela

Identifiquei na pedagogia freiriana o paradigma para uma busca do conhecimento em que a autoridade intelectual e moral é substituída

pela interação e investigação. Não é possível falar em avaliação sem considerar a postura educacional que lhe imprime significado. Não é possível falar de um instrumento de avaliação, como é o protocolo, sem considerar questões de ordem metodológica que lhe dão sentido e forma. Ao focar o protocolo como objeto ora em discussão, é preciso considerar ainda a interdisciplinaridade de uma atividade que busca a correspondência entre o teatro e a educação. (2012, p.88)

### **3.1.1- Sobre o início**

Traçado o modo de proceder, podemos passar adiante discorrendo sobre aquilo que ocorreu concretamente.

O projeto antes de sua execução, previa cinco encontros semanais que ocorreriam por cerca de uma hora e meia cada um, entre os dias 24 de agosto e 21 de setembro de 2022. No entanto, optei por estar presente na aula da semana anterior ao início das práticas, que foi no dia 17/08, a fim de olhar com certo distanciamento, conhecer a turma com a qual viria a trabalhar e estabelecer um primeiro contato pelo qual eu pudesse fazer observações. Ideia que se baseia na perspectiva de que (PANTANO, 2007, p.18) “(...) ser um bom observador é essencial para um bom palhaço. Perceber o desejo do público e conhecer seu contexto (...)” se faz meio pelo qual se guiará a ação.

Nesse dia, pude constatar que a turma era composta majoritariamente por mulheres, em sua maioria jovens com menos de vinte e cinco anos. Sendo uma turma jovem, um ponto que me chamou bastante atenção foi uma baixa responsividade aos diálogos propostos pela professora titular da unidade curricular. Isso me causou preocupação sobre as eventuais dificuldades que eu poderia ter nesse sentido futuramente, me fazendo pensar como eu poderia engajar as pessoas nas propostas que eu colocaria para elas. Entretanto, esse sentimento se converteu em motivação para o trabalho, porque entendi que nisso habitava o gérmen de uma das questões a serem problematizadas, qual seja, justamente a da atitude.

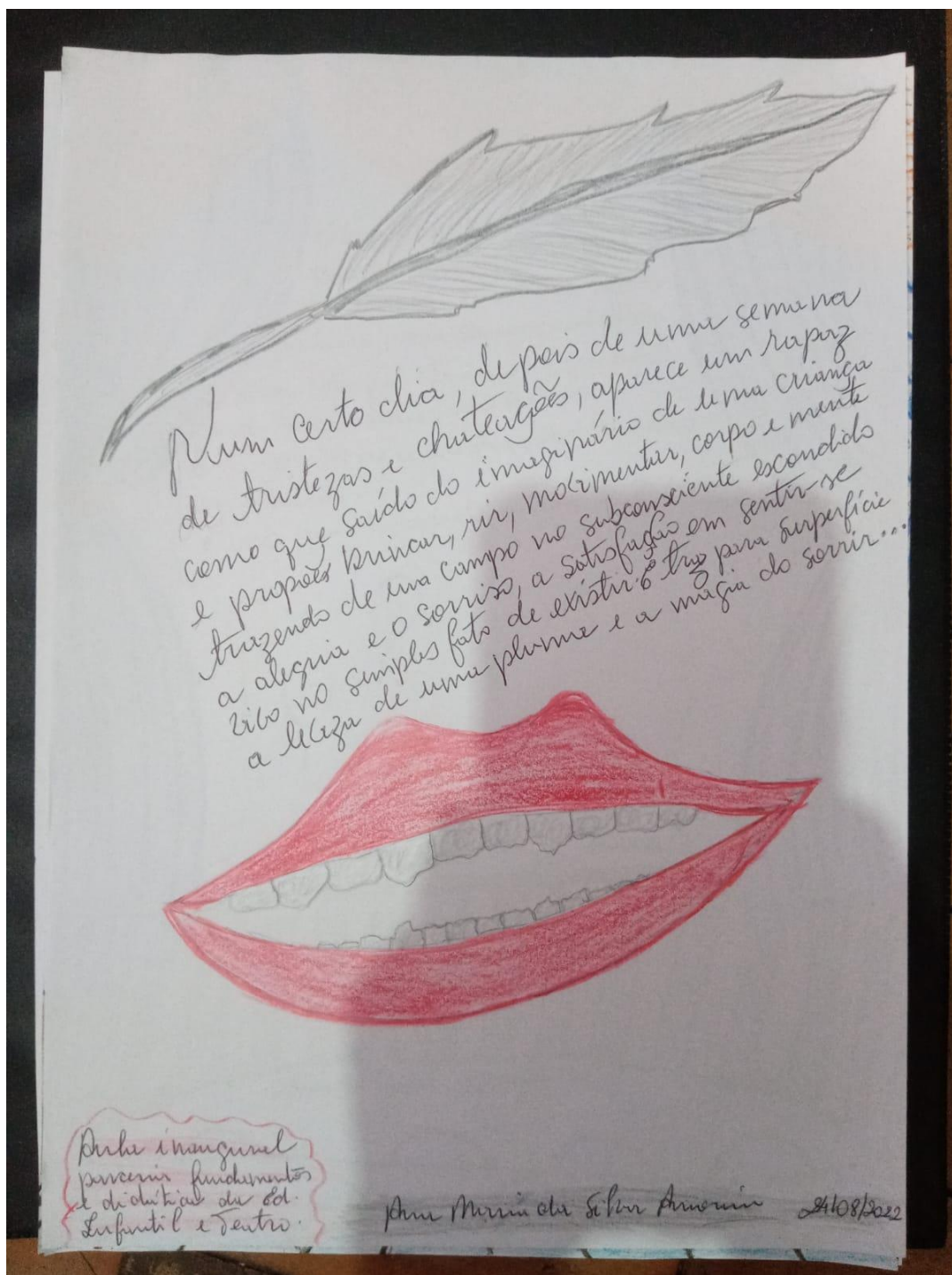
O meu desejo inicial era de trabalhar com um grupo de quinze a vinte pessoas, porém, a professora Dra. Amanda Valiengo me alertou que a turma contava com um número grande de matriculados, algo em torno de trinta pessoas. Ela problematizou sobre caso de haver interesse de mais gente do que eu gostaria de trabalhar, caso que eu decidi aceitar se assim fosse.

