



Universidade Federal
de São João del-Rei



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS – PPGAC**

VÂNIA HELENA NEPOMUCENO ÁVILA

**DO ALUNO ESPECTADOR A ESPECT-ATOR: UMA EXPERIÊNCIA DE
TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO MÉDIO**

**SÃO JOÃO DEL-REI
2019**

VÂNIA HELENA NEPOMUCENO ÁVILA

**DO ALUNO ESPECTADOR A ESPECT-ATOR: UMA EXPERIÊNCIA DE
TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC da Universidade Federal de São João Del-Rei, Campus Tancredo Neves, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Linha de Pesquisa: Performance, Processos e Poéticas Artísticas.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Alberto dos Santos
Coorientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi

**SÃO JOÃO DEL-REI
2019**

[Espaço destinado à ficha catalográfica]

VÂNIA HELENA NEPOMUCENO ÁVILA

**DO ALUNO ESPECTADOR A ESPECT-ATOR: UMA EXPERIÊNCIA DE
TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC da Universidade Federal de São João Del-Rei, Campus Tancredo de Almeida Neves, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Linha de Pesquisa: Performance, Processos e Poéticas Artísticas.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Alberto dos Santos
Coorientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi

São João Del Rei, 10 de dezembro de 2019.

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Juliana Reis Monteiro dos Santos - UFSJ

Prof. Dr. Ricardo Carvalho de Figueiredo - UFMG

Prof. Dr. Claudio Alberto dos Santos – UFSJ
Orientador

AGRADECIMENTO

Primeiramente agradeço a Deus, que tem me possibilitado muitas oportunidades.

À minha família que tem sido minha base, apoiando-me em cada fase da minha vida pessoal e profissional, em especial aos meus pais Ana e Geraldo, à minha irmã Vanessa e à minha sogra Simone.

Aos meus primos e amigos que me confortaram nos momentos difíceis e compreenderam minha ausência, em especial meus irmãos de coração Maria Helena e Erismar.

Às minhas amigas Luciana e Bárbara que me acompanharam na minha primeira participação nas Jornadas Internacionais de Teatro do Oprimido e Universidade – V JITOU, de grande importância para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos meus colegas de curso que dividiram êxitos e frustrações e que me proporcionaram momentos inesquecíveis, em especial ao Talles e à Ellen, que sempre estiveram ao meu lado, compartilhando os desafios.

Aos meus professores pela contribuição na minha formação.

Ao meu orientador Cláudio Alberto e meu coorientador Marcelo Rocco, meus profundos agradecimentos pelos ensinamentos, pela parceria, pela compreensão, pela paciência e por acreditarem na minha capacidade.

Aos professores Ricardo Figueiredo e Juliana Monteiro por aceitarem fazer parte deste momento importante e à Maria Clara Ferrer que esteve presente na minha qualificação.

À Escola Estadual “Evandro Ávila”, por mais uma vez ceder espaço para que essa pesquisa fosse realizada e a todas as pessoas que contribuíram de maneira direta ou indireta.

Aos meus alunos do 3º ano e seus professores que participaram dessa experiência junto comigo.

Ao Marcos e à Isabela pela parceria nas aulas de Arte.

Aos Curingas e pesquisadores do Teatro do Oprimido que contribuíram com essa pesquisa, em especial ao Licko Turle e Flávio da Conceição que sempre estiveram disponíveis para tirar dúvidas e indicar materiais.

Em especial, meus agradecimentos ao meu amor Felipe que me apoiou, me encorajou e me ajudou de todas as formas, pela compreensão, mesmo nos momentos em que estive ausente, pelo carinho, pelos incentivos, pela paciência, por ser meu parceiro nesta vida.

Enfim, a todos e todas que vivenciaram essa trajetória comigo, mesmo que não estejam especificados aqui recebam minha gratidão.

Dedico este trabalho aos meus pais **Ana e Geraldo** por sempre acreditarem na educação.

“A direção da caminhada é mais importante do que o tamanho do passo.”

(Augusto Boal)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo utilizar o método do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, nas aulas de Arte, especialmente o Teatro Fórum, considerando o aluno enquanto espectador de sua própria realidade, para proporcionar uma experiência de espect-ator que o fizesse refletir sobre seu cotidiano, procurando formas de transformá-lo. A partir da reflexão sobre as práticas educacionais presentes na Educação Básica das escolas públicas de São João del-Rei (MG) e região, investiguei caminhos que pudessem contribuir com uma educação integral, ou seja, que o desenvolvimento cognitivo estivesse junto ao corporal, emocional, sensorial, social, cultural e estético, proporcionando a formação de sujeitos críticos e autônomos. Em termos de fundamentação teórica, baseou-se, principalmente, nas contribuições de Augusto Boal e Paulo Freire. O público alvo desta pesquisa foram as turmas do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual “Evandro Ávila”, situada no distrito de Rio das Mortes, município de São João del-Rei – MG, durante o segundo semestre de 2018. A partir dessa experiência, foi possível perceber as potencialidades do Teatro do Oprimido na educação, especialmente nas aulas de Arte, possibilitando que os alunos refletissem sobre sua realidade e expressassem-se criticamente por meio da linguagem teatral.

Palavras-Chave: Espect-ator; Teatro do Oprimido; Educação; Ensino de Arte.

ABSTRACT

This research aims to use the method of the Theater of the Oppressed, by Augusto Boal, in art classes, especially the Forum Theater, considering the student as a spectator of his own reality, to provide him with a spectator-actor experience that did so. reflect on your daily life, looking for ways to transform it. From the reflection on the educational practices present in the Basic Education of public schools of São João del-Rei (MG) and region, we investigated ways that could contribute to an integral education. By an integral education we mean a cognitive development close to the corporeal, emotional, sensory, social, cultural and aesthetic, providing the formation of critical and autonomous individuals. In terms of theoretical foundation, it was based mainly on the contributions of Augusto Boal and Paulo Freire. The target audience of this research were the 3rd year high school classes of the “Evandro Ávila” State School, located in the Rio das Mortes district, São João del-Rei - MG, during the second semester of 2018. From this experience, it was possible to realize the potential of the Theater of the Oppressed in education, especially in art classes, allowing students to reflect their reality and express themselves critically through theatrical language.

Keywords: Spectator-actor; Theater of the Oppressed; Education; Art Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 O TEATRO DO OPRIMIDO E O ESPECT-ATOR	18
1.1 Augusto Boal e o TO.....	18
1.2 De espect-ador a espect-ator	27
1.3 O espect-ator e o Teatro Fórum	32
1.3.1 A descoberta.....	33
1.4. A relação oprimido e opressor por Boal e Freire	35
1.4.1 Dialogando com os alunos sobre opressões	39
2 O ESPAÇO-TEMPO DA ESCOLA E A EXPERIÊNCIA COM O TO	46
2.1 O contexto da Escola Estadual “Evandro Ávila”	49
2.1.1 A escola e as turmas do 3º ano do Ensino Médio	54
2.2 O lugar do teatro no currículo escolar.....	59
2.3 A relação professor-aluno	64
2.4 O corpo do aluno e o espaço da sala de aula.....	68
2.4.1 O corpo do aluno na experiência com os joguexercícios de Boal.....	75
2.4.2 O corpo do aluno na experiência com o Teatro Imagem	80
3 A EMANCIPAÇÃO DE UM DISCURSO CRÍTICO ATRAVÉS DO TO	84
3.1 A educação libertadora e o Teatro do Oprimido	84
3.2 O Teatro-Fórum na sala de aula.....	87
3.2.1 A experiência com o Teatro Fórum	87
3.2.2 O Espetáculo Fórum e a Professora Curinga	92
3.3 O aluno espect-ator e suas reverberações.....	100
CONSIDERAÇÕES EM FLUXO.....	106
REFERÊNCIAS.....	109

INTRODUÇÃO

Sou professora de Arte da rede estadual de ensino de São João del-Rei (MG) desde 2006, tendo trabalhado também como professora de Geografia e de Sociologia¹. Tive contato com diferentes faixas etárias e realidades, com alunos que vão desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até os anos finais do Ensino Médio, inclusive em Projeto de Aceleração da Aprendizagem², Educação de Jovens e Adultos – EJA e Educação Integral³. Além disso, mantive contato com a realidade de outras escolas do município e região através de cursos de capacitação, congressos e encontros promovidos pela Superintendência Regional de Ensino de São João del-Rei (MG).

Lecionei em diferentes escolas, tendo permanecido a maior parte do tempo na Escola Estadual “Evandro Ávila” (2007-2018) com a disciplina “Arte”, contando também com a parceria do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do Curso de Teatro da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) como Professora Supervisora (2013-2018). Nessa escola tive maior contato com os anos finais do Ensino Fundamental e, sobretudo, com o Ensino Médio, sendo este último o foco central da minha pesquisa.

A minha experiência me permitiu observar como se dá parte do processo de ensino-aprendizagem, a receptividade dos alunos, algumas práticas metodológicas e estruturas físicas apresentadas pelas escolas. Falo do contexto do município de São João del-Rei e região, entretanto, por mais que algumas reflexões possam se aplicar a outras escolas do estado de Minas Gerais tão como de outros estados, há especificidades em cada escola que devem ser consideradas. Minha reflexão sobre o cotidiano escolar parte das seguintes problemáticas: quais as contribuições da Educação Básica para a formação integral do aluno, cujo desenvolvimento intelectual é trabalhado junto ao corporal, emocional, sensorial, social e cultural? Como a Educação Básica colabora para a formação crítica, autônoma e estética do aluno? Qual o lugar da Arte nesse processo?

As questões apresentadas impulsionaram-me a investigar caminhos que contribuíssem

¹ Trabalhei como professora dessas áreas devido a minha primeira formação em Geografia – Licenciatura (2007).

