

OS JOGOS NO ENSINO DO TEATRO E ARTES INTEGRADAS PELA INTERNET

Reginaldo dos Santos (Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG)¹
Maurilio Andrade Rocha (Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG)²

RESUMO

Este trabalho apresenta o programa de ações formativas em teatro e artes integradas (PAFT) realizado por meio do ensino remoto. Interessa-nos investigar a presença social de professoras e professores da educação básica em exercício, a partir da prática de jogos tradicionais e teatrais pela internet, em aulas síncronas e assíncronas. As professoras e professores, sujeitos da pesquisa, em sua grande maioria não possuem nenhum tipo de formação em arte e ministram aulas nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano). Foi realizado um curso de formação em teatro e artes integradas com nove turmas distintas, por meio do ensino remoto, utilizando o aplicativo Zoom Meet. Os encontros foram gravados e o material está sendo utilizado nas análises, reflexões e elaboração da pesquisa. As referências utilizadas dialogam entre si no que tange à Presença social (OBANA e TORI, 2010; COELHO E TEDESCO, 2017), tecnologia digital (DUBATTI, 2020; FOLETO 2011) e o ensino de jogos tradicionais e teatrais (BRASIL, 2018; PEREIRA, 2012; SPOLIN, 2010). Espera-se construir, no espaço virtual, um campo fértil de discussões em torno das práticas teatrais e das artes integradas e a sistematização de uma metodologia de trabalho com professoras e professores não especialistas em arte.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino remoto; tecnologias digitais; jogos teatrais; jogos tradicionais; artes integradas.

ABSTRACT

¹ Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Artes da UFMG com orientação do professor Maurilio Andrade Rocha. Bolsista CNPq. Coordenador do Projeto Conexão Galpão do Galpão Cine Horto. Cofundador e integrante do Grupo cênico-musical Serelepe.

² Professor Associado da Escola de Belas Artes e docente permanente do Programa de Pós-graduação em Artes da UFMG. Coordenador do Mestrado Profissional em Artes – ProfArtes – na UFMG.

This paper introduces the Program of Formative Actions in Theatre and Integrated Arts (Programa de Ações Formativas em Teatro e Artes Integradas - PAFT), carried out through remote teaching. We are interested in investigating the social presence of active basic education teachers, based on the practice of traditional and theatrical games through the internet, in both synchronous and asynchronous classes. Most of the teachers, subjects of the research, have no formal training in arts and teach in the early years of elementary school (1st to 5th grade). A training course in Theater and Integrated Arts was held in nine different classrooms, through remote classes using the Zoom Meet application. The meetings were recorded and the material is being used in the analysis, considerations, and development of the research. The references used in the research complement each other in terms of social presence (OBANA and TORI, 2010; COELHO and TEDESCO, 2017), digital technology (DUBATTI, 2020; FOLETO 2011), and the teaching of traditional and theatrical games (BRASIL, 2018; PEREIRA, 2012; SPOLIN, 2010). We hope to build, within the virtual space, a fertile field of discussion on theater practices and integrated arts and the systematization of a work methodology with non-specialist art teachers.

KEYWORDS

Remote teaching; digital technologies; social presence; theater games; traditional game; integrated arts.

A PRESENÇA SOCIAL NO AMBIENTE VIRTUAL

Pensar no jogo teatral ou no jogo tradicional numa perspectiva de ensino remoto na qual o espaço de interação é o virtual, não podemos negar, é um grande desafio e ainda maior se a proposta for coletiva. A coletividade é peça fundamental nessas brincadeiras, seja na troca constante entre os participantes ou em um jogo competitivo, teatral ou numa brincadeira cantada tradicional, pois grande parte deles necessita da ação e da reação ou de uma pergunta e sua resposta. Eles não foram criados para um jogador solitário, mas para desfrute e interação de um grupo de pessoas. As várias formas de jogar e interagir a partir do ensino remoto interessam e serão abordadas nas próximas páginas.

Com a pandemia da COVID-19, o ambiente remoto tornou-se uma solução emergencial para várias empresas e instituições de ensino. Muitos aplicativos de conferências que não eram conhecidos tornaram-se ferramentas insubstituíveis e, sem

dúvidas, contribuíram para minimizar o grande vácuo no ensino e na aprendizagem em todo o Brasil. Da mesma forma, foram escancarados os problemas do ensino básico público brasileiro que, sem recursos suficientes para garantir a seus estudantes soluções tecnológicas e acesso à internet, pôde vivenciar um maior distanciamento em relação ao ensino promovido pela esfera privada. Mesmo cientes desta situação excludente, abordaremos as propostas construídas nessa pesquisa para o ensino remoto, vislumbrando um cenário ideal com mais investimentos para o sistema educacional e recursos para aqueles que necessitam do sistema público de ensino básico.