Então ficou acordado entre ela e eu, que poderia fazer as práticas comigo quem quisesse e quem não quisesse realizaria outras atividades com ela à parte. - Destaca-se disso o elemento da livre vontade comentado anteriormente sobre o jogo, em que se não houver vontade deliberada em jogar, o jogo não acontece. Desde o princípio me preocupei em deixar as pessoas à vontade para participar ou não das atividades propostas –

Passando daí para a prática propriamente dita, iniciada no dia 24/08, tive como primeiro desafio o de coordenar um grupo de cerca de vinte e cinco pessoas, causando tensão no que toca sobre como me portar, explicar de maneira clara e articulada cada atividade. Porém com o decorrer da aula fui capaz de desempenhar de maneira eficaz, gerando bom diálogo e, no geral, respostas positivas do grupo. Em virtude do elevado número de participantes, em certos momentos eu pude perceber baixas de energia do grupo em algumas das atividades propostas. Quando isso ocorreu optei por encerrá-las antes mesmo do fim, na medida em que julguei que elas já haviam cumprido uma função prática, em que todos já haviam participado ao menos uma vez e compreendido como era a dinâmica. Em vista da administração do tempo e sob o risco de perder engajamento, considero que as interrupções que fiz não foram prejudiciais e favoreceram a manutenção da boa fluência daquilo que foi planejado.

A aula ocorreu de um modo positivo do início ao fim e puder perceber que a maioria das pessoas recebeu bem o que eu havia planejado como proposta, sendo que terminadas as atividades foram feitos alguns comentários sobre como o nosso exercício tinha despertado memórias relacionadas ao brincar, além de como foi agradável se divertir estando em uma aula. Acontecimento que compreendi como bom sinalizador daquilo que até então estava no campo das ideias. Tomo como exemplo a imagem a seguir:

Figura 1- Relatório da participante Ana Maria sobre o nosso 1º encontro no dia 24/08/2022



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

### 3.1.2- A ação como formação

Tomo aqui a licença de abrir um parêntese, e discorrer sobre como a prática que propus tendo como objetivo experimentar um tipo de formação de professores a partir dos jogos e brincadeiras, proporcionou um efeito altamente

reflexivo para mim mesmo. Logo após o primeiro encontro eu fui arrebatado pela compreensão de que eu também estava me formando nas mesmas bases do grupo com o qual trabalhei, pois, ao realizarmos as brincadeiras e jogos a fim de começar a chamar a atenção sobre um modo de estar como professor, eu mesmo experimentei desse mesmo estado ao conduzir minhas aulas.

Ao apresentar e propor as atividades para o grupo, eu mesmo estava me integrando naquele fazer conjuntamente, relação que retoma àquilo citado aqui anteriormente sobre o educar na perspectiva freiriana, sobre a qual também destaco outro trecho que aponta no mesmo sentido

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. (FREIRE, 1996, p.23-24)

Essa percepção que tive logo após o primeiro encontro foi de suma importância para a sequência dos encontros, já que ao me entender como elemento componente de um processo vivo e dinâmico das relações humanas que ocorreram, isso foi transformando o meu modo de pensar as aulas metodologicamente, gradativamente fui tomando consciência crítica do que estava acontecendo na medida em que acontecia.

### **3.1.3- As relações espaciais**

Com relação ao espaço que, conforme dito, é uma dimensão muito importante para o jogo, considerei ideal que as atividades se dessem em uma sala que fosse a mais ampla possível para maior conforto e segurança nos trabalhos. Para isso a professora Dra. Amanda Valiengo, a meu pedido, reservou a “sala da peteca” no Campus Dom Bosco da UFSJ, a qual dispõe de dimensões adequadas para o que imaginei e na qual transcorreu o primeiro encontro normalmente. Todavia, para o segundo encontro, por uma falha qualquer no setor responsável pela reserva da sala, descobri que nela estava acontecendo um evento, o que fez com que rapidamente eu precisasse encontrar uma outra sala para realizar a aula, sendo que felizmente foi possível encontrar.

Esta outra sala dispunha de dimensões menores, o que afetou de certa forma no meu planejamento e demandou adaptações para a realização das práticas. Este ocorrido foi um atravessamento interessante para mim, pois eu tive que ter flexibilidade como professor para me refazer com uma circunstância

não prevista. Fato interessante também, que diferente da “sala da peteca” que tem a disposição de algo similar a um auditório, esta outra era uma sala de aula convencional, sobre a qual fomos capazes de imprimir outros significados a partir do jogo, sendo dispensando o uso das carteiras, colando uma fita adesiva no chão ou correndo dentro dela. Experiência que encontra reflexão no que (FREIRE, 1996, p.45) leciona acerca o espaço educacional

“Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. Pormenores assim da cotidianidade do professor, portanto igualmente do aluno, a que quase sempre pouca ou nenhuma atenção se dá, têm na verdade um peso significativo na avaliação da experiência docente. O que importa na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentidos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem.”

Neste sentido, a relação com o espaço passou a ter para mim um sentido especial, seja pela mudança inesperada, seja por como se fez concreta a ressignificação por meio do jogo em ambos os espaços que ocupamos jogando sobre eles.

- Nesta outra sala ocorreu também o terceiro encontro, sendo que do quarto encontro em diante voltamos a utilizar à “sala da peteca”. -

### **3.1.4- Sobre as transformações e ajustes iniciais**

Dito isto, para o segundo encontro eu imaginei que eventualmente haveria menos pessoas participantes, pois as atividades propostas demandam um gasto energético além do usual e cotidiano, e compreendo que nem todas as pessoas têm disposição necessária para tal. Fato que aconteceu, reduzindo-se o grupo para cerca de quinze pessoas, que era o número que eu desejava trabalhar desde o início e que foi comigo até o final do curso.

