



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE ARTES – IdA
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS – CEN**

RAYANE BORGES

**ATITUDE LÚDICA NO ENSINO DE TEATRO: A PRÁTICA DA LUDICIDADE
COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICO-PERFORMATIVA NO FAZER DOCENTE**

**BRASÍLIA/DF
2025**

RAYANE BORGES

**ATITUDE LÚDICA NO ENSINO DE TEATRO: A PRÁTICA DA LUDICIDADE
COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICO-PERFORMATIVA NO FAZER DOCENTE**

Trabalho de conclusão do curso da Licenciatura em Artes Cênicas do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília elaborado pela aluna Rayane Borges, matrícula 190131462 sob a orientação do Professor Mestre Igor Passos Pires

**BRASÍLIA/DF
2025**

RAYANE BORGES

**ATITUDE LÚDICA NO ENSINO DE TEATRO: A PRÁTICA DA LUDICIDADE
COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICO-PERFORMATIVA NO FAZER DOCENTE**

Trabalho de conclusão do curso da Licenciatura em Artes Cênicas do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília elaborado pela aluna Rayane Borges, matrícula 190131462 sob a orientação do Professor Mestre Igor Passos Pires

Apresentado em 11 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Ms. Igor Passos Pires (CEN/UnB)

Prof^a. Dr^a. Fabiana Marroni (CEN/UnB)

Prof^a. Dr^a. Ângela Barcellos Café (CEN/UnB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente ao meu orientador, Igor Passos Pires, que esteve comigo durante todo esse um ano de trajetória. Foi quem me acolheu nos momentos difíceis, enxugou minhas lágrimas, puxou minha orelha quando precisei e, sobretudo, acreditou em mim a cada passo desse caminho. Em nossas reuniões que, tantas vezes, pareciam verdadeiras sessões de terapia, eu chegava desesperada e ele, com a sabedoria de um bom orientador, me guiava com paciência para construir aquilo que ele chamava de “um trabalho lindo”. Suas palavras me atravessavam de um jeito especial, fazendo brotar em mim a confiança que tantas vezes me faltava. Obrigada pela parceria, pelo apoio incansável, pela confiança depositada em mim e pela amizade que nasceu ao longo do tempo que caminhamos juntos. Levo comigo não apenas suas orientações, mas o cuidado e a generosidade que marcaram essa jornada.

Agradeço também meus professores que estiveram presentes durante minha formação, pelos apoios, ensinamentos, e como meus referenciais mestres.

Agradeço às minhas professoras, que foram colaboradoras da minha pesquisa, ao aceitar participar das entrevistas.

Agradeço aos meus amigos, por permanecerem comigo, e sempre estarem presentes na minha formação, com certeza um dos meus maiores tesouros que a universidade me deu.

Quero agradecer minha família, minha mãe dona Rosália, que me viu seguir um sonho, e me apoiou, principalmente minha prima Nathany, por ter sempre me incentivado a ser quem eu sou, e sempre seguir meu coração, e vibra comigo em cada vitória. E ao Guilherme, por não ter saído do meu lado, mesmo depois de crises, surtos e ausências, teve paciência, me apoiou.

Agradeço a Universidade, a escola onde fiz estágio, e ao projeto de extensão que teve como resultado *Lino, o pequeno jardineiro*, que nos levou ao maior festival internacional de teatro das sombras, (FIS) em Taubaté-SP. E deixo um agradecimento especial à Vanessa, que esteve comigo desde o início, dentro da escola me incentivando a fazer teatro e que hoje fez parte do meu projeto de conclusão de curso como entrevistada.

Estendo também minha gratidão à banca avaliadora, pela disponibilidade, pela leitura atenta do trabalho e pelas contribuições que ampliam e fortalecem esta pesquisa.

Sinto-me honrada pela presença e pelo olhar cuidadoso de cada uma que compôs essa banca. E a todas as pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, para que a pesquisa acontecesse.

*A brincadeira nos devolve
a pureza original.*

O paraíso é o lúdico.

*A inocência perdida
nos condenou ao trabalho.*

*Só o ócio primordial
é a redenção do homem
que não soube ficar criança.*

Valter da Rosa Borges

RESUMO

Este trabalho investiga como a ludicidade atravessa a formação da pesquisadora desde suas primeiras experiências com o teatro até sua prática atual como arte-educadora e de duas professoras de Teatro, a saber, uma da educação básica e uma da Universidade. A pesquisa partiu da pergunta: *A ludicidade pode produzir caminhos didáticos e éticos no ensino de teatro?* Para respondê-la, foram analisadas situações vividas nos estágios supervisionados e realizadas entrevistas com duas professoras que marcaram este percurso. Os resultados indicam que o lúdico funciona como estratégia pedagógico-performativa e potencializa aprendizagens significativas, além de promover relações mais éticas e humanizadoras em sala de aula, mostrando-se um elemento formativo que permanece no sujeito a partir das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: **Ludicidade; Ética; Ensino de Teatro; Prática Pedagógico-Performativa**

ABSTRACT

This study investigates how playfulness has shaped the researcher's training, from early experiences with theater to current practice as an art educator, as well as the training of two Theater teachers—one from basic education and one from the university. The research was guided by the question: *Can playfulness produce didactic and ethical pathways in theater education?* To address it, lived situations from supervised internships were analyzed, and interviews were conducted with two teachers who marked this trajectory. The results indicate that playfulness functions as a pedagogical-performative strategy that enhances meaningful learning and fosters more ethical and humanizing relationships in the classroom, revealing itself as a formative element that remains with the subject through pedagogical practices.

Keywords: **Playfulness; Ethics; Theater Education; Pedagogical-Performative Practice**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A Ludicidade e ética: um encontro possível?	15
1.1 Ludicidade	16
1.2 Ética	19
1.3 Ludicidade e ética	23
2. DIALOGANDO COM A PRÁTICA	248
2.1 Ludicidade como prática que suspende o cotidiano	28
2.2 Lúdico como prática que desestabiliza a relação utilitária	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

INTRODUÇÃO

Antes de começar quero estabelecer um jogo, chamado O JOGO. É um jogo criado na Inglaterra, conhecido como jogo corrente, que tem se popularizado e se espalhado pela internet desde 2000. A regra é rígida: a partir do momento que você toma conhecimento d'O JOGO você já está jogando. Sejam bem-vindos ao JOGO! O objetivo é evitar o próprio JOGO. Ou seja, pensar no O JOGO significa perdê-lo, e segundo as regras, essa perda deve ser anunciada aos demais participantes.

Minha história e trajetória no teatro começaram no ano de 2015. Na época, eu tinha 15 anos, e estava cursando no 9º Ano (último ano do ensino Fundamental II), no Centro de Ensino Fundamental 05 (CEF 05), escola localizada em Sobradinho 1, no meu segundo ano participando do ensino integral oferecido na escola.

Foi lá que tive meu primeiro contato com teatro, com um monitor/professor, que era um aluno do Centro de Ensino Médio 1 (CEM 01), também localizado em Sobradinho 1, que apesar de ainda não ser um formando e formado em Artes Cênicas, já tinha experiências com o teatro, também adquirida na escola (CEM 01), com a professora Vanessa Dias de Farias, que mais tarde, quando eu ingressei no CEM 01, era a supervisora da escola, criáramos uma grande amizade, carinho e orientações ao longo dos anos até nos dias de hoje.

O ensino integral em escolas públicas tem como objetivo ampliar a permanência dos alunos na escola, oferecendo um currículo que vai além das disciplinas tradicionais regulares e inclui atividades culturais, esportivas, tecnológicas e sociais. Minha escola - CEF 05 - contava com algumas atividades como Capoeira, Desenho, Jornalismo, Slackline e Teatro, além de contar com reforço de Português e Matemática.

Eu diria que o maior incentivo para todos os alunos, além das atividades diferentes, é que o ensino integral oferecia um ponto extra em todas as matérias do ensino regular. Para tê-lo os estudantes precisavam participar de todas as atividades oferecidas e em cada final de bimestre, concluir com nota máxima em todas elas. Acredito que esse ponto salvou muitos colegas e até a mim algumas vezes.

