

O JOGO E O ADOLESCENTE, UM ENCONTRO.

Kauê Rocha (Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG)¹

RESUMO

O que se delinea a partir do encontro da metodologia do jogo com o público adolescente na escola pública? Essa interrogação guia o presente resumo, ancorado em uma pesquisa de Mestrado em andamento, sendo desenvolvida pela UFMG, com bolsa CAPES. A pesquisa partiu de um incômodo em relação à carência de produtos cênicos destinados especificamente ao público adolescente, além da consequente escassez de uma bibliografia que investigasse as relações entre o jovem e o teatro. Sabendo da popularidade da metodologia do jogo no espaço escolar, esta ilustrada principalmente pelos trabalhos de Viola Spolin (2015), Jean-Pierre Ryngaert (2009) e Augusto Boal (2019), a pesquisa em questão busca entender o que se estabelece em relação ao adolescente na escola quando encontra o jogo, mediado pelo professor para a sala de aula. Para tal, realizou-se uma entrevista com uma professora de Artes Cênicas do município do Rio de Janeiro e com 3 alunos de 16 anos de idade desta professora, procurando compreender como ministrar jogos em sala provocou reverberações diversas nos corpos e nas vidas de cada um. Extraindo algumas reverberações dessas entrevistas, sigo tecendo novos olhares para o campo da Pedagogia do Teatro, focalizando as potencialidades do jogo para o desenvolvimento dos saberes do aluno jovem, escavando outras descobertas a fim de fomentar esse campo. Neste artigo, teremos as considerações da entrevista dessa professora e de um de seus alunos. Os principais referenciais teóricos que embasam o estudo são os trabalhos de Carmela Soares (2010), Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2015) e Luís Antonio Groppo (2017).

PALAVRAS-CHAVE

Jogo; adolescência; metodologias de ensino de teatro; teatro na escola.

THE GAME AND THE TEENAGER, AN ENCOUNTER.

¹ Kauê Rocha é ator, professor de Teatro e palhaço. Graduado em Licenciatura em Teatro pela UFSJ – Universidade Federal de São João del-Rei e Mestrando em Artes pela UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisa as relações entre jogo e ensino, buscando entender as reverberações que daí provém.

ABSTRACT

What is outlined from the encounter of the game's methodology with the adolescent public in public schools? This question guides this abstract, anchored in an ongoing Master's research, being developed by UFMG, with a CAPES scholarship. The research started from an inconvenience in relation to the lack of scenic products specifically aimed at teenage audiences, in addition to the consequent lack of a bibliography that would investigate the relationship between youth and theatre. Knowing the popularity of the game methodology in the school space, which is illustrated mainly by the works of Viola Spolin (2015), Jean-Pierre Ryngaert (2009) and Augusto Boal (2019), the research in question seeks to understand what is established in relation to teenager at school when he finds the game, mediated by the teacher for the classroom. To this end, an interview was conducted with a Performing Arts teacher from the city of Rio de Janeiro and with 3 16-year-old students of this teacher, trying to understand how teaching games in the classroom caused different reverberations in the bodies and lives of each one. . Extracting some reverberations from these interviews, I continue to weave new perspectives on the field of Theater Pedagogy, focusing on the potential of the game for the development of young students' knowledge, excavating other discoveries in order to foster this field. In this article, we will have the considerations of the interview of this teacher and one of her students. The main theoretical references that support the study are the works of Carmela Soares (2010), Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2015) and Luís Antonio Groppo (2017).

KEYWORDS

Game; adolescence; theater teaching methodologies; theater at school.

A fim de iniciar este artigo, uma interrogação faz-se necessária para apresentar o principal questionamento que motivou a realização da pesquisa que guia o presente trabalho: o que se delinea a partir do encontro do jogo, enquanto metodologia de ensino, com o público adolescente na escola pública brasileira? No processo de ensino-aprendizagem do Teatro, há uma nítida preferência pela oferta dessa prática, seja em qual modalidade for (teatral, dramático, de improvisação, dentre outras que veremos mais adiante), propiciando uma grande adesão das turmas que a vivenciam e pulsando

uma energia que recarrega o espaço da sala de aula, mobilizando os alunos a criar (SOARES, 2010).

Essa pergunta partiu de dois incômodos vivenciados pelo autor que lhes escreve: o primeiro relacionado ao afastamento do público-foco da pesquisa, os jovens, com qualquer prática de caráter lúdico, que os faça serem alvos de julgamentos ou comparados com elementos da infância; e o segundo direcionado para a riqueza da prática do jogo, que possibilita o surgimento de diversos elementos do fenômeno teatral no espaço escolar, porém, às vezes trabalhado sem o rigor de uma escolha temática e/ou metodológica que proporcione um efetivo processo de aprendizagem, sendo relegado a uma oferta desconexa de exercícios para bel-prazer dos alunos (PUPO, 2015).

Tais pontos geraram uma pesquisa de Mestrado, em realização pela Universidade Federal de Minas Gerais, na linha de pesquisa Ensino-Aprendizagem em Artes, onde se investiga a produção de saberes teatrais através do jogo quando em contato com o adolescente, procurando extrair daí as relações que permeiam esse encontro, tanto para a aprendizagem do teatro quanto para a vida desse jovem além da escola.

