

# JOGOS DE IMPROVISACÃO TEATRAL NA FORMAÇÃO DO ARTISTA-PROFESSOR-PESQUISADOR:

## Um breve estudo bibliográfico

Rodrigo Tomaz da Silva<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo apresenta um estudo bibliográfico sobre jogos de improvisação teatral e suas contribuições para a formação do artista-professor-pesquisador. Fazemos um percurso que se inicia com abordagens sobre os jogos e os sujeitos, compreendendo que todo princípio de criação de jogos agrega como referência o jogo no sistema de organização social. Em seguida, passamos por estudos voltados para os jogos no teatro e, adiante, trazemos estudos sobre jogos no contexto das pedagogias do teatro. Como fundamentação teórica, nossas principais referências são os estudos de Johan Huizinga (2018), Roger Caillois (2017), Jean-Pierre Ryngaert (2009), Viola Spolin (2010) e Ingrid Koudela (2009). Ao final, concluímos que aspectos como a criação artística e a produção de conhecimento gerada entre os jogadores podem contribuir para a formação do artista-professor-pesquisador.

**Palavras-chave:** Jogos, improvisação teatral, artista-professor-pesquisador.

### THEATER IMPROVISATION GAMES IN THE TRAINING OF THE ARTIST-TEACHER-RESEARCHER: Brief bibliographic study

### Abstract

This article presents a bibliographical study on theatrical improvisation games and his contributions to the formation of the artist-teacher-researcher. We follow a journey that begins with approaches to games and people, understanding that every game adds the game as a reference in the social organization system. Next, we talked about studies focused on games in theater and we bring studies about games in the context of theater pedagogies. As a theoretical foundation, our main references are studies of Johan Huizinga (2018), Roger Caillois (2017), Jean-Pierre Ryngaert (2009), Viola Spolin (2010) and Ingrid Koudela (2009). In the end, we conclude that aspects such as artistic creation and the production of knowledge generated among players can contribute to the formation of the artist-teacher-researcher.

**Keywords:** Games, theatrical improvisation, artist-teacher-researcher.

## 1 Introdução

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa desenvolvida pelo autor no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC-UFBA), entre os anos de 2017 e 2019. Aqui, serão compartilhados dados e reflexões inéditas, considerando a etapa da investigação que consistiu na realização de estudo bibliográfico sobre jogos de improvisação e suas contribuições para a formação do artista-professor-pesquisador nos contextos de ensino e criação.

Apesar de tratar de estudo bibliográfico, é importante destacar que os conceitos apresentados não dissociam teoria e prática. Revisitamos conceitos e estudos de jogos de improvisação teatral que emergiram de práticas artísticas e ganharam os espaços educativos.

Com foco na formação do artista-professor-pesquisador, passaremos brevemente por conceitos de jogo em contextos sociais, baseado nas abordagens de Johan Huizinga (2018) e Roger Caillois (2017), pelo surgimento das práticas com jogos teatrais em espaços educacionais, fundamentado nos estudos de Jean-

Pierre Ryngaert (2009), Viola Spolin (2010, 2014, 2017) e Ingrid Koudela (2009). Os três últimos teóricos citados, além de apresentarem em suas bibliografias jogos resultantes de experiências práticas, trazem reflexões críticas acerca da funcionalidade e adaptabilidade dos jogos em processos educativos.

## 2 Os jogos e os sujeitos

Todo princípio de criação de jogos, seja de improvisação teatral ou não, agrega como referência o jogo como sistema de organização social. Com esse pensamento, formulado a partir das abordagens do historiador da cultura Johan Huizinga<sup>2</sup>, iniciamos a discussão acerca do sentido do jogo pelo que compreendemos ser sua essência primeira: a disponibilidade do jogador de realizar uma ação, com níveis de dificuldade variáveis durante a execução, desejoso e impulsivo para chegar ao objetivo final.