² Projeto de Aceleração da Aprendizagem "Acelerar para Vencer" (PAV), posteriormente chamado de Turmas de Aceleração (TA), tinha o objetivo principal de reduzir as taxas de distorção de idade em relação ao ano de escolaridade dos alunos que estavam concluindo o Ensino Fundamental.

³ A Política de Educação Integral e Integrada recebeu diferentes denominações desde quando foi implantada em 2005. Ela consiste na ampliação da jornada escolar do aluno através de acompanhamento pedagógico/ orientação de estudos e oficinas que variam de escola para escola nas temáticas: esporte e lazer; memória, cultura e artes; história das comunidades tradicionais e sustentabilidade; educação em direitos humanos; promoção da saúde; educação ambiental, educação econômica, economia solidária e criativa; comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica; agroecologia e iniciação científica (FIGUEIREDO, 2018). Trabalhei na Educação Integral com oficina de Recreação (2007), oficina de Música (2016) e oficina de Esporte e Lazer (2017).

com uma educação integral, na qual o senso crítico, a autonomia e a percepção estética fossem ampliados ao longo da formação do aluno. Assim, percebi que um trabalho baseado na expressão teatral e na temática social presente no cotidiano desses educandos, por meio do Teatro do Oprimido (TO)⁴ de Augusto Boal, poderia ser uma possibilidade de contribuir com a formação integral, crítica, autônoma e estética do aluno.

Tive os primeiros contatos com o TO no período em que fui Professora Supervisora do PIBID - Teatro, já que na graduação pouco vi sobre o assunto. Sobre isso, Ligiéro (2013) comenta que muitas escolas de teatro de diversos países abordam a metodologia de Boal, entretanto,

Somente as escolas de teatro brasileiras hesitam em adotar as teorias e práticas de Boal em seus currículos – um paradoxo, pois foi pensado no ensino de teatro realizado no Brasil e nas contradições sociais latino-americanas que ele desenvolveu sua Pedagogia revolucionária. Seu trabalho, múltiplo e profícuo, ultrapassa em muito a percepção que se tem dele no Brasil. (p. 27)

Durante a minha graduação em Teatro (2010-2014), foram poucas as abordagens sobre Boal, dessa forma, busquei conhecer melhor o seu trabalho através do PIBID. Em nossas reuniões semanais discutíamos a temática através de seminários e experimentação de jogos que eram levados para a sala de aula. Foi então que comecei meus estudos em torno da relação entre o Teatro do Oprimido e a educação, resultando em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da licenciatura em Teatro, intitulado “A Pedagogia da Autonomia e o Teatro do Oprimido: Uma proposta de formação do aluno crítico - Estudo de Caso na Escola Estadual ‘Evandro Ávila’”, o qual foi realizado em 2014, sob a orientação do professor Marcelo Rocco. Foi desse trabalho que surgiu a vontade de aprofundar a experiência realizada nessa escola, propondo a presente pesquisa.

Nessa trajetória também fiz uma disciplina isolada no Programa de Pós Graduação em Educação (PPEDU) da UFSJ, intitulada “A Pedagogia Crítica de Paulo Freire”, ministrada pela professora Bruna Sola, a qual me permitiu aprofundar meus estudos sobre a relação entre Boal e o grande educador brasileiro Paulo Freire, resultando no artigo “Teatro e educação: diálogos entre o Teatro do Oprimido de Augusto Boal e a pedagogia de Paulo Freire”⁵, com orientação da professora mencionada. Essa pesquisa colaborou para que eu percebesse, com maior convicção, a estreita relação entre os estudos de Boal e Freire e o quanto um trabalho que reúna teatro e educação pode ser válido para a Educação Básica.

⁴ O Teatro do Oprimido também aparece nas bibliografias com a abreviatura TO.

⁵ Artigo publicado nos Anais da quinta edição das Jornadas Internacionais de Teatro do Oprimido e Universidade – V JITOU, disponível em <<https://goo.gl/yvps9R>>.

Esse é o motivo que me levou a escolher o Teatro do Oprimido como base dessa pesquisa, além de ser um trabalho fundamentado na práxis, possibilita abordar as questões sociais através do teatro em diferentes contextos, inclusive na escola. Sempre achei importante relacionar os temas do cotidiano com as aulas de Arte, pois isso colabora para valorizar a realidade do aluno. Ademais, tenho a possibilidade de ampliar as temáticas abordadas com base nos conhecimentos da minha primeira graduação, Geografia⁶, no que diz respeito à sociedade e às relações humanas.

Há uma grande ligação entre os trabalhos desenvolvidos por Boal e Freire. Ambos trabalharam em comunidades periféricas de diferentes países, desenvolvendo, refletindo e escrevendo seus métodos que não foram criados entre “quatro paredes”, mas na prática, na vivência, na experimentação. A busca incessante pela transformação social, o contato direto com populações marginalizadas, seu legado de um trabalho não somente para o povo, mas com o povo e pelo povo são fatos marcantes na obra de ambos.

De um lado temos Boal, ator, diretor, pedagogo, que desenvolve um método⁷ teatral em que se discutem as relações de opressão em cena, buscando, na prática, vivenciar as opressões, a fim de encontrar formas de desfazê-las. Do outro, temos Freire, um educador que apresenta caminhos para a libertação do oprimido através de uma prática pedagógica que colabora para a sua conscientização e ação no meio social, intitulada por ele como “Pedagogia do Oprimido”, ou seja, “pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (FREIRE, 2005, p. 34).

Boal se inspira na Pedagogia do Oprimido de Freire para desenvolver o Teatro do Oprimido. Assim, a metodologia freiriana se coloca como suporte conceitual para a estruturação do TO, tendo como base a problematização e o diálogo. E como Freire, Boal parte da prática para refletir e sistematizar sua obra, como observado por Teixeira (2007):

Boal adota a fundamentação da metodologia de Freire, para quem o ensino é transitividade, democracia e diálogo. Denomina seu método de intervenção social e política através do teatro como Teatro do Oprimido, inspirando-se diretamente no título do livro “Pedagogia do Oprimido”, e na crença de

⁶ Cursei Geografia - Licenciatura no Instituto de Ensino Superior “Presidente Tancredo de Almeida Neves” (IPTAN), atual Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves (UNIPTAN), no período de 2005 a 2007.

⁷ O Teatro do Oprimido é nomeado como método, metodologia ou técnica. Segundo Castro-Pozo (2011), “o trabalho do TO, como forma de intervenção comunitária pode remeter à metodologia da educação popular, posto que a sua metodologia se constitui mediante um conjunto de técnicas, jogos, dinâmicas, exercícios e formatos de sessões. Entretanto, ele pode ser situado como um método de interpretação teatral; nesse sentido a palavra método denomina uma forma de caracterização do intérprete e uma opção de reconstrução da verdade cênica, embora o espaço de ação do TO tenha sido deslocado para fora do edifício teatral, incentivando a participação democrática do cidadão” (p. 16).

Freire, de que todo mundo pode ensinar a todo mundo. Adotando um dos princípios *freirianos*, de uma pedagogia elaborada pelos e não para os oprimidos, exercendo uma prática teatral que conscientiza os oprimidos a lutarem pela libertação: “*A ficção antes da realidade, a repetição antes da revolução*” Boal (1980:90). (p. 123, grifo da autora)

Assim como propõe a Pedagogia do Oprimido, o processo educativo deve ser feito com o aluno e não para ele. Partindo da realidade do educando, é possível encontrar caminhos que o levem a se identificar como sujeito da sua história e a perceber as relações de opressão que existem em seu cotidiano. Os métodos desenvolvidos por Boal e Freire possibilitam que os oprimidos, alunos ou espectadores, sejam ouvidos, não só pelos demais, mas por eles próprios, com o objetivo de proporcionar a libertação destes através da conscientização crítica. Teixeira (2007) acrescenta que:

Boal dá a palavra ao espectador, através do teatro viabiliza a possibilidade de relatarem as próprias vivências, desenvolverem sua autonomia, seu juízo crítico e sua responsabilidade. Freire fornece ao educando, a autonomia da construção da palavra, para que ele possa interferir e transformar o mundo, pois ao dizer a própria palavra à pessoa inicia a construir conscientemente seus próprios caminhos. (p. 123)

Ambos os autores acreditam na importância da voz dos oprimidos ser ouvida, como forma de desenvolverem sua conscientização e terem a possibilidade de construir sua trajetória de forma crítica, autônoma e responsável. Dessa maneira, os sujeitos buscam sua humanização apor meio da transformação da sua realidade. Tal como Freire entende o aluno, Boal pensa o espectador, ambos devem se ver como sujeitos das próprias histórias e perceber as relações de opressão que existem em seus cotidianos. Assim sendo, pedagogia e teatro fundem-se na busca pela libertação dos oprimidos. Tratam-se de duas linguagens eticamente desenvolvidas para lutar contra as diversas formas de dominação, que podem ser utilizadas na realidade educacional atual, na qual se queira colaborar para a formação de sujeitos críticos e autônomos.

Boal inicia seu trabalho com o teatro popular no Teatro de Arena⁸, mas é durante seu exílio que ele desenvolve o Teatro do Oprimido como forma de romper com a estrutura que divide atores e espectadores. No TO, os espectadores são chamados espect-atores, pois ao mesmo tempo em que assistem à cena, também podem fazer parte da ação dramática. O autor afirma que:

Para que se compreenda bem esta *Poética do Oprimido*, deve se ter sempre

⁸ Fundado em 1953 por José Renato, o Teatro de Arena buscava um teatro mais nacional e com menores custos. Ele foi fechado em 1977, deixando um grande marco para a história do teatro brasileiro, principalmente no teatro político.

presente seu principal objetivo: transformar o povo, “espectador”, ser passivo no fenômeno teatral, em sujeito, em ator, em transformador da ação dramática. [...] O que a Poética do Oprimido propõe é a própria ação! O espectador não delega poderes ao personagem para que atue nem para que pense em seu lugar: ao contrário, ele mesmo assume um papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. (BOAL, 2013, p. 123-124.)