Com a impossibilidade da realização de um trabalho de campo dentro das escolas devido à pandemia de COVID-19², optou-se por fazer uma pesquisa qualitativa, realizando uma entrevista com uma professora de Teatro, que dialoga com o jogo em sala e trabalha com jovens, e com três alunos adolescentes desta mesma professora, ouvindo a experiência daquela que leva o jogo para a escola e daqueles que o vivenciam na prática, durante a aprendizagem do teatro em seu espaço de ensino.

A entrevista foi realizada em março de 2021, sendo presencial com a professora selecionada para o trabalho³, e via plataforma de conferência online com os três alunos. A partir dessas entrevistas, diversas questões e pontuações surgiram com a partilha de experiências de cada um, tais como: a relação entre professor e aluno, a adesão e a repulsa simultaneamente presentes na oferta do jogo em sala, os sentimentos que orbitam esse encontro, a vivência individual proporcionada pela escola, dentro inúmeros outros fatos advindos da conversa com cada um.

² O projeto inicial propunha uma oficina prática de jogos dentro de uma escola pública brasileira, num encontro presencial que duraria de dois a três meses.

³ A seleção foi realizada por meio de uma chamada pública, lançada em redes sociais. Nela a pesquisa era apresentada de forma detalhada e convidavam-se os interessados a responderem um questionário, em vista de afunilar os docentes que se propusessem a colaborar.

Desse modo, trago a partir de agora alguns pontos que partem dessa pesquisa e que colaboram para uma expansão conceitual do campo da Pedagogia do Teatro, principalmente na literatura acerca do jogo, e também dos estudos da adolescência, aqui trabalhada sob o lócus da sociologia, dada a relação intensa desse público com os processos sociais (GROPPO, 2017; WEISHEIMER, 2013). Nessa caminhada, convido todos a imaginarem as reverberações que surgem quando o jovem mergulha no jogo, permitindo-se adentrar em um espaço, criado ou não por ele, que o proporciona extrapolar os comportamentos comuns do cotidiano, aprendendo os elementos teatrais enquanto descobre outras formas de lidar com a vida.

A fim de uma organização dos próximos pontos, demarca-se aqui como seguiremos nossa conversa: primeiro, uma explanação geral da palavra *jogo*, compreendendo a polissemia do termo e as problemáticas que a popularização da prática pode acarretar; depois, uma apresentação da adolescência a partir da sociologia, com as questões latentes que dominam essa faixa da vida aliadas à relação com o teatro, na escola e na vida; e, por fim, o encontro desses dois universos, pautado nas entrevistas realizadas pela pesquisa que determina os caminhos desse trabalho. Reconhecendo os limites do artigo, trarei a entrevista com a professora selecionada e com apenas um dos três alunos entrevistados.

1. O JOGO

Para iniciarmos de fato nosso caminho reflexivo, vamos nos ater ao jogo, metodologia de ensino e criação cuja explicitação na literatura teatral é diversa, sendo um elemento importante para se compreender a construção de processos e produtos cênicos seja no palco, na rua ou na escola; porém, tecendo uma visão crítica a respeito de uma constante desvalorização de sua feitura, sendo utilizado costumeiramente como conteúdo vago, sem a profundidade que há de fato nele.

Em primeiro lugar, cabe já pensar na polissemia do termo e em suas múltiplas modalidades, comprovada pela extensa teoria que o engloba em épocas distintas e espaços diferentes. Fazendo uma breve explanação acima dos estudos do jogo, focalizando sua constituição não apenas na vinculação ao Teatro, mas também em outras áreas do conhecimento, temos no sólido trabalho de Johan Huizinga, historiador holandês, referência máxima para o entendimento do jogo como elemento fundador da cultura. Em *Homo Ludens* (2018), o autor fornece detalhes precisos da prática,

elencando algumas características que o definem, como a presença de regras e a execução em um espaço-tempo claros, além de dissertar a respeito de sua presença em áreas variadas, como a Educação e a Arte (HUIZINGA, 2018).

Desse modo, entende-se com o trabalho de Huizinga a dimensão histórica e conceitual que envolve tal substantivo, conferindo ao jogo um status de patrimônio cultural que se liga nos mais diferentes campos do conhecimento humano. Isso já nos orienta a compreensão de que sempre há no jogo muito mais do que uma simples execução de ações que o compõe, e sim um conjunto de práticas que o façam ter uma estrutura com objetivos pretendidos, avaliações possíveis e reverberações desejadas.

Tomemos a ideia da trama e dos fios sendo costurados. Para compor novos retalhos a nossa conversa, sigamos tecendo outros pontos, agora sob a linha do Teatro. Na bibliografia dessa arte da cena, a presença do jogo é ampla, acrescentando ao termo outras palavras, esgarçando ainda mais seus significados: jogo teatral, jogo simbólico, jogo dramático, jogo de improvisação, jogo de cena... Várias modalidades da prática que enriquecem o léxico teatral e confirmar a solidez do jogo, tal como já afirmava Huizinga (2018).

Retomando a apresentação do parágrafo anterior, as formas são diversas. Afiançando as teorias, há o jogo teatral, marcado pelo trabalho da pedagoga norte-americana Viola Spolin (2015) alicerçada na pedagogia de Neva Leona Boyd (CORREA, 2002); o jogo dramático na acepção francesa, vinculado à teoria do professor francês Jean-Pierre Ryngaert (RYNGAERT, 2009); o jogo dramático de Peter Slade (SLADE, 1978), pesquisador inglês que associa os comportamentos da infância com o surgimento de formas de jogo; os jogos de improvisação, presentes na construção da cena a partir da agilidade cognitiva e de um diálogo com a plateia (CHACRA, 1983; SPOLIN, 2015); os jogos para atores e não-atores, teoria extensa e potente do diretor brasileiro Augusto Boal (BOAL, 2019); e vários outros modos de se pensar, fazer e criar o jogo.