Em *Homo Ludens*, obra sobre o sentido do jogo na vida social, publicada pela primeira vez em 1938, o autor traz a seguinte definição:

Mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função *significante*, isto é, 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. Não se explica nada chamando “instinto” ou princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe “espírito” ou “vontade” seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. (HUIZINGA, 2018, p. 3-4)

Os impulsos naturais para concretização dos objetivos do jogo exigem organização dos sujeitos que o jogam. Essa organização, que pode acontecer por etapas, sistematiza estratégias de vida social e reconhecimento dos outros jogadores. Como “função significante” a experiência de jogo produz sentido, gerando experiência estética. Cada etapa de jogo confere um resultado que, de forma cumulativa, resulta no objetivo final. Ou, cada objetivo alcançado revela novas perspectivas, geradoras de novos objetivos para o jogador. O desejo pulsante de jogar, pode ser, dentre outros possíveis, o “elemento não material” indicado por Huizinga, pois este não cessa diante do primeiro objetivo alcançado, mas transforma-o em impulso gerador de novos desejos.

Ainda que variáveis conotações possam surgir para atender às épocas e grupos sociais, o autor aponta que, mesmo em diferentes culturas, a noção de jogo parte da espontaneidade, com limites de tempo e espaço determinados, com regras obrigatórias, mas acordadas livremente entre os participantes, com consciência de assumir um estado diferente do cotidiano, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria. Aponta também que nem sempre o ato de jogar tem a competição como objetivo. O jogador pode encontrar prazer, êxtase, satisfação em obter conquistas através de esforços simplesmente pelo fato de desempenhar bem uma jogada, sobretudo nos jogos com espectadores.

“A essência do lúdico está contida na frase *há alguma coisa em jogo*” (HUIZINGA, 2018, p. 57, grifo nosso). Com esse pensamento, as conquistas vêm durante as jogadas, sendo o processo de jogo válido para além de seu resultado final. Acrescentamos a contribuição de CAILLOIS: “a maneira de vencer é mais importante do que a própria vitória e, de todo modo, mais importante do que a aposta” (2017, p. 27).

Roger Caillois, sociólogo francês que duas décadas após a publicação de *Homo Ludens* desenvolveu pesquisa que resultou na obra *Os Jogos e os Homens*, assim como Huizinga, abordou aspectos dos jogos

<sup>2</sup> Importante historiador da cultura no século XX.

relacionados ao comportamento das pessoas. Ainda que faça referência às teorias cunhadas por Huizinga, Caillois questiona alguns argumentos do seu antecessor. O principal fator de discordância é que Huizinga desconsidera os interesses materiais dos jogadores na competição. Já Caillois, considera o objetivo material como um dos aspectos que motiva os jogadores a competir.

Para Caillois, o termo jogo não designa somente uma ação específica, mas todos os elementos contidos no seu interior: imagens, símbolos e instrumentos. “Conjuntos completos e numeráveis: um elemento a mais ou a menos e o jogo torna-se impossível ou adulterado” (2017, p.17), do contrário, a alteração deve ser anunciada antes da partida e ter um objetivo pertinente à determinada ocasião em que se joga. Essa totalidade fechada à qual o autor atribui os jogos, significa uma maneira de colocar regras e limites em uma realidade que se instaura, muitas vezes, se contrapondo à realidade convencional da vida cotidiana. Acrescenta que o jogo combina liberdade e invenção, muitas vezes confundidas com sorte, habilidade, destino ou inteligência.

Nesse sentido, inclui também convenções artísticas como sistemas igualmente regrados. Como exemplo, cita as leis da perspectiva, da harmonia, da gramática e gêneros literários, técnicas coreográficas e teatrais, pois todas são regras, ao mesmo tempo que orientam, estabelecem limites para o artista.

Do campo social para a sala de aula/ensaio, os elementos que constituem os jogos se assemelham, sendo os estudos dos dois autores apresentados importantes para compreendermos a instauração do estado de jogo. Nas práticas teatrais, os jogos são permeados de estímulos que fazem os jogadores pulsarem, desejosos de criar seus mundos por meio de cenas.