Contudo, nas semanas de prova, os professores/monitores se organizavam entre si para nos ajudar com revisão para as provas, onde eles se comprometiam em nos ajudar e buscavam meios para que entendêssemos os conteúdos para que nem um de nós saísse da sala com dúvidas. Lembro até hoje em uma aula de revisão de prova de história, em que o conteúdo era sobre Segunda Guerra Mundial. Meu

professor de Capoeira, Matheus Chaves, que na época estava se formando em história, se negou a me deixar sair da sala sem entender, e ainda hoje somos amigos. Essa negação foi uma atitude do professor, uma escolha frente às minhas dificuldades. Vejo hoje que essa escolha foi uma escolha ética.

Nas aulas de Teatro, no começo foi tudo muito novo para mim. Lembro que trabalhamos com muitos jogos de corpo, como por exemplo, o jogo dos espelhos, andar pelo espaço, andar em câmera lenta, correr, andar com tiques, estátua, entre outros. Eu diria que foi um grande treinamento de consciência corporal. Aos poucos fomos mais para o improviso, com transformação de objeto, jogos de escultor, improvisação com objeto além de outros jogos.

As aulas eram divertidas para mim por alguns motivos: a turma era unida e não era muito grande, éramos umas 20 pessoas. Ainda assim, era dividida em grupos/Tribos. Mas se alguém começasse a cantar *Evidências - Chitãozinho & Xororó* e *Decida - Milionário e José Rico*, todos tornavam-se em um único corpo, cantando em voz alta como se tivessem em uma mesa de bar, sofrendo por causa de 'chifre'.

Além disso, por estar gostando das aulas de teatro, costumava me sair muito bem com os comandos, com poucas dificuldades. Eu achava um máximo estar na escola, fazendo atividades em que não precisava ficar só sentada na cadeira ouvindo o professor falar, podendo vivenciar as experiências no corpo, não só lendo parágrafos, textos, etc. A experiência lúdica proposta nas atividades me faziam querer estar naquele espaço. Além disso, esse prazer me era benéfico porque me possibilitou ficar menos tempo em casa, já que na época eu não achava que era um dos melhores lugares para se estar. Com certeza o ensino integral foi umas das melhores coisas que fiz na escola.

Dentre as lembranças que tenho mais vivas desse tempo está a de quando alguns meninos não queriam participar das atividades, talvez por preguiça, ou não estavam se esforçando o mínimo para fazer as propostas corretamente, o professor os colocava para fazer dez flexões. Isso acontecia todas as vezes em que não fizessem o que estava sendo pedido. Recordo-me que houve um dia em que todos tiveram que fazer pelo menos uma vez a penalidade. Imagino que o professor tirou esse método das aulas de capoeira. Por mais que tenha usado esse método de *penalidade*, o professor não foi autoritário. A energia com que ele passava as flexões

era bem alta, soando como uma diversão. Nisso, os próprios estudantes, meus colegas, se *denunciavam* para que o colega fizesse as flexões. Além disso, acontecia uma zombaria quando alguém não conseguia fazer as 10 flexões. Em meio a essa animação, o professor conseguia com que voltássemos a atenção para a atividade e a executássemos de maneira adequada. Ele conseguia isso de maneira lúdica e acredito que esse uso da ludicidade surtia um efeito ético: através desse manejo, conseguia não só que fizessemos as atividades, mas também criava um senso de coletividade entre nós.

Já em outro momento o professor, em uma atividade de improviso, definiu *quem* éramos, *onde* estávamos e o nosso *objetivo*, e narrava o que os personagens fictícios estavam fazendo, sem tirar a nossa autonomia com nossos personagens. Era como se estivéssemos montando uma pequena cena, em que o professor nos colocava em uma situação e, a partir disso, improvisávamos o que vinha depois. Só ao final da atividade o professor explicou que tudo o que fizemos, além de teatro, foi baseado em um jogo de RPG, em que ele era o mestre e nós os *meros* jogadores.

Percebo que em ambas atividades há uso da ludicidade como uma estratégia pedagógica, visto que eram aulas que nos tiravam de uma rotina caracterizada por foco no conteúdo da aula específica, que por sua vez tinha prioridade em passar informações de um currículo fixo, disposição rígida com carteiras enfileiradas, reforçando uma dinâmica hierárquica, além de uma metodologia majoritariamente expositiva em que o professor era a principal fonte de conhecimento enquanto os alunos assumiam o papel passivo.

Em oposição a esse cenário, as aulas narradas anteriormente tinham flexibilidade nas regras e nas metodologias, respeitando o ritmo e estilo de aprendizagem dos alunos. Os professores buscavam formas diferentes para trabalhar o conteúdo caso não estivéssemos entendendo. Os espaços também eram mais dinâmicos, como por exemplo uma sala sem carteira, aulas que eram feitas no pátio, no gramado, na quadra e no auditório. E as salas que tinham carteira ainda em fileiras, mesmo com essas disposições e o professor sendo uma figura de maior poder em sala de aula, eles estavam de igual para igual conosco, se tornando um dos nossos e não nos distanciando.

A partir dessas duas histórias me questiono: será que a ludicidade pode, então, ser um caminho para produzir caminhos didáticos e éticos para o ensino de teatro? É esse problema que move este trabalho. Como objetivo específico, me interessou compreender de que maneira a ludicidade é utilizada por professores/as de teatro para criar caminhos pedagógicos em suas aulas.

Para isso, parti de dois movimentos: elencar algumas situações vividas por mim durante os estágios supervisionados no curso de Licenciatura em Artes Cênicas e realizar duas entrevistas com professoras que foram importantes para esse processo. Com esse material, tive como objetivo analisar as maneiras pelas quais as situações elencadas e as professoras entrevistadas utilizam a ludicidade em suas aulas e busquei, ainda, compreender como tais situações produzem efeitos éticos para tais práticas.

Trago o elemento ético por uma hipótese vivenciada como estudante. Assim como apresentado nas duas histórias narradas anteriormente, percebo que quando os professores utilizaram a ludicidade como estratégia mais do que como simples elemento do jogo, a turma conseguia criar formas de estar junta de maneira com que todos pudessem fazer a aula a partir de suas singularidades, de suas potências. Isso, como será apresentado ao longo do trabalho, me parece um efeito ético.

Antes de apresentar a estrutura do trabalho, é importante descrever a metodologia. Ao longo do processo do TCC, fiz inicialmente uma busca no Google Acadêmico de artigos que tratassem de ética e ludicidade no teatro. Com isso, tive a intenção de compreender como esses temas estão sendo trabalhados no campo das Artes Cênicas. Após a busca, percebi que a relação entre ética e ludicidade não é muito trabalhada e que a ludicidade é pensada geralmente como componente do jogo, ou como o próprio jogo.

A partir disso e das histórias narradas em conversa nas reuniões de orientação, decidimos investigar qual a relação entre ludicidade e ética no ensino de teatro. Como a bibliografia não tecia essa relação, decidimos fazer uma parte empírica. Essa parte foi composta por duas entrevistas. Uma com uma professora que me recebeu no Estágio Supervisionado e a outra com uma professora que marcou minha trajetória na Universidade e com quem fiz uma das Práticas Docentes.

A escolha por esse recorte se deu por todas as histórias compartilhadas partirem das experiências que tive com essas professoras. Uma delas, Vanessa, além de me receber no estágio, também foi minha professora no Ensino Médio. Eram para ser três entrevistas: além dessa, com a professora que me recebeu no estágio de Espaços Alternativos e com a professora Fabiana Lazzari. Porém a professora do estágio de Espaços Alternativos não teve horários compatíveis com os meus.

Assim, realizei entrevistas semi-estruturadas, de maneira on-line pela plataforma Teams com a professora Vanessa e com a professora Fabiana Lazzari. O modelo da entrevista está no Apêndice I deste trabalho. As entrevistas foram gravadas e depois transcritas. Com a transcrição busquei identificar, a partir do objetivo geral da pesquisa, a maneira com que elas trabalhavam e compreendiam a ludicidade em sala de aula e se esse uso provocava efeitos éticos.