Com o grupo de trabalho reduzido, procedi conforme o projetado, sendo que ao início da aula eu reservei alguns minutos para que as participantes e eu pudéssemos conversar sobre o ocorrido no encontro anterior. As pessoas ainda um pouco tímidas deram opiniões, que mesmo sendo poucas, foram bem-vindas e úteis para refletir e debater criticamente sobre o nosso trajeto em comum.

Também a partir do segundo encontro eu me atentei com relação ao tempo líquido de aula - média de uma hora e dez minutos - em virtude de atrasos das pessoas para chegar. Diante disso, passei a direcionar as atividades para



um melhor proveito qualitativo ao invés de quantitativo. Percebi que não era vantajoso levar muitos jogos e brincadeiras, assim como era interessante filtrar melhor as atividades para objetivos mais pontuais, no intuito de proporcionar uma experiência mais intensa e profunda ao levar mais tempo em uma atividade ao invés de experimentar de várias passando de “raspão”.

A relação com o tempo, que também é um elemento fundamental do jogo, e a necessidade de aproveitá-lo da melhor forma possível, desencadeou em mim uma nova reflexão sobre como dispor um ordenamento organizado das ações de cada aula. Tendo isso em perspectiva, a minha curadoria sobre quais atividades propor foi se desenhando em uma metodologia mais clara, passados os dois primeiros encontros.

## 4- A TESSITURA DA AÇÃO

### 4.1- O espírito lúdico

A partir dessa percepção que foi surgindo ao longo do processo sobre como aprimorar o fazer das aulas, a partir do terceiro encontro julguei por bem iniciar as aulas com jogos ou brincadeiras predominantemente divertidas, em que a liberdade fosse majoritária em relação às regras, já que notei que as participantes se engajavam bem nessas atividades e vi nisso uma estratégia para ir liberando gradualmente a timidez do grupo.

Isso se deu no sentido de aquecer o “espírito lúdico”, que de acordo com (LEITE, 2019, p.22)

(...)podemos dizer que o espírito lúdico “joga” e “brinca”, pois está em constante movimento entre estados. É importante ressaltar também que, (...) o ato de jogar é visto como uma ação que pertence a um repertório de muitas outras ações permitidas pelo corpo e pelo ambiente no qual está situado. É o espírito lúdico que conduz e envia uma ação para uma ação de jogo – para o jogar.

A escolha por iniciar as atividades de cada encontro por aí, se dá na compreensão que obtive a partir da experiência de que as brincadeiras e jogos que são dotados de mais liberdade do que de regras, têm caráter mais próximo ao do conceito de *paidia*, elaborado por Caillois<sup>8</sup> e que conforme descreve DIAS (2017, p.18), representa “a energia transbordante e alegre, capaz de gerar desordem e caos, extremamente necessários para o movimento e a vida do jogo.”. Esse conceito se opõe ao de *ludus*, também elaborado por Caillois, que se caracteriza “como a força disciplinadora da ordem, responsável por dar uma direção a esta energia através de desafios e tarefas mais ou menos regradas.”(DIAS, 2017, p.130). Para Caillois, o choque entre essas duas forças constitui dialeticamente o jogo, que nasce do movimento da energia expansiva em confronto com a energia limitante e arbitrária das regras livremente consentidas.

Como eu me deparei como corpos bastante “civilizados”, o intuito era justamente dar ênfase nas atividades que rompessem com esse estado latente, estimulando a liberdade, na ideia de destruir o preestabelecido, ou seja, os corpos acomodados, para recriar a partir da diversão.

---

<sup>8</sup> Roger Caillois, Sociólogo, Crítico Literário e ensaísta francês.

Assim sendo, acredito que ao criar esse tipo de excitação tanto corporal quanto espacial, na medida em que se estabelece contato com a alegria, a risada, o movimento espontâneo e uma energia mais aquecida, favorece a vontade jogar. Serve como exemplo disso o descrito no relatório da participante Laura,

A brincadeira terra-mar foi a única com a qual eu não tive contato antes, ela se assemelha a brincadeira morto e vivo, mas ela consiste basicamente em ficar um grupo de pessoas de um lado e um grupo de pessoas do outro, na frente de cada tinha uma fita que dividia a parte da terra e mar, e o professor Felipe dava comandos de terra ou mar, e de acordo com o que ele falava tínhamos que nos mudar para frente que era o mar ou voltar para trás na linha na linha que era terra. Ela foi a que mais me chamou a atenção, pois te mantém totalmente concentrado e ao mesmo tempo você deve ser ágil e ter coordenação para acompanhar o ritmo

Essa foi uma questão descoberta ao longo do trabalho e que passei a adotar para a sequência dos encontros como estratégia metodológica para a superação do obstáculo imposto pela timidez das pessoas, de modo a conectá-las a um momento lúdico e despertar o desejo, que remete às crianças, de simplesmente se divertir.

