

A criação (do jogo teatral?) como prática (inventiva) educacional

Marcos Antônio Ferreira dos Santos*
Mary Anne Vieira Silva**

Resumo

A questão a ser abordada no presente texto centra-se no debate que enfatiza a importância da prática criativa no jogo teatral como metodologia pedagógica educacional, uma vez que os jogos teatrais no contexto educacional contemporâneo promovem mudanças epistemológicas nos conhecimentos aplicados à área de Artes. No caso dos jogos teatrais, vários são os autores que destacam tais práticas educacionais, vivenciadas e experienciadas por docentes e outros profissionais de teatro como ferramentas altamente eficazes de ensino. A criatividade seria então, para o jogo teatral, uma concreta via de possibilidade de liberdade para o aluno exercitar o pensamento crítico e assim ter a oportunidade de reaprender sobre a realidade social. Nesse sentido, ainda é possível acrescentarmos que a criação pelo método fenomenológico é empregada com o objetivo de apreender de maneira essencial, geral e concreta aquilo que se concretiza no ato de criação. Por esta perspectiva, entendemos que o jogo teatral se insere, assim, no contexto do teatro-didático transcrito, traduzido e postulado como sendo uma linguagem cênica crítica e dinâmica, e que na execução e na montagem do jogo teatral poderíamos considerar então o educando como sendo o principal sujeito social na criação.

Palavras-chaves: Jogo, teatro-educação, linguagem.

The creation (of the theater game?) as educational (inventive) practice

Abstract

The issue to be addressed in this text focuses on the debate that emphasizes the importance of creative practice in theatrical play as educational pedagogical methodologies. Given that these games promote epistemological changes in the contemporary educational context for the handling of applied knowledge in the art field, many authors highlight such educational practices, lived and experienced by theatre professionals, as highly effective teaching tools. In theatre game, the creative process would then be a concrete way to the possibility of freedom for the student to exercise his or her critical thought and thus have the opportunity of relearning about social realities. In this sense, we can still add that the creative process from the point of view of the phenomenological method is employed in order to grasp in an essential way, general and concrete, that which effectivates itself in the process of creating. In such a perspective, we also understand that theatre games insert themselves in the context of didactic theatre, transcribed, translated and postulated as being a critical and dynamic scenic language and such that in the execution of which we can regard the student as the main social subject.

Keywords: Game, theater-education, language.

* Mestrando em Ciências Sociais e Humanidades - CCSEH. Território e Expressões culturais do Cerrado - UEG - Anápolis. E-mail: marcosdavila@hotmail.com.

** Graduada em Geografia pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Mestrado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP) e Doutorado em Geografia (UFG). Docente da Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: marymel2006@hotmail.com.

Introdução

Os processos criativos educacionais, correlacionados ao exercício do jogo teatral, favorecem um profícuo debate para a área de Arte e Educação, a partir da compreensão do jogo teatral como método de ensino. Para tanto, os jogos teatrais no encadeamento do discurso educacional contemporâneo seriam capazes de promover mudanças epistemológicas essenciais no tratamento e ampliação dos conhecimentos e práticas aplicados à área de Artes. O uso dos jogos reelabora o campo interpretativo dos contextos artísticos no ensino básico regular, conduzindo os educandos a pensar sobre novos comportamentos que podem proporcionar mudanças de *atitudes* sociais perante situações que se apresentam tão díspares e desiguais à percepção dos mesmos.

O emprego dos jogos dramáticos e teatrais na escola está assente nos propósitos que se apresentam como portas de liberdade, de expressão e de possibilidades de transformação de realidades sociais. O texto centra-se em uma abordagem teórica sobre o emprego do jogo teatral circunscrita em uma compreensão crítica que promove para o ensino de Arte nas escolas brasileiras um novo modelo de se pensar e se fazer uma educação social.

Os jogos teatrais são amplamente discutidos por Viola Spolin, em seus estudos, onde o debate da educação social fica explícito. Os autores Berthold (2005), Thomaz (2007) e Santiago (2005) que postulam tal assunto destacam as práticas educacionais vivenciadas e experienciadas pelos profissionais de teatro como ferramentas altamente eficazes de ensino, neste caso os jogos teatrais.