O trabalho está dividido em dois capítulos. No primeiro, *Ludicidade e Ética: um encontro possível*, apresento a parte teórica da pesquisa. Busco delinear a ideia de ludicidade, a ideia de ética para esse trabalho e, por fim, relacionar as duas ideias apontando como, em conjunto, elas podem funcionar como uma estratégia pedagógico-performativa. Explico, ainda, a noção de prática pedagógico-performativa, da qual parte a ideia desse tipo de estratégia.

No segundo capítulo, *Dialogando com a prática*, apresento a análise das entrevistas. Divido o capítulo em duas partes, as quais cada uma representa uma estratégia pedagógico-performativa. Na primeira parte, *Ludicidade como prática que suspende o cotidiano*, apresento como na prática das professoras, o uso da ludicidade faz com que o cotidiano seja suspenso e que novos tipos de relação afetiva e criativa sejam criadas. Já na segunda parte, *Lúdico como prática que desestabiliza a relação utilitária*, evidencio que na prática das professoras, a ludicidade promove uma relação com a aprendizagem e o prazer que não estão reduzidos ao utilitarismo, mas ao prazer de estar junto fazendo teatro.

Concluí, portanto, que a ludicidade é utilizada pelas professoras como uma estratégia pedagógico-performativa. Ou seja, mais do que um componente do jogo que o torna prazeroso, ela é uma estratégia que cria possibilidades de trabalho com o teatro, transformando as formas de relação, dando espaço para a inclusão e respeitando a singularidade de cada estudante.

1. A Ludicidade e ética: um encontro possível?

O presente capítulo busca apresentar o conceito de ludicidade e ética e compreender, de maneira inicial a ser aprofundada no segundo capítulo, como ambas se entrelaçam na prática pedagógica em teatro, especialmente a partir das experiências vivenciadas durante meu estágio em espaços alternativos no espaço *Arena Ludika*. Ao observar e praticar as atividades com as crianças, se tornou evidente que a ludicidade não se restringe ao jogo ou às brincadeiras, mas se manifesta como um estado de consciência, uma forma plena de envolvimento com a experiência.

Simultaneamente, o estudo sobre a ética, compreendida como prática processual distinta da moral, evidenciou que ela se revela nas escolhas cotidianas do fazer pedagógico, exigindo escuta, cuidado e responsabilidade, no encontro com o outro. A vivência no estágio tornou-se um disparador para pensar sobre a presença das duas dimensões no cotidiano da sala de aula.

O capítulo está dividido em três partes. Na primeira, delinheio o conceito de ludicidade a partir de Johan Huizinga e de Cipriano Carlos Luckesi. Os dois autores me auxiliaram a compreender que a ludicidade pode ser encarada de maneira complexa e diversa. Assim, a compreendo não somente como uma característica do jogo, mas como um posicionamento, como dito anteriormente, uma forma de envolver-se com a experiência.

Na segunda parte, elaboro o conceito de ética para este trabalho. Parto dos escritos de Desirée Pessoa e seus estudos com o LUME e as éticas experimentais, amparada nos estudos de Gilles Deleuze e Baruch Espinosa. A partir dos escritos da pesquisadora, compreendo que a ética, diferente da moral, procura uma postura singular e aberta aos acontecimentos, buscando potencializar de maneira respeitosa a participação de cada sujeito no coletivo.

Por fim, relaciono, a partir de experiência vivida no estágio supervisionado, de que maneira a ludicidade tomada como uma postura pode gerar efeitos éticos. Esse movimento aponta, a meu ver, para a ludicidade como uma estratégia pedagógico-performativa, ou seja, uma estratégia que possibilita a mudança e a abertura dos modos de se trabalhar com o teatro, potencializando a presença das singularidades do grupo.

1.1 Ludicidade

Para iniciar a pesquisa, busquei compreender o conceito de ludicidade. Em *Homo Ludens*, Huizinga (2008) explica que o termo vem de *ludus* (“jogo”) e abrange jogos, brincadeiras e atividades criativas. Para o autor, o jogo é tão antigo quanto a própria cultura e está presente tanto na vida humana quanto na vida animal, cujas brincadeiras se assemelham às nossas.

Ainda pensando a dimensão da relação entre jogo e ludicidade, Huizinga apresenta características fundamentais do jogo. Sendo este livre, cria um mundo temporário com regras e tempos específicos, produz ordem e harmonia, é cativante e envolve tensão (Huizinga, 2008). Também possui um valor ético¹, já que exige lealdade e respeito às regras.

Huizinga (2008) aponta que o jogo prepara o indivíduo para tarefas sérias da vida adulta, o que mostra como as experiências lúdicas da infância permanecem em nós. Contudo, observo que, na educação, o espaço para o lúdico vai diminuindo conforme os anos avançam, enfraquecendo seu papel no processo de aprendizagem.

Entretanto, no contexto de artistas cênicos, por exemplo, é fácil observar a brincadeira e jogos, em suas dimensões lúdicas², estão presentes na vida adulta. Considero isso um privilégio próprio da nossa área, algo que muitos profissionais de outros campos possivelmente não vivenciam. O jogo continua presente nas pessoas, mesmo que adormecido ou transformado, mas a ludicidade parece ter ainda mais espaço no nosso cotidiano do que o próprio jogo.

Huizinga propõe, em seu livro, investigar se o espírito lúdico ainda existe na sociedade moderna. Ele demonstra preocupação com o declínio da ludicidade em sociedades mais desenvolvidas, questionando como pudemos perder tão rapidamente nossa conexão com o lúdico (Huizinga, 2008).

Luckesi (2002), por outro lado, sugere que a ludicidade vai além do jogo. Em sua pesquisa, assim como na pesquisa em tela, o lúdico não se limita ao jogo, mas a um estado de consciência que pode ser acessado por meio dele. O jogo é apenas um

¹ Valor **ético**, na perspectiva de *Huizinga*, em *Homo Ludens*. Faço esse destaque pois, mais a frente, defenderei que a ética tem o potencial de borrar, transformar e até mesmo transgredir as normas.

² Aqui faço essa marcação do caráter lúdico, pois, como afirma Huizinga, o jogo está presente em diferentes dimensões da vida. Assim, compreendo que, embora o lugar da brincadeira e do lúdico perca espaço em nossa sociedade ao passo que vamos ingressando na vida adulta, no âmbito do trabalho, por exemplo, ainda sim existem jogos. Jogos de poder, jogos de relações que muitas vezes excluem, ou tentam excluir, o caráter lúdico.

dos caminhos que permitem a emergência e o contato com essa experiência viva da ludicidade.

Quem me ajuda a compreender tal dimensão é o filósofo Luckesi (2002). Para ele, a ludicidade é compreendida como estado de “plenitude de experiência” (Luckesi, 2002, p. 2). Ao associarmos a ludicidade com jogos, pode-se entender que se trata apenas de diversão, porém, ela pode ou não envolver divertimento. Assim, a ludicidade vem da experiência vivida e, a partir dela, pode se gerar plenitude a quem a vivencia. Ou seja, a ludicidade, a partir do pensamento do autor, aproxima-se de uma ação. Quando estamos *agindo ludicamente*, estamos vivenciando uma experiência plena.

Compreendo, a partir de minha leitura do autor, que uma experiência plena é quando estamos totalmente imersos e presentes na atividade ou jogo, concentrados a ponto de o tempo e o entorno deixarem de importar.

A ludicidade, nesse sentido, pode se misturar a muitos aspectos da vida, mas só acontece plenamente quando estamos realmente presentes na atividade. Assim, entramos e saímos desse estado lúdico. Quando a atividade termina, voltamos ao cotidiano, seus efeitos continuam em nós como uma criação interna que permanece na memória

A ludicidade, como experiência de plenitude, atua como um recorte da realidade. Ao nos concentrarmos, suspendemos o tempo e as preocupações. Ela não depende da atividade em si, mas de como reorganiza internamente o sujeito, trazendo harmonia em meio à confusão da vida cotidiana.