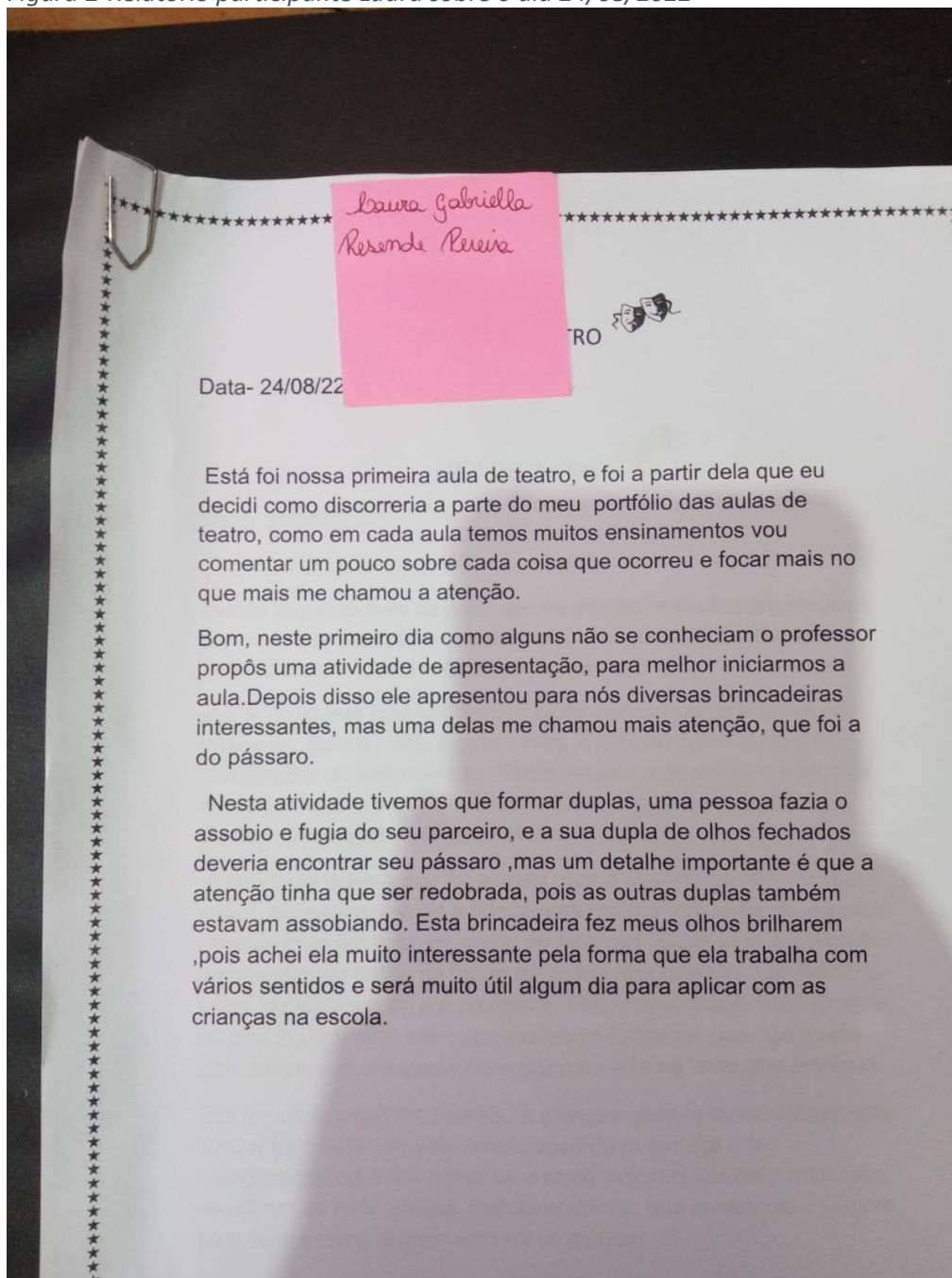
#### **4.2- As sensações**

Encontrado esse modo de iniciar e aquecer o espírito lúdico das participantes, o passo seguinte era trabalhar com o estímulo dos sentidos e para isso, me concentrei em jogos e brincadeiras que tivessem esse caráter, especialmente os que lidam com a audição, visão e tato, já que infelizmente não era totalmente seguro trabalhar o olfato e paladar em virtude da pandemia da COVID-19. A ideia era priorizar exercícios que estimulassem a dimensão sensorial individual de cada participante, integrada ao grupo e ao espaço, e que mantivessem uma reação de ludicidade.

Nesse sentido, optei por atividades como por exemplo “passarinho assobia”, em que o grupo se separa em várias duplas, onde cada uma das pessoas da dupla cria um assobio próprio que é comunicado à outra. No primeiro momento uma das pessoas fica de olhos fechados enquanto que a outra assobiará se deslocando pelo espaço, e aquela deverá ir em direção ao assobio. Depois de algum tempo, o professor ou professora dá o comando e invertem-se as funções. Deste modo, as várias duplas se movimentam no espaço cada

pessoa desempenhando o seu “papal”, onde ocorrem muitas interferências, fazendo com a que assim a atenção da audição se direcione, se estabeleça certo risco ao se movimentar pelo espaço mantendo relação com os outros corpos. Como relata a participante Laura.

Figura 2-Relatório participante Laura sobre o dia 24/08/2022



Fonte: Acervo pessoal, 2022

#### 4.3- A manutenção do espírito lúdico

Meu planejamento previa, nos três primeiros encontros, realizar atividades nos moldes descritos até aqui, buscando a desinibição individual e do grupo a

partir de brincadeiras que atissem o espírito lúdico, a liberação para o brincar e uma maior abertura dos sentidos. Após o terceiro encontro, apesar dos bons resultados considere que deveria haver mais um encontro para consolidar um pouco mais os avanços que tivemos na desinibição. Negocie com a professora Dra. Amanda Valiengo, a qual me cedeu generosamente um encontro extra, contabilizando seis no total.

A minha sensação/intuição de que o trabalho com o espírito lúdico deveria ser reforçado em mais encontros se comprovou de uma maneira adversa, já que em uma das atividades eu propus que as pessoas dançassem livremente ao som de músicas de variados ritmos. Todavia, isso não ocorreu. Essa situação foi um acontecimento interessante para mim enquanto professor, já que até então as atividades vinham transcorrendo de acordo com o planejado e com boa aceitação das participantes.

Essa ruptura exigiu de mim uma atitude disponível para compreender e dialogar no momento do fato, sobre o porquê não ter havido engajamento da turma, sendo que a timidez da maioria das pessoas foi o motivo relatado. Acredito que ter encarado a situação com espontaneidade, termos identificado conjuntamente as causas disso, garantiu a sequência da aula de modo tranquilo. Trago o que foi relatado pela participante Maria Eduarda que descreve

“Tivemos um momento de dança, Felipe colocava o som e nós deveríamos dançar e acordo com os sentimentos que aquelas músicas nos traziam. O que não deu muito certo, entendi que muitos ficaram tímidos e não conseguiram se soltar como realmente queriam. Eu me senti dessa forma.”.