O jogo teatral é uma estrutura fundamental para a experiência do Teatro-Educação. Para tanto, a etapa da criação é entendida como parte elementar da estrutura didático-pedagógica e analisada como um exercício criativo pelo qual os educandos são estimulados a viver, a brincar e a representar de forma livre e espontânea.

Para Peter Slade (1954), objetiva-se no jogo dramático a equação dada pelas experiências pessoais e emocionais dos jogadores. Sendo a espontaneidade na realização da atividade, a medida a ser alcançada por meio da absorção e sinceridade durante a realização do jogo. Em meio aos muitos valores dados ao drama, está o valor emocional. Nesse sentido Slade (1954) propõe que o jogo dramático forneça ao educando uma preciosa válvula de escape, funcionando como uma possível catarse emocional.

A mais importante diferença na definição de Theater Game de Spolin está arrolada ao Drama (drama) de origem inglesa ou ao Creative Dramatics (drama criativo) de origem americana, que tem sua relação com o corpo. Assim, o fantasiar do dramatic play (jogo dramático), é então substituído, no processo de aprendizagem com o jogo teatral, através de uma representação corporal consciente. Ainda de acordo com Spolin (1954), no princípio da physicalization (fiscização/corporificação) busca-se evitar uma imitação irrefletida, ou uma mera reprodução.

A criação para o jogo teatral e a fenomenologia da experiência: construções para a vida social

A influência da percepção de Merleau-Ponty (1999) para a compreensão do Jogo Teatral parte do campo experiencial, sobretudo, na compreensão de sua concepção filosófica histórica. O jogo teatral interpretado na visão fenomenológica de Merleau-Ponty se estabelece como uma via perceptiva da existência humana, entrelaçada no mundo das construções psíquicas afetivas ou relacionais e interligada a uma compreensão da existência desse ser no mundo.

O Teatro em sua complexidade se apresenta como sistema de comunicação por meio de contextos que representam a existência humana para além de uma arena naturalizada que visa formar sujeitos/atores de forma estática, inserida numa perspectiva linear de acontecimentos históricos. Contrário a esse pensamento estático, o teatro, ou melhor, o uso do jogo teatral como instrumento educativo, torna-se a essência do pensamento crítico das experiências acumuladas historicamente. Na contemporaneidade urge a necessidade de se produzir conhecimentos críticos sobre a realidade, reelaborando e reaprendendo outras formas de se ver o mundo.

Os jogos teatrais como instância formativa são construídos por diversos contextos vivenciados pelos atores/alunos no cotidiano escolar. Os jogos teatrais tornam-se possibilidades educativas, que em sua composição destacam várias etapas, a saber: perceptiva, imaginativa e criativa. Essas promovem no educando um processo de percepção crítica sobre as realidades sociais. Tal entendimento retoma o processo de criação diretamente ligado aos princípios fenomenológicos. A criação é um fenômeno socialmente concebido e um processo de consciência individual.

Para Husserl (1996) o fenômeno significa o que aparece. Isto posto, a fenomenologia compreende os objetos do conhecimento tais como eles aparecem, ou

seja, assim como eles se apresentam à consciência. O processo de criação parte dessa intencionalidade (conhecimento sobre as coisas), que se apresenta para a composição seja do texto, da personagem, dos cenários, enfim, esses se constituem pela relação consciente dos objetos e da interação desses com o sujeito.

A Criação é um movimento de pensamento que pode ser considerado abstrato, esse não se faz como pensamento puro e vazio. Aquilo que se conhece é parte resultante de um processo de acúmulo de experiências. Logo, a criação no contexto do jogo teatral é esse instante em que o educando pode vivenciar a interposição dos mundos mágicos (lúdicos) e as realidades concretas da vida.

Tal entendimento é corroborado pela visão de que não se deve “considerar nenhuma indagação a respeito de uma realidade em si, isolada do sujeito que a conhece, pois não existe um puro ser escondido por detrás das aparências ou do fenômeno, do acontecimento” (HUSSERL, 1996, p.47).

Partindo dessa compreensão, a criação na composição do jogo é considerada a partir dos conteúdos que se revelam ou se desvelam por meio de variadas histórias e perfis trazidos e criados, nesse caso, pelos educandos. A própria concepção de arte está relacionada a um modo particular de como o objeto se revela ao sujeito. A criação, então, se centra na perspectiva fenomenológica como processo pelo qual o ser possa se revelar.