### 3 Os jogos e o teatro

Os princípios que se aplicam aos jogos sociais estão diretamente ligados aos jogos nas práticas teatrais. *Regras, etapas, objetivos, ficção, interpretação, convenções de formas da vida real e o desejo do jogador em manter-se na ação* (HUIZINGA, 2018) são elementos que podemos relacionar facilmente aos jogos e ao Teatro.

Para Viola Spolin (2010), pesquisadora de Teatro, a experiência em grupo, natural ao jogo, propicia interação entre os jogadores e estimula a liberdade pessoal. É no próprio jogo que as técnicas e habilidades pessoais são desenvolvidas, transformando envolvimento no jogo em espaço de aprendizado para o jogador.

Perceber aspectos como senso de coletividade, experiência pessoal, descobrimento de possibilidades durante o jogo e envolvimento com o objetivo, destacados por Spolin, reafirma a relação que os jogos no teatro têm com os jogos da vida social, como propuseram Huizinga e Caillois.

Na introdução de *Improvisação para o Teatro*, Spolin indica a espontaneidade como fator fundamental para a experiência criativa no teatro improvisacional. Aponta que a ação criativa está relacionada principalmente com a intuição. A intuição reage ao imediato, espontaneamente, deixando com que as transformações em nossa volta nos causem ações e reações. “É o momento de descoberta, de experiência, de expressão criativa” (2010, p. 4).

Sendo o jogo um fato do aqui e agora, a intuição é uma função que opera necessária e evidentemente, impulsionando o jogador, tornando-o apto a agir diante do problema de jogo que lhe é colocado. É por meio da intuição que o jogador se torna espontâneo e criativo. Spolin aponta “sete aspectos da espontaneidade”: jogos, aprovação/desaprovação, expressão de grupo, plateia, técnicas teatrais, transição do processo de

aprendizagem para a vida diária e fisialização. A noção de teatro improvisacional apontada por Viola Spolin, é definida pela disponibilidade de “predispor-se a solucionar um problema sem qualquer preconceito quanto à maneira de solucioná-lo” (2010, p. 341).

Cotidianamente, fora do contexto teatral, usam-se expressões como “improvisar”, “resolveu no improviso”, “não tive tempo de fazer, foi tudo improvisado”, para esclarecer que um problema foi resolvido sem planejamento prévio. O jogador é livre para improvisar, mas dentro dos limites que o problema apresenta. Esses limites, no contexto teatral, são importantes para nortear o processo de criação da cena e também por serem necessários para alimentar o imaginário dos jogadores durante a partida.

Na linguagem teatral, a improvisação pode estar presente de diferentes maneiras, como no treinamento técnico dos atores, colocada no palco como espetáculo para espectadores reais, à serviço de um encenador que compõe cenas a partir do trabalho dos atores e usada em projetos pedagógicos. A improvisação nos torna presentes na sala e nos conecta com a presença do outro, deixando-nos expostos e atentos para o risco de invadir e ter nosso espaço invadido. No ato de jogar, a improvisação nos permite criar cenas e produzir conhecimentos por intermédio do encontro.

A plateia dentro da sala, como é sugerido na prática dos *jogos teatrais* também por Spolin, é fundamental para o ensino/aprendizagem da linguagem teatral. A autora sugere que o espectador esteja presente no processo como parte do treinamento e da criação teatral, pois todo o trabalho dos artistas da cena tem por finalidade comunicar-se com ela. É com a plateia que a cena ganha significado. Ela não é algo ou alguém a ser encarada, mas encontrada; com ela não deve haver embate, mas partilha de experiência. Não pode ser instalada “no ensaio final ou numa conversa no último minuto, mas deve, como todos os outros problemas, ser tratado a partir da primeira sessão de trabalho” (SPOLIN, 2010, p. 12).