Como visto, no Teatro do Oprimido o espectador é o centro da atividade teatral, deixando de ser apenas aquele que assiste à cena, que consome um produto cultural, para se tornar parte da construção cênica, atuando e propondo soluções para o problema apresentado. Boal reflete sobre o papel do espectador além do teatro, ele pensa o ser humano como espectador, aquele que observa os problemas sociais, mas que não intervém. Dessa forma, ele acredita que devemos ser espect-atores na sociedade, ou seja, refletir e agir em busca da transformação. Kuhn (2011) acrescenta que:

Boal costumava dizer que o teatro fazia parte do ser humano, pois ele é espectador da sua vida e que é possível entrar na cena, no enredo, fazendo sua própria história. No teatro de Boal, o espectador é chamado de espectador, justamente pelo fato de ser protagonista de sua existência e responsável pelas consequências de seus atos. O espect-ator é o dramaturgo, o roteirista de sua trajetória de vida. E é exatamente isso que Boal procura despertar nas pessoas as quais não podem ser indiferentes na vida. (p. 10)

O Teatro do Oprimido é uma forma de o sujeito conscientizar-se e humanizar-se, refletindo criticamente sobre a sua realidade em busca de sua libertação. Esse método procura problematizar situações do cotidiano através de jogos, exercícios e técnicas teatrais que levam o sujeito à reflexão sobre as opressões, possibilitando, portanto, trabalhar os incômodos e problemas dos alunos, na perspectiva da relação opressor-oprimido, levando-os a refletirem sobre diversos âmbitos de suas vidas em família, na escola, no trabalho, na sociedade como um todo. Boal (2013) acrescenta que as formas de teatro popular por ele desenvolvidas fazem com que surja uma insatisfação que leva à vontade de realizar o que foi encenado.

Quando as situações de opressão são levadas para a cena, pode-se experimentar diferentes soluções e discutir sobre qual a melhor forma de resolver o problema apresentado para que, posteriormente, isso seja usado na realidade. Como Boal (2013) aponta, “o teatro deve ser um ensaio para a ação na vida real” (p. 18). Dessa forma, a experiência de espectador possibilita que o aluno observe a cena de fora dela, como espectador, podendo intervir a qualquer momento como ator, além de propor soluções para as questões que são apresentadas, refletindo em cena a sua própria realidade.

Inspirada por esses dois grandes autores, Boal e Freire, busquei na minha prática docente a base para essa pesquisa, pensando o aluno como espectador no contexto escolar para propor uma experiência de espect-ator para ele. Para tanto, procurei levar o Teatro do Oprimido para meu trabalho docente partindo da hipótese que o TO tem potencialidades para colaborar com uma formação integral, crítica, autônoma e estética. É importante ressaltar que uma educação integral como a que se almeja nesta pesquisa não é responsabilidade somente da disciplina de Arte, pois não seria possível contemplar tantas habilidades sem envolver toda escola e também as famílias. Entretanto, esse trabalho propõe uma experiência nas aulas de Arte a fim de analisar as potencialidades do Teatro do Oprimido na formação dos alunos e instigar os diferentes leitores desta pesquisa a conhecer melhor essa possibilidade.

O público-alvo dessa experiência foram as turmas do 3º ano 1 e 3º ano 2 do Ensino Médio da Escola Estadual “Evandro Ávila”. Como já mencionei, tive uma longa trajetória nessa escola, a qual também fez parte de toda minha formação escolar e acadêmica, possibilitando-me desenvolver meus estágios de docência. Considerei esse fato dada a importância de se conhecer a realidade dos alunos e do contexto onde vivem para a proposta desta pesquisa.

Durante o segundo semestre de 2018, desenvolvi um plano de aula baseado nos jogos, exercícios e técnicas do Teatro do Oprimido de Boal. Tive a parceria de Marcos Vinícius Salomão Santos, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Música e Teatro da UFSJ, do qual faço parte atualmente como Preceptora, e também da estagiária do Curso de Música da mesma universidade, Isabela Aparecida de Sousa. Além disso, contei com a colaboração dos demais professores da escola, que abordaram o tema “opressão” em seus planos de aula, debateram sobre o perfil das turmas comigo e abriram espaço para realizar intervenções em suas aulas.

O processo dividiu-se em três etapas: na primeira realizei uma contextualização sobre o TO com auxílio do documentário “Augusto Boal e o Teatro do Oprimido” (2010)⁹, e um debate sobre opressão a partir de imagens trazidas pelos alunos e suas experiências. Na segunda etapa, fizemos os “joguexercícios”¹⁰ propostos por Boal em “O Arsenal do Teatro do Oprimido” – *Jogos para atores e não atores*, 2015, e a técnica do Teatro Imagem. E na terceira etapa, desenvolvi a técnica do Teatro Fórum a fim de construir e apresentar um “Espetáculo Fórum” de cada turma a partir das questões que os alunos trouxeram do seu

⁹ Documentário de 2010, dirigido por Zelito Viana, aborda a trajetória de Augusto Boal e do Teatro do Oprimido e os projetos em atividade em diferentes países.

¹⁰ Boal explica que usa a expressão “joguexercícios”, pois há muito dos exercícios nos jogos e dos jogos nos exercícios. (BOAL, 2015)

cotidiano.

O Teatro Fórum é uma técnica do Teatro do Oprimido que permite que os espectadores também participem do processo de criação teatral. A cena é construída e apresentada pelo grupo, trazendo as opressões que aparecem no cotidiano dos que dele fazem parte. Em seguida, qualquer pessoa pode substituir um dos atores e tentar solucionar o conflito posto. Segundo Boal (2013)

O Teatro Fórum – talvez a forma de Teatro do Oprimido mais democrática e, certamente, a mais conhecida e praticada em todo o mundo, usa ou pode usar todos os recursos de todas as formas teatrais conhecidas, a estas acrescentando uma característica essencial: os espectadores – aos quais chamamos *espect-atores* – são convidados a entrar em cena e, atuando teatralmente, e não apenas usando a palavra, revelar seus pensamentos, desejos, e estratégias que podem sugerir, ao grupo ao qual pertencem, um leque de alternativas possíveis por eles próprios inventadas: o teatro deve ser um ensaio para a ação na vida real, e não um fim em si mesmo. (p. 17-18, grifo do autor)

Todo processo do Teatro Fórum é mediado pela figura do Coringa ou Curinga¹¹, função que assumi na experiência desenvolvida nas aulas de Arte. Segundo Boal (2015), “Coringa é o nome que damos ao mestre de cerimônias do espetáculo-fórum” (p. 303). O Curinga tem a função de preparar a cena/espetáculo que será apresentada, sempre respeitando as ideias e sugestões dos participantes. Durante a apresentação, é o Curinga que introduz a cena, aquece a plateia, explica as regras do Fórum, media as participações e conduz o debate final, sempre dando aos espect-atores o espaço protagônico. Como descreve Castro-Pozo (2011), “na sessão de teatro-fórum, o curinga faz as vezes de mestre de cerimônias estimulando, o diálogo entre os atores e a plateia. Ela/ele deve reunir a função de artista e pedagogo, servindo de canal para a expressão de ideias e emoções do grupo” (p. XV).

O objetivo principal de escolher o Teatro Fórum foi poder observar os alunos como espect-atores não só em joguexercícios na sala de aula, mas também em uma cena teatral, a qual foi apresentada de uma sala para outra, com participação de alguns professores. Também foi realizada uma discussão de todo processo com os participantes. Nesta etapa, busquei me atentar principalmente ao modo como os alunos intervinham nas cenas de Teatro Fórum,

¹¹ “Augusto Boal cria inicialmente o ‘sistema Coringa’, no qual o ator, como o coringa do baralho, assume todos os papéis indistintamente, dentro do Teatro de Arena. Na última fase do Teatro de Arena por ele dirigida, os atores passaram a ser chamados ‘coringas’ porque interpretavam vários papéis no mesmo espetáculo; anos depois, quando ele desenvolve a metodologia do Teatro do Oprimido, nomeia o interlocutor entre atores e espectadores de ‘Curinga’, para diferenciá-lo do ‘Coringa’ – personagem. Portanto, coordenadores do Teatro do Oprimido passaram a ser chamado ‘curingas’ e não ‘coringas’” (LIGIÉRO, 2013, p. 24). Entretanto, em livros escritos anteriormente a essa diferenciação, ainda se encontra a grafia Coringa referindo-se ao mediador do Teatro Fórum.

observando a atitude, a qualidade do olhar e a postura corporal de quem estava dentro e fora da cena. Esses elementos serviram para que eu refletisse sobre o potencial crítico, autônomo e estético da experiência.

Além da observação de todo processo, também foram feitos questionários escritos e conversas com os professores das turmas do 3º ano, pensando as ações e relações dos educandos em sala de aula antes e depois da experiência com o TO. Foram feitas, ainda, uma contextualização do cotidiano desses alunos dentro e fora da escola, assim como uma reflexão sobre as aulas desenvolvidas. Para isso, consideraram-se as seguintes premissas: as ações dos alunos dentro e fora do jogo teatral, suas relações uns com os outros e com os professores, suas interações com o espaço e seu contexto social, a forma como expõem seus incômodos e como os professores da escola veem a potencialidade crítica da experiência realizada. Tais questões serão discutidas ao longo do texto.

Ser um espect-ator na sala de aula é uma possibilidade de vivenciar corporalmente as inquietações que permeiam nossa vida, proporcionando-nos um conhecimento muito maior que somente discutir a partir de um tema dado que, nem sempre, faz parte do nosso cotidiano. Por isso, acredito que desenvolver o TO na educação possa contribuir para um aprendizado baseado na experiência, em que as questões são trazidas para o corpo e os alunos são colocados na situação problema.