No jogo teatral, a criação seria a possibilidade de liberdade para o educando pensar e reaprender sobre as realidades sociais. Nesse sentido, ainda, acrescentamos que a criação pelo método fenomenológico é utilizada com o objetivo de apreender a essência geral concreta, ou seja, aquilo que se concretiza no ato de criação.

No decorrer da aplicação de um jogo teatral, se faz necessário considerar que o processo para descobrir o que é essencial nos conteúdos sociais, pode partir da problematização dos educandos. Devemos valorizar nos jogos aquilo que é apontado e reconhecido pelo sujeito/ator, sobretudo torna-se importante considerar que a criação é uma estrutura da consciência, enquanto *intencionalidade do* próprio sujeito. O momento de criação no jogo teatral torna-se o postulado básico da noção de intencionalidade, ou seja, o ato de atuar, encenar, criar, visar alguma coisa, perpassa pela compreensão de uma prática de reflexão/ação.

O ato de criação é intencional. O personagem deverá representar os princípios de intencionalidade e ainda esse deve envolver os aspectos cognitivos, os atos afetivos e práticos reafirmando a idéia de que a intencionalidade - conforme a filosofia - significa "dirigir-se para, visar alguma coisa, a consciência de...", HUSSERL (1996, p. 48). Entende-se que para Husserl (1996) o problema era que o alicerce de argumentação cognitiva conservava seu centro focal até então no objeto transcendente, e ainda de modo, e analogamente, que a apreensão intuitiva de tal objeto só se daria se efetuada pelo sujeito empírico.

Para o entendimento fenomenológico o sujeito e o objeto consistem na unidade que pertence à essência do conhecimento, pois se trata de uma correlação em que o sujeito só é sujeito para o objeto e o objeto só objeto para o sujeito. Essa compreensão em conformidade com Spolin (2010, p.32), permite apontar que “a criatividade não é arranjo; é transformação” e conhecimento dos processos que envolvem o jogo teatral. Ainda, “os jogos teatrais são artificios contra a artificialidade; estruturas criadas para despertar a espontaneidade - ou talvez, uma estrutura cuidadosamente construída para isolar subjetividade” (idem, p.32).

O educando não pode ser separado do seu mundo, ele contém e é contido pelo mundo, está no mundo, tanto quanto o mundo está nele; assim, não há separação entre um “eu” e o “mundo”. Para um processo de criação que valoriza a educação social e um pensamento crítico, o educando necessita no seu papel de ator considerar que o mundo se apresenta para ser descoberto. Além de considerar que o mundo é o lócus existencial do ser. O existencial dessa mundaneidade não se reduz ao mundo físico, ao mundo das coisas: trata-se de um mundo habitado, a ser compreendido, traduzido, vivido e usado.

Nessa condição de intérprete, o educando na fase criativa cumpre o papel de aprender sobre o mundo e seu personagem deve ser apreendido pelo sujeito-ator. Assim, cumpre afirmar que o ator sai de sua própria esfera para invadir a esfera do personagem e recolher suas propriedades, mas o personagem arrastado para a esfera do ator permanece transcendente a ele.

Ainda ressaltamos que o personagem criado inserido nessa relação promove a transferência de suas propriedades para o ator que é determinado pela imagem do personagem nele, ou seja, o momento da criação em uma interpretação fenomenológica

é o instrumento pelo qual a consciência cognoscente (ator) apreende o seu objeto (personagem).

Ademais, as contribuições de Merleau-Ponty permitem que entendamos esse caráter de transcendência, entre o ator e o personagem, como sendo comum a todo e qualquer personagem-objeto do conhecimento. No jogo teatral, o processo de criação é a consciência daquilo que é conhecido. Acrescenta-se que esse processo consiste na concordância do conteúdo do pensamento do sujeito-educando-ator que experimentou (conheceu) com o objeto-personagem o conhecido (experimentado).

De acordo com essas concepções, esse processo de criação do jogo teatral se apresenta como prática educativa, como via de consciência crítica. Assim, de um lado – na criação teatral – estaremos diante de uma constante descoberta de elementos resultantes da relação sujeito-objeto e, de outro lado – no teatro – estaremos diante de um segundo momento, quando estes elementos já estarão ou se mostrarão definidos e dispostos e conformados em linguagem que precisam ser interpretadas.