A ideia de harmonia traz uma questão: a ludicidade não estaria no jogo ou na atividade em si, mas seria provocada no sujeito. Segundo Luckesi (2002, p. 3), “ludicidade [...] é um fenômeno interno do sujeito, que possui manifestações no exterior. Assim, ludicidade foi e está sendo entendida por mim a partir do lugar interno do sujeito”. Algum fato externo tem que existir para que a ludicidade plena seja capaz de ser atingida. Desse modo, o jogo, as atividades, os colegas que participam da atividade e o ambiente, são fatores externos e são peças que facilitam a ludicidade ser transformada internamente no sujeito.

Ampliando Huizinga e dialogando com Luckesi, considero a ludicidade como uma transformação interna do sujeito que também se manifesta na convivência com o grupo. Assim, ela intensifica o prazer e aprofunda a experiência individual de cada participante.

O grupo pode compartilhar um clima afetivo comum, mas cada pessoa vive o efeito lúdico de modo individual. Contudo, a falta de sintonia ou afeto no grupo pode comprometer a ludicidade como estado de consciência: em vez de experimentar plenitude, o sujeito entra em alerta, transformando uma atividade potencialmente prazerosa em algo desprazeroso.

A experiência de plenitude marca e transforma o sujeito: ela se incorpora à vida, tornando-se uma memória forte e facilmente acessível. Essa lembrança funciona como um gatilho que motiva o indivíduo a buscar novamente esse estado, tornando-o algo valioso em sua trajetória.

É importante reforçar que, embora a experiência transforme o sujeito, suas condições de surgimento dependem do grupo. Em um coletivo harmonioso, a plenitude gera prazer; em um grupo instável, pode gerar desprazer. No fim, o que permanece e transforma o sujeito é a experiência vivida.

Como não poderia faltar falar aqui, seria o uso da ludicidade na educação, como uma ferramenta para troca de experiências, capaz de auxiliar e ampliar a produção de conhecimento?

A partir do exposto até então, ao tornar o aprendizado prazeroso por meio da ludicidade como experiência de plenitude, aumentam-se as chances de engajamento dos alunos. A ludicidade permite adequar as propostas educativas às formas como crianças e adolescentes percebem o mundo, tornando o conhecimento mais leve e significativo.

Durante a entrevista com a professora Vanessa, notei que as atividades lúdicas que ela trabalha em sala de aula, como forma de complementar o conteúdo aproximam os estudantes do mesmo. Ela diz:

Eu gosto de falar antes do assunto. Contar um pouco teoricamente, assim e depois ir para prática. E aí [durante a prática] falo: “ó, lembra que a gente viu isso? Lembra que a gente falou disso?”. E aí eu entendo que eles entendem e eu percebo que na hora de fazer isso fica tudo muito mais fácil, muito mais vivo ali.

As atividades lúdicas que a professora Vanessa leva para a sala de aula, são pensadas a partir do conteúdo, não são atividades aleatórias. São usadas como complemento que ajuda o estudante a compreender o conteúdo de uma maneira mais clara, se tornando um conhecimento vivo, incorporado. Assim, seus estudantes demonstram que os conteúdos ainda estão vivos dentro deles, e que eles são capazes de elaborar o próprio conhecimento em novas atividades, com outros propósitos.

Acredito que o estudante que não vive a experiência, dificilmente terá marcas do conhecimento, assim a aprendizagem só passa por ele, não o transforma. Nesse caso ele pode só decorar e não aprender.

Não há um único modo de ensinar: cada educador constrói seu próprio caminho, ainda que estratégias e práticas possam ser compartilhadas. Nesse sentido, Roger Luis Santos (2022), em *O teatro como ferramenta potencializadora da ludicidade no ato de lecionar*, apresenta sugestões de como transformar a sala de aula por meio do lúdico, tornando o processo educativo uma experiência mais plena e envolvente.

Com um ambiente seguro, livre de pré-julgamentos, o aluno se sente livre para se expressar, ser verdadeiro, expor seus medos e seus sonhos e trocar experiências com o professor e com seus colegas, mudando, assim, a estrutura da sala de aula e promovendo atravessamentos, o professor se liberta de seu posicionamento opressor e “endeusado” e se coloca como um indivíduo igual a seus alunos (Santos, 2022, p.18).

Nessa perspectiva, a relação pedagógica muda, a sala de aula deixa de ser um espaço de transmissão e passa a ser um ambiente de construção coletiva, com experiências lúdicas que tornam o aprendizado mais significativo. Assim, o ensino torna-se menos maçante e mais envolvente, despertando o interesse dos estudantes e incentivando uma participação voluntária e prazerosa.

Durante a graduação, alguns colegas diziam que “só brincávamos”, revelando uma visão equivocada da ludicidade como algo sem seriedade ou valor educativo. Esse olhar reduzido desconsidera que aprender pode ser prazeroso e, ao negar a potência do lúdico, limita suas possibilidades pedagógicas. Entender o lúdico como parte da cultura historicamente construída e constitutiva do sujeito implica reconhecê-lo não somente como expressão do lazer, mas também como um elemento que atravessa o trabalho e a própria experiência humana (Café, 2001, p. 39).

1.2 Ética

O que é ética? É uma prática que pode estar presente em todos os lugares, mas não diria que explicitamente. Ética do grego *ethos* = modos de habitar o mundo (Pessoa, 2020, p. 13). Mas qual a melhor forma de habitar o mundo, se não existe um manual para isso? Cada pessoa tem o seu modo operante para habitar o ambiente em que vivemos.

Ainda no aspecto mais geral de significado, muito se fala sobre ética como se fosse sinônimo de moral, mas moral, do latim *mores* = Hábitos e costumes, (Pessoa, 2020, p. 13) é aquilo que orienta o ser humano com princípios do que fazer e não fazer. Desse modo, ética e moral não são, neste trabalho, sinônimos e, como será apresentado mais a frente, muitas vezes a moral dificulta a atitude ética.

Assim, há uma distinção entre moral e ética: "a moral tem seus dragões, como disseram Nietzsche e Glauber Rocha, sempre escancarando suas bocarras cheias de dentes, onde está escrito '*tu deves*'" (Pessoa, 2020, p. 13). Desse modo, a moral se caracteriza como um dever, passando a ideia de obrigatório, de dever de obedecer e seguir as regras.

A ética, por outro lado, é um pouco mais complexa no sentido de não ser algo tão explícito e homogêneo como a moral. Ela está nas ações virtuosas onde o fazer ético, o final é a felicidade (Aristóteles, 2009). Assim, uma prática ética é, para Aristóteles, o meio para chegar à felicidade, como uma virtude ativa. Sendo assim uma experiência prazerosa, sem que espere algo além da felicidade.

Ainda com o filósofo, quando fazemos algo com justiça, coragem para o bem maior, estamos vivendo eticamente. Para ele, "a virtude é um bem maior do que a honra, podendo-se talvez em conformidade com isso, supor em ser a virtude, em algum lugar de honra, a finalidade da vida" (Aristóteles, 2009, p. 43).

Mesmo que sejam compreendidas por Aristóteles como coisas diferentes, a ética ainda está, em sua teorização, muito próxima à moral. Uma depende da outra para se concretizar. Entretanto, ao longo do estágio e das entrevistas, percebo que existiram momentos em que as professoras, para incluir os estudantes ou ampliar as possibilidades de trabalho com o teatro de modo a potencializar as singularidades de cada participante, precisaram quebrar algumas regras ou agir de maneira que, moralmente, ou seja, no registro das leis e das regras, não seria lido como correto.

Como, talvez, receber tarefas mesmo depois do prazo, entender o porquê o aluno não entregou o trabalho X, porque estava passando por momentos difíceis dentro de casa. São exemplos que passam por cima da moral, da regra, e age eticamente, por impulso ou não, a fim de alcançar o prazer de ajudar seu aluno, sem receber algo em troca. Assim, percebo que ali havia uma decisão ética, pois evidenciava que a moral estava organizada de modo a excluir ou dificultar a

participação de alguns estudantes. Desse modo, precisei partir de outra definição de ética. Uma definição que desse conta dessas ações singulares.