Para Boal (2015), o teatro é um instrumento de mudança pessoal e social e, por isto, acredito que seja um conhecimento necessário e importante também na escola, além de ser uma forma agradável de aprendizado, que trabalha os diferentes segmentos do processo educativo, contribuindo para a formação integral do indivíduo. Trazer a experiência de espect-ator para as aulas de Arte é uma forma de trabalhar o teatro através de questões do cotidiano dos alunos, fazendo-os refletirem sobre seus incômodos, questionarem de forma construtiva, buscando soluções para os problemas que possam surgir na vida dos mesmos.

1 O TEATRO DO OPRIMIDO E O ESPECT-ATOR

Ao desenvolver o Teatro do Oprimido, o principal objetivo de Augusto Boal era que os espectadores também tivessem acesso aos meios de produção artísticos e culturais ao invés de somente receberem a obra acabada com uma mensagem pronta. Ele queria que os espectadores fossem também atores. Nas palavras do autor: “nosso sonho era propagar as técnicas para que todos pudessem fazer teatro, usar essa linguagem tão rica para pensar o que fazer” (BOAL, 2014, p. 312).

Na busca por um teatro popular que estivesse ao lado dos oprimidos na luta contra a opressão, Boal percebe a necessidade de transformar o espectador e trazê-lo para dentro da cena teatral. Assim, vai desenvolvendo experiências teatrais que o levam a descoberta do espect-ator. Através de vivências e reflexões, Boal desenvolve o TO estruturado na prática com diferentes contextos artísticos e sociais. Por isso, é importante conhecer um pouco da vida do autor para entender melhor esse método.

Boal, o pedagogo, nos mostra em seus livros os primeiros passos, o caminho a ser percorrido. É necessário refazer seu percurso, encontrando e elucidando as evidências por meio das quais ele nos deixa perceber o início do processo de construção do método. Estes episódios ao longo da sua biografia são marcas que o engenheiro Boal usa para demarcar o tempo-espaço fundante onde irá construir os alicerces de seu objeto. (TURLE, 2016, p. 19)

É justamente nesse processo empírico e dialógico que Boal “descobre” o espect-ator, que vai se estruturando a cada experiência vivida, a cada nova técnica criada, a cada novo contato com diferentes realidades e pessoas. É essa intrínseca relação entre a trajetória de Boal e a origem de seu método que será relatada adiante, buscando uma maior compreensão do Teatro do Oprimido e do espect-ator.

1.1 Augusto Boal e o TO

Augusto Pinto Boal, mais conhecido como Augusto Boal, nasceu em 16 de março de 1931, no Rio de Janeiro. Foi ator, diretor, dramaturgo, teatrólogo, pedagogo e fundador do Teatro do Oprimido, um método teatral que traz as relações de opressão para a cena, a fim de encontrar formas de desfazê-las.

Boal era filho de José Augusto Boal, padeiro, e de Albertina Pinto, dona de casa, ambos portugueses. Moravam na Penha e tinham uma condição de vida considerável. Apesar disso, Boal não viveu alheio ao que se passava a sua volta. Ele comenta sobre como foi a

experiência de conviver com pessoas muito pobres, em sua maioria negras, que viviam próximas de sua casa, no chamado Curtume Carioca, local onde se preparava couro para as indústrias.

Eu convivia com a pobreza, eu convivia com as pessoas que sofriam, com os oprimidos, não é?! Era com eles que eu convivia. Então esse convívio ia me contando como é que era o sofrimento deles, o sofrimento real, o que que era a opressão real. Então eu sentia isso, e com a parte negra daquele operariado eu via além da opressão normal econômica, eu via também a opressão racial. Então era normal, sem nenhum grande esforço da minha parte, que eu tivesse um interesse muito grande nesse tipo de personagem, nesse tipo de pessoa, nesse tipo de cidadãos que eram despossuídos de um direito que é de todos nós, de ser cidadão realmente. (LIGIÉRO, 2013, p. 22)¹²

É importante ressaltar que para Boal, cidadão não é aquele que vive em sociedade, mas sim, aquele que a transforma. Não basta viver em grupo, morar, trabalhar, se relacionar, se você não faz nada pela transformação da sua realidade. Ser cidadão é isso, buscar os meios pelos quais você pode lutar contra as opressões e o TO pode auxiliar nesse processo.

Como visto, as experiências vividas por Boal desde a infância foram influenciando sua obra. O interesse pelo teatro surgiu muito cedo, ainda com dez anos começou a dirigir os irmãos e os primos em encenações que eram apresentadas à família. Sonhava em ser escritor, inclusive já escrevia algumas peças. Entretanto, foi estudar Química Industrial¹³ na Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Tornou-se diretor do departamento cultural da universidade, quando teve contato com o dramaturgo Nelson Rodrigues, e posteriormente, Sábado Magaldi. Nesse período, Boal começou a assistir a aulas de teatro, como ouvinte, num curso oferecido pelo Serviço Nacional de Teatro (SNT) e a frequentar o chamado Vermelhinho, ponto de encontro dos artistas da época, onde conheceu grandes personalidades, entre elas Abdias do Nascimento (Boal, 2014).

Em 1952, Boal formou-se na universidade e, no ano seguinte, foi para Nova York fazer mestrado em Engenharia Química. Nessa oportunidade, ele estudou teatro na Universidade de Columbia. Seu foco era dramaturgia com o professor John Gassner, que também lhe conseguiu uma vaga de ouvinte no *Actor's Studio*, onde teve grande influência de Stanislavski. Boal (2014) fala da sua experiência no *Actor's Studio*, quando assistia aos atores criarem seus personagens, da seguinte forma: “ver ator criando, metamorfoseando-se, dando vida às suas potencialidades adormecidas é uma das maravilhas da natureza humana. É a melhor maneira

¹² Trecho retirado por Zeca Ligiéro de “LIGIÉRO, Z. (dir.). (Documentário em vídeo, Augusto Boal e Amir Haddad). II Encontro de Performance e Política das Américas, UNIRIO 2008. Acervo Núcleo de Estudos das Performances Afro-Ameríndias (NEPAA).”

¹³ Posteriormente se tornou o curso de Engenharia Química.

de se entender o ser humano: ver ator criar” (p. 143).

Na Columbia, Boal passou a fazer parte de um grupo de dramaturgos, chamado *Writers' Group* que, segundo o autor, foi seu primeiro grupo de teatro depois do grupo que teve com seus irmãos. Com esse grupo, Boal fez sua primeira montagem, da qual foi autor e diretor. Em 1955, Boal retornou ao Brasil, recusou um emprego na Petrobrás e foi trabalhar como tradutor da revista X-9 por sugestão de Nelson Rodrigues. No ano seguinte, é indicado por Sábato Magaldi a dirigir o Teatro de Arena na ausência de José Renato, onde escreveu e dirigiu diversas peças de cunho político e social, inspirado por Stanislavski e Brecht, destacando-se os musicais “Show Opinião”¹⁴ e “Arena Conta Zumbi”. (BOAL, 2014)

A estrutura do Teatro de Arena era simples, sem palco, apenas um espaço central de cinco metros por cinco que era rodeado pelo público. Boal fala como ficou surpreso ao conhecer o espaço e que necessitou de muito estudo e trabalho para realizar suas montagens. Apesar disso, o Teatro de Arena permitiu que se montassem peças mais baratas e que se valorizasse mais o trabalho de ator. Nesse contexto, o *Actor's Studio* teve grande influência, como afirma Boal (2014), “Actor's Studio, Arena – o ator era o centro do universo. Meus melhores espetáculos foram espetáculos de ator, não de luz ou cenografia – mesmo tendo trabalhado com cenógrafos maravilhosos” (P. 143)

No Teatro de Arena, Boal desenvolveu o “Laboratório de Interpretação”, com exercícios de Stanislavski e outros desenvolvidos por ele próprio, o que deu origem aos jogos e exercícios que formam o livro *Jogos para atores e não atores*¹⁵. Esse conjunto de jogos, exercícios e técnicas foram sendo reformulados e ampliados ao longo do tempo, a cada nova edição, dando origem ao “Arsenal do Teatro do Oprimido”¹⁶. Esse sistema desenvolvido por Boal colabora para que qualquer pessoa amplie suas habilidades teatrais, mesmo nunca tendo feito teatro e é justamente nele que baseio a minha prática na escola.

A partir do contato com o Teatro Paulista do Estudante, por meio de Gianfrancesco Guarniere e Oduvaldo Vianna Filho, Boal começou uma busca por um teatro mais brasileiro que contrastava com o Teatro Brasileiro de Comédia (TBC), o qual utilizava modelos europeus e fazia grande sucesso na época. O autor iniciou os “Seminários de Dramaturgia Teatral”, que consistia num curso de dramaturgia que procurava criar textos nacionais. A princípio, o curso era desenvolvido no Teatro de Arena, mas em 1959 ele foi convidado a

¹⁴ O “Show Opinião” (1964) foi uma montagem da equipe do Teatro de Arena do Rio de Janeiro com participação de personalidades como João do Vale, Nara Leão, Maria Bethânia e Zé Ketí.

¹⁵ O livro também ganha o título de *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro* em algumas edições.