Esquecer a plateia seria “boicotar” todo o trabalho desenvolvido para fisicalizar o que a imaginação produz durante a improvisação. A plateia deve ser considerada como elemento ativo tanto no espaço de criação de cenas quanto na formação dos profissionais da linguagem teatral.

A presença do jogador na condição de espectador, no jogo teatral, proporciona formação para apreciação e fruição, possibilitando experiência estética para além do fazer teatral do lado de “dentro” da cena. O espectador dentro do processo, imerso na experiência da improvisação, compreende diferentes possibilidades de criação da cena, percebendo a infinidade de elementos de significação que os artistas se utilizam, expandindo sua leitura e fruição dos recursos de comunicação inseridos na cena (Koudela e Júnior, 2015).

A prática de ensino/aprendizagem do teatro por meio de jogos teatrais agrega também formação de espectador, desenvolvendo senso de criticidade e proporcionando um espaço de problematização da cena improvisada pelos colegas. Dialogar com o ator-jogador proponente possibilita a compreensão de aspectos agregados à cena e podem ser avaliados por quem esteve no palco e na plateia. Esse procedimento faz com que o espectador-jogador compreenda que sua interpretação é válida, ainda que identifique elementos que não foram conscientes para quem esteve no palco.

#### **4 Os jogos nas Pedagogias do Teatro**

O ensino de teatro na escola, em suas especificidades como linguagem, segundo Koudela (2009), foi incorporado no período da Escola Nova, em meados da década de 1920.

Trazia como modelo de ensino a autonomia do estudante para buscar os conhecimentos de acordo

com seus próprios interesses, fazendo com que as convenções artísticas tradicionais fossem deixadas de lado a fim de que a criança criasse partindo de seus próprios referentes, livre de influências exteriores. Rompeu com a pedagogia tradicional que acontecia através de memorização de conteúdos e doutrinação moral, para trabalhar com a ideia de que saber é “saber fazer”, utilizando jogos, brincadeiras, experiências artísticas, científicas e biológicas (Koudela e Junior, 2015).

Apesar de ser favorável ao ensino da Arte na escola, esse movimento tendia a usar as linguagens artísticas para desenvolver conhecimentos de outras áreas. Teatro, Artes Visuais, Música e Dança foram usadas para estimular a espontaneidade da criança, servindo como instrumento e não como disciplinas com conteúdos próprios.

A Escola Nova, no campo das pedagogias do teatro, ao estudar as manifestações do desenvolvimento da criança como fonte para a ação e intervenção do professor, “destacou o papel do brincar e do faz de conta como espaço de construção da inteligência” (KOUDELA e JÚNIOR, 2015, p. 68). Essa abordagem provocou reflexões acerca das práticas de ensino/aprendizagem em teatro no meio escolar no que se refere às experiências artísticas com os educandos. Para além da valorização máxima de resultado final, como cenas e espetáculos, os jogos e vivências dramáticas durante o processo foram considerados importantes para a produção de conhecimento.

As contribuições da Escola Nova para o ensino de teatro foram fundamentais. No entanto, suas abordagens vêm há algum tempo sendo tensionadas pelos modos de criação teatral contemporâneos, os quais pautam o discurso cênico na realidade e interesse de seus criadores, tanto nas escolas, quanto nas experiências pedagógicas em espaços não formais.

A partir da segunda metade do século XX, uma corrente de pensadores se opôs às práticas essencialmente espontâneas, defendendo “em contrapartida, o ensino de arte com base no fazer, ver e compreendê-la” (CARVALHO, 2008). Esse pensamento é a base da Abordagem Triangular para o ensino de Artes proposta da pesquisadora Ana Mae Barbosa<sup>3</sup>, em que a articulação entre elementos históricos, experiência estética e exercício crítico são a base do ensino de Arte. “O fazer artístico, a leitura da obra de arte e a contextualização são componentes integrados e articulados do ensino/aprendizagem” (CARVALHO, 2008).