Desirée Pessoa (2020) no livro *Éticas No Teatro II: O Corpo Aberto Às Éticas Experimentais*, traz uma investigação sobre trabalhos cênicos do LUME Teatro, de Campinas, da cia Dos á Deux, do Rio de Janeiro/Paris e de seu próprio projeto teatral, o NEELIC (Núcleo de Experimentação e Expansão da Linguagem Cênica), de Porto Alegre. Nessa investigação ela propõe uma reflexão contemporânea no campo da ética nas artes cênicas.

Trazendo uma distinção do que é ética e moral e outros pontos, ela traz no texto também a compreensão de que a ética é uma dimensão plural e criativa. Além da definição que foi apresentada anteriormente, Desirée (2020, p.26) fala que "a ética está relacionada àquilo que acontece. Quando você precisa tomar uma decisão em uma situação que foge da regra e essa decisão provém de uma relação corporal com o outro". Nesse sentido, a ética está na ação tomada no momento em que um problema se coloca. Não necessariamente é algo pensado antes, com calma e planejamento. É, porém, uma tomada de decisão em que o corpo reage, se afeta e cria, não havendo uma regra prévia, mas necessitando de atenção, escuta e abertura.

Enquanto a moral, procura e detém-se em o que deve ser feito, em quais regras devem ser usadas, como se fosse uma lista de afazeres que deve ser cumprida de maneira igual para todas as pessoas, a ética não funciona dessa forma. Ter atitudes éticas é uma forma de agir, uma forma para aumentar a potência da vida, podendo ser vista como uma prática de cuidado com o que nos afeta e com o que afetamos, rompendo, muitas vezes, com a moral vigente.

No teatro, a ética se constrói no fazer, a partir da convivência sensível, dos exercícios, dos jogos, da escuta, da disponibilidade e das negociações constantes entre os participantes. Cada processo criativo exige que o grupo teste modos de agir, experimentar limites, ajustar comportamentos e reinventar formas de se relacionar. Assim, a ética teatral nasce nos atritos e nas potências que surgem quando corpos, subjetividades, ritmos e visões de mundo se encontram no espaço coletivo.

Essa ética processual orienta não apenas o respeito ao outro, mas também o modo como cada integrante se coloca em relação a si mesmo, ao grupo e à criação.

Ela envolve corresponsabilidade, confiança, cuidado, abertura ao risco, acolhimento das vulnerabilidades e reconhecimento da alteridade. Ao invés de ser imposta de fora, a ética no teatro é construída coletivamente, atualizada continuamente e sensível às necessidades do processo criativo e do grupo.

Diante de tudo isso, é possível afirmar que a ética, tanto no teatro quanto na escola, não é um código fechado de regras, mas uma prática que emerge das relações, dos encontros e das situações que se apresentam. Não existe uma pessoa sem ética, porque a ética se manifesta justamente no modo como cada sujeito responde ao mundo. Somos constantemente atravessados por escolhas, afetos e desafios que exigem posicionamento, e é nesse movimento, sempre singular e situado que a ética acontece.

No teatro, essa dimensão ética se revela na experimentação de cada exercício, improvisado ou criação coletiva exige que o artista tome decisões sensíveis e responsivas, orientadas não por uma moral rígida, mas pela escuta, pelo cuidado e pela presença. A experimentação, nesse sentido, não é apenas um método de criação, mas um ato ético em si. É um gesto que abre possibilidades, que acolhe o imprevisível e que se arrisca na direção do outro. Assim, ao experimentar, o artista exercita a virtude como propõe Aristóteles (2009), porque age com coragem, generosidade e responsabilidade, buscando não a obediência às regras, mas a ampliação da vida.

Na escola, esse movimento também se faz presente. Professores que flexibilizam regras para acolher seus estudantes, que adaptam atividades para incluir as diferenças, que escutam antes de julgar, estão realizando atos éticos. Quando o educador age a partir da sensibilidade do encontro e não apenas do dever moral ele se aproxima da ética entendida como potência de transformação. A sala de aula torna-se um espaço em que a experimentação é igualmente ética. E experimentar modos de ensinar, testar abordagens, reinventar caminhos e reconhecer os limites e singularidades de cada aluno são práticas que ativam a virtude e produzem experiências de felicidade, tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

Assim, a experimentação pode ser compreendida como o núcleo ético que aproxima teatro e educação. No teatro, experimentar é criar, na escola, experimentar

é aprender. Em ambos os contextos, é pela experimentação como um gesto de virtude que se alcança um estado de plenitude, a alegria de chegar a um objetivo, a satisfação de fazer parte de um processo coletivo e a felicidade resultante de escolhas que ampliam a vida, em nós e no outro. Em última instância, a ética que se constrói no teatro e na escola é uma ética viva, sensível e criativa, que reconhece a experimentação não como um desvio, mas como o próprio caminho para a felicidade.

1.3 Ludicidade e ética

Um caso que aconteceu comigo que me deixou reflexiva sobre a ludicidade e a ética, aconteceu durante meu estágio em espaços alternativos, que fiz na *Arena Ludika* - Centro Físico e Criativo, na Quadra 610 sul, Plano Piloto, em Brasília, Distrito Federal. Eu acompanhava crianças de 05 a 11 anos, no turno da tarde. As turmas, nomeadas por cores, eram separadas por idade. Eu estive lá duas vezes por semana, das 14h às 18h.

Durante o acompanhamento das aulas, eu conversava muito com a professora, sobre como era o dia a dia, e o que costumava passar para as turmas. Buscava entender melhor o dia a dia, para quando chegasse a hora que eu fosse dar as minhas aulas, estar preparada. Mas ela relatava que era muito difícil manter as crianças de 5 anos, da turma amarela, interessadas nas aulas, pois elas passavam a manhã na escola, e começavam as atividades na Ludika às 14h e quando chegavam na aula de teatro às 17h, no último horário, elas já estavam bem cansadas, por conta das atividades durante o dia. Antes de chegarem na aula de teatro, elas já tinham feito aulas de natação, parkour, circo, além de fazerem o dever de casa e, no final do dia, teatro. Um dia bastante cheio para as crianças, não é de se admirar que ao final do dia estejam esgotadas.

Então, enquanto observava, via como era a didática dela de aula de teatro para crianças de 5 anos. Ela fazia de uma forma diferente das turmas mais velhas. A turma amarela, era todos sentados em círculo, e uma criança por vez fazia o que estava sendo pedido. Geralmente era mímica, seguido de improviso simples.

Fiquei pensando em formas que eu poderia fazer, nas minhas aulas, para que elas não ficassem com sono, e acabei comentando com a professora que talvez se, às vezes mudando a aula para outro espaço, sem ser dentro da sala de teatro, poderia

deixar elas um pouco mais animadas para a aula. Ela concordou comigo, e na sexta, o dia da semana que vinha poucos alunos da turma amarela, saímos com a turma para procurar um lugar que desse para dar aula.

Saímos na esperança de achar algum lugar gramado, mas só vi um estacionamento, que mais parecia abandonado e um parquinho que já estava sendo usado para a aula de parkour. Fomos então em direção ao ginásio, que também estava tendo aula, e acabamos ficando na porta do mesmo. Achamos que poderia ser um bom lugar para fazer mímicas (atividade proposta para a aula), pois havia uma pequena escada e um espaço que parecia perfeito para se tornar o palco da nossa aula.

Estávamos em 3 crianças, a professora e eu, totalizando 5 participantes. A professora tinha uma caixa cheia de cartinhas, com desenhos de super heróis, animais, lugares, objetos e profissões, a serem sorteadas pelas crianças. Ao pegar a cartinha, a criança fazia a mímica e a turma adivinhava o que era, nada fora do comum.

No início foi tranquilo, vai um, depois vai outro, e outro. Todos tinham sua vez para fazer e falar. Mas chegou um momento em que eles começaram a brigar por quem iria fazer a próxima mímica, e foi aí que a professora mudou a regra. A próxima criança que iria fazer a mímica, seria quem acertasse qual era a mímica que o outro coleguinha estava fazendo. Nas primeiras rodadas, parecia estar tudo certo, mas pude notar que a criança que estava ao meu lado, darei o nome dele de Gui³, não estava conseguindo falar, porque os outros dois estavam falando por cima. Ele não conseguia terminar a fala, mesmo sabendo a resposta. Ele não estava conseguindo participar.