Dadas as dimensões desse artigo, opto por não discorrer de maneira extensa por cada uma das teorias acima expostas. Para orientar o entendimento geral do que gostaria de falar quando cito a palavra jogo, proponho uma definição que norteia a própria realização da pesquisa: prática realizada no âmbito do treinamento, da construção ou da feitura cênica, com o caráter lúdico comumente intrínseco à sua execução, e composta

por criações, dinâmicas, exercícios e brincadeiras que evoquem a aparição das formas de existência dessa arte da cena, o Teatro.

Arriscando essa proposição semântica, concordo com Maria Lúcia Pupo, que fala a respeito da possibilidade de intersecções entre as teorias acerca do jogo, sugerindo que “o mérito dessas modalidades se deve ao fato de constituírem princípios de trabalho valiosos, a serem sempre ativados à luz dos contínuos questionamentos que não cessam de transformar as manifestações teatrais em nossos dias” (2005, p. 228). O cruzamento das modalidades de jogo sempre acontece, evidenciando o caráter transitório da realização teatral, sempre marcada pela mudança e pela reconstrução. E, introduzindo de fato a relação entre jogo e escola, essa característica, a transformação, se acentua ainda mais nos processos pedagógicos, dadas às imprevisibilidades da criação escolar.

Ou seja, essas teorias estão abertas à ligação com as metodologias de ensino-aprendizagem, sendo passíveis de proporcionar o conhecimento dos elementos da cena. Pensando no teatro na escola, através dos jogos os alunos podem encontrar os meandros do fenômeno cênico, caminhando na descoberta das características teatrais de uma maneira lúdica, calcada em uma energia intensa e em uma prática que se desdobre para as mais diferentes reverberações.

Deve-se haver, então, um cuidado na seleção dos jogos que são levados para a sala de aula, exigindo do professor uma atenção para entender o que deseja trabalhar a partir de determinado jogo, analisando a prática previamente. Entretanto, justamente pela adesão fácil que o jogo proporciona na maioria das vezes, percebe-se que falta atenção no trabalho com tal elemento em sala de aula, o que faz com que a potencialidade ali inserida se dissipe em proposições desconexas, retirando do jogo seu caráter de aprendizado do teatro.

Esse descomprometimento com o estudo do jogo antes de sua realização em classe enfraquece a variedade de possibilidades inseridas nele, como a própria apropriação dessa arte da cena e de sua conseqüente reflexão contínua (PUPO, 2015). Sobre isso, afirma Maria Lúcia Pupo:

A instauração de processos de conhecimento pressupõe, entre outros aspectos, a consciência dos passos seguidos e o exame dos significados de que se revestem. Isso naturalmente não se confunde com o ato de desfiar um colar de propostas de caráter lúdico comprometidas tão somente com o bem-estar dos participantes (PUPO, 2015, p. 80).

Direcionar o jogo para a noção de processo de conhecimento, como aponta Maria Lúcia Pupo, é um estímulo eficaz para a qualidade do que será levado para a sala de aula. Ao se colocar em voga a ideia de algo que não se fecha em si mesmo, mas é parte de uma caminhada, já se pode considerar que determinado jogo, levado para ser trabalhado em aula, deve se conectar com o que veio antes dele e com o que virá depois. Na metáfora dos retalhos, todas as partes criam um sentido único, formando a concretude do todo ao final do processo.

Ainda trazendo uma colaboração de Maria Lúcia Pupo, há também outro delineamento que provoca uma consciência acerca do jogo: a capacidade de formulação de questões a respeito dessa prática artística (PUPO, 2015). Ao estimular a geração de interrogações, o jogo não se finaliza ao término de sua execução, mas ramifica-se a partir do que é arguido após a prática. Incentivar os alunos a questionar o que foi feito é um caminho para a compreensão do que foi aprendido e do que funciona ou não. Adiante, veremos na entrevista da professora Anília como ela considera profícua a etapa posterior à prática.

Dessa forma, desenha-se aqui o caráter de cuidado que deve ser levado em conta nessa prática, na fuga de uma oferta sem conexão com a aprendizagem da técnica teatral. Indo nesse caminho, entendendo o jogo como uma ação ampla, repleta de elementos que o elevam a um nível de destaque, podemos recorrer ao trabalho da professora Carmela Soares, que considera o jogo teatral como um objeto estético, encarando-o como ato da experiência. Para ela,

não se trata mais de veicular o jogo teatral a um critério de utilidade, comum à corrente contextualista descrita anteriormente, mas dentro de uma visão estética, o jogo teatral é reconhecido por seu valor artístico, como ato, como evento teatral, isto é, em sua forma dinâmica, expressiva e comunicativa. [...] Desta maneira, o jogo teatral deixa de ser um simples exercício, a ilustração de um tema ou mesmo um mero momento de brincadeira e se define como uma experiência estética. Experiência que surge pela interação imediata do sujeito com o objeto confeccionada no momento presente e que é, portanto, dinâmico e efêmero, mas, sobretudo, vivo e pulsante (SOARES, 2010, p. 42).