Sendo assim, as reflexões abordadas não se remetem apenas a um ensino emergencial, mas a propostas de ensino a distância que inevitavelmente continuarão existindo na rotina de professores e estudantes. O momento é propício para experimentações, já que foi necessário quase que obrigatoriamente incluir a tecnologia em nosso cotidiano de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o desejo é o de inspirarmos nos jogos teatrais e tradicionais para produzir um jogo do aqui e agora, presente nas manifestações culturais da atualidade, assim como coloca Pereira: “O jogo que não é praticado na atualidade não é mais tradicional, ele é um arquivo da história cultural de um povo” (PEREIRA, 2012, p. 87). Dizemos o mesmo do jogo teatral, que na impossibilidade do convívio³ precisa encontrar meios para acontecer na atualidade, sem amarras ou nostalgia, mas aberto a novos olhares e formatos. Afinal, podemos fazer teatro remotamente ou vivemos neste momento um novo marco na arte no qual as linguagens tornam-se integradas de fato em prol de construções expressivas e estéticas?

Para tentar responder essas e outras questões criamos o Programa de Ações Formativas em Teatro e Artes Integradas (PAFT Artes Integradas), Módulo Virtual, que foi desenvolvido inicialmente com sete turmas de educadores, sendo três de Belo Horizonte, duas de Uberaba e duas de Uberlândia. Esses educadores foram selecionados ao preencher um questionário de inscrição por meio do Google Forms direcionado para cada cidade. Todas as 169 inscrições foram selecionadas, mas apenas 99 professoras e professores participaram de pelo menos três encontros em uma das formações realizadas. Cada PAFT teve carga horária de oito horas-aula. O formato reduzido foi escolhido para que houvesse maior possibilidade de experimentações das propostas. Após essas experiências realizamos mais duas turmas, cada uma com 40 professores e

³ De acordo com Jorge Dubatt (2020, p. 9), “chamamos convívio a experiência que se produz em reunião de duas ou mais pessoas de corpo presente, em presença física, na mesma territorialidade, em proximidade, em uma escala humana” (Tradução própria).

professoras, um formato maior e mais completo comparado a um programa de extensão com 32 horas-aula de carga horária.

Dessa maneira, aproveitando-nos da experiência trabalhada no PAFT Artes Integradas, há o interesse em investigar a presença social de professoras e professores da educação básica em exercício a partir da prática de jogos tradicionais e teatrais pela internet, em aulas síncronas e assíncronas.

Ao abordarmos os encontros no ambiente remoto, através de um aplicativo de conferência e de um sistema de comunicação por mensagens, textos e vídeos, foi necessário definir um conceito de presença, pois falar de um ambiente virtual não presencial não parecia correto. O contrário de presença numa interpretação direta significa ausência ou inexistência e estava muito claro que o meio remoto que utilizamos para nos comunicar necessitava da presença humana, seja numa reunião síncrona ao vivo ou numa mensagem enviada por WhatsApp.

Alguns estudos sobre a presença apontam para questões das quais nos basearemos daqui por diante. Para começar, vale registrar o que foi o “Manifesto Binário”, de 2008, da companhia catalã La Fura Del Baus, famosa pela abertura dos jogos olímpicos de Barcelona, em 1992. A companhia que utiliza elementos tecnológicos em suas produções lançou uma carta com princípios para a cultura digital: o “Manifesto Binário”. Nele são propostos alguns princípios para o teatro digital que soma atores e bits no mesmo espaço.

Teatro digital se refere a uma linguagem binária conectando o orgânico com o inorgânico, o material com o virtual, o ator de carne e osso com o avatar, a audiência presente com os usuários da internet, o palco físico com o ciberespaço (MANIFESTO BINÁRIO, 2021, p 1).

La Fura (2021) desenvolve sua pesquisa a partir das metodologias de criação coletiva e a proposição de novos discursos cênicos. Dessa maneira, a cultura digital não se reduziria apenas a uma tecnologia de reprodução, ela representa a união do ato real, do teatro do aqui e agora. Autores, atores e espectadores misturam-se num ciberespaço entre a subjetividade e a materialidade. A criação de narrativas se dá por meio do hipertexto tornando sonhos em realidade virtual. Aliás, a ideia de hipertexto na informática leva-nos à não linearidade que, por sua vez, torna a internet um ambiente caótico e orgânico, no qual o pensamento coletivo é compartilhado sem hierarquia. Dessa maneira, a presença ganha significados que extrapolam nosso senso comum. Obana e Tori (2010) agruparam uma série de pesquisas de diversas áreas do

conhecimento com conceitos sobre presença mostrando que o campo virtual é um meio no qual a presença é fundamental.

Para os autores, todas as conceituações levam a duas definições: a presença e a presença social. Ambas podem ser utilizadas independentemente do uso ou não da tecnologia. Dessa forma, eles afirmam:

Presença – a sensação que uma pessoa tem de estar em um lugar real ou virtual. Pode-se considerar que estar fisicamente e psicologicamente em um lugar do mundo real proporciona a maior percepção de presença possível.

Presença social – a sensação que uma pessoa tem de estar com outra pessoa ou entidade em um ambiente real ou virtual. O maior nível de presença social pode ser obtido entre pessoas que se encontram fisicamente e psicologicamente no mesmo lugar do mundo real. (OBANA E TORI, 2010, p. 4).

Essa afirmação justifica o uso da presença ou presença social no mundo real ou virtual e as diferenças estão nos níveis de presença, que são maiores no mundo real, e conforme introduzimos os recursos tecnológicos esses níveis vão diminuindo. Segundo os autores, a partir das definições encontradas para os conceitos de presença, é possível considerar que ela ocorre mesmo sem a mediação da tecnologia ou algum acontecimento físico, face a face ou convivial. Apenas a sensação de estar em algum lugar já se enquadra nos conceitos de presença, como a mediação que as crianças fazem quando se colocam no lugar das personagens de histórias clássicas ou mesmo o adulto que se imagina num lugar paradisíaco enquanto trabalha em seu escritório. Estar presente é, portanto, um estado psicológico.