Foi aí que tive um leve devaneio de quando eu era a aluna que não conseguia participar, porque falavam por cima, e me sentia insegura para responder perguntas. Isso se estende em sala até nos dias de hoje. Era tão desgastante que chegava um ponto de eu não ter não ter mais interesse em participar.

Ao lembrar disso, comecei a tentar ajudar o Gui para que ele conseguisse responder, para não ficar de fora da atividade. E ainda vendo ele ficando de fora, em um ato sem pensar, soprei a resposta bem baixinho para ele poder responder e fazer

³ Nome fictício para manter a integridade e o anonimato do estudante.

a próxima mímica. No fim da aula, falei para a professora que o método utilizado de um falar ao acertar, naquele contexto, poderia não ser um dos melhores, pois podia deixar algum estudante de fora.

O ato de soprar a resposta, ficou na minha cabeça. Perguntei-me se fiz certo, se essa atitude foi ou não justa com os outros estudantes. Mas quando percebi que Gui era o único que estava ficando de fora da atividade, meu impulso foi incluí-lo de alguma forma. Sei que esse ato, em uma perspectiva moral, não foi justo com os outros alunos e que não representa o ideal de equilíbrio e igualdade, que buscamos em sala de aula.

Ainda assim, existe algo eticamente relevante nesse episódio. Meu impulso partiu do cuidado com o aluno, não foi favoritismo ou conveniência. Vi um aluno sendo excluído, e quis evitar que passasse por uma experiência negativa sem que o mesmo fosse exposto e sem quebrar o ritmo e a lógica da atividade em curso. Em vista que são elementos éticos o cuidado, a sensibilidade, empatia e responsabilidade afetiva.

Existe ética no cuidado e na inclusão. Ainda que o método não fosse adequado em parâmetros morais, meu ato só existiu porque pude notar uma injustiça, um aluno estava ficando de fora da atividade. Essa percepção é importante, mostrando sensibilidade pedagógica ao trazer o aluno para dentro da atividade.

Assim, o que há de ético nesse episódio, não é, necessariamente, o soprar a resposta, mas a intenção, a reflexão e o cuidado que motivou tudo isso. É importante destacar, porém, que o ato de soprar carrega ludicidade. Entrei no jogo lúdico com Gui.

Percebo a partir dos autores e autora lidos/lida e na situação vivida por mim no estágio que a relação entre ludicidade e ética faz emergir a ludicidade como estratégia pedagógico-performativa. Assim, a ludicidade, mais do que uma característica do jogo, pode ser utilizada como estratégia pedagógico-performativa. Esse tipo de estratégia é “uma maneira de lidar com as dificuldades cotidianas encontradas em sala de aula” (Pires; Icle, 2023, p. 5).

Desse modo, a ludicidade tomada como estratégia, mais do que só divertir, cria espaços propícios para o fazer teatro na sala de aula, respeitando a singularidade dos tempos e espaços do grupo. Isso demonstra, pois, um caráter ético de sua tomada

como estratégia pedagógico-performativa, sendo essas compreendidas como práticas que

evidenciam [e], colocam em relevo as contradições do espaço escolar e da própria prática pedagógica, problematizam as relações entre os sujeitos envolvidos nos processos de aprendizagem e propõem caminhos para a elaboração de outros modos possíveis de produzir conhecimento, valorizando sempre o caráter processual e de inacabamento. Práticas pedagógico-performativas, portanto, se tornam ferramentas metodológicas quando, frente à problemáticas, possibilitam o exercício de problematização, gerando a emergência de rotas antes não imaginadas (Pires; Icle, 2023, p. 6)

É essa relação do uso da ludicidade como estratégia pedagógico-performativa e seus efeitos éticos que buscarei evidenciar no capítulo seguinte, a partir das entrevistas realizadas.

2. Dialogando com a prática

Neste capítulo apresento a análise realizada a partir das entrevistas. Para a realização do campo empírico foram realizadas entrevistas com duas professoras. A intenção era compreender de que forma a ludicidade é trabalhada em suas aulas.

Conheci a primeira professora, Vanessa de Farias, no meu primeiro processo com teatro, no qual relatei na introdução. Ela foi a diretora do meu diretor da época, e no ano seguinte, ela era coordenadora da escola do ensino médio no CEM 01, e logo depois minha diretora, e me ajudou com as cenas para a prova de Habilidade Específica.

Já a professora Fabiana Lazzari da UnB, foi minha professora em Prática Docente em Teatro de Formas Animadas - Teatro das Sombras e, mais tarde, diretora do espetáculo de teatro das sombras *Lino, o pequeno jardineiro*. Iniciado em 2024, como projeto de extensão *O Teatro de Formas Animadas na Educação Básica - da ENCENAÇÃO (Produção e gestão) ao ensino-aprendizagem de uma linguagem*, pela Universidade de Brasília (UnB).

O capítulo está dividido em duas partes. Na primeira, Ludicidade como prática que suspende o cotidiano, apresento de que maneira o uso da ludicidade como estratégia auxilia as professoras a criar novos tempos-espacos em suas aulas, ampliando as possibilidades de trabalho com o teatro na sala de aula.

Na segunda parte, Lúdico como prática que desestabiliza a relação utilitária, apresento de que maneira a utilização da ludicidade como estratégia possibilita que as professoras criem espaços propícios para relações em teatro que não estejam ancoradas na necessidade utilitária.

2.1 Ludicidade como prática que suspende o cotidiano

Primeiro, é importante apresentar o que as professoras entendem por ludicidade. Ao ser questionada, Vanessa a define como algo "Interessante, instigante e que chame a atenção, que seja bom e prazeroso". Entendo sua resposta como se fosse um sentimento, ou melhor, um estado. Diria que pode ser algo que eleve o espírito, algo subjetivo. Não é algo que necessariamente vem do jogo, mas sim, um pequeno ato que mude a normalidade do dia na vida escolar, uma aula em ar livre,

um início de aula com dinâmica, que chame a atenção dos alunos para o que está sendo dito.

Já a Fabiana diz que "ludicidade é tudo que tem a brincadeira e que a gente consegue trabalhar. De você deixar livre a pessoa para que a criatividade dela aflore". Percebo que a ludicidade pode ser utilizada como ferramenta para a criatividade como impulsionadora do processo de criação sem perder o tempo de trabalho.

As duas professoras tem algo parecido no sentido de elevação do espírito, é um lugar que chegamos e esquecemos que horas são, e dos problemas fora da sala de aula. É nesse momento, eu diria, que a ludicidade fez seu papel, trouxe diversão, atenção e um gostinho de *quero mais*.

A professora Vanessa usa a ludicidade para enfatizar conteúdos para que os alunos possam entender com mais clareza:

criei uma personagem pra conversar com eles, né? E explicar que a gente não pode mais usar o celular. Então eu criei uma personagem da idade deles. Que fala a língua deles, que se comporta como eles. Então eu fiz vários videozinhos, esses videozinhos reels, né? Como no Instagram, né? Nas redes sociais. E fiz vários vídeos e criava uns filmezinhos pequenos, levava pra eles em sala. E aí a Valerie, é que é essa personagem que eu criei, ela participa das minhas aulas. Então sempre que eu vou introduzir um conteúdo ou fazer um trabalho com eles, eu, [como] Valerie está lá e ela faz as mesmas perguntas que eles provavelmente fariam. Até mostro ela no perrengue fazendo trabalho, tendo problema em casa, de castigo, sem celular. E aí eles vão entendendo isso, eles agora até perguntam, né [sobre ela]?

Ao trazer o conteúdo e após uma proposta lúdica que tem ligação com o que foi dito, ao trazer formas diferentes para chamar atenção para uma prática ao invés de só dar o conteúdo, ela trás o conteúdo com uma prática. Ela torna a aula bem mais prazerosa, e como ela trouxe "a aula não fica aquela aula chata, maçante, enfadonha, né? E nem para mim também, né?". A forma de ludicidade que ela trás em suas aulas, transformam o ambiente e deixa que os alunos sintam vontade de assistir a aula e entrarem diferente na sala de aula e eles chegam ao ponto de cobrarem: "Tia. Hoje a aula é prática, né? - Eu perguntei: quem falou que aula é prática? Ai tia, você fez assim, com o sexto A, você não vai fazer com a gente?." pense a felicidade que assume o ambiente de sala de aula.