¹⁶ Sistema de exercícios e jogos do Teatro do Oprimido que compõem o terceiro capítulo do livro *Jogos para atores e não atores*, 2015.

ministrá-lo na Escola de Arte Dramática. Posteriormente, Boal passou a realizar os Seminários de Dramaturgia para diferentes grupos sociais, como estudantes, operários, sindicalistas. Ele também começou a levar o teatro para além do Teatro de Arena, desenvolvendo experiências em diferentes bairros e cidades, como aponta Ligiéro (2013):

Ao abandonar os espaços ortodoxos de teatro, as novas pedagogias boalianas ganharam novas redes de produção cênica em novos espaços não convencionais, deixando de lado os espaços burgueses e indo ao encontro de outro tipo de espaço nas periferias das cidades e mesmo no interior de diversos países onde chegaram. (p. 15)

Em certo momento da sua trajetória no Teatro de Arena, Boal percebeu que, apesar de representar a classe popular em suas apresentações, a sua plateia ainda era composta pela classe média, era necessário formas alternativas de teatro. Assim, ele e outros integrantes foram para a sede do Teatro de Arena em São Paulo e depois para o Nordeste do país, em 1961. Nesse período, Boal trabalhou no Movimento de Cultura Popular (MCP) no Recife, que tinha como diretor do Departamento de Pesquisa Paulo Freire, um de seus grandes influenciadores. Além disso, pode conhecer um pouco da realidade dos camponeses e refletir sobre as suas experiências que influenciaram o seu modo de ver o teatro e sua função. Com o contato com diferentes contextos sociais proporcionados pelos Seminários de Dramaturgia e pela viagem ao Nordeste, Boal (2014) percebeu que conseguira dialogar com as classes populares, mas que estas continuavam sendo espectadoras, permanecendo a divisão palco/plateia, na qual um falava e outro escutava.

Após a instauração do Regime Militar em 1964, foi montado o musical “Show Opinião” como forma de protesto político. Tratava-se de uma criação coletiva com relatos reais dos participantes, grande marco para a carreira de Boal. No ano seguinte, uma nova montagem, “Arena conta Zumbi”. Foi durante a produção de Zumbi que Boal desenvolveu o “Sistema Coringa”, no qual todos os atores podiam representar todos os personagens. Também havia a figura do Coringa, o “mestre de cerimônias”, que representava o Teatro de Arena e dialogava com a plateia, dando explicações sobre a peça. Além disso, ele podia interpretar qualquer personagem. Boal (2014) relata que:

Tinha que ficar claro: quem contava a história era o Arena! Sistematizei o Sistema Coringa: nenhum personagem seria propriedade privada de nenhum ator. Todos tinham o direito de interpretar qualquer personagem, homens papéis de mulheres e vice-versa. Atores se destacavam dos personagens, que passavam de mão em mão. *Verfremdungseffekt* levado às consequências últimas. (p. 266)

Boal faz uma referência ao efeito de distanciamento de Brecht, em alemão

Verfremdungseffekt, ou efeito V, no qual Brecht buscava formas de quebrar a ilusão da cena para que os espectadores pudessem ter um olhar crítico sobre a mesma. Tanto Boal como Brecht acreditavam no teatro como apoio à luta social. Entretanto, Boal foi além da emancipação do proletariado, desenvolvendo o Teatro do Oprimido.

Com a intensificação da censura, muitas montagens foram proibidas, então, Boal pôs em prática a técnica do Teatro Jornal, que consistia em fazer espetáculos a partir de notícias de jornais do dia, as quais eram ensaiadas e apresentadas, sendo cada dia uma peça diferente. As montagens eram apresentadas a diversos grupos populares. Assim se estruturou as primeiras técnicas que deram origem ao TO, sobre as quais Boal comenta o seguinte:

Entre nós e nossos espectadores não havia diferença, agora que não tínhamos nada que nos vestisse de artistas: éramos cidadãos, humanos. Podíamos – nós e eles – fazer teatro. Oferecíamos nosso saber, pedíamos o deles. Troca. *O Teatro do Oprimido nasceu da nudez, simplicidade.* (BOAL, 2014, p. 312, grifo do autor.)

Em 1970, o Teatro de Arena foi fechado pela Ditadura Militar e no ano seguinte Boal foi preso e exilado. Nesse período, ele passou por vários países da América Latina como Colômbia, Venezuela, Bolívia, México e, principalmente, Argentina e Peru, onde o Teatro do Oprimido se estruturou. Também passou temporada nos Estados Unidos. Em 1977 ele foi para Lisboa e depois para diferentes países da Europa, como Suécia, Alemanha, Bélgica, Suíça, Noruega, Dinamarca, Itália e França.

Em seu exílio, Boal passou a perceber a complexidade das opressões vividas não somente pelas classes inferiores, mas por toda a sociedade capitalista, então se compromete com a libertação do ser humano por meio de sua expressão máxima: a arte. (LIGIÉRO, 2013, p. 17-18)

Na Argentina, Boal trabalhou como diretor e professor, empregando a técnica do Teatro Invisível. Em um de seus cursos, desenvolveu uma cena que seria representada em um restaurante, sem que soubessem que era teatro. No Peru, ele elaborou o Teatro Fórum e o Teatro Imagem e publicou a primeira edição do livro *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*, em 1973. A princípio, Boal nomeou sua obra como *Poéticas Políticas*, depois *Poéticas do Oprimido* – em homenagem a Paulo Freire –, mas por sugestão da editora mudou para o título conhecido até hoje.

Também no Peru, Boal participou do Programa de Alfabetização Integral (Alfin), método inspirado por Paulo Freire, no qual ensinou teatro como uma das linguagens que compunham o currículo do programa. Também teve contato com diversas técnicas de teatro popular. Boal contou que o Teatro Imagem surgiu devido a grande variedade de línguas indígenas faladas no Peru. Para poder compreender seus alunos, Boal propôs que se

expressassem através de imagens, posteriormente, essa técnica foi aprimorada na Europa.

O Teatro Fórum também se estruturou no Peru, a partir da “Dramaturgia Simultânea”, técnica que consiste em encenar uma história proposta por um dos participantes, a qual pode ser escrita ou somente improvisada. A cena se desenvolve até que o problema seja revelado e, daí em diante, a plateia pode propor soluções que são experimentadas pelos atores e debatidas por todos até que se chegue a um consenso. “Assim, enquanto a plateia ‘escreve’ a peça, o elenco simultaneamente a interpreta” (BOAL, 2013, p. 136-137). O Teatro Fórum surgiu, quando, durante uma sessão de Dramaturgia Simultânea, uma mulher da plateia subiu ao palco para representar a sua versão e Boal viu a possibilidade de a plateia não somente sugerir soluções, mas representá-las em cena.

Em 1978, Boal foi convidado a lecionar na Universidade de Sorbonne - Nouvelle, em Paris. Foi nesse período que sistematizou o Teatro do Oprimido, tema de suas aulas e, a convite de Émile Copfermann, publicou a primeira edição do TO em francês. Também por sugestão de Copfermann, ele criou o CEDITADE - *Centre d'Étude et de Diffusion des Thecniques Actives d'Expression*, posteriormente, *Centre Du Théâtre de L'Opprimé* de Paris (CTO - Paris), onde disseminava seu método para grupos de atores, professores, psicólogos e trabalhadores sociais, além de treinar os primeiros *Curingas*¹⁷ do TO. (BOAL, 2014).

Boal (2014) relata que, na Europa, passou a conviver com tipos de opressões diferentes do que conheceu na América Latina. Enquanto nesta última as opressões socioeconômicas predominavam, nos países europeus as pessoas tinham que enfrentar opressões psicológicas, consequência do modo de vida cada vez mais individualizado. Buscando formas de trabalhar essa nova realidade, Augusto Boal, junto a sua esposa Cecilia Thumim Boal¹⁸, que além de atriz é psicóloga, sistematizaram a técnica do “Arco-íris do Desejo”. Boal (2013) afirma que esse método consiste em “técnicas introspectivas” que trazem para a cena opressões internalizadas, ou seja, ao mesmo tempo em que se volta para dentro de si, procura criar uma reverberação em todo grupo, para que se perceba que essas opressões estão intimamente ligadas com a vida social.

Em 1986, Boal retornou ao Brasil e foi convidado a participar do Programa Especial de Educação (PEE), criado em 1984 por Darcy Ribeiro¹⁹. No PEE, Boal desenvolveu o projeto Fábrica de Teatro Popular (FTP), com o objetivo de difundir o Teatro do Oprimido nas

¹⁷ Multiplicadores do método do Teatro do Oprimido.

¹⁸ Cecilia Thumim Boal nasceu em Buenos Aires e foi casada com Boal com quem viveu por quase cinquenta anos. Ela trabalhou como atriz, diretora e roteirista de TV na década de 1960, época em que fez parte do elenco do Teatro de Arena de São Paulo. Posteriormente concluiu sua formação em psicologia na Sorbonne (Paris VII). Atualmente coordena o Instituto Augusto Boal, criado em 2010 para preservar e divulgar a obra do autor.

¹⁹ Então Secretário de Estado de Ciências, Cultura e Tecnologia do Rio de Janeiro.

comunidades que sediavam as escolas do programa, através dos chamados “animadores culturais” que eram treinados por ele com as técnicas do Teatro Fórum. Desse modo, as pessoas que viviam nessas comunidades podiam refletir e debater sobre as ações necessárias a melhoria de sua qualidade de vida. Licko Turle comenta sobre sua experiência como animador cultural do projeto.

Foi assim que conheci o Teatro do Oprimido e percebi, no conjunto de suas técnicas, uma ferramenta eficiente para que os desejos e anseios da população que atendíamos nas comunidades se manifestassem de maneira clara e objetiva, criando diálogos entre aqueles que sofriam os mesmos problemas: sociais, políticos e também individuais, ensaiando soluções, buscando respostas ou conscientização. (TURLE, 2013, p. 74)

Com a mudança de governo nas eleições seguintes, o PEE foi encerrado e, conseqüentemente, a Fábrica de Teatro Popular de Boal. Percebendo a importância da continuidade do trabalho com o TO no Brasil, Licko Turle sugere a criação do Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro (CTO - Rio), a exemplo do CTO - Paris, com direção de Augusto Boal. Atualmente o CTO - Paris não existe mais e o CTO - Rio tornou-se a principal referência do Teatro do Oprimido no mundo.