Essa consideração de Soares traz um importante contorno para a prática do jogo, pois, ao conferir-lhe a visão de evento teatral proposto pela vivência de sua realização, a autora reafirma o que viemos defendendo, outorgando a essa prática um caráter de riqueza, dadas as inúmeras dimensões que nela estão inseridas. E ao imaginar essa unicidade do jogo, não o coloco como ação autônoma, despreendida de outros vínculos a

serem estabelecidos no caminho de aprendizagem. Para tal, concordo com a fala do professor Graça Veloso, que diz:

O jogo teatral, tão recorrente em nossa sala de aula, continuará sendo trabalhado como jogo teatral, porém, não se completará por si mesmo, como geralmente tem ocorrido. Ele será utilizado para se compreender e apreender os mecanismos de fazeres do corpo. Essa formação só se completará, entretanto, quando for acompanhada de possibilidades de utilização das tecnologias aplicadas ao espetáculo e conectada aos aspectos teóricos, históricos e contextuais da prática (VELOSO, 2016, p. 41).

Evidenciamos aqui o terreno do jogo, aberto em suas inúmeras formas e exposto em seu valor enquanto experiência. Ao ensinar Teatro por meio dele, não deve se encarar-lo como um meio para atingir determinado fim, no caso, a aprendizagem total do Teatro (VELOSO, 2016), mas conceber que sua própria realização já delinea o espectro geral de tal arte da cena, corroborando a tese de Pupo sobre a instauração de um processo. Observando a linha geral demarcada após toda a trilha em classe, intui-se como o jogo foi responsável pela aparição dos diversos elementos teatrais através de sua execução, proporcionando uma aprendizagem fluida e progressiva. Isso se fez com rigor e avaliado posteriormente, como foi afirmado anteriormente.

Neste cenário, portanto, com a compreensão evidente da potencialidade do jogo, retoma-se a questão que orienta o trabalho: e quando o jogo se encontra com o adolescente? Se pensamos no que Carmela Soares afirma, vendo a pulsação de vida e a dinamicidade presentes nesse ato, já podemos pincelar as primeiras aproximações.

Mas, para de fato estabelecermos uma ligação eficaz entre ambos, precisamos abrir espaço para a uma análise primária da adolescência. Recorrendo aos estudos da Sociologia da Juventude, passemos por esse campo diverso, sem dar conta da amplitude total que o engloba, mas afiançando algumas ideias que nos serão necessárias para estabelecer a desejada ligação entre jogo e adolescente. Após esse passeio, teremos subsídio para ouvirmos os relatos a partir das entrevistas realizadas para a pesquisa, concatenando as ideias que vão se acumulando.

2. O ADOLESCENTE

“O adolescente é um marginalizado do teatro brasileiro” (KOUDELA, 2017, p. 80). Essa afirmação da professora Ingrid Dormien Koudela, dita no final dos anos 1970, ainda pode ser colocada como verdadeira. Ainda: pode-se trazê-la para a própria realidade da juventude em geral, período que costumeiramente é relegado a um plano de

transição entre a infância e a vida adulta; porém, repleto de especificidades e das mais variadas potencialidades que o fazem ser de extrema importância na construção dos sujeitos.

Para termos por aqui uma concepção geral da juventude, recorre-se ao campo de estudos da Sociologia da Juventude, orientado nesse trabalho pelas pesquisas de Juarez Dayrell (2003), Nilson Weisheimer (2013) e Luís Antonio Groppo (2017), além da contribuição do professor Eugênio Tadeu Pereira (2000) no que se refere às aproximações entre o jovem e o brincar, tema também discutido no trabalho.

Se foi complexo definir o campo do jogo, dada a polissemia do termo e a dimensão teórica que ele compõe, também é complexo buscar uma definição para a juventude. Podemos usar da ampla gama de aspectos da teoria do jogo em sentido comparativo com a complexidade da juventude, temática que é foco de estudos de diversos campos e com múltiplas definições, dado o tamanho de sua história. Temos inúmeras nomeações: juventude, adolescência, puberdade... Cada uma vinculada a alguma ciência, provando a diversidade terminológicas (GROPPO, 2017).

A questão é que frente a outras temáticas, a adolescência ainda é uma área relativamente recente, já que por muito tempo a ela foi negado o devido valor enquanto objeto de estudo (GROPPO, 2017). Assim como Koudela denunciou a marginalização do adolescente no teatro brasileiro, diversos autores tratam do descaso com que foi tratado esse público. A partir das Ciências Sociais e da Sociologia, vê-se o início da compreensão do jovem como produtor de inúmeras possibilidades de pesquisa, com uma crescente incrementação de estudos nessa área.

E é por esse caminho que proponho olharmos a juventude, pela ideia da composição de um ser social na caminhada da vida. Para isso, trago uma fala do professor Luís Antonio Groppo, que colabora com nossa discussão ao propor uma definição desse público:

A juventude é, na sociologia, uma categoria social. Social pelo fato de fazer parte da estrutura social, de formar um grupo, uma coletividade de sujeitos, assemelhados pelo status etário intermediário. Também é uma categoria social por fazer parte do imaginário social, como símbolo. Nos termos de Durkheim (2000), ela é uma representação social, um conjunto de atribuições – ora positivas, ora negativas – criadas por uma coletividade e associadas à condição juvenil (GROPPO, 2017, p. 13).