O teatro, por também ser uma forma de comunicação, “como conjunto organizado de transmissão de mensagens” (KOUDELA, 2009), é fundamental para a educação. No entanto, o que nos interessa como ensino de teatro é tratar a linguagem com suas especificidades e conteúdo, não tratando-a como instrumento para informar temas referentes a outras áreas de conhecimento.

Viola Spolin, na área da improvisação teatral, é responsável por vasta bibliografia com aspectos descritivos e avaliativos sobre suas próprias práticas, com sistematização de jogos adaptáveis a diferentes contextos de ensino/aprendizagem. Na obra *Jogos Teatrais: O fichário de Viola Spolin* (2014), feito a partir do livro *Improvisação para o Teatro* (2010), a autora enfatiza a função educacional do jogo tradicional como um patrimônio cultural que pertence à memória coletiva. O *Fichário* vem acompanhado de *Manual de Instrução* no qual Spolin alerta para a leitura atenta, que é de fundamental importância antes de praticar os jogos.

As fichas apresentam descrições passo a passo de como deve proceder o jogo, mas propõem que

---

<sup>3</sup> Professora de pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA, é uma das principais referências brasileiras em arte-educação. Desenvolveu, influenciada diretamente por Paulo Freire, o que chamou de abordagem triangular para o ensino de artes, concepção sustentada sobre a contextualização da obra, sua apreciação e o fazer artístico. (Fonte: <http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoa/ana-mae-barbosa>, acesso em 11/12/2018, às 15h16).

o artista-professor-pesquisador tome alguns cuidados para que os objetivos sejam alcançados. Sugere que as etapas de trabalho apontem o caminho, moldando o percurso e preparando o jogador para enfrentar os possíveis obstáculos encontrados. A preocupação é manter a realidade do jogo viva, não concentrar somente no resultado final como foco. “É a partir da vontade de compreender o processo orgânico que o nosso trabalho se torna vivo” (SPOLIN, 2010, p. 18).

No livro *O jogo teatral no livro do diretor* (2017), Spolin ressalta a multiplicidade de utilizações possíveis para os jogos teatrais, tanto no campo da educação quanto no trabalho com atores. Na referida obra, ainda que seja apresentado o sistema de jogos semelhante às publicações anteriores, é feito um recorte preciso sobre a utilização dos jogos por diretores teatrais. Em todas as suas publicações, é evidente a ênfase que a pesquisadora dá no que considera como principais elementos constituintes do jogo: foco, instrução e avaliação.

Já as pesquisas de Jean-Pierre Ryngaert, estão diretamente ligadas à criação de cenas. Assim como nos jogos teatrais de Spolin, nas proposições de Ryngaert o participante alterna-se entre as posições de jogador e observador ativo. Em *Jogar, representar* as práticas com jogos são definidas como “modalidades de improvisação teatral de caráter lúdico”, pois os elementos constituintes da cena ganham destaque nos jogos para além do texto. “A relação entre o sujeito e o jogo, por um lado, e os signos de uma teatralidade organicamente engendrada, por outro, são os temas que ganham o primeiro plano” (RYNGAERT, 2009, p. 14). Ele pontua sobre a importância das instruções, alertando que devam promover engajamento individual dos jogadores, fazendo-os assumir os riscos pessoais de cada jogada e que a concentração de cada um depende do coletivo. Define o jogo como espaço de inquietação e sedução constante, levando o jogador à criação, rompendo suas próprias convenções.

Com as considerações acerca da funcionalidade e adaptabilidade dos jogos que apresentam em suas vastas bibliografias, Spolin e Ryngaert são referências fundamentais para percebermos os aspectos formativos das experiências com jogos em salas de aula e ensaio.