O fato das pessoas não terem aderido à proposta da dança reforçou o pressuposto da vontade deliberada, tão importante na noção do jogo, já que aonde não há vontade de jogar, não há jogo, e mais do que isso, abriu espaço para a escuta, e conseqüentemente para o debate pedagógico em grupo, cuja reflexão encontro nas palavras de Freire:

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer, não é, de fato adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodologicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica. (1996, p.45)

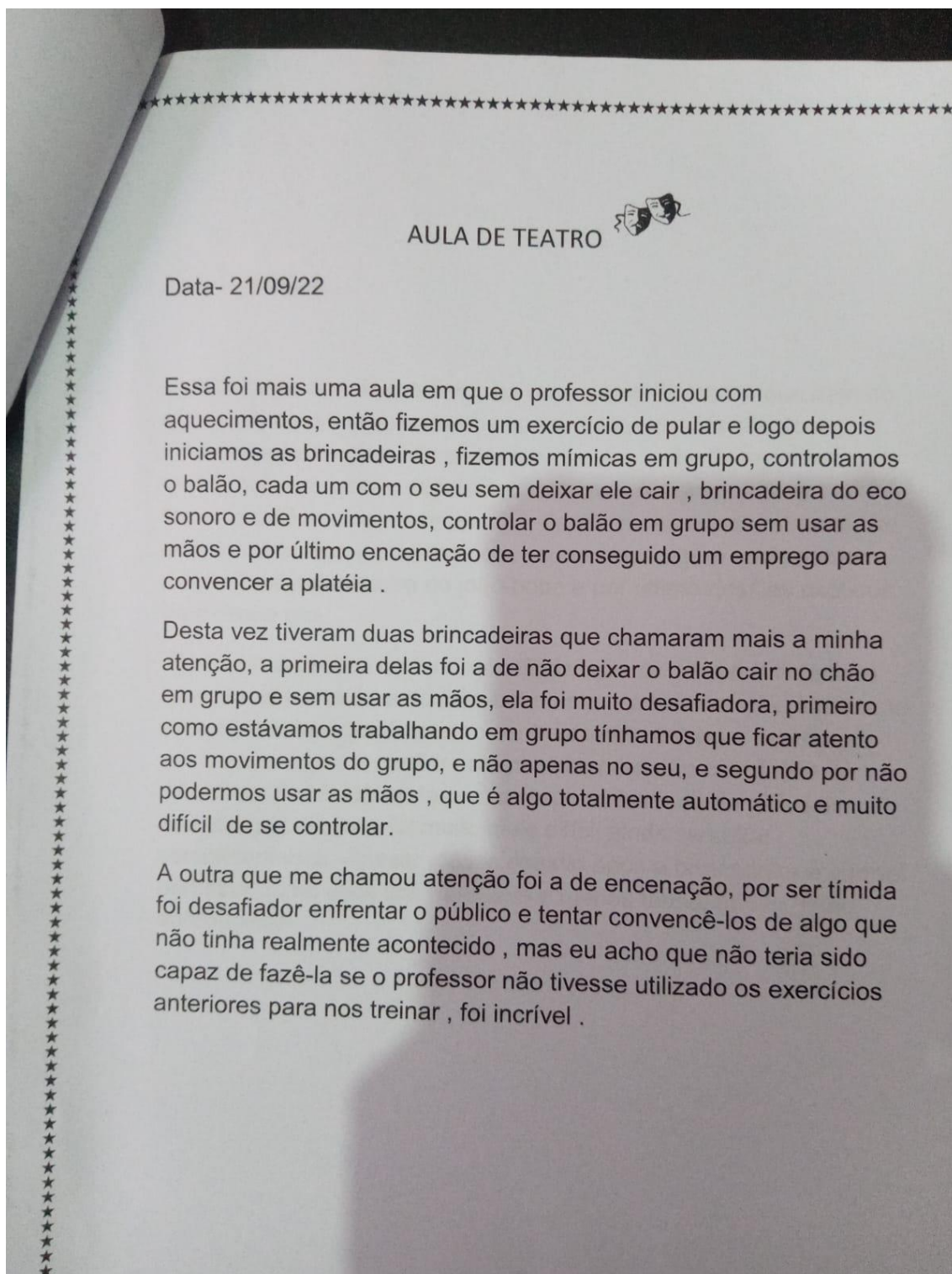
#### 4.4- A exposição em cena

De acordo com o descrito, do segundo para o terceiro encontro eu percebi e passei a operacionalizar uma metodologia nas aulas, que consistiu em iniciar com brincadeiras que despertassem a *paidia* e a partir disso trabalhar com atividades que estabelecessem relação com os sentidos a fim de aguçá-los. Isso se estendeu até o quarto encontro, sendo que no quinto e sexto eu passei a inserir atividades que levassem as participantes para uma perspectiva de cena. Melhor dizendo, as pessoas, em ação, se colocariam em situação de observar as outras e também serem observadas pelas outras.

Dentro da minha compreensão, esse passo é importante no sentido de colocar para jogo a desinibição trabalhada até então, já que no exercício da docência o professor e professora fica em evidência diante dos e das estudantes. Para isso, optei como primeiro passo, propor jogos que se dão em cooperação na forma de grupos, já que considero mais confortável se expor em conjunto. Posteriormente propus exercícios de evidência individual como tensionamento dessa exposição, utilizando técnicas fundamentais da arte do palhaço, abordando a perspectiva do ridículo pessoal.