O jogo teatral se insere no contexto do teatro-didático traduzido como linguagem cênica crítica e dinâmica, na montagem do jogo teatral.

O educando como centro da criação do jogo teatral.

O educando é o sujeito ativo para a construção e produção do jogo teatral. Voltamo-nos para o papel por ele desempenhado. A concepção se volta para uma compreensão de que ele está integrado ao processo de aprendizagem, via epistemologia de uma educação crítica. O educando participa de contextos sociais que podem se constituir em um espaço vivificante de representação do mundo. Essa reinterpretação sobre as experiências estabelecidas no mundo podem ajudar o aluno a construir sua própria visão de si e do mundo.

Portanto, o uso dos jogos teatrais desperta no educando o interesse de explorar a espontaneidade da criação para encenar problemáticas sociais, pelas vias de preconceitos naturalizados no imaginário social. Sendo assim, analisamos que o jogo teatral como prática educativa parte de uma educação social que pode ser praticada com diversas finalidades.

Dentre algumas finalidades nesse estudo, destacamos o jogo teatral como prática educativa que põe no centro, a criação. Essa é vista por Spolin (2010) como um

processo coletivo que nasce como expressão de novas posturas críticas aos problemas sociais. O educando em seu papel de ator é fundamental na fase da criação, de acordo com as instruções recebidas, ele pode decidir sobre as regras, as cenas e tomar outras decisões sobre elementos do espetáculo, como: texto, figurino, cenário e outros. Não existem funções delimitadas à criação do texto, essas são diluídas entre o grupo de educandos que participam do processo. Essas questões correspondem às etapas de foco, instrução e avaliação que fazem parte do sistema de Jogos Teatrais e são bem descritas na obra de Spolin (2007).

De acordo com a fase de aprendizagem do educando, o mesmo pode auxiliar na organização do material pesquisado a ser incorporado no jogo teatral. Nesse processo, não cabe ao educador decidir o caminho por onde o grupo segue e não deve impor a intenção de fornecer as respostas para os contextos problematizados.

Para mediar os papéis do educando, as regras estabelecidas para o jogo teatral podem assegurar a essência de se praticar o jogo, valorizando o sentido do espontâneo da vida e do próprio ato de jogar. Na maioria das vezes, isto é parte deste movimento espontâneo em si mesmo, em que os personagens são espécies de extensões dos atores que o compõem e o interpretam.

O educando como elemento central da criação do jogo teatral deve ter sua participação vista como um processo que valoriza as idéias de intencionalidade individual, mas que se efetiva por um processo coletivo. É válido ressaltar que a criação coletiva nasce como uma expressão crítica que propõe outro tipo de conscientização social.

O jogo teatral como fruto da criação coletiva, do processo colaborativo e de um monte de processos críticos que não foram e que não são valorizados vêm se concretizando cada vez mais. O Teatro-Educação contemporâneo contempla o período histórico atual, dando voz ao coletivo, tanto o teatral, quanto o social. O campo teórico sobre Teatro e Educação já se apresenta com amplos estudos, sobretudo baseados numa abordagem inaugurada pelo paradigma histórico-cultural desenvolvido e proposto por Vygotsky (teatrólogo, professor e psicólogo judeu russo-soviético). Para Japiassu (1998, p.3),

...a abordagem histórico-cultural ou sócio-histórica do desenvolvimento foi inaugurada com a apresentação e análise dos resultados das investigações

psicológicas desenvolvidas na Rússia pós-revolucionária sob a responsabilidade de Vygotsky. Suas idéias permaneceram desconhecidas do Ocidente até o final dos anos cinquenta, quando se encerrou a ditadura stalinista e se permitiu a reimpressão e publicação dos seus estudos.

O mencionado autor reconsidera que a partir dos estudos de Vygotsky essa abordagem promoveu no campo da educação avanços aos postulados já apontados por Piaget, sobre as etapas da cognição, sobretudo ligados aos processos de aprendizagens. Quando se trata da contribuição do campo teórico-metodológico de Vygotsky, pode-se demarcar que o “modelo histórico-cultural do desenvolvimento vincula-se tanto as práticas pedagógicas formais quanto as não-formais” Vygotsky (1992, p. 10).