Já há algum tempo, muito antes do ensino remoto emergencial, alguns autores debruçaram-se sobre o Ensino a Distância (EAD) ou a Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), no que concerne ao conceito de presença social (BARBERÀ E ROCHERA, 2010; BEHAR, 2007; COELHO E TEDESCO, 2017; ONRUBIA, COLOMINA E ENGEL, 2010). Para Coelho e Tedesco (2017), a oferta de atividades para o ensino e a aprendizagem disponível na web, incluindo materiais para autoinstrução (assíncrona) ou videoconferência em tempo real (síncrona), é bem diversificada. A busca nesses ambientes é por uma aprendizagem colaborativa na qual é valorizado o processo de construção, criação ou produção coletiva. Os ambientes síncronos apresentam maior facilidade para a interação entre as pessoas, enquanto os assíncronos favorecem a sensação de solidão e dificulta a formação do diálogo.

O fato é que a comunicação mediada pela tecnologia ainda representa menor presença social devido “à falta de pistas sociais que facilitem a interação entre as

peças, como a expressão facial, a linguagem corporal e o tom de voz” (COELHO E TEDESCO, 2017, p. 613). Essas interações são facilitadas no convívio face a face, mas a proposta do PAFT Artes Integradas, que apresentaremos a seguir, busca justamente diminuir essas dificuldades. A partir dos elementos e recursos que utilizamos, queremos trazer significados para as interações mediadas pela tecnologia, nas quais as pessoas possam desenvolver a capacidade de se projetar individualmente e de perceber a relevância e a influência do outro na construção de saberes e de prazeres e emoções.

ENCONTROS COM A BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - BRASIL, 2018) propõe uma transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental 1, de forma que a orientação curricular deixe de se dar por campos de experiência e passe se estruturar por áreas de conhecimento e componentes curriculares. O jogo tradicional continua encontrando espaço, mas agora desenvolvendo competências relativas à alfabetização e ao letramento. Essas vivências artísticas precisam contribuir para o desenvolvimento de habilidades ligadas às linguagens verbal e não verbais. Os jogos e brincadeiras tradicionais que utilizamos encontram-se dentro de algumas classificações: brincadeiras musicais, fórmulas de escolha ou de seleção, jogos com música, contação de histórias, jogos de acumulação, jogos de mãos, jogos on-line, jogos corporais, jogos de adivinhar, jogos de competição, jogos de estratégias, jogos de faz de conta, jogos de memória, jogos de representação, jogos dramáticos, jogos imitativos, jogos musicais e jogos simbólicos (CHATEAU, 1987; FERRAN E MARIET, 1979; PEREIRA, 2012; PIAGET, 1990). Eles se enquadram nas unidades temáticas do teatro, artes integradas e da música.

Em teatro, os objetos de conhecimento trabalhados estão em “elementos da linguagem” e a habilidade é a “(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.)” (BRASIL, 2018, p. 202). Os jogos tradicionais podem trazer elementos que se relacionam diretamente a habilidades teatrais, explorando aspectos que futuramente encontraremos nos jogos teatrais.

Na unidade temática Artes Integradas, os jogos estão relacionados às Matrizes estéticas e culturais e ao Patrimônio cultural. A habilidade “(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais” (BRASIL, 2018, p. 202) faz uma referência direta aos jogos tradicionais afirmando a importância de qualificá-los e experimentá-los. Os

próprios jogos trazem consigo uma diversidade de matrizes estéticas e possibilitam o encontro com outras culturas. O que nos leva a outra habilidade, a saber:

(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas (BRASIL, 2018, p. 202).

Na identificação da origem dos jogos serão reveladas, enquanto patrimônio imaterial, práticas culturais oriundas de diversas matrizes, costurando um contato sensível entre as culturas artísticas. A aproximação com essas linguagens artísticas provoca novos olhares e descobertas transformando estereótipos e intolerâncias em conceitos fundamentais para a construção do entendimento sobre o pensamento simbólico.

Por fim, os jogos ainda podem ser utilizados na Unidade temática Música. É muito comum encontrarmos brincadeiras cantadas, ritmadas e jogos musicais que podem ser utilizados para a compreensão de elementos musicais. Em todo lugar do mundo canta-se e brinca-se. Mesmo no trabalho, o canto e o ritmo estão presentes e conhecemos diversos jogos que se originaram a partir dele. Descobrimos que os jogos embalados por ritmos e canções estão na vida cotidiana cumprindo papéis sociais importantes e é fundamental sua contextualização e prática, assim como elucidar os elementos presentes nessa linguagem.

Uma habilidade a qual podemos recorrer a partir do objeto de conhecimento Elementos da linguagem é a:

(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical (BRASIL, 2018, p. 202).

Os jogos e brincadeiras oferecem essa possibilidade de abordagem dos elementos musicais de maneira espontânea ou mesmo articulada ao desenvolvimento teórico e prático.

NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM ARTE

O formato virtual do PAFT Artes Integradas encontra justificativa tanto nas competências gerais da educação básica, como nas competências específicas para o ensino de arte no ensino fundamental dentro da BNCC. As dez competências gerais citam a tecnologia digital em pelo menos três tópicos. São eles: a valorização e utilização do digital na construção de uma sociedade justa, inclusiva e democrática; a

criação de soluções tecnológicas na elaboração de hipóteses e na investigação de causas exercitando a curiosidade intelectual; a utilização da linguagem digital na produção de sentidos, expressões, experiências, ideias e sentimentos (BRASIL, 2018, p. 9).

As competências específicas reforçam ainda mais a importância do uso tecnológico, como na compreensão das relações entre as linguagens artísticas enquanto práticas integradas “inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações” (BRASIL, 2018, p. 198). Em outros pontos, encontramos indicações de utilização de recursos tecnológicos para a criação artística, bem como seu registro e pesquisa; o estabelecimento de relação entre mídia, arte, mercado e consumo na compreensão dos modos de produção e circulação da arte; e a problematização de questões tecnológicas por meio das intervenções e apresentações artísticas (BRASIL, 2018, p. 198).

Não apenas em virtude disso, mas aproveitando tais competências, o PAFT Artes Integradas, em todas as turmas, foi instaurado a partir da utilização das ferramentas oferecidas pelo aplicativo Zoom. Este sistema operacional foi escolhido por disponibilizar recursos importantes para o curso e por contribuir de maneira significativa para ampliar a presença social no campo virtual e as possibilidades de uso dos meios tecnológicos.

Como primeiro exemplo, o Plano de fundo do Zoom permite acrescentar fotos e vídeos que facilitam o uso de imagens de qualquer natureza. A proposta da utilização de tal recurso propiciou a criação de biografias, estimulando a construção da narração oral e visual. Nessa proposta, podemos utilizar fatos particulares abrangendo fases da vida (não ficção) acrescentados ou não de uma aventura biográfica fictícia. Em alguns dicionários, podemos encontrar a seguinte definição para biografia:

Relato em forma biográfica, no qual é comum a mistura de fantasia e elementos factuais, em que o autor apresenta a vida de alguma coisa (um animal, uma moeda etc.): Virginia Woolf escreveu a biografia de um cãozinho de estimação (MICHAELIS, 2021, s.p.).

Os participantes podiam explorar formas de contar essas histórias tendo como mote de inspiração fotografias ou objetos. Além do plano de fundo do Zoom, poderiam utilizar recursos como PowerPoint, fotos impressas ou da galeria do celular, que ao invés de projetadas foram apresentadas para a câmera no momento da aula. Podiam ainda utilizar expressões de palavras e gestos, objetos e diferentes espaços físicos (quarto, escritório, cozinha etc.). Neste jogo é possível trabalhar questões da presença

social por meio de conquistas que, aos poucos, serão notadas como: a fruição da narrativa, a memória, a associação de palavras, o reconhecimento da presença do outro (aquele que assiste), a experiência estética e o olhar do criador, dentre outras.

A contação de histórias com livros que possui um potencial de interatividade entre o narrador, a tela e o público, é excelente nesse processo de construção de narrativas. O livro *Eustáquio: o mágico magnífico* (RAMPAZO, 2020) traz essas características de maneira bem marcante. O autor e ilustrador brinca com os desenhos do mágico e pequenos textos nos quais um narrador onisciente intruso, que dá palpites e emite juízos de valor às atitudes do personagem, anuncia suas destemidas e audaciosas mágicas. Até que em um momento, na mágica do desaparecimento, Eustáquio realmente desaparece e surge uma sucessão de páginas em branco. Em algumas delas, o narrador emite visões e conclusões em relação ao que se passa e ainda dialoga com os leitores, pedindo aplausos. Eustáquio aparece escondido no canto da página do livro, pedindo silêncio aos leitores e rindo baixinho, mas o narrador não o vê e continua chamando-o até que o livro termina. Somente o mágico e o público compartilharam dessas risadas. O narrador foi enganado e precisa finalizar a história sem Eustáquio.

Ao contar a história, apenas escaneamos as imagens do livro com o narrador. O texto não aparece na tela, apenas as imagens projetadas. Esse formato provoca muita interação, levando o público a reações diversas, desde aplausos ao mágico, tensão pela procura, tentativas de revelar para o narrador que o mágico está escondido ou teorias sobre onde ele poderia estar. Com crianças a interação é ainda mais divertida, pois para eles o mágico poderia estar escondido atrás da tela do computador ou ter voltado para o livro original, isso se não ficou preso em uma nuvem (dessas que guardam bits).

No Quadro branco, recurso também disponível no Zoom, é possível interagir através de desenhos com pincéis, estampas, formas geométricas e textos. O foco ainda é a narratividade e o objetivo continua sendo provocar os participantes a utilizar elementos que os tornem criadores. É preciso então que a história escolhida possa ser interativa, pensando no narrador, na tela e nos outros participantes do encontro. A história “Era uma vez um homem⁴” guarda essas características e pode ser utilizada ciclicamente, com um recorte diferente a cada novo ciclo. O texto é simples: “Era uma vez um homem que tinha um buraco no dente. Dentro desse buraco tinha uma caixinha.

⁴ Jogo aprendido com alunos do Núcleo de Pesquisa em Teatro para educadores do Galpão Cine Horto de 2011.