Pensando no início e no fim da juventude, podemos trabalhar com a ideia de Weisheimer (2013), que considera o início dessa categoria a partir da vivência de múltiplas transformações nos planos biológico, psicológico, cultural, cognitivo e social (WEISHEIMER, 2013) e o fim a partir de um caráter eminentemente sociológico, na observação das progressivas autonomias. “As fronteiras que demarcam o início e o término do período do ciclo de vida caracterizado como *juventude* envolvem um conjunto de fenômenos objetivos e subjetivos, sociais e individuais, que tendem a variar de sociedade para sociedade” (WEISHEIMER, 2013, p. 20).

Planando esse campo para tornar nosso debate mais objetivo, vamos captar principalmente a ideia de categoria social, calcada no simbolismo e no agrupamento, como exposto por Groppo, e buscar no Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nacional promulgada em 1990, um recorte etário para o público-foco dessa pesquisa, considerando o adolescente a pessoa na faixa de 12 a 18 anos (BRASIL, 1990).

É de grande importância entender os desdobramentos que se pode fazer acima dessa categoria social, pois por vezes há uma visão confusa da juventude como espaço de transição, considerando-a apenas como um território problemático e de difícil entendimento, torcendo pela passagem do sujeito adolescente rapidamente para a vida adulta. Sobre isso, o pesquisador Juarez Dayrell comenta:

Por outro lado, nos deparamos no cotidiano com uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens. Uma das mais arraigadas é a juventude vista na sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente (DAYRELL, 2003, p. 40).

Quando se considera que o que é produzido pelo adolescente agora só virá a fazer sentido no futuro, nega-se a profundidade na existência do jovem, criando um pensamento impreciso que coloca a adolescência num limbo existencial, perdido entre um distanciar-se gradativo da infância e a preparação para a maturidade. Os jovens são sujeitos criadores, que aprendem paulatinamente a criar sua autonomia e trazem para o mundo colaborações imprescindíveis para o desenvolvimento da sociedade.

E retomando a multiplicidade de transformações que tão bem caracterizam essa categoria social, introduz-se aqui a relação possível que se estabelece entre o jovem e a criação teatral, visando o iminente encontro entre ele e o jogo.

Não gostaria de estabelecer uma visão do teatro como ferramenta para se trabalhar determinado tópico, no caso, a socialização, mas entender a importância que essa vivência configura para o desenvolvimento do sujeito na adolescência. É possível afirmar o quanto a criação teatral afirma o trabalho de grupo. Ao tornar isso disponível para o jovem, nota-se a força que daí emana, percebendo os processos de socialização em outro viés, o da criação artística.

Porém, a relação entre teatro e adolescente não é simplesmente um território plácido. Um dos pontos que emergem a partir da pesquisa realizada é notar os distanciamentos que o adolescente estabelece com qualquer perspectiva lúdica. Como aponta o pesquisador e brincante Eugênio Tadeu Pereira,

na criança, o brincar é transparente, não velado. No processo de adultização da pessoa, esse brincar vai sendo desvirtuado, tolhido por uma série de fatores, pois na medida em que o padrão cultural determina conceitualmente que brincar é uma característica específica da criança cronológica, toda e qualquer ação lúdica vivenciada é rapidamente dirigida ao período da infância e levada muitas vezes para o âmbito de uma certa irresponsabilidade e infantilidade (PEREIRA, 2000, p. 42).

Convergindo as aproximações entre o brincar e o jogar, vamos imaginando qual é o grau de permissividade que provoca o adolescente a entrar de fato no campo do jogo e permitir-se atingir um estado lúdico que comumente não se autoriza vivenciar. Formulando uma tese possível, imagina-se que ao receber a “autorização” da prática teatral, o adolescente consegue jogar/brincar, desvelando por meio dessa ação detalhes ainda não germinados de sua personalidade e de seu desenvolvimento social.

Está aí a chave da interrogação que foi exposta no começo deste artigo. Se o jogo se converge em experiência, cuja dinamicidade e pulsação de vida são características inerentes, tal como expôs Carmela Soares, então pode ser ele um método que proporcione inúmeras aprendizagens: aprende-se a linguagem teatral e aprende-se os meandros da vida, pensando na dimensão social que por ele é impulsionada.

Assim, com os campos *jogo* e *adolescente* colocados de maneira clara e delineados seus recortes nos limites desse artigo, chega o momento de estabelecer o encontro entre ambos, aqui ilustrado pela entrevista realizada com uma professora de Artes Cênicas, proponente da prática do jogo em uma escola, e um de seus alunos adolescentes. Ouvindo-lhes, pretende-se captar com maior minúcia os detalhes de cada campo que temos seguido no rumo da investigação.

3. O ENCONTRO

A interrogação central do trabalho se ramificou em outras tantas. Como jogar dentro da escola poderia configurar mudanças na vida do jovem, tanto no que concerne ao ato de aprender teatro como na própria dinâmica do cotidiano, possibilitando por meio do jogo que ele pudesse desvelar detalhes de sua personalidade? Quais eram para eles as diversas significações do jogar?

A curiosidade em mergulhar profundamente na essência do jogo trouxe esse acúmulo de questionamentos. Assim, na tentativa de formular respostas possíveis, foi realizada uma entrevista com uma professora de Artes Cênicas⁴, previamente selecionada pela pesquisa por meio de chamada aberta em redes sociais, e três de seus alunos, todos na adolescência. A professora entrevistada se chama Anília Francisca, é docente no município do Rio de Janeiro há mais de dezesseis anos e dialoga com a proposta do jogo em seu percurso pedagógico, frequentemente trabalhando essa metodologia com seus alunos na escola.