Em 1992, Boal candidatou-se a vereador do Rio de Janeiro e com ajuda do CTO - Rio promoveu uma campanha que levou o TO para as ruas através de ações artísticas e culturais, técnica que ficou conhecida como “Ações Diretas” e que colaborou para que ele fosse eleito naquele ano. Boal (2013) explica que:

As ações diretas consistem em teatralizar manifestações de protesto, marchas de camponeses, procissões laicas, desfiles, concentrações operárias ou de grupos organizados, comícios de rua etc., usando-se todos os elementos teatrais convenientes, como máscaras, canções, danças, coreografia etc. (p.18, grifo do autor.)

Durante seu mandato, Boal criou o Teatro Legislativo, no qual as técnicas do TO passaram a ser utilizadas para que as propostas fossem debatidas e levadas à Câmara dos Vereadores a fim de serem votadas e se tornarem lei. Para isso, Boal criou núcleos comunitários, onde a equipe do CTO atuava e promovia o debate através do Teatro Fórum. Nesse período, foram aprovadas treze leis dos trinta e seis projetos apresentados. “Treze vezes, no Rio de Janeiro, o desejo da população tornou-se lei. Essa talvez tenha sido a principal conquista do Teatro do Oprimido. Transformar o desejo em lei.” (BOAL, 2014, p. 371).

Em 2008, Boal foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz. No ano seguinte recebeu o título de “Embaixador do Teatro Mundial” pela Unesco. Ainda em 2009, Boal falece em dezesseis de março, dia que foi reconhecido como o Dia Mundial do Teatro do Oprimido. Sua última obra, publicada após sua morte, apresenta a pesquisa mais recente de Boal em conjunto com o

Centro de Teatro do Oprimido, a *Estética do Oprimido*, uma versão mais atualizada do autor acerca das suas reflexões sobre o trabalho que desenvolveu ao longo de meio século. Segundo Ligiéro (2010):

O pensamento de Boal foi mudando. De um radicalismo próximo ao “agiprop” [sic] (agitação e propaganda) dos artistas russos do começo do século XX ao teatro político norte-americano dos anos 1930, chegou à maturidade desenvolvendo reflexões filosóficas a respeito da estética enquanto manipulação dos sentidos, por interesse de grupos econômicos e políticos.²⁰

É importante ressaltar que a obra de Boal passou por muitas transformações ao longo de sua vida, sempre sendo reavaliada em consonância com as transformações políticas, sociais e econômicas, mas nunca deixou de se nortear pela luta contra a opressão. Em suas primeiras obras, destaca-se a crítica à ditadura militar e ao capitalismo. Posteriormente, ele amplia seus estudos para além do teatro e da política, englobando outras áreas que possam trabalhar os sentidos através da palavra, do som e da imagem.

A *Estética do Oprimido*, busca devolver, aos que o praticam, a sua capacidade de perceber o mundo através de todas as artes e não apenas do teatro, centralizado esse processo na *palavra* (todos devem escrever poemas e narrativas); no *som* (invenção de novos instrumentos e de novos sons); na *imagem* (pintura, escultura e fotografia). (BOAL, 2013, p. 15, grifo do autor)

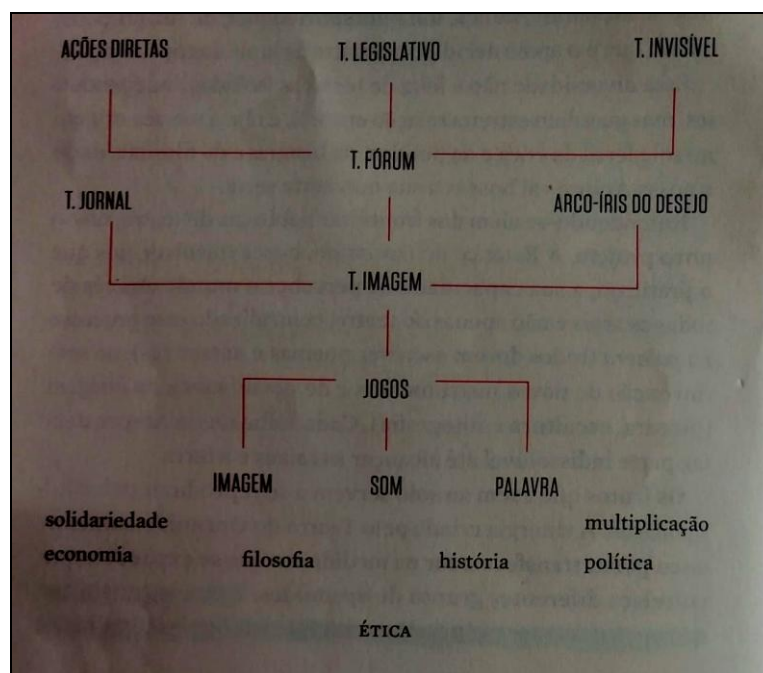
Boal escolheu a imagem de uma árvore como o símbolo do TO e criou um esquema para representar a estrutura do seu método, o qual nomeou como “a árvore do Teatro do Oprimido”. Essa árvore é composta pelas técnicas desenvolvidas por ele, mostrando que não são isoladas, mas que apresentam intrínseca ligação. O solo que abriga essa árvore é a Ética e a Solidariedade e tem como nutrientes necessários para a sua manutenção os diferentes conhecimentos humanos como a Política, a História, a Filosofia e a Economia. Em suas raízes estão as bases da Estética do Oprimido: palavra, som e imagem. E seu tronco é formado, em sua base, pelos jogos e exercícios e, em sua extensão, pelas técnicas - Teatro Imagem, Teatro Jornal, Arco-íris do Desejo, Teatro Fórum, Teatro Invisível, Ações Diretas e Teatro Legislativo.

Essa metáfora elaborada por Boal nos ajuda a entender a estrutura do Teatro do Oprimido, chamando nossa atenção para seus fundamentos principais: a Ética e a Solidariedade. Pensar no TO como uma árvore é compreender que ele é vivo e em constante transformação, que floresce e gera frutos e muitos desses frutos estão espalhados por diversas partes do mundo através de seus exercícios, jogos e técnicas. Segundo Bárbara Santos,

²⁰ Meu caro acervo. *Diário do Nordeste*. Caderno 3, 21/11/2010, Fortaleza, disponível em <<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/2.804/meu-caro-acervo-1.684508>>, acesso em 24 nov. 2018.

Na *Árvore do Teatro*, a ética e a solidariedade são fundamentos e guias. A multiplicação, a estratégia. E a promoção de ações sociais concretas e continuadas, para a superação de realidades opressivas, a meta. Tudo através da democratização dos meios de produção artística, direito humano fundamental.²¹

Figura 1- A árvore do Teatro do Oprimido.



Fonte: BOAL, 2013, p. 16.

É interessante perceber que o Teatro Fórum está no centro da árvore, pois essa técnica é apontada por Boal (2013) como a mais conhecida e a mais democrática. E é justamente nessa técnica que foco meu trabalho, passando primeiramente pelos joguexercícios e pelo Teatro Imagem, como será descrito ao longo dos próximos capítulos.

Conhecer a trajetória de Boal é importante para compreender como se estruturou o Teatro do Oprimido, por isso o processo que desenvolvi em sala de aula iniciou-se com uma contextualização sobre o autor e o TO. Usei como base o documentário de Zelito Viana “Augusto Boal e o Teatro do Oprimido” (2010), entretanto, percebi que os alunos tiveram dificuldade de entender toda a complexidade do TO em poucas aulas. Constatei, assim, que conhecer o Teatro do Oprimido exige vivência, e os jogos, exercícios e técnicas foram muito importantes nisso.

Como foi visto, desde os primeiros exercícios desenvolvidos no Teatro do Oprimido ele não para de crescer, surgindo novas técnicas e reinventando as antigas. É um método

²¹ *Árvore do teatro do oprimido*, disponível em <<https://www.ctorio.org.br/home/arvore-do-teatro-do-oprimido/>>. Acesso em 11/09/2019.

aplicável a diferentes realidades, hoje usado pela pedagogia, pela psicoterapia, na luta social e política, sempre ao lado dos oprimidos. Um método que pode apresentar potencialidades na Educação Básica, especialmente nas aulas de Arte.

1.2 De espect-ador a espect-ator

A relação entre espectador e ator sempre foi um tema abordado ao longo da história por diversos estudiosos do teatro, inclusive por Augusto Boal. Entender essa dicotomia entre palco e plateia é importante para compreender o trabalho desse autor, especialmente no que diz respeito ao espect-ator. Entretanto, é preciso destacar que Boal vai além do teatro, buscando inserir essa relação entre espectador e ator na vida, pois o autor afirmava que “todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam. Somos todos ‘espect-atores’” (BOAL, 2015, p. 13). Boal acreditava que o teatro faz parte de todo ser humano, cada um é ator e espectador em sua vida, pois as ações que realizamos cotidianamente são as mesmas que os atores fazem no palco. A diferença é que os atores sabem que estão atuando e nós não. O Teatro do Oprimido colabora para que as pessoas percebam-se como agentes criadores. Bezerra (2017) aponta que:

No Teatro do Oprimido, não se exige do *cidadão-ator* ou do *cidadão-espectador* que se tornem criadores. Eles já o são. O problema é que os obstáculos e as barreiras são tantos e tão sólidos que os mesmos não têm consciência de serem criadores potenciais. (p. 28, grifo do autor)

É exatamente esse o objetivo do TO, oferecer aos espectadores os meios de produção teatral para que eles possam se expressar ao invés de ter alguém para falar em seu lugar ou receber uma ideia já formada. Para isso, Boal percebeu que não bastava um teatro popular que falasse sobre o povo e para o povo, era necessário um teatro em que o próprio povo falasse por ele mesmo.