Dentro dessa caixinha tinha um papelzinho. Nesse papelzinho estava escrito assim... (repetir)”.

Quando jogamos esse jogo face a face, no convívio direto, os participantes narram o texto em roda e a cada repetição alguém coloca uma intenção na voz e no corpo. São produzidas situações que envolvem ação e reação dos participantes e, mesmo que não haja uma resposta vocal, o corpo aceita e reage à ação do outro. Dessa maneira, cada um cria sua forma de contar a história. Mais adiante, ela poderá ser alterada acrescentando adjetivos, formas, cores e gestos, como no exemplo a seguir:

“Era uma vez um homem grande, forte, com um tique nervoso no olho. Ele usava uma cartola cor-de-rosa e tinha um buraco fundo e escuro no dente molar. Era possível avistar uma caixa colorida lá no interior do buraco. Dentro dessa caixa quadrada e com laços em volta, havia um papelzinho com cara de velho, meio amassado, cheirando a café. Nesse papelzinho estava escrito, com letras por extenso, assim...”

Foi possível fazer esse trabalho também no modo virtual. Cada participante em sua janela retangular do Zoom criou sua história e após algum tempo, a depender do ânimo da turma, a própria intencionalidade empregada na proposta transformou-se em criação de personagens. A narrativa pôde ganhar contornos imprevisíveis de acordo com a imaginação de quem contava. Experimentamos alguns formatos de interação: um narrador desenhando no Quadro branco enquanto narrava; um narrador e todos os outros interagiam com a história desenhando no quadro; um grupo de narradores e um grupo de pessoas desenhando juntas; todos eram narradores e desenhavam no quadro ao mesmo tempo, criando uma única história, complementando-a à medida que chegava sua vez. Essa forma de interação entre os participantes dividindo-se nas narrações e desenhos pode ser muito complexa e exige bastante atenção e desapego. É preciso saber o momento de contribuir para a criação de uma história coletiva.

Outra possibilidade de criação a partir deste texto está relacionada às Salas simultâneas do Zoom. Nelas, foram divididos grupos de trabalho, nos quais os participantes podiam de maneira independente ensaiar uma criação coletiva. As salas permitem uma série de jogos que envolvem criação em grupo. O anfitrião pode entrar e sair das salas, encaminhar os participantes aleatória ou manualmente e ainda pode liberar o acesso deles para circular entre todas as salas. Geralmente os grupos se dividiam nas salas simultâneas após experimentarem na sala principal o texto “Era uma vez um homem”, em que trabalharam intensões, expressões e gestos. Cada grupo

desenvolveu uma proposta estética de criação para ser apresentada para todos. Eles poderiam utilizar recursos já vivenciados e/ou explorar outras possibilidades.

As salas simultâneas são muito eficazes quando fazemos jogos nos quais um jogador precisa se ausentar do espaço, como o “Magia Verde”⁵ e “Quem é o mestre”⁶. No primeiro, cada participante pegava um objeto e mostrava para todos, um mágico precisava sair da sala principal e entrar numa sala simultânea. Enquanto isso, os outros participantes escolhiam um objeto para que o mágico o adivinhasse. Ele tinha um ajudante que conhecia a brincadeira de antemão. O mágico retornava à sala e seu ajudante começava a perguntar, a um por um, qual seria o objeto. O mágico só adivinhava o objeto correto após o ajudante perguntar sobre um objeto que tenha a cor verde. O objeto escolhido será sempre aquele que vier depois do objeto da cor verde.

O segundo jogo “Quem é o mestre” funciona muito bem na presença física, mas apesar do *delay* da internet é possível fazê-lo virtualmente. Inclusive, o mestre precisa se concentrar mais ainda em seus movimentos para não ser reconhecido. Enquanto um dos participantes entra numa sala simultânea, o grupo combina quem será o mestre dos movimentos. Ele sempre iniciará os movimentos, mas não pode deixar que o participante escolhido descubra. Os movimentos precisam ser lentos e todos os outros precisam estar em sincronia, dificultando para quem precisa descobrir quem é o mestre. Pelo celular, o jogo fica um pouco mais difícil, já que a tela mostra apenas quatro participantes, mas com um pouco mais de atenção é possível descobrir. As salas simultâneas abrem um leque de possibilidades para jogos que a princípio não poderiam ser realizados com distância física. O professor não pode pedir para um aluno do primeiro ano do ensino fundamental sair da reunião e depois voltar para participar do jogo. Pode ser que ele não consiga voltar ou que dependa da ajuda de outra pessoa para fazê-lo. Levando-o para uma sala simultânea, o anfitrião controla as entradas e saídas de todos os participantes.

O JOGO TRADICIONAL CONECTADO

Os desafios de realizarmos jogos tradicionais⁷ no ambiente virtual estão intimamente ligados a nossa disposição para experimentações. Esse aprendizado necessariamente é descoberto quando vivenciamos as propostas diretamente com a turma. Seja de forma virtual ou face a face, aprendemos o jogo tradicional por meio de

⁵ Aprendi esse jogo com o Professor Eugênio Tadeu Pereira, da EBA-UFMG

⁶ Existem diversos nomes para esse jogo como “Maestro”, “Quem iniciou o movimento”, “Quem é o líder” etc.