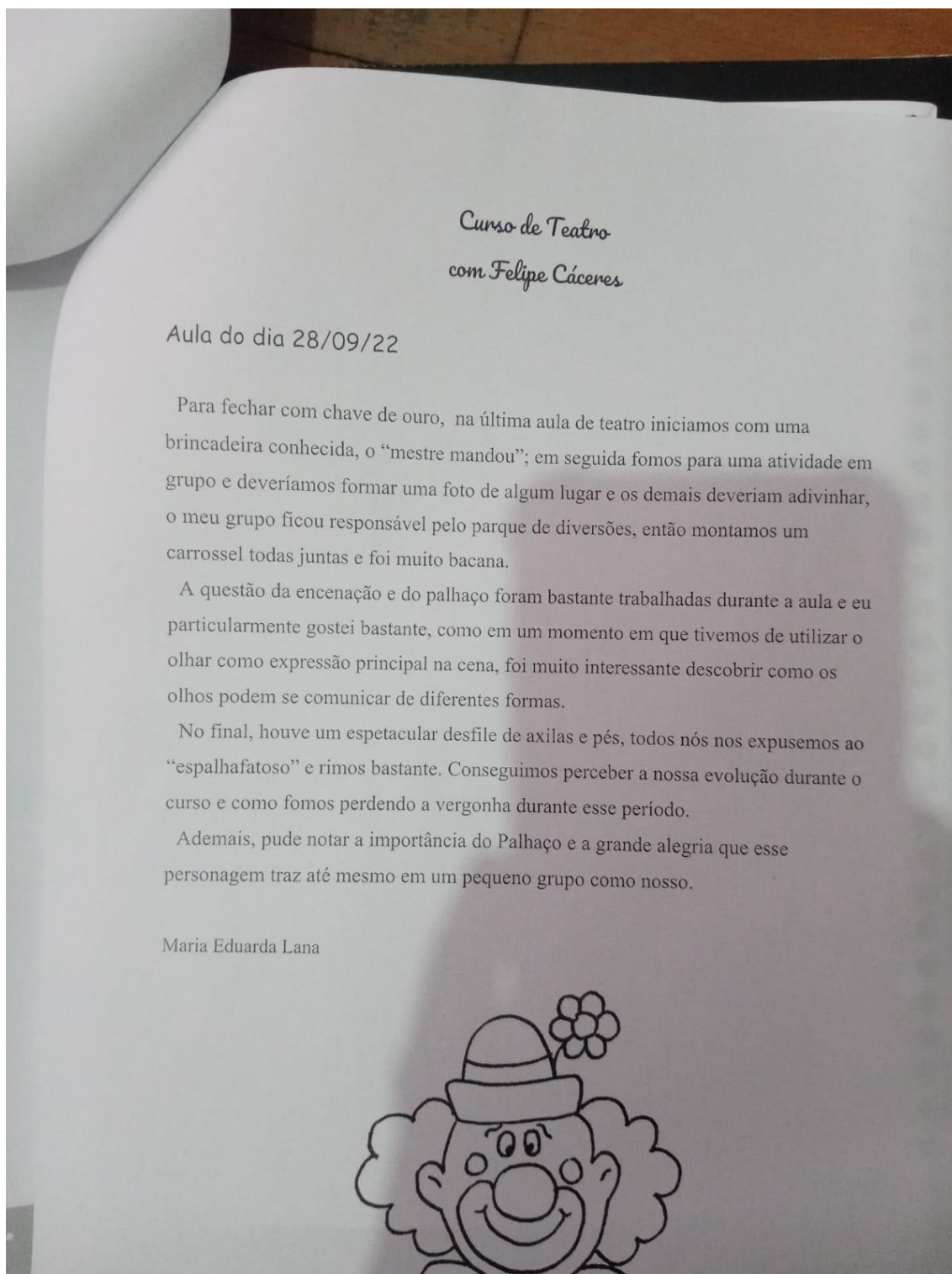
Enfrentar uma plateia é tarefa árdua, mas que, no entanto, deve ser exercitada como modo de superar o medo em direção à coragem, de acordo com aquilo citado nas palavras de Paulo Freire. Os relatos a seguir exemplificam bem esse caminho:

Figura 3- Relatório da participante Laura



Fonte: Acervo pessoal, 2022

Figura 4-Relatório da participante Maria Eduarda



Fonte: Acervo pessoal, 2022

Feito isso, devo mencionar que durante esse processo, o riso foi elemento constante, independente dos acertos e erros, e, destes, pudemos extrair alegria



nos acontecimentos, algo que mais uma vez se verifica nos ensinamentos de Paulo Freire, que afirma:

A atividade docente de que a discente não se separa, é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis, seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigidez. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo de busca. (1996, p.142)

Acredito que o caminho percorrido até o sexto encontro, evoluindo processual e gradativamente na construção e compreensão de um outro modo de estar e se comportar no ambiente educacional, sempre de maneira coletiva, se deu de modo efetivo e rendeu bons frutos. Com rigor metodológico, sem deixar a alegria de lado, fomos capazes de colocar a questão do jogo como caminho e nos aproximar de uma atitude lúdica na formação de professores, como nas palavras de dois relatórios se pode verificar:

“A vida é muito importante para ser levada a sério” – Oscar Wilde; é assim que estou me sentindo, toda vez que saio da aula de teatro tenho esse pensamento de ter que levar a vida mais leve, sempre brincando, cantando sozinha, etc, já que sou bem rígida nesses pontos. Espero que com o tempo eu possa, e consiga, realizar esse feito.

Nesse dia também tivemos a oportunidade de voltar à infância com brincadeiras consideradas tão simples como “pique-pega” e “zip-zap-boing”, mas que trouxeram grande emoção e nostalgia para mim. No momento do brincar, percebi como nos esquecemos da importância deste ato e como ele passa despercebido em muitos momentos na nossa fase adulta. Então se colocar no “lugar da criança” foi essencial para a minha formação no curso de Pedagogia”

## 5-O ATO FINAL

Quando fiz o projeto deste trabalho, pretendi que ao final do processo, cada participante fosse capaz de desenvolver um palhaço pessoal ou protótipo disso. Embora eu acredite firmemente que estávamos no caminho correto para isso, minha *paidia* pessoal se viu confrontada pelo *ludus* do tempo, ou seja, a brincadeira tinha tempo para acabar. Durante o processo, houve diversas mudanças de direção, onde aquilo que havia sido planejado no campo das ideias se modificou parcial ou completamente na dimensão prática, inclusive a extensão do número de aulas, previamente previsto para cinco encontros, e que ao final se tornaram sete.