A seguir, vejamos a contribuição de Anília e do aluno Beto, estes último com dezesseis anos e morador da comunidade da Rocinha, no Rio de Janeiro. Ao trazer a experiência de cada um, pretendo entrelaçar o que viemos discutindo até então com os relatos, pensando desse modo na dimensão enfática das potencialidades do jogo e das relações que ele estabelece com a adolescência, principalmente no quesito da socialização.

A opção de trazer as considerações da entrevista de apenas um aluno se deu pelos limites do artigo, com determinada extensão. Os relatos serão marcados pela fonte em itálico. Priorizou-se por manter a cadência das falas originais das entrevistas, sem cortes feitos pelo autor.

Então, com a palavra, Anília e Beto.

3.1 Anília

Anília Francisca é uma mulher branca, tem 43 anos, sorriso largo e dona de inúmeras histórias que cercam seu ofício. Inclusive, ela acumula vários vinculados à arte: além de ser professora de Artes Cênicas, é também diretora de uma cia, a Gene

⁴ No Rio de Janeiro, estado onde a professora Anília é docente, o ensino de Artes Cênicas é obrigatório em horário regular, sendo este o nome do componente curricular. Por isso, há essa opção terminológica a partir de então.

Insanno, atriz, dramaturga e produtora cultural. Entrevistei-a numa noite de sexta-feira, em seu apartamento no bairro de Copacabana. Por duas horas e meia, o gravador do celular registrou a partilha feita por Anília sobre sua carreira e sobre como jogar com seus alunos adolescentes é algo de extrema importância em sua vida.

A respeito do jogo, Anília afirmou que sua oferta dessa prática é livre, mixando as várias modalidades existentes, tal como comentado no item 1. Anília teve a oportunidade de realizar um curso com Augusto Boal, no ano de 2006, aprofundando-se durante uma semana nos jogos do Teatro do Oprimido, o que representou uma grande importância em seu percurso docente. Ainda porque, como ela reforça na entrevista, os jogos trazidos por Boal trazem afetos importantes para seus alunos, em sua maioria moradores da Rocinha, comunidade carioca:

***ANÍLIA:** Porque o que que rola, o meu público não é só um público adolescente. É um público adolescente de comunidade. É um público eternamente silenciado. O tempo todo eles são oprimidos. Eles são oprimidos da hora que eles saem da escola a hora que eles chegam em casa, e vice-versa. Eles são oprimidos dentro da escola. O tempo todo eles são oprimidos. Existe uma coisa muito especial, um todo muito especial de se trabalhar com Boal, porque eu acho que ele acaba fazendo com que esses alunos que são invisibilizados, tenham visibilidade naquele momento, e a voz deles começa a ter potência.*

O trabalho de Augusto Boal representa a solidez da realização do jogo, atingindo através dessa prática não apenas uma desmecanização corporal, mas uma consciência completa da dinâmica da vida, marcada profundamente no trabalho desse professor brasileiro pelas questões sociais latentes (BOAL, 2019). Como por ele é defendido, “o teatro deve ser um ensaio para a ação na vida real, e não um fim em si mesmo” (BOAL, 2019, p. 16). Seria o mesmo então a respeito do jogo, quando em contato com o adolescente?

Partindo então de Boal e de interrogações como esta última aqui colocada, Anília compartilhou o quanto trabalhar o jogo como estratégia de ensino do teatro e de seus elementos foi de grande valia em sua trajetória docente. Para ela, jogar na escola é ter atenção, cooperar, desafiar-se e alcançar objetivos. A prática cotidiana a fez também conceber seu conceito pessoal de jogo, o qual ela compartilha na entrevista:

ANÍLIA: *Então eu acho que dentro do jogo as máscaras, elas caem, assim. Você acaba se descobrindo dentro dali. E os jogos de teatro, eles são terapêuticos, porque você tem uma oportunidade de se olhar quando você acaba. Você consegue ver o que você fez e você percebe que o seu subconsciente... Percebe o que ele falou ali, junto com o seu consciente, é claro, mas eles falaram ali com você de uma forma que eles não fariam se você tivesse com o seu superego ali dominando, entendeu? E tá ali o mais genuíno teu, então eu creio que é nesse lugar assim. É por isso que o jogo tem essa potencialidade terapêutica, de você poder estar se descobrindo, de você poder estar se sensibilizando, e estar se sensibilizando com o outro. Porque, o que é acontece: quando você joga com o outro, você pode jogar sozinho, tem alguns jogos que você joga sozinho, né, mas quando você joga com o outro, você também vê o outro. E o outro se torna seu espelho. Existem coisas também que você tem mas você não percebe em você, você só percebe no outro, quando o outro tá em estado de jogo. É muito doido isso, né?*

Ao trazer essa ideia do jogo na aproximação com a terapia, Anília nos encaminha para uma discussão que se alia ao adolescente, trazendo pontos que vimos anteriormente no item referente a esse público: os desvelamentos que transparecem quando o jovem se coloca por completo na realização do jogo, proporcionando a aparição de elementos de sua personalidade e impulsionando aspectos de socialização, estimulados ainda mais pelo jogo.

Sobre o adolescente, Anília afirma que o prazer de trabalhar com esse público está na pulsão de vida inerente a eles. Ela brinca, dizendo que “*eles são o próprio teatro*”, justamente por serem protagonistas de suas vidas e pela dramaticidade envolta na intensidade dos sentimentos que tanto os caracterizam.