⁷ Os jogos tradicionais são jogos geralmente transmitidos oralmente de geração em geração e anônimos, de domínio público e universal (PEREIRA, 2012).

uma ou mais pessoas, na transmissão oral ou mesmo por videoaula. Na presença física, geralmente experimentamos o jogo durante sua transmissão, gravamos com celular, anotamos como deve ser realizado etc. Da mesma maneira, assistir a um vídeo ensinando o mesmo jogo torna mais simples sua compreensão. Assim, podemos transmiti-lo com certa segurança (não significa que turmas distintas terão a mesma reação), pois já o vivenciamos outrora.

Essa experiência está sendo construída de maneira inédita no ambiente virtual. O jogo tradicional através de uma tela não tem precedentes. A oportunidade de investigar existe apenas quando arriscamos uma ideia de criação e apropriação do jogo, o aprendizado é construído no coletivo. Nesse sentido, é preciso ter disposição ao erro, diminuindo a expectativa de levar algo pronto, com algum tipo de garantia de sucesso. O foco é revertido para o processo de experimentação do jogo na tela e todos são propositores. A diversão está mais na busca pela descoberta no jogo do que em sua realização.

Com o objetivo do aumento e da qualidade da presença social dos participantes, o jogo tradicional pode trazer à tona emoções diversas, pois é capaz de encontrar dentro de nós as lembranças de uma época em que podíamos brincar sem nos preocuparmos com o correr das horas. Buscar esse desejo de infância movimenta-nos em direção ao brincar. Não nos tornaremos crianças novamente, mas recordaremos de emoções e sensações pelas quais nos tornamos os adultos que somos. Já para as crianças, brincar não é coisa séria: brincar é brincar mesmo. Como disse certa vez Rubem Alves “quem está brincando já chegou” (ALVES, 2004), não está preocupado com o objetivo, mas com o gozo do momento.

Para que tenhamos momentos de prazer e compartilhamento, precisamos manter no ambiente virtual, o formato coletivo do jogo tradicional. Já sabemos que cantar juntos ainda é difícil por conta do *delay* da internet, mas podemos acompanhar aquele que canta, com microfones desligados, ou quando a brincadeira não exige muita sincronia fica divertido soltar a voz e deliciar uma bagunça sonora. No entanto, existem muitas outras propostas de jogos tradicionais a serem experimentadas no ambiente virtual explorando a coletividade, como: “Um limão, meio limão” e “A baratinha voou”, entre tantos outros.

No jogo do limão cada participante ganha um número, que será a quantidade de limões que ele terá. O anfitrião começa o jogo e será o jogador de número um. Ele diz: um limão, meio limão e o número correspondente de limões para o próximo jogador.

Por exemplo: um limão, meio limão, sete limões. O jogador seguinte terá de dizer o seu número, mais meio limão e o número do jogador que ele quer que seja o seguinte. Exemplo de uma jogada: um limão, meio limão, sete limões; sete limões, meio limão, dez limões e assim sucessivamente. Todos começam com as câmeras ligadas e vão desligando à medida que erram. Não vale falar números que não estão no jogo ou que já foram eliminados, assim como se engasgar na frase ou trocar limão por milhão. Ganha o jogo aquele que permanecer com a câmera ligada. Além de garantir boas risadas, este jogo levanta o astral do grupo e encoraja os jogadores a abrirem suas câmeras. Em relação à presença social, a própria interação eleva a participação e a vontade de se fazer presente, seja para ganhar a competição estabelecida pelo jogo ou simplesmente para se divertir.

No jogo “A baratinha voou”, essa interação precisa ser mais refinada ainda, pois os jogadores participarão em duplas. Após dividir o grupo em duplas, o anfitrião solta a baratinha dizendo: “A baratinha voou, voou e pousou na orelha de ‘fulano’. O parceiro de ‘fulano’ precisa defendê-lo, dizendo: “Na orelha de ‘fulano’ não. Pousou no braço de ‘ciclano’”. E assim por diante, os parceiros de cada dupla precisam se defender e jogar a baratinha para outra dupla. Da mesma forma como acontece no jogo anterior, todos começam a jogar com as câmeras ligadas e vão desligando à medida que erram. Não vale repetir partes do corpo e só podem ser citados objetos, roupas ou móveis que apareçam ao alcance da câmera. O refinamento do sentimento de presença social se dá a partir da criação de vínculos entre os jogadores que agora se tornaram parceiros de jogo.

JOGOS TEATRAIS NO MUNDO VIRTUAL

Ao pensar o teatro no ambiente virtual, deparamo-nos com a dificuldade de criar coletivamente. Montar cenas solos e apresentar pode ser produtivo e conta com a facilidade de não depender do outro na criação, mas perde-se a possibilidade do experimento coletivo. E justamente o que caracteriza a presença social é a capacidade de compreender a relevância do outro na interação. Dessa forma, propomos algumas possibilidades de trabalhos coletivos utilizando o aplicativo Zoom. A construção imaginativa, lúdica, dará lugar a materialização das ideias. Não que o lúdico deixe de ser utilizado, mas no jogo teatral o jogador precisa fisicalizar suas propostas. A imaginação basta para a brincadeira. O brincante não quer brincar para alguém ver, ele brinca para ele mesmo e com quem está naquele momento com ele. Por mais corporal que seja a brincadeira, não existe a necessidade de apresentar-se para alguém externo.