Silvia Fernandes (2010), traçando um pensamento do teatro contemporâneo e suas influências no ensino, destaca que a compreensão acerca da formação artística em que teoria e prática avigoram uma à outra, no Brasil, foi impulsionada por grupos independentes que perceberam em suas práticas de trabalho, caminhos para desenvolver suas próprias formações artísticas, refletir criticamente sobre seus fazeres e sistematizar metodologias de ensino do teatro.

Embora, no Brasil, tenhamos um histórico de escolas de formação teatral onde a literatura dramática permaneceu por muito tempo como o centro para desenvolver os demais elementos dos espetáculos, os grupos conseguiram, a partir da década de 1980, servir de inspiração para a criação de metodologias de ensino do teatro. Instaurou-se uma consciência pedagógica de que a formação acadêmica deve dialogar diretamente com as produções situadas fora das universidades, espelhando-se nas práticas de grupos nos quais a investigação de novas formas era o princípio mais frequente. Os grupos estabeleceram pesquisas contínuas, criando suas próprias identidades estéticas e desenvolvendo coletivamente procedimentos para criação de cenas, apropriando-se de práticas mais simples às mais complexas (FERNANDES, 2010). Desde então, vêm surgindo cursos de formação em teatro inspirados em práticas artísticas consolidadas.

Pressupomos, assim, que a experimentação em sala de ensaio pode ser compreendida e partilhada como aspecto formativo, a fim de acender outras possibilidades técnicas e poéticas, que até então pareciam interessar a um restrito grupo de artistas. A prática de sala de ensaio vai de encontro à pesquisa e vice-versa, consistindo agora num trabalho único, rompendo a fronteira que antes separava a reflexão teórica da criação

artística.

## 5 Os jogos na formação do artista-professor-pesquisador

A expressão artista-professor-pesquisador refere-se ao sujeito que assume os lugares de criador, professor de teatro e pesquisador da sua própria prática. Expressões como teoria-prática, ensino-aprendizagem e ator-jogador, embora não abordadas com aprofundamento aqui, também partem da lógica que extingue as fronteiras entre cada especificidade.

No texto *O artista-pesquisador-pedagogo*, o professor Dal Farra Martins (2010) apresenta o perfil do aluno dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Cênicas da Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP):

O artista-pedagogo valoriza os percursos teatrais, a construção de uma escuta, as relações intragrupoais, a troca de saberes e fazeres, e a proposição de uma ação cultural no âmbito da sociedade. O pedagogo-artista formula com precisão questões sobre o sentido, a natureza e as modalidades de sua intervenção pedagógica e artística. O pedagogo-pesquisador articula suas intervenções a projetos de pesquisa, enquanto o pesquisador-pedagogo agrega à sua pesquisa a passagem do conhecimento. (MARTINS, 2010, p. 4)

O autor faz essa abordagem a partir da base curricular de um curso que é dividido em duas partes. Na primeira, a formação abarca a totalidade do artista-pesquisador-pedagogo e, na segunda, o estudante desenvolve competências específicas como diretor teatral, cenógrafo, ator, teórico e professor. Ainda que os binômios artista-pedagogo, pedagogo-artista, pedagogo-pesquisador e pesquisador-pedagogo se relacionem com o artista-professor-pesquisador como o propomos, interessa aqui manter distância das especificidades de formação para as quais eles apontam, pois a reflexão proposta trata da totalidade intrínseca à formação com base nos jogos de improvisação teatral.

Destacamos uma inquietação que ocorre diariamente acerca dessa formação que pretende romper as fronteiras entre criação artística, ensino e pesquisa em teatro: nos cursos de Licenciatura em Teatro, por vezes, há uma distinção entre ensinar e produzir artisticamente, que persegue os comportamentos e discursos dos discentes, ora consciente, ora inconscientemente. Tal distinção diz respeito ao pensamento de estudantes que entram nos cursos para estudar teatro esperando que seja uma porta para o estrelato, trabalhar na televisão, cinema ou tornar-se famoso. Ao se deparar com as disciplinas de ensino, surgem descrenças, frustrações ou mesmo evasões. Os que permanecem no curso, por vezes, tratam os processos de ensino, tanto nos estágios supervisionados quanto nas perspectivas de atuação no campo profissional, como lugar de insatisfação artística, pois o pensamento é de que ser professor e artista são profissões que não se interligam. Compreender que os próprios processos de sala de ensaio, nos seus grupos e coletivos artísticos também são formativos, ainda é uma lacuna existente. Mesmo que essas barreiras venham se afrouxando com o efervescente debate do assunto na academia, ainda precisamos de esforços para derrubá-las completamente.