No Teatro de Arena, Boal iniciou uma busca por um teatro mais popular, que alcançasse as camadas mais pobres e periféricas. Nesse período teve contato com diversas realidades que o fizeram refletir sobre a função do teatro e, sobretudo, o lugar do espectador. Boal percebeu que não bastava dialogar com as classes populares, era preciso eliminar as barreiras entre espectadores e atores, para que os espectadores fossem também atores e os atores também espectadores, o que ele chama de espect-atores.

Boal explica que essa divisão entre espectadores e atores não existia no início do teatro, o qual era uma arte criada e realizada pelo povo. Segundo o autor, “teatro’ era o povo

cantando livremente ao ar livre: o povo era o criador e o destinatário do espetáculo teatral, que se podia então chamar ‘canto ditirâmico’. Era uma festa em que podiam todos livremente participar” (BOAL, 2013, p. 13). Mas ao longo do tempo a elite foi tomando o lugar nos palcos como forma de disseminar sua ideologia. Boal acredita que essa separação entre espectadores e atores seja uma estratégia das classes dominantes para se manter no poder.

As classes dominantes se apropriaram do teatro e construíram muros divisórios. Primeiro, dividiram o povo, entre atores e espectadores: gente que faz e gente que observa. Terminou-se a festa! Segundo, entre os atores, separou os protagonistas das massas: começou o doutrinamento coercitivo! (BOAL, 2013, p. 121)

Quando as classes dominantes apropriam-se dos meios de produção teatral, elas impõem sua visão de mundo para o espectador, por isso Boal acredita que este último deva também produzir sua arte, a sua visão de mundo. Essa é uma forma de se conscientizar e se humanizar, já que, para o autor, o ser oprimido é um ser desumanizado, que assiste passivo as opressões presentes em sua vida como um espectador de sua própria história. Segundo Boal (2013):

O espectador, ser passivo, é menos que um homem e é necessário reumanizá-lo, restituir-lhe sua capacidade de ação em toda sua plenitude. Ele deve ser também o sujeito, um ator, em igualdade de condições com os atores, que devem por sua vez ser também espectadores. (p. 162)

É importante ressaltar que a posição de passividade posta por Boal tem relação direta com a vida. Não quero dizer aqui que o espectador seja passivo, no sentido de contemplação, apatia ou indiferença, pois o ato de observar, refletir sobre a cena, também é uma ação e pode ser uma forma de experiência e aprendizado. Entretanto, essa passividade que Boal aponta se refere à realidade, em que os indivíduos não se mobilizam para uma efetiva transformação. Logo, o autor propõe que além da reflexão, o espectador tenha a oportunidade de agir em prol da mudança do seu cotidiano, por isso ele ensaia soluções possíveis para as opressões que vivencia. Segundo Kuhn (2011)

O espectador que, na verdade, para Boal são espectadores, têm a responsabilidade de retirarem dos espectadores a condição de meros observadores passivos e passarem a serem protagonistas tanto nas cenas teatrais quanto em suas vidas. Ou seja: aqueles que são observadores e atuantes nas cenas teatrais devem, também, assumir, junto com seus parceiros o controle de suas vidas, sabendo como e quando devem agir. (p. 26-27)

Como aponta a autora, Boal acreditava que quando os espectadores têm a oportunidade de assumir a posição de atores, mostrando e falando o que pensam e buscando soluções através da reflexão e ação, têm a possibilidade de levar essa experiência para a vida

deles, como forma de se conscientizar e lutar contra as opressões. É essa a concepção de espectador que trago para a sala de aula, considerando os alunos como espectadores no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, indivíduos que assistem, aprendem, mas que poderiam ir além, intervindo, propondo, questionando, expressando suas ideias, pensamentos e sentimentos através do teatro, como espect-atores. Não quero afirmar, contudo, que isso não aconteça, muitos professores procuram desenvolver o senso crítico dos alunos e estimular sua participação nas aulas, entretanto o que proponho é uma experiência através do Teatro do Oprimido para que reflitam sobre seus incômodos, inquietações, sobre as injustiças que vivenciam, procurando formas de lidar com essas situações.

A intenção de Boal é que o espectador esteja em posição de igualdade com o ator, tanto quanto a pessoa e a personagem, como na festa do “canto ditirâmico”, em que o povo participava de todo o processo de produção teatral. Para isso, é necessário que se questione o sistema de dominação, para que o sujeito deixe de ser espectador de sua vida e passe a ser ator e autor de sua história.

Boal (2013) afirma que essa relação desigual entre espectador e ator é mostrada na Poética de Aristóteles, a qual ele chama de “Poética da Opressão”, pois os espectadores passivos delegavam aos atores o poder de atuarem e pensarem através de suas personagens que, por sua vez, mostravam a visão de mundo dos aristocratas. Dessa forma, os espectadores podiam se purificar e continuar vivendo sua vida sem, contudo, transformá-la, ou seja, esse seria o objetivo da catarse. A tragédia grega era uma forma de manter o povo contente e passivo diante das desigualdades. Esse é um sistema que ainda podemos observar nos meios de comunicação em massa, através das telenovelas, filmes e séries.

Quando Boal desenvolve a Poética do Oprimido, está justamente contrapondo a Poética de Aristóteles. “A Poética do Oprimido é essencialmente a Poética da Liberação: o espectador já não delega poderes aos personagens nem para que pensem nem para que atuem em seu lugar. O espectador se libera: pensa e age por si mesmo! *Teatro é ação!*” (BOAL, 2013, p. 163, grifo do autor).

Um dos grandes influenciadores de Boal, Brecht também critica a Poética de Aristóteles, acreditando que a catarse impedia que o espectador pudesse refletir e transformar a sociedade, gerando assim uma posição de passividade diante da sua realidade. Dessa modo, o espectador deveria deixar de ser passivo diante do espetáculo teatral e passar a aprender com ele e, para isso, deixaria de se identificar com as personagens e passaria a ser confrontados por algo estranho. Essa proposta influenciou Brecht a criar o “Teatro Épico”, acreditando que o espectador devia se distanciar da cena para “ver melhor” (Rancière, 2010).

Ele procurava formas de proporcionar ao espectador uma participação ativa no espetáculo teatral, deixando assim a posição passiva de observador.

Bertolt Brecht intervém no debate sobre os usos do teatro pela sociedade implicando diretamente com Aristóteles e abrindo caminho para a resposta do Boal. Se é por meio da identificação emotiva que o espectador aceita o sofrimento do herói como natural, Brecht sugere empregar recursos cênicos que interrompam tal ilusão e despertem o espectador de seu estado de encantamento: na prática, ele passaria a estranhar aquele sofrimento e a analisar de quais maneiras seria remediável. De passivo, o espectador passaria a ser “dialético”, isto é, capaz de enxergar as contradições do real. Sem recusar a representação nem sair do palco italiano, Brecht entende que o mesmo *drama* pode ter um efeito repressor (purgar o desejo ilegítimo do espectador-paciente) ou transformador (fazer com que o espectador-dialético se descubra capaz de realizá-lo no mundo real); a tal mudança no regime estético corresponde uma radical mudança de tarefas para o ator. O ator de Brecht é um lutador cujo objetivo se dá fora do palco, na luta revolucionária; ele testemunha o *drama*, sem tomar partido mas mostrando-o sob diversos pontos de vista; é do seu exercício de abstração e distanciamento (*V-effekt*) que o espectador recebe os meios de sua emancipação política. (VANNUCCI, 2017, p. 19, grifo da autora)

Como forma de dar ao *drama* um afeito transformador, Brecht usava recursos cênicos para quebrar a ilusão do espetáculo e fazer com que os espectadores refletissem de forma crítica. Brecht criou um distanciamento, conhecido como “efeito V” ou *Verfremdungseffekt* em alemão, no qual o ator deve mostrar suas personagens, e não as viver. O trabalho do ator de Brecht era essencial para que a catarse não se efetivasse.

Dentro dessa perspectiva de distanciamento, Boal desenvolve o “Sistema Coringa”, no qual não havia personagens fixos, todos os atores podiam interpretar qualquer personagem. Boal (2014) explica que um ator não representava a mesma personagem em cenas sucessivas para que a personagem não ficasse associada ao ator. E cada personagem tinha uma característica, “um gesto social” que era mantido mesmo quando se trocava o ator que a interpretava. Posteriormente, Boal decidiu que o protagonista seria representado sempre pelo mesmo ator. Além disso, tinha-se a figura do “Coringa”, o mestre de cerimônias, sempre representado pelo mesmo ator, que fazia a ponte entre palco e plateia. A função do Coringa era opor-se ao protagonista que, por sua vez, causava empatia no público. A peça apresentava uma estrutura fixa com dedicatória, explicação, distribuição de episódios, comentários do coro, entrevistas aos personagens e a exortação final.

O Sistema Coringa foi de grande importância para o surgimento do Teatro do Oprimido e do espectador. No entanto, Boal queria ir além do que o Teatro Épico propôs. Segundo o autor, embora as personagens não pensassem pelos espectadores, continuavam atuando em seu lugar, por isso define o teatro de Brecht como a “Poética da Conscientização”.