Além do prazer, o trabalho com a ludicidade é capaz de mudar a percepção dos estudantes durante o processo. Por exemplo, quando a pessoa chega desconfiada, como diz a professora Fabiana

Às vezes a relação se transforma. Já teve pessoas totalmente sérias, né, que entram mais compenetradas, mais sérias e até desconfiadas do que vai acontecer na sala de aula. E o boneco? Que traz uma referência diferenciada e que você consegue conversar e o aluno estudante vai se soltando mais também, sabe? Então essa brincadeira se colocada com o objetivo certo, vai funcionar para qualquer um e muda essa relação. Sim, porque você vai criando uma intimidade através da brincadeira, né? Você acaba tendo um afeto maior.

Alguns alunos podem ter uma resistência ao se encontrarem com a prática lúdica, podem estranhar por justamente estarem acostumados com o método bancário, e a rigidez da escola, podem apresentar dificuldade de se entregar a brincadeira por insegurança ou vergonha, ao acharem que podem ser vistos como *infantis*, e não conseguem se entregar a brincadeira. Mas é algo que pode ser revertido, essa estranheza pode ser comum no começo do processo, mas que no meio para o final, é mais fácil ver a diferença, eles embarcam na brincadeira, a relação se transforma.

Como uma forma de interação que gera uma intimidade na turma, através do lúdico, facilitando a relação da turma com a professora e com matéria, uma familiarização que deixe o ambiente e espaço de trabalho mais leve, prazeroso e confortável, para um aprendizado prazeroso, lúdico e gerando efeitos éticos, onde os alunos se sentem protegidos, visto e respeitados. Aprender deixa de ser um esforço mecânico e vira uma experiência significativa. E como aponta a professora Fabiana, “o lúdico aqui não é gratuito ou aleatório, ele é colocado com objetivo.”

A professora Fabiana também usa a ludicidade como uma forma de estudo. Ela trás como exemplo o Teatro de boneco de balcão⁴ que é *uma grande brincadeira* em que todo o processo começa na construção do boneco, e que ao mexer com materialidades diferentes, durante a construção, se torna também uma forma de usar a ludicidade, na criação no início do processo de construção.

Ou seja, a construção é algo que também pode levar a gente para esse espaço do sentimento de elevação, que no processo de criação de bonecos também trás o sentimento nostálgico, nos lembrando de quando éramos crianças, e era comum em atividades que recortamos, colamos e pintamos. Conseguindo se tornar algo mais especial ainda, podendo trazer uma pequena evidência de que a ludicidade não está presa somente em um jogo mas também algo que suspende a normalidade ao criar

⁴ **Teatro de boneco de balcão:** técnica de animação em que o boneco é manipulado sobre um balcão por mecanismos internos, especialmente na cabeça ou nas costas, permitindo movimentos precisos sem contato direto visível e podendo ser operado por um ou dois manipuladores.

um espaço-tempo distinto do que é vivido no dia a dia, se afastando momentaneamente das regras do cotidiano da sala de aula, e sendo uma prática com potencial de desorganizar a ordem do cotidiano para reorganizar o sensível, abrindo um espaço para outros modos de existir e nisso vem gerando efeito ético, ao ser autossuficiente ao ser um modo de existir naquele momento e trazendo de forma particular a felicidade.

A ludicidade, quando praticada no âmbito acadêmico, funcionando como uma ferramenta para as aulas, vai além de só brincadeira, passa a funcionar também como uma forma de socialização, cuidado com o outro, escuta ativa e construções de vínculos, ao permitir que os alunos passem por experiências sensíveis ao interagirem por meio de jogos e atividades criativas.

Esses elementos são fundamentais para qualquer processo criativo e educativo. Essas relações não apenas enriquecem o processo, mas também tem relação com os efeitos éticos dos mesmos, pois favorecem a convivência respeitosa, a tomada de decisões compartilhadas e a responsabilidade coletiva. Assim, o lúdico não atua apenas na aprendizagem de conteúdos, mas amplia a compreensão do estudante sobre si mesmo e sobre o outro, contribuindo para práticas mais empáticas, cooperativas e significativas dentro da sala de aula.

Porém não é fácil trazer ludicidade para dentro da sala de aula. Professores que tentam usar a ludicidade como estratégia de ensino e auxílio pedagógico, podem encontrar barreiras que dificultam o exercício. Algumas dessas barreiras às vezes não são responsabilidade do professor, mas da própria escola, como trás a professora Vanessa:

Às vezes, é a própria escola, né? Porque a aula não é uma aula comum, que os alunos estão sentados, que eles estão calados. E aí você mexe com a ordem que é imposta dentro da própria estrutura escolar, né? E ainda hoje, né? Eu via isso lá quando eu era estudante. Ainda hoje vejo a aula de artes, ela já tem esse caráter lúdico. E colocar esse caráter lúdico é um pouco difícil assim, né? Acho que não sei se a palavra difícil é a palavra correta, mas ela é acho que trabalhosa... Seria trabalhosa. Assim, porque ninguém entende que dessa maneira eu estou trabalhando. Não entende que isso é um trabalho, que aquilo é. É uma maneira nova de trabalhar, sabe que é, é que também é uma. É uma outra maneira de se trabalhar.

Ela trás que a escola tem uma certa resistência com a prática lúdica como estratégia pedagógica, que ao mexer com a ordem da escola, que a prática seja algo negativo, e que o *certo* seria uma aula em que os alunos permaneçam em silêncio exigindo atenção e respeito, minimizando a interação e a discussão entre os alunos e

em cadeira enfileiradas, voltadas de frente para o quadro, focada na disciplina e no controle da turma. Características associadas à pedagogia bancária ou método tradicional de ensino.

E onde tem ética nesse método? Estando envolto da moral, um lugar cheio de regras quase imutáveis, sem o cuidado com outro que no caso seria o aluno, quando a escuta ativa está sendo exercida na sala de aula? Nesse modelo não tem a ação e reação, o aluno pode estar em silêncio, olhando para o professor e mesmo assim, não está ouvindo o que está sendo dito, como o professor faz com que o aluno ouça e entenda o professor?

Às vezes a escola não está preparada para esse método, e a infraestrutura não está adequada, com salas cheias de mesa e/ou com superlotação, sem espaço para práticas corporais, levando o professor a buscar espaços livres fora da sala de aula, mas podendo atrapalhar as outras aulas. É importante salientar que isso reflete diretamente o lugar das políticas públicas em Arte-Educação. Muitas vezes essas saídas são vistas como potentes, mas como afirma Pires (2023, p. 9), “politicamente, é importante que tais impasses sejam sustentados como tal e que escolhas performativas não sejam enquadradas como resoluções à problemáticas estruturais”.

Não é difícil achar escolas que não tem infraestrutura para aulas que não seja, sentar em uma sala cheia de cadeiras e alunos, e pouco espaço para aulas livres, e que não atrapalhe outras aulas, por conta de barulho e movimentação dos estudantes. A maioria das escolas, não estão devidamente adequadas para aulas experimentais. Forçando os professores a se adequarem ao sistema da “ordem”, uma aula em completo silêncio e foco no conteúdo.

A professora Fabiana diz que percebe uma resistência entre os colegas professores na convivência da escola, e que resultado de uma cultura escolar, que está a décadas nas escolas, e estranham quando o professor de artes ou de educação física quando trazem práticas lúdicas.

2.2 Lúdico como prática que desestabiliza a relação utilitária

Lembro-me que quando estava no terceiro ano do ensino médio e o professor de educação física trouxe um exercício lúdico sobre como conduzir uma pessoa de baixa visão ou deficiência visual. Ele formou duplas e distribuiu tecidos para que nós

cobríssimos os olhos, explicou como fazer as conduções, como indicar quando for a hora de virar e parar, e deixou que os alunos experimentassem andando pela escola. Mas um pouco depois lembro da supervisora, questionando do porque estávamos fora da sala de aula, e explicamos que era um exercício. Ela pareceu ter entendido, mas minutos depois nos mandou entrar na sala de aula e disse que iria conversar com o professor, aparentemente não era uma conversa muito agradável.