Além de falar sobre a execução do jogo, Anília reforça a necessidade da avaliação da prática, movendo um campo de análise do que foi praticado. De acordo com a professora, nunca se deve dar uma aula sem finalizá-la com uma devolutiva.

ANÍLIA: *Não importa, você tem que reservar dez minutos para a devolutiva. Naquele momento final você pergunta o que os alunos acharam. “Por que vocês acham que vocês fizeram isso?”. O que é que isso trouxe pra vocês? O que vocês aprenderam com isso hoje? Porque essa é parte mais importante. É na verdade quando eles se sentem participantes da aula. Você tem que estimular pra que eles*

falem. Isso vai fazer com que você entenda sua próxima aula. “Ah tá, então eles não entenderam. Ah tá, então eu tenho que voltar nesse ponto aqui. Os meus alunos, eles adoram entender o porquê do jogo. Na verdade, eles já sabem que depois eu vou ter um discursinho ali, entendeu?”

Pensando nisso, retoma-se o que Maria Lúcia Pupo coloca como instauração de processos, perpassando a pura prática, ofertada sem rigor de escolha, e caminhando para uma trilha de aprendizagem, conectando as aulas numa sucessão de jogos que encaminhem o aluno para o entendimento das técnicas teatrais. E quando isso é feito por meio de um diálogo direto e sincero com os alunos, há chances de se obter um caminho ainda mais potente, abrindo um terreno de troca mútua.

Agora, com as palavras de Anília já colocadas à mesa, mira-se a necessidade de ouvir também um de seus alunos. Sigamos nossa discussão com a partilha da entrevista de um dos jovens entrevistados, Beto, que experienciou em sua vida as aulas da professora Anília Francisca.

3.2 Beto

Beto é um rapaz negro, alto, de cabelos encaracolados e olhar atento. Ele se encontra num momento curioso: mesmo nunca tendo se imaginado próximo à docência, atualmente se vincula a tal exercício, pois tornou-se professor de beach soccer, uma modalidade de futebol, jogado na areia da praia. Próximo de finalizar a escola regular, Beto já começa a imaginar cenários possíveis para seu futuro profissional, percebendo aos poucos a chegada da vida adulta, mas ainda curtindo sua adolescência.

Sobre ela, Beto brinca, dizendo que sempre ouviu falar que a fase da adolescência era a pior fase da vida, já que é nela que se precisa começar a entender o mundo. Mas ele afirma o quanto gosta desse momento, pois acredita ser uma época boa pela diversidade de novas oportunidades e novas experiências que surgem. Porém, reforça a necessidade da terapia, que ele considera ser necessária para a “cabeça não ficar a milhão”.

Beto teve aulas com Anília no horário obrigatório da escola e também foi participante do curso extraclasse ministrado pela professora⁵. Ele comenta a importância

⁵ Além de sua aula no horário regular, Anília, por vontade própria, começou um curso extraclasse de Teatro, este visando a criação de peças teatrais elaboradas com um direcionamento mais livre, sem a obrigatoriedade de uma estrutura curricular presente nas aulas obrigatórias.

das aulas de Teatro em sua trajetória, compartilhando uma memória específica que o provoca até hoje: o dia em que apresentaram uma peça teatral, ensaiada no curso extraclasse, em um concurso fora da escola:

BETO: *Aplaudiram a gente de pé. Eu realmente, quando eu lembro disso eu fico arrepiado, porque pra mim a gente não era nada. Quando eu vi todo mundo se levantando pra aplaudir a gente eu fiquei: “Caraca, a gente ensaiou tanto pra chegar nesse patamar!”. E lá na escola foi a mesma coisa, aplaudiram a gente de pé, e eu ficava “Caraca, isso é muito bravo!”*

Ele defende a importância de se valorizar o Teatro na escola e de se comprometer de fato a fazê-lo com atenção, consciência e respeito, colocando a memória dos aplausos de pé como exemplo concreto do quanto ensaiar com afinco traz bons frutos. Beto falou na entrevista sobre o que o contato com o Teatro provocou em sua trajetória escolar, discorrendo sobre as sensações que essa arte reverberava em seu corpo. Ao ser questionado sobre porque gostava do Teatro, Beto dizia:

BETO: *Eu falava “ah mano, porque eu gosto!”. É onde eu me sinto mais livre pra soltar o que eu tenho dentro de mim. E o teatro fazia muito disso, fazia eu me soltar. quando eu chegava lá, mano, eu explodia! Tudo que eu não podia fazer na rua, entre a família porque alguns não sabem também, e quando sabem discrimina, eu falava: “Pô mano, aqui é o espaço pra eu me soltar e não ser julgado, posso até ser julgado, mas eu sei que a pessoa vai guardar tudo pra ela e não vai falar nada pra mim”.*

E pra ele, o espaço do jogo era um grande estimulador dessa explosão de sentimentos. Para Beto, foi jogando, sozinho e em grupo, que ele percebeu a timidez indo embora, ensinando-o a comunicar-se de forma mais livre, espontânea e aberta. Ao ter tido contato com os jogos de Boal, calcados no trabalho com temas sociais, Beto também percebeu a riqueza do jogo no que tange à temas mais complexos, sendo provocado a entendê-los de maneira mais consciente e também de conseguir falar sobre esses temas. Foi assim, aprendendo Teatro e jogando, que Beto afirma ter finalmente conseguido abrir-se em relação à sua religião, o candomblé, e sua bissexualidade.