Do mesmo modo que intuí que deveríamos ter mais uma aula para consolidar o espírito lúdico nas participantes, senti e concluí criticamente que a minha atuação junto ao grupo deveria se dar em seis encontros, adicionando mais um, totalizando sete, sendo o último o desfecho. Mais uma vez contei com a generosidade da professora Dra. Amanda Valiengo, que não só cedeu mais um encontro, como abraçou a minha nova ideia de finalização do curso. Ideia que consistiu em propor às pessoas com quem trabalhei, a possibilidade de se separarem em três grupos de mais ou menos cinco pessoas, e esses grupos pesquisarem um jogo ou brincadeira, se organizarem a fim executá-las junto às demais pessoas da unidade curricular, tanto as dos outros grupos, quanto aquelas que optaram por trabalhar com a professora Dra. Amanda Valiengo à parte.

Esse desejo surgiu após analisar tudo aquilo que realizamos, e entender que em face da teoria que fundamentou toda essa pesquisa, assim como das práticas que desenvolvemos, seria coerente que invertêssemos de papel. Seriam elas agora a assumir a responsabilidade de se colocarem como professoras, neste momento, já instrumentalizadas com recursos para desempenhar uma atitude lúdica diante dos outros.

A ideia foi proposta e explicada ao grupo, que aceitou proceder dessa forma. O aceite, para mim, teve efeito de consagração, pois diante da minha propositura poderiam ter se negado sob alegação da timidez, mas, no entanto, decidiram se

colocar para jogo. A respeito da coragem de topar o desafio, evoco as palavras de Freire sobre o ato de assumir responsabilidades como professor e professora

Outro sentido mais radical tem a assunção ou assumir quando digo: Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, (...) Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a "outredade" do "não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu. (1996, p.41)

Então chegando o dia 05/10/2022, nos reunimos todos e todas na "sala da peteca" a fim de darmos encerramento à essa pesquisa e à nossa caminhada conjunta.

O primeiro grupo levou como proposta uma brincadeira no estilo pega-pega, que, no entanto, se dava de forma coletiva. Foram feitos quatro grupos de cerca de cinco pessoas cada um, sendo que as pessoas das pontas portavam meias longas de futebol presas ao cós da calça. O objetivo do jogo é que se movimentando em conjunto conseguissem pegar as meias dos outros grupos, e venceria o grupo que obtivesse mais meias. A brincadeira se efetivou, gerando correria e risos e um grupo se sagrou campeão.

O segundo grupo levou uma brincadeira com viés sensorial. Foi feita uma roda, em que foram ao centro duas pessoas voluntárias. As pessoas do centro desempenharam o papel de gato e rato, emitindo os sons característicos desses animais. O detalhe é que quem fosse o gato, ficaria vendada, enquanto o rato não. As pessoas que estavam formando a roda, deveriam escolher a seu gosto, um animal para emitir o som característico dele, no intuito de confundir a pessoa que estava como gato. Desse modo o objetivo do jogo era que o gato se guiasse pelo som que o rato fazia, tendo como interferência o som dos outros animais. Fizemos algo em torno de 4 rodadas e ela também se efetivou.

O terceiro e último grupo optou por levar uma atividade que trabalha a atenção auditiva e a corporeidade. A qual consiste em fazer com que as pessoas participantes se movimentem no espaço livremente ao som de uma música escolhida previamente pelo grupo proponente. A música tinha um cunho pedagógico, pois ela dava comandos daquilo que as pessoas participantes

deveriam fazer, como por exemplo, andarem em duplas encostadas tocando uma orelha na outra. Ou andarem três pessoas juntas unidas pelo joelho e coisas do tipo. A atividade de igual forma se efetivou, gerando risadas e divertimento.

Todas as propostas cumpriram sua função lúdica, ao mesmo tempo em que ocorreram dificuldades, fatos que serviram de material para a discussão posterior, já que somada à prática a ser proposta e realizada pelos grupos, era prevista também uma roda de conversa entre as pessoas lá presentes, a fim de debater pedagogicamente sobre as experiências vivenciadas. E para essa roda de conversa, me baseio no Círculos de Cultura,

Sistematizados por Paulo Freire (1991) os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto. Para Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se em seu caráter humanístico, à visão elitista de educação. (DANTAS e LINHARES, 2014, p.73)

Neste ponto, caminhando para o encerramento, foi dada liberdade para qualquer das pessoas se manifestar sobre as experiências vivenciadas, tendo como perspectiva os aspectos pedagógicos daquilo que praticamos. Para isso eu lancei perguntas aos grupos que propuseram e realizaram as brincadeiras, do tipo “Sob um aspecto pedagógico, por que vocês escolheram essa brincadeira?”, “Quais as dificuldades que vocês tiveram ao realizá-las?”, “Vocês acham que funcionou bem?”, “O que vocês mudariam para uma próxima oportunidade de realizá-las?”. Perguntas com o objetivo de servir como gatilhos para que houvesse uma reflexão crítica sobre a experiência, que de fato ocorreu, momento em que diversas pessoas tomaram a palavra e foi possível um debate bastante saudável e produtivo.

E assim, deu-se por fim aquilo que tinha como objetivo nesta pesquisa, qual seja o de propor e experimentar jogos e brincadeiras como instrumentalização para uma atitude docente disposta, ridente e lúdica, sem deixar de lado o rigor que a educação exige. Fazer com que professores e professoras sejam cada vez mais capazes de se portar de uma forma corajosa, sensível e crítica diante do exercício educacional. Potente no sentido de colocar

a função docente em questão, horizontalizando-a e assumindo a responsabilidade de tomar decisões em conjunto.

Por fim, encerro o texto com o escrito de uma das participantes:

“Não precisa se levar a sério o tempo todo

Seja mais leve

Ser ridículo é legal”

## REFERÊNCIAS

BAPSTITA, Mauro Rocha; GUILARDUCI, Cádio. **O lúdico na educação: a questão do método**. Ludicidade e educação: diálogos/Mauro Rocha Baptista (org.). p.17-31, Belo Horizonte: EdUEMG, 2018.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CONCILIO, Vicente; KOUDELA, Ingrid Dromien. **Protocolos e a Pedagogia do Teatro** – da tradução dos protocolos de estudantes sobre Aquele que diz sim aos protocolos do “trabalho alegre”. Florianópolis: Revista Urdimento, v.1, n.34, p.246-255, 2019. DOI: 10.5965/1414573101342019246. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101342019246>. Acesso em: 20 jul. 2022.