Fundamentalmente o modelo histórico-cultural do desenvolvimento a propósito das práticas pedagógicas formais e não formais no Brasil se fez sentir com especial pujança a partir dos anos noventa com a crescente e vigorosa publicação do pensamento vigotskiano no meio educacional brasileiro. Por conseguinte, os estudos postulados a propósito da dimensão pedagógica do Teatro não poderiam ficar apáticos, nem evitarem a discussão do novo paradigma do funcionamento mental humano. Reconhecer tal abordagem histórico-cultural no que tange ao desenvolvimento e coliga-la ao exame de assuntos e questões pertinentes ao ensino do Teatro, deve assim contribuir para o perfeito esclarecimento destas inter-relações entre Teatro e Educação.

Essas práticas para o ensino escolar brasileiro são experiências que se apresentam com certo êxito a partir dos anos noventa do século XX. Ainda se acrescenta que no campo das artes esse modelo de ensino introduz a revisão crítica do uso dos jogos teatrais.

Ao conceber que cada indivíduo vivencia um contínuo processo de aprendizagem, esse pode ser desenvolvido por meio de diversificadas práticas que exploram conhecimentos cotidianos pessoais e valorizam as experiências dos indivíduos. Tais jogos podem estabelecer e promover a imbricação de conhecimentos teóricos e práticos.

Os jogos teatrais circunscritos no modelo histórico-cultural se colocam como essas formas educativas que pretendem superar a dicotomia entre a teoria e a prática, além de se constituir como amálgama entre o mundo real e o mundo imaginativo.

Para esclarecermos algumas distinções entre os jogos teatrais e os jogos dramáticos recorreremos às contribuições de Spolin (1992). Os estudos de Spolin (2010)

promovem um entendimento de que os jogos se estruturam mediante processos educativos que se definem por tipos ora teatrais, ora dramáticos. Os primeiros incorporam os sentidos lúdicos com regras implícitas e pedagógicas circunscritas em contextos específicos.

Os jogos dramáticos, por sua vez, promovem um campo em que todos os sujeitos tornam-se atores. Os jogos teatrais se compõem por meio de uma proposta pedagógica, para tanto depreendemos da acepção do teatro quando se define como: local de onde se vê (platéia). Esse local se constitui por linguagens que se apresentam na forma dramática de interpretar. Nesse sentido, a palavra drama, oriunda da língua grega, quer dizer: eu faço, eu luto (SLADE, 1978). Spolin (2011) destaca que no jogo dramático entre sujeitos (faz-de-conta) todos são fazedores da situação imaginária, todos são atores.

Ainda a autora infere que “nos jogos dramáticos o grupo de sujeitos que joga pode se dividir em times que se alternam nas funções de atores e de público, isto é, os sujeitos jogam para outros que os observam e observam outros que jogam” (Spolin, 2011, p. 45).

De acordo com Japiassu (1998, p. 56),

Os jogos teatrais são intencionalmente dirigidos para o outro. O processo em que se engajam os sujeitos que ‘jogam’ se desenvolve a partir da ação improvisada e os papéis de cada jogador não são estabelecidos a priori, mas emergem a partir das interações que ocorrem durante o jogo. A finalidade do processo é o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal dos jogadores através do domínio e uso inter-ativo da *linguagem teatral*, sem nenhuma preocupação com resultados estéticos cênicos pré-concebidos ou artisticamente planejados e ensaiados. O princípio do *jogo teatral* é o mesmo da *improvisação teatral* e do *teatro improvisacional*, isto é, a comunicação que emerge a partir da criatividade e espontaneidade das interações entre sujeitos mediados pela linguagem teatral, que se encontram engajados na solução cênica de um problema de atuação.

Com essas proposições conceituais sobre os jogos mencionados ainda inferimos que a questão do emprego do jogo teatral como ferramenta de construção de saberes críticos se concebe ao analisar o campo da prática docente, definindo assim a importância dos jogos teatrais e sua correlação como caminho educativo para uma crítica social do cotidiano.

Os estudos de Santos e Faria (2010) passam também a subsidiar o presente estudo no que concerne ao entendimento de que os jogos teatrais têm uma estrutura que

permite a mudança de atitude por parte do professor. O sentido do jogo teatral é dado como prática educativa por ser ele um dispositivo prático de ações livres, em que o jogador, aqui o educando, pode atuar por meio de um conjunto de regras, mas essas se efetivam em um plano espontâneo que favorece um maior envolvimento do grupo.