Retornemos, por algumas linhas, ao conceito de fisicalização de Viola Spolin⁸, de 2010. Para a autora, o termo apresenta uma abordagem física, não verbal, em oposição ao intelectual e o psicológico. Se no brincar a imaginação não precisa ser exteriorizada no corpo, no jogo teatral sim. A imaginação precisa se transformar em algo real e físico, que possa ser apresentado para a plateia. Essa não é uma característica apenas dos jogos de Viola Spolin. De maneira geral, o jogo teatral necessita daquele que assiste para acontecer ou, pelo menos, ele é realizado com a intenção de comunicar ao outro. Essa transição do lúdico ao real feita pelo jogador, é o que chamamos de fisicalização. Para que essa compreensão aconteça, é necessário abdicar da linguagem verbal. O corpo precisa dizer o onde, o quê e o quem. Essa tríade, aliás, é fundamental no processo de fisicalização.

“Onde, o quê e o quem” também é uma proposta que Spolin (2010) utiliza em sua metodologia. Saber transitar entre os três ajuda muito no momento de criar. O “onde” refere-se a um local, à construção do espaço proposto; o “quem” está relacionado à criação da personagem e o “o quê” diz respeito à ação que será desenvolvida. Ou seja, onde estão aquelas personagens, quem são elas e o que estão fazendo? Os três elementos precisam ser mostrados sem o uso da fala, apenas no jogo físico, corporal. Quando os jogadores conseguem estabelecer uma relação entre os três, torna-se mais fácil a compreensão da plateia. Algumas técnicas podem ser utilizadas para ajudar os jogadores a alcançar esse objetivo, como a Blablação ou Gramelô ou jogos com objetos imaginários. Mesmo no ambiente virtual podemos desenvolver esses jogos de maneira interativa.

A Blablação e o Gramelô são línguas inventadas que usamos para substituir o português. Na Blablação, ao invés de palavras pronunciamos blablables, com entonações diferentes que simulam uma linguagem. Já no Gramelô, podemos juntar sílabas ou sons criando palavras que por sua vez ressignificam seu sentido. São sonoridades que podem lembrar uma linguagem existente, mas não tem a intenção de explicar a ação que se passa. “Grasperitelvis tênicocros” poderiam ser palavras da língua russa, mas na verdade são apenas exemplos dessa invenção. Dessa maneira, não são as palavras que criam sentido para uma improvisação ou ação cênica, mas a junção das sonoridades com a ação corporal de gestos e movimentos. Os jogadores não podem

⁸ Spolin foi uma autora e diretora teatral americana que desenvolveu uma metodologia de Jogos Teatrais a partir do teatro improvisacional.

explicar verbalmente sua cena (Onde, quem e o quê), mas eles precisam criar condições corporais para que o público os compreenda.

Pode ser difícil, inicialmente, os jogadores destravarem a língua para o gramelô. Exercícios com trava-línguas ou músicas que possuem letras sem sentido podem ajudar a criar um pequeno repertório. No PAFT Artes Integradas, propusemos interações entre os participantes para trabalhar o “Onde, quem, o quê” por meio do Gramelô ou estruturas que limitavam o uso da linguagem verbal. Numa experimentação com o Gramelô, grupos participantes foram divididos em duplas ou trios e cada um desses grupos criou uma situação que mostraria “Onde, quem, o quê”. As ações precisavam ser claras a ponto de a plateia compreender quais eram os personagens, o que estavam fazendo e qual lugar era aquele.

Dando um exemplo: duas participantes apresentaram, cada uma em sua casa, uma receita de bolo de laranja. Uma delas, em seu escritório, passava-se pela apresentadora que convidou uma confeitira para ensinar uma nova receita de bolo de laranja. A confeitira estava em sua cozinha, cheia de panelas, colheres e os ingredientes do bolo. A receita foi sendo preparada naquele momento, e a confeitira envolvia-nos com a quebra dos ovos, a bagunça com a farinha e o som da batedeira. Por fim, a massa foi para o forno e como em um passe de mágica ela mostrou um bolo pronto (ela tinha outro bolo). A apresentadora agradeceu a confeitira e os espectadores, pedindo que se inscrevessem no canal e que deixassem seus *likes*. Tudo isso em gramelô. Os ambientes da própria casa facilitaram para a plateia a descoberta do onde, mas isso somente aconteceu porque as ações e as personagens escolhidas estavam bem focadas nos gestos e movimentos e a sonoridade do gramelô conduzia-nos para esses ambientes.

Outra proposta trabalhada focando no jogo teatral ou na construção cênica coletiva partiu de um trecho do conto de Guimarães Rosa “A terceira margem do rio”, que conta a história de um pai que resolve abandonar tudo e viver numa canoa dentro do rio. A proposta envolveu uma narração coletiva na qual não estabelecemos o momento em que cada participante iniciava ou acabava seu trecho para outro retomar a leitura. A escuta de cada um é que encaminhava o desenvolvimento da narração. Nessa proposta permitiram-se narrações sobrepostas ou intercaladas e o importante era que ela tivesse continuidade e expressividade. Cada janela ou retângulo do zoom precisava dialogar esteticamente, então os participantes trabalharam com pouca luz em um ambiente escuro. Em alguns casos, foram utilizados tecidos sobre as câmeras para compor um

ambiente mais intimista. Os participantes fizeram barquinhos de papel e utilizaram velas acesas. O barco e a vela são elementos característicos do povo ribeirinho e mineiro com todo seu sincretismo religioso. Esses elementos entravam em cena à medida que a história avançava. Uma música de fundo também compunha a cena. O resultado sonoro e visual foi muito bonito, trazendo vida e cor para a tela, um ambiente, em princípio, sem graça e enfadonho.