DANTAS, Vera Lúcia e LINHARES, Angela Maria Bessa **Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular.**, p.73-76, Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. II Caderno de educação popular em saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília: Ministério da Saúde. 2014.

DIAS, Ana Cristina Martins. **Entrando no jogo: ludus e paidia na experiência do participante da Visita-Espectáculo ao Teatro Municipal de São João del-Rei**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2017

FERREIRA, Frederico de Carvalho. **Pedagogia palhacesca: uma poética de atravessamentos, transgressões e comicidade na escola básica**. 2016. 33 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.261>

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo : Perspectiva, 2000

JARA, Jesús. **El clown, un navegante de las emociones**. Morón: PROEXDRA Asociación de Profesores por la Expresión Dramática en España, 2000

KOUDELA, Ingrid Dromien. **Brecht na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2012

LEITE, Leonardo Cardarelli. **Fenômeno Rio Puc Games: Novas práticas de construção de conhecimento em design de jogos**. Tese (Doutorado), 2019. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.45923>

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e formação do educador**. Salvador: Revista entreideias, v.3, n.2, p.13-23, 2014. <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v3i2.9168>

LUCKESI, Cipriano Carlos. **EDUCAÇÃO, LUDICIDADE E PREVENÇÃO DAS NEUROSES FUTURAS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA A PARTIR DA BISSÍNTESE** Disponível em: [http://luckesi002.blogspot.com/2020/09/07-educacao-ludicidade-e-prevencao-das\\_10.html](http://luckesi002.blogspot.com/2020/09/07-educacao-ludicidade-e-prevencao-das_10.html). acesso em 29/11/2022

PANTANO, Andreia Aparecida. **A personagem palhaço/Andreia Aparecida Pantano**. São Paulo: UNESP, 2007

### Referenciais Consultados

ATITUDE. *In.* MICHAELIS, Dicionário Online Português. Disponível em: ><https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/atitude>. < Acessado em 08/11/2022.

BOLOGNESI, Mario Fernando. **O corpo como princípio**. Trans/Form/Ação, São Paulo, 24: 101-112, 2001

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987

PRÁXIS. *In.* MICHAELIS, Dicionário Online Português. Disponível em: ><https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/praxis>.< Acesso em 15/11/2022)

PUCETTI, Ricardo. **A travessia do palhaço – a busca de uma pedagogia**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação Artes da Cena. Unicamp, Campinas, 2017

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **O lúdico e a construção do sentido**. *Sala Preta, 1*, 181-187., 2001

RESENDE, Laura de Paula; GUILARDUCI, Cláudio; MINICUCCI, Winnie. **A educação das sensibilidades na extensão universitária: uma proposta lúdica e dialógica na ONG Atuação**. Raízes e Rumos, Rio de Janeiro, v.9 n.2, p. 09-24, jul.-dez., 2021

SILVA, Marco Antonio da. **Por uma pedagogia do palhaço: riso, corpo jogador, transgressão e inversão**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi: 10.11606/D.48.2017.tde-14122016-151218. Acesso em: 2022-07-11

TORRE, Saturnino de la. **Aprender com os erros: o erro como estratégia de mudança**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2007

**ANEXO 1 – Autorizações**

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Isaura Gabriella Resende Pereira, portador(a) da Cédula de Identidade nº 19.157.592, inscrito(a) no CPF sob nº 120.899.056-03, AUTORIZO a publicação dos meus relatórios para uso na monografia relativa ao TCC3 de Felipe Santiago Cáceres Moreira, como obtenção de habilitação de Licenciatura em Teatro pela UFSJ, com a possibilidade ainda de ser veiculada em parte durante eventos acadêmicos, onde não há nenhum tipo de exploração comercial. Tal pesquisa é orientada pela professora Dra. Ana Cristina Martins Dias, do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal de São João del-Rei (DEACE).

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso daquilo escrito por mim com os objetivos acima mencionados.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos aos meus escritos ou a qualquer outro.

Isaura Gabriella Resende Pereira

Assinatura

São João del-Rei,

de

de 2022



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Maria Eduarda Lima de Souza, portador(a) da Cédula de Identidade nº mg 18.682.990, inscrito(a) no CPF sob nº 433438486-64, AUTORIZO a publicação dos meus relatórios para uso na monografia relativa ao TCC3 de Felipe Santiago Cáceres Moreira, como obtenção de habilitação de Licenciatura em Teatro pela UFSJ, com a possibilidade ainda de ser veiculada em parte durante eventos acadêmicos, onde não há nenhum tipo de exploração comercial. Tal pesquisa é orientada pela professora Dra. Ana Cristina Martins Dias, do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal de São João del-Rei (DEACE).

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso daquilo escrito por mim com os objetivos acima mencionados.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos aos meus escritos ou a qualquer outro.

Maria Eduarda Lima de Souza

Assinatura

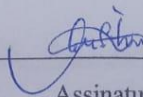
São João del-Rei, 18 de novembro de 2022

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Ana Maria da Silva Amorim, portador(a) da Cédula de Identidade nº MG12894747, inscrito(a) no CPF sob nº 011918176-28, AUTORIZO a publicação dos meus relatórios para uso na monografia relativa ao TCC3 de Felipe Santiago Cáceres Moreira, como obtenção de habilitação de Licenciatura em Teatro pela UFSJ, com a possibilidade ainda de ser veiculada em parte durante eventos acadêmicos, onde não há nenhum tipo de exploração comercial. Tal pesquisa é orientada pela professora Dra. Ana Cristina Martins Dias, do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal de São João del-Rei (DEACE).

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso daquilo escrito por mim com os objetivos acima mencionados.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos aos meus escritos ou a qualquer outro.



Assinatura

São João del-Rei, 18 de novembro de 2022