Nesse sentido, o educando pode atuar dentro de um jogo respeitando situações problemas. Para uma melhor explicação do emprego do jogo teatral a partir da concepção de ser uma prática exercida por regras espontâneas, esse é garantido quando se percebe que os envolvidos no jogo sempre buscam dramatizar um problema cotidiano, sabendo que a busca de solução somente será atingida por todo o grupo. Sendo assim, não há, nessa situação, o detentor das respostas, mas a resposta pode ser dada por todos.

Os estudos de Spolin (2007) destacam que o papel do professor nessa situação do jogo teatral é o de problematizar as respostas com todos, com intento de formalizar respostas coletivas. Essa situação de problematização permite considerar que o jogo teatral possibilita a interação entre o educador e o educando por meio de intenso processo dialógico. Nessa concepção se postula que o jogo teatral estimula, desenvolve e realiza um processo de diálogo entre os participantes.

Para Spolin (2007, apud SANTOS e FARIA. (2010, p.4), “o jogo teatral pode colaborar na formação de pessoas críticas e abertas ao diálogo, pois o jogo propõe um problema a ser resolvido, cuja solução deve ser encontrada em grupo e não solitariamente”. Disso decorre o aprimoramento pessoal crítico, o envolvimento do grupo, o desenvolvimento da criatividade, o uso fruído do improviso e ação intuitiva que são essenciais para a aprendizagem.

Ainda para Spolin (2007), as situações promovidas pelo jogo teatral geram no educando as condições necessárias para efetivar o processo de aprendizagem, uma vez que

Os jogos teatrais podem trazer o frescor e vitalidade para a sala de aula. As oficinas de jogos teatrais não são designadas como passatempo do currículo, mas sim como complementos para aprendizagem escolar, ampliando a consciência de problemas e idéias fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos alunos SPOLIN (2007, p.29).

Nessa perspectiva entendemos que o jogo teatral é uma construção didático-pedagógica que prima por uma linguagem formativa crítica e inter-relacional que

promove uma prática coletiva entre os educandos. Portanto, experienciar essa prática em sala de aula robusteceria a percepção diante da satisfação pelo aprendizado, posto que essa possibilidade dos jogos pode, enquanto método, reforçar essa vontade e predisposição.

Conhecer mais profundamente as relações e inter-relações dadas entre o aprendizado e o desenvolvimento deve então contribuir para a constituição de sabedorias sobre as variáveis na interação entre Teatro e Educação. A investigação em situações de jogo teatral permite a compreensão e entendimento de informações absolutamente relevantes para a compreensão do papel do Teatro no desenvolvimento cultural do ser humano, fornecendo canchas importantíssimas para a prática de projetos pedagógicos escolares que ambicionem definir o espaço das artes, em seus componentes curriculares, e por essa via, valorizando-as como formas constituintes e superiores de ação e funcionamento mental do homem.

Referências

ARAÚJO, A. R. F. de. *Sobre o Olhar – A percepção fenomenológica em Merleau-Ponty*. (1996), Em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/filocom/ensaio4.html>. Acessado em 06/07/2013, às 06h14min.

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

HUSSERL, Edmund. *A crise da humanidade européia e a filosofia*. Introdução e Tradução de Urbano Zilles. Porto Alegre: Edpuers, 1996. Col. Filosofia; 1.

JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino de teatro*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da Percepção*. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SANTIAGO, A. L. B. (2005). *A inibição intelectual na psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

SLADE, Peter. *O jogo dramático infantil*. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, V. *Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo - SP: Perspectiva, 2007.

_____. *Improvisação para o Teatro*. 5ª edição. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2010.

_____. *Jogos Teatrais – o fichário de Viola Spolin*. 2ª edição. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2011.

_____. *Jogos Teatrais na sala de aula*. 2ª edição. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1992.

THOMAZ, S. B. (2009). *Teatro na escola: cultura e imagens do corpo no processo educativo*. Recuperado em 03 setembro 2009, de <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/grupo.../GE01-3656>.

VYGOTSKY, L. S. *O Desenvolvimento Psicológico na Infância*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1992.

Recebido em: 04 nov. 2017.

Aceito em: 04 dez. 2017.