CONCLUSÃO

As experiências com o PAFT Artes Integradas têm nos apresentado possibilidades de interações virtuais antes ignoradas por nós. A pandemia da COVID-19, a despeito de tanta tristeza, forçou-nos a investigar novas tecnologias, explorando os recursos de maneiras diversas, ressignificando o uso de aplicativos e criando formas de manter vivo o teatro. Questões como a efemeridade e a presença tornaram-se discussões fundamentais, a priori, de maneira emergencial, mas abrindo um horizonte para novas pesquisas e propostas cênicas. Dentre as possibilidades abordadas, compreendemos que a presença social dos participantes do PAFT Artes Integradas pôde ser ampliada a partir de propostas interativas que buscavam provocar a utilização da linguagem corporal. Essa é ainda uma discussão bastante aberta em relação à comunicação mediada pela tecnologia, e o campo do teatro tem muito a acrescentar, justamente por escancarar a necessidade de percebermos a relevância do outro no processo de criação.

O uso do aparato tecnológico não significa a substituição do teatro como o conhecemos e o teatro tal qual nos foi apresentado, por meio da presença física, também não exigirá a independência do tecnológico. Como afirma Dubatti (2020), o convívio e o tecnovívio não competem, muito menos se superam, o segundo não é a evolução do primeiro. Eles somam-se ao universo de possibilidades que tanto o teatro como as artes integradas dispõem. No meio educacional, os profissionais podem lançar mão de recursos que foram intensamente experimentados durante o período emergencial, assim como os artistas presumem novos caminhos de acesso aos estudantes. Tudo isso sem prejuízo ao encontro físico do espetáculo ou do jogo.

Fazer uma roda de mãos dadas durante um jogo tradicional com os cheiros e o calor da presença física é indiscutivelmente insubstituível, mas ainda pode haver afeto e vínculo na presença virtual, como apresentamos nos exemplos citados. Falar de jogo coletivo no ambiente virtual, não por avatares, mas por pessoas reais é também um grande avanço nos estudos sobre novas tecnologias. Busquemos a partir de agora ressignificar as ferramentas transformando-as “em chaves para a caixa dos brinquedos”

(ALVES, 2004). Numa caixa de brinquedos temos liberdade para experimentar e transformar. Tirar dessa caixa, elementos que possam dar sentido a criações estéticas é nosso objetivo, assim como provocar os participantes desse processo a se tornarem protagonistas das narrativas que criam e das experiências que vivenciam.

REFERÊNCIAS CITADAS

ALVES, R. A caixa de brinquedos. **Folha Online**, 24 jul. 2004. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u877.shtml>>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BARBERÀ, E.; ROCHERA, M. J. Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no projeto de materiais autossuficientes e na aprendizagem autodirigida. In: Coll, C.; Monereo, C. (Orgs.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BEHAR, P. A. ET AL. Avaliação de ambientes virtuais de aprendizagem: o caso do ROODA na UFRGS. **Revista Avances en Sistemas e Informática**, Medellín, v. 4, n. 1, p. 87-99. jun. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus Editoria, 1987.

COELHO, W. G.; TEDESCO, P. C. A. R. A percepção do outro no ambiente virtual de aprendizagem: presença social e suas implicações para Educação a Distância. Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, p. 609-624, 2017.

DUBATTI, J. Experiência teatral, experiência tecnovivial: nem identidade, nem campeonato, nem melhoria evolutiva, nem destruição, nem laços simétricos. **Rebento**, São Paulo, n. 12, p. 8-32, jan - jun 2020.

FERRAN, P.; MARIET, F.; PORCHER, L. **Na escola do jogo**. Lisboa: Editora Estampa, 1979.

Manifesto Binário. La Fura Dels Baus. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/document.onl_manifesto-binario.pdf. Acesso em 13 jul. 2021.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 21 mai. 2021.

OBANA, F. Y.; TORI, R. Conceitos de presença. In: **VII Workshop de Realidade Virtual e Aumentada**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie. 2010.

Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/266457320> **Conceitos de Presença**. Acesso em 1 jul.2021.

ONRUBIA, J.; COLOMINA, R.; ENGEL, A. As comunidades virtuais de aprendizagem baseadas no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa. In: Coll, C.; Monereo, C. (Orgs.). **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PEREIRA, E. T. **Práticas lúdicas na formação vocal em teatro**. Orientadora: Maria Lúcia Pupo. 2012. 235 p. Tese (Doutorado em Artes) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27155/tde-30082012-152236/pt-br.php>. Acesso em: 14 ago. 2021.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho; imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1990.

RAMPAZO, A. **Eustáquio**: o mágico magnífico. Ilustrações do autor. 1ª ed. Poços de Caldas – MG, 2020.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. 5. Ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2010.