Ao pensar no futuro, Beto afirma querer seguir no esporte, almejando tornar-se um medalhista. Ele pretende continuar fazendo Teatro, pois ainda percebe as inúmeras experiências que lhe provocar. Quando lhe fiz a última pergunta, que questionava o

que ele gostaria de guardar em uma “caixinha para o futuro”, que só poderia ser aberta daqui a dez anos, Beto trouxe todas as medalhas que tem, fruto de vitórias em campeonatos. Sobre elas, ele afirma que são retratos de seus sonhos. E que dentro dele ainda existem muitos outros, que ele torce para serem realizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A professora Anília Francisca tem centenas de alunos, com histórias, medos, sentimentos, sonhos, vontades e concepções de mundo diversas. Para essa pesquisa foram selecionados apenas três, e no recorte feito para este artigo foram trazidas as considerações apenas um. Sabemos que a juventude é plural, heterogênea, diferente. Mas claramente podemos estabelecer aproximações e confluências entre esses jovens, elencando pontos em comum que os caracterizem de maneira semelhante, entendendo os encontros latentes que ilustram bem o ser jovem.

Se falamos no item 1 sobre a definição de Huizinga sobre o jogo, quando o autor constata esse elemento como definitivo para uma compreensão da cultura mundial, podemos retomá-lo aqui, percebendo a produção constante de conteúdo que a juventude promove na sociedade atual. A criação teatral, imposta à uma renovação devido ao mundo revirado pela pandemia de covid-19, agora também se coloca na virtualidade, tendo um público que visualiza o produto cênico dentro de casa; produto este também construído dentro de casa. O jogo agora se esgarça ainda mais, indo também para as telas, dominado por esquetes de catorze segundos em aplicativos de edição de vídeos rápidos. E a juventude, tão íntima da conexão virtual, chafurda nas criações, colocando seu nome nesses tempos tão marcantes, que pra sempre serão lembrados como a época da pandemia.

Os jovens entrevistados para a pesquisa trouxeram através de suas palavras, suas memórias e suas partilhas a importância de vivenciar o teatro e, conseqüentemente, o jogo dentro de seus espaços de ensino. Ao jogar, desvencilharam-se de amarras sociais, produziram alegria em seus corpos, dialogaram sobre temas difíceis de serem falados no cotidiano e receberam a devolutiva potente que a arte entrega. São relatos de adolescentes diferentes, mas que se aliam quando falamos da aprendizagem do fenômeno teatral.

E Anília Francisca é mais uma profissional dentre os milhares de docentes em Teatro do Brasil. Como todos, teve sua trajetória marcada pelos encontros

proporcionados pela arte e segue produzindo seus modos de fazer, criar e ensinar Teatro. Ao estabelecer essa relação sensível com seus alunos no auge da juventude, Anília torna-se uma profissional que reconhece o valor dessa categoria social enquanto criadora de espaços e possibilidades de desenvolvimento de novos mundos.

Tecendo as considerações finais desse trabalho, sabendo que não o concludo, já que tais campos por mim investigados estão em constante movimentação, imagino o quanto me colocar nessa pesquisa despertou territórios adormecidos em meu interior. Não há como imaginar o que será do mundo, mas me permito afirmar com clareza que a juventude está se preparando para fazer desse plano um lugar de mais criatividade, energia e curiosidade. Pelo menos os jovens entrevistados pela pesquisa me colocaram essa constatação na cabeça.

Isso já está acontecendo. Como disse Juarez Dayrell (2003, p. 40, grifo meu): “Viver a juventude não é preparar-se para o futuro, para um possível “vir-a-ser”, entre outras razões porque os horizontes do futuro estão fechados para eles. **O tempo da juventude, para eles, localiza-se no aqui e agora, imersos que estão no presente**”. O que vemos ao nosso redor é a experiência do agora, pulsando. Espero que através da ludicidade presente no jogo, os adolescentes sigam imergindo cada vez mais no presente, recarregando espaços em tempos tão áridos.

REFERÊNCIAS CITADAS

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Editora 34, 2019.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 01 ago 2021.

CAMARGO, Robson Correa de. Neva Leona Boyd e Viola Spolin, jogos teatrais e seus paradigmas. **Sala Preta**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 282-289, dez. 2002.

CHACRA, Sandra. **Natureza e Sentido da improvisação teatral**. São Paulo: Perspectiva, 1983.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 5/6, n. 24, p. 40-52, set. 2003.

GROPPO, Luís Antonio. **Introdução à sociologia da juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2018.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- PEREIRA, Eugênio Tadeu. **Brincar na Adolescência**: uma leitura do espaço escolar. 2000. 252 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.
- PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Para alimentar o desejo de teatro**. São Paulo: Editora Hucitec, 2015.
- PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Para desembaraçar os fios. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 30, p. 217-228, jul-dez/2005.
- RYNGAERT, Jean-pierre. **Jogar, Representar**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus Editorial, 1978.
- SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na Sala de Aula**: Um Manual para o Professor. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral**: uma poética do efêmero: o ensino do teatro na escola pública. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.
- VELOSO, Graça. Os saberes da cena e o recorte da pedagogia do teatro: uma possibilidade metodológica. In: HARTMANN, Luciana; VELOSO, Graça (org.). **O teatro e suas pedagogias**: práticas e reflexões. Brasília: Editora Unb, 2016. p. 29-44.
- WEISHEIMER, Nilson et al. **Sociologia da juventude**. Curitiba: InterSaberes, 2013.