Diante disso, a organização do termo artista-professor-pesquisador, com essa ordem das palavras em que artista aparece primeiro, é um fator importante para que se compreenda que, mesmo tratando neste trabalho dos aspectos formativos, não faria sentido falar do ensino sem falar de criação como produção de conhecimento. Assim, percebemos que o estudo sobre jogos abordados nos tópicos anteriores, vêm fortalecer essa formação em seus três aspectos sem hierarquização.

## Reflexões finais

Neste texto, pudemos observar que jogos de improvisação teatral estimulam e desenvolvem a criatividade artística, o desenvolvimento sensível, a formação do professor e levam a caminhos para pesquisas.

Por meio das referências citadas, compreendemos que a formação do artista-professor-pesquisador exige reinvenção diária das possibilidades de jogo na sala de aula-ensaio. Percebemos também o reduzido número de pesquisas sobre práticas diretamente ligadas à relação da sala de aula/ensaio com o tripé de formação do artista-professor-pesquisador.

Compreendemos que as experiências pedagógicas com teatro no meio escolar ou em espaços não formais precisam ser pensadas de acordo com os princípios formais e estéticos que vigoram nas produções artísticas da atualidade.

Nas experiências artístico-pedagógicas, a criação teatral deve ter objetivos para além da montagem de espetáculos e considerar que é necessário transformar os processos de aprendizagem em lugar de desenvolvimento da identidade artística, pedagógica e política, nos âmbitos educativo e sociocultural.

Identificamos que o trabalho com jogos de improvisação dilui as hierarquias entre professor e estudante ou diretor e ator, pois mesmo que exija um líder, os jogadores estão desafiados pela improvisação, os riscos e descobertas são assumidos por todos. Dessa forma, a fronteira entre quem ensina e quem aprende fica difusa. Nesse ínterim, emissor e receptor de conhecimentos não são definidos, podendo qualquer jogador ativo na sala compartilhar saberes com os demais, potencializando o coletivo.

## REFERÊNCIAS

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

CARVALHO, Livia Marques. **O ensino de artes em ONGs**. São Paulo: Cortez, 2008.

ELIAS, Marina. **Aspectos pedagógicos no processo de ensino/aprendizagem da improvisação teatral**. Lamparina: Revista de Ensino de Teatro. PPG – Artes/UFMG. V. 1. N. 2. p. 84-91. 2011.

FERNANDES, Sílvia. **Teatralidades contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2018.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

MARQUES, Isabel. **O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação**. V. 10, N. 2. Uberlândia/MG: Ouviouver. 2014. P. 230-239.

MARTINS, José Batista Dal Farra. **O Artista-pesquisador-pedagogo**. Anais do VI Congresso de Pesquisa e Pós-

Graduação em Artes Cênicas. 2010.

PUPPO, Maria Lúcia Souza de Barros. **Entre o mediterrâneo e o atlântico, uma aventura teatral**. Comunicação e Educação. São Paulo. 1999.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar**: práticas dramáticas e formação. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**: um Manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2017.

TELLES, Narciso. **Paragens de um artista-docente-pesquisador**. In: TELLES, Narciso (Org). *Pesquisa em Artes Cênicas*. RJ: e-papers, 2012.

TOMAZ, Rodrigo. **Jogos de improvisação na formação do artista-professor-pesquisador**. 163f. Dissertação (Mestrado). Escola de Teatro, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2019.