É uma pena esse tipo de desfecho, parece que a escola está sempre podendo os alunos e os professores e que usar a ludicidade como ferramenta pedagógica está associada apenas a "brincadeira" e "bagunça", a algo que não tem utilidade. Esse tipo de associação parece está bastante frequente no dia a dia da professora Vanessa que diz

O que eu escuto muito é que assim, "ah, professor de artes, não dá nem aula, ele brinca o tempo inteiro". antes, eu ficava inflamada assim. Eu hoje digo, é isso mesmo. E toco, porque eu sei o que eu estou fazendo dentro da sala com meu estudante, sabe? Eu sei o que que eu estou tendo ali de retorno com eles.

Ao mexer na estrutura da escola, a professora é vista como se não estivesse fazendo seu trabalho, porém quem está na sala de aula dela é ela, e seus estudantes, e ela sabe o que está fazendo e vê em seus estudantes os resultados da sua prática pedagógica. Ela afirma que seus ensinamentos ficam "vivos e latentes" em seus estudantes, e que é possível notar que o que já foi passado em sala de aula, mesmo com o passar do tempo, é o que fica em seus alunos, mostrando resultado do aprendizado. Assim como esse exemplo que eu trouxe, que foi algo que aconteceu em 2018, e lembro claramente dessa aula.

O fato dessa experiência ter permanecido em minha memória e no meu corpo, mostra que o efeito ético, não foi algo que foi imposto, foi algo despertado em mim, em que eu pude experimentar, estando nos dois lados da atividade, uma com o olho vendado e outra conduzindo o colega vendado. Foi capaz de me transformar de uma forma que eu carrego até hoje. E é isso que a ética experimental defende, que é o acontecimento que cria efeitos. A professora Vanessa diz que vê isso em seus alunos, ao lembrar de exercícios passados anteriormente, para concluir outras tarefas. Ela diz "não foi uma coisa que eles usaram só para fazer o trabalho e a prova. que aquilo ali ainda está vivo e latente, sabe? Dentro deles que é que vai ficar". A experiência que permanece viva em seus alunos, capaz de se transformar e também de criar.

Assim, como quando a professora diz que seus ensinamentos permanecem vivos, ela assume uma responsabilidade ética, pelo o que faz com seu trabalho e o que faz para seus estudantes, o compromisso com o impacto de suas aulas pode causar neles, e com o cuidado que aquilo pode fazer "crescer" nos mesmos.

Em *Ensinando a Transgredir*, bell hooks também fala da prática libertadora que suspende a pedagogia bancária. Ela não utiliza o termo "jogo" ou "ludicidade", mas pela vida de experiência viva. Assim como as professoras entrevistadas nos relatos anteriores, hooks não concorda que nosso trabalho de professor seja apenas compartilhar informações, mas que vai além e, que é também "participar do crescimento intelectual e espiritual" (hooks, 2013, p. 23).

Ensinar, para ela, é um gesto ético porque envolve responsabilidade sobre a forma como afetamos e somos afetados, reconhece que a sala de aula é um ambiente sensível e que se transforma. Ela diz: "fui inspirada sobretudo por aqueles professores que tiveram coragem de transgredir as fronteiras que fecham cada aluno numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção" (hooks, 2013, p. 25), estamos falando de transgredir a normalidade de um ensino que por décadas é visto como método bancário, com regras rígidas, o professor fala e o aluno escuta, parece natural hoje.

Mas, assim como vimos anteriormente, nem sempre foi assim. É possível notar a presença ativa de um certo fator lúdico em todos os processos culturais, sendo uma prática fundamental para a vida social. Como aponta Huizinga (2008, p. 193), "o saber e a filosofia encontraram expressão em palavras e formas derivadas das competições religiosas". Ele diz que o saber, o conhecimento nasceu em um ambiente de jogo. Não havia ali a rigidez, havia troca entre os participantes. Isso mostra que o lúdico sempre foi uma condição para que o pensamento surgisse, o lúdico cria espaço para a experimentação e imaginação, elementos necessários à aprendizagem.

Considerações finais

Durante o processo de pesquisa desse trabalho de conclusão de curso, a intenção de investigar como a ludicidade pode produzir caminhos didáticos e éticos no ensino de teatro, afim de entender como a ludicidade e a ética, se completam e como é refletida no aluno o transforma.

Na minha entrevista de admissão do curso na prova de habilidade específica, me perguntaram, porque eu queria fazer teatro. E eu respondi que queria ter a oportunidade de transformar as pessoas da mesma forma que eu fui transformada na minha primeira experiência com o teatro, e esse trabalho reflete o meu desejo.

A investigação evidencia que, quando o ensino se apoia em experiências lúdicas, o processo educativo deixa de ser apenas transmissão de conteúdo e passa a envolver o estudante em sua integralidade — corpo, emoção, imaginação e pensamento. Essa forma de aprender cria condições para que o sujeito vivencie momentos de plenitude, nos quais o conhecimento não é apenas compreendido, mas experimentado.

Quando observamos que hoje com métodos rígidos, estamos mais distantes da origem do saber, praticar o lúdico dentro das salas de aula, não é só brincadeira por brincar, é reconectar a educação as suas raízes mais antigas e potentes, onde o aprender era participar, criar, interagir e se envolver. Além de uma estratégia pedagógica é uma forma ancestral de pensar, de viver e de produzir conhecimento. Aumentando a potência de agir dos alunos, e isso é ético. Porque é uma forma de aprendizado que dá aos alunos, uma condição de aprender com o corpo, com o afeto, com a imaginação e com a criação.

O contrário disso, seria deixar o aluno propenso a ser alguém que apenas repete e memoriza o conteúdo das aulas. Métodos rígidos e padronizados geralmente favorecem apenas um tipo de inteligência e um tipo de comportamento. O lúdico consegue abrir outras portas, permitindo que diferentes tipos de perfis de alunos consigam encontrar sua voz, seu modo de aprender e sua forma de engajar. E isso se torna ético porque promove a inclusão.

Busquei evidenciar, ao longo do trabalho, como nas práticas das professoras e em diversos momentos em minha formação a ludicidade foi utilizada como uma estratégia. Estratégia essa que produziu efeitos performativos, ou seja, fez algo

acontecer no espaço; transformou relações e modos de aprendizagem. Por isso marquei tal estratégia como pedagógico-performativa.

Por fim, concluo que a prática lúdica não é apenas sobre conteúdos, ela tem um grande potencial de formar sujeitos éticos, capazes de conviver e de cuidar dos outros.

Referências Bibliográficas

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução de António de Castro Caeiro. São Paulo: Atlas, 2009.

CAFÉ, Ângela Barcellos. O direito à cultura do lúdico. *LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer*, v. 4, n. 1, 2001.

DE SOUZA MASSA, Monica. Ludicidade: da etimologia da palavra à complexidade do conceito. *Aprender-Caderno de filosofia e psicologia da educação*, n. 15, 2015.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens. O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2008

ICLE, Gilberto; DELLA COSTA, Rossana Perdomini; LOPES, Sílvia da Silva. Jogo, ludicidade e presença na Pedagogia do Teatro e da Dança. *Revista da Fundarte. Montenegro, RS*. Vol. 9, n. 17 (jan./dez. 2009), p. 36-41, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. *Ludicidade: o que é mesmo isso*, v. 9, p. 22-60, 2002.

PESSOA, Desirée. *Éticas no Teatro II—O corpo aberto às éticas experimentais*. São Leopoldo: Oikos, 2020.

PIRES, Igor Passos; ICLE, Gilberto. Atenção performativa como estratégia pedagógica no ensino de Teatro. *Revista da FUNDARTE*, v. 56, n. 56, p. 1-19, 2023.

SANTOS, Roger Luis. *O teatro como ferramenta potencializadora da ludicidade no ato de lecionar*. 2022.