Mesmo em Brecht, só o dramaturgo toma a palavra – e com ela o poder! -, e não o cidadão. É verdade que, em certa época, Brecht ensaiou formas mais participativas de teatro; preconizou a dinamização da plateia. Em alguns dos seus poemas, instituiu a possível utilização do teatro pelos espectadores, tornados artistas. Mas, em seu grande teatro, o muro entre palco e plateia não veio abaixo. (BOAL, 2014, p. 361)

Como forma de derrubar as barreiras entre palco e plateia, o TO transforma o espectador em protagonista, para que ensaie as ações que possa levar para a vida e modificar a sua realidade. Tal como Brecht, Boal também buscava uma transformação da sociedade através do espectador. Entretanto, o método desenvolvido por cada um se difere, como explica Ligiéro (2010):

Boal, como Brecht, queria transformar o mundo. Brecht, ensinando ao espectador como mudar o mundo. Boal, questionando o espectador por que ainda não se transformou. O que quer e como quer mudar? É uma reflexão sobre as opressões na ação presencial do palco. Que papel se tem na superação do eterno pêndulo “oprimido e opressor”?²²

Quando Boal pensa sobre o espectador, ele vai além da relação entre palco e plateia, ele traz essa discussão para a vida em sociedade, acreditando que ao trazer o espectador para a cena, este tem a oportunidade de dizer, ele próprio, o que pensa, podendo assim, sugerir soluções para os conflitos apresentados. Para Boal, o sujeito que não age para transformar a sociedade não é um cidadão, ou seja, é um espectador da sociedade. Ele acredita que o sujeito deve transformar-se em um espectador-ator, aquele que observa e age, juntando ação e reflexão na proposta do Teatro do Oprimido. Assim, o espect-ator não vai refletir somente em cena, mas levar essa experiência para sua realidade, se comprometendo com a transformação social. Kuhn (2011) relata que Boal,

Sempre engajado em questões sociais, através das diversas experiências do teatro social, desenvolveu um teatro no qual o espect-ator, por sua ação e consciência, não está apenas representando em uma cena, mas está agindo junto com outros, diante das questões que o mundo lhe apresenta. Não há mais porque opor o teatro e a vida! Não há porque isolar cada qual nos espaços considerados respectivos a cada um. Boal enfatizava que se pode fazer teatro em qualquer lugar, inclusive dentro dos teatros! Para ele o espect-ator concilia arte teatral com a vida concreta, real, vivida de cada ser humano. (p. 10)

O Teatro do Oprimido não é um método desenvolvido somente para atores, mas para todas as pessoas em seus diferentes contextos, para que possam deixar de ser espectadores e se tornem espect-atores. Para isso, Boal desenvolveu jogos, exercícios e técnicas que vão

²² Meu caro acervo. *Diário do Nordeste*. Caderno 3, 21/11/2010, Fortaleza, disponível em <<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/2.804/meu-caro-acervo-1.684508>>, acesso em 24 nov. 2018.

ajudar a desenvolver as habilidades teatrais que cada um já traz dentro de si. O objetivo é que todos possam ter acesso aos meios de produção teatral para expressar sua própria visão de mundo, discuti-la e transformar sua realidade. Castro-Pozo (2011) acrescenta que:

Boal subsidia novos parâmetros para confrontar uma arte de elite, ao encorajar as plateias para que tentem assumir o lugar dos artistas-atores e, ocupando o espaço sagrado do palco, consigam achar respostas às suas próprias cenas de opressão. Tal é o caso da sistematização formulada no teatro-fórum, em que se apresenta à plateia uma pergunta verdadeira, não ficcional, em uma cena improvisada, após a qual um espectador é convidado a improvisar variantes do protagonista. [...] Essa técnica teatral procura eliminar o espectador e propor novas soluções diante da complexa problemática dos múltiplos atores sociais. (p. 8)

O espect-ator é a concretização do cidadão, aquele que não só observa, mas critica, e não só critica, mas transforma. Através do TO, podemos nos preparar para deixarmos de ser espectadores e nos tornarmos “atores sociais”. Esse método é mais que teatro, é uma prática social em prol dos oprimidos, os quais decidem como e onde vão usá-la.

1.3 O espect-ator e o Teatro Fórum

“O Nordeste me alertou; Santo André me mostrou o problema; Chaclacayo, a solução.” (Augusto Boal)

Boal relata que o Teatro do Oprimido não foi criado, mas sim descoberto e três momentos vividos por ele marcam essa descoberta (TURLE, 2016; CONCEIÇÃO, 2018). O primeiro foi a viagem ao Nordeste, em 1961, quando conheceu o camponês Virgílio e padre Batalha. O segundo foi o Seminário de Dramaturgia em Santo André, início da década de 1960, no qual a plateia invade o palco. E o terceiro, foi a experiência no Peru, em 1973, quando pela primeira vez uma pessoa da plateia assumiu o lugar do ator e encenou, ela mesma, a solução que propôs a opressão apresentada. Segundo Boal (2014), foi com esse fato ocorrido em Chaclacayo que “começou a verdadeira democracia do Teatro do Oprimido” (p. 228).

O espect-ator e o Teatro Fórum têm uma estreita relação, pois foi na descoberta de um que originou o outro. Boal (2014) comenta que quando ocorreu a primeira intervenção de um espect-ator no palco, surgiu o Teatro Fórum e, a partir do Teatro Fórum estruturou-se o Teatro do Oprimido.

Sonhei o Espectador-Protagonista – dissesse sua palavra. No Teatro-Jornal renunciamos a dar ao público o produto acabado e lhe oferecemos os meios de produção – *era preciso que todo mundo descobrisse o teatro que trazia dentro de si*. No Peru, vi vida vibrante invadindo a cena cristalizada. *Era*

transgressão necessária a qualquer libertação! Com o Fórum, estruturou-se o Teatro do Oprimido. (BOAL, 2014, p. 350, grifo do autor)

Essa trajetória vivida por Boal será relatada adiante, buscando, de forma sucinta, trazer os principais fatos que levaram o autor a descobrir o espect-ator e o Teatro Fórum e sistematizar o Teatro do Oprimido. É importante compreender como cada lugar por onde ele passou, as relações criadas, os projetos que fez parte - com destaque para o Programa de Alfabetização Integral, ALFIN²³, que proporcionou uma aproximação com a pedagogia de Paulo Freire e com a realidade latino-americana – foram cruciais para sua obra.

1.3.1 A descoberta

Na busca por um teatro mais popular, Boal viajou para o Nordeste brasileiro, no início da década de 1960, quando trabalhou no Movimento de Cultura popular (MCP). Essa experiência proporcionou um contato maior com a realidade dos camponeses daquela região, o que colaborou para suas reflexões sobre o teatro e o espectador.

Durante essa viagem, duas pessoas influenciaram o pensamento de Boal, o camponês Virgílio e o padre Batalha. Após uma apresentação sobre a realidade dos camponeses, entusiasmado pelo desfecho revolucionário da peça em que os atores os instigavam a lutar por suas terras, Virgílio convida Boal e o elenco para lutarem ao seu lado contra os latifundiários. Boal tentou explicar que eram apenas artistas e percebeu que transmitiu uma mensagem que ele mesmo não era capaz de realizar. Boal (2014) relatou que, “esse episódio me fez compreender a falsidade da forma *mensageira* de teatro político, me fez entender que não temos o direito de incitar seja quem for a fazer aquilo que não estamos preparados pra fazer.” (p. 213, grifo do autor).

As conversas com padre Batalha também foram importantes para Boal, visto que ele relatava as injustiças que presenciava e defendia que se deveria lutar contra isso, “cristão com vergonha na cara não pode assistir como espectador ao que está acontecendo no campo: temos que ser atores!”, disse padre Batalha (BOAL, 2014, p. 216). Essas passagens fizeram Boal refletir sobre sua concepção de teatro e sua função.

Quando Boal voltou da viagem ao Nordeste, começou a refletir sobre suas experiências e iniciou uma busca por um “Espectador Ativo”. Ele percebeu que era necessário que os espectadores também pudessem usufruir da linguagem teatral para se expressar ao

²³ Segundo Turlle (2016), o programa de alfabetização ALFIN, com base na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, alfabetizou 250 mil camponeses e operários peruanos em dofa anos e meio.

invés de receberem mensagens prontas que podiam fazê-los pensar, mas que não davam a oportunidade de dizer eles próprios o que pensavam. Mas só mais tarde ele descobriu como.

A ideia de Espectador Ativo, Protagonista que transbordasse limites ao invés de se conformar com sua participação sentada, resignada, já estava na minha cabeça quando voltei a São Paulo. Algo além de Brecht, que apenas pedia ao espectador que pensasse com sua cabeça mas não lhe dava espaço em cena para expressar esse pensamento. Eu queria um espectador ativo!!! (Boal, 2014, p. 220)

Boal (2014) relatou dois fatos relevantes para entender como se formou a ideia de Teatro Fórum e de espect-ator. O primeiro foi em um dos Seminários de Dramaturgia Teatral ministrado a um grupo de operários ao Sindicato dos Metalúrgicos de Santo André (SP). Após os operários criarem diversos textos, foi escolhido um para ser encenado por eles e apresentado para os demais operários. A peça abordava a greve e havia muitas divergências de ideologias.

A apresentação se desenrolou até que um operário da plateia identificou-se com a personagem no palco e começou a protestar dizendo que não era daquele modo. Após várias contestações, este subiu ao palco e deu a sua versão, seguido por outros que também se identificavam com as demais personagens. Boal (2014) relata que:

Cada um encarnou no seu ator, a cena se fragmentou em explosivos diálogos simultâneos entre modelos de personagens versus atores e personagens. Cada um era dois – ator e personagem – que se tornavam três: ator mostrando brechtianamente o personagem com o modelo diante deles. (p. 224)

Para tentar organizar a confusão, Boal propôs que o ator fizesse sua cena e, logo após, o operário que se identificava com ele – por sinal, o mais indignado deles – daria sua versão. Essa foi a primeira experiência de fórum no teatro, que fez Boal refletir sobre as fronteiras entre atores e espectadores, entre verdade e ficção.

O outro acontecimento marcante foi em uma das experiências de Dramaturgia Simultânea realizada em Chaclacayo (Peru), 1973, em que um problema social presente na realidade do grupo era encenado e discutido a partir das sugestões da plateia. Durante uma oficina de teatro do programa de alfabetização (Alfin), encenava-se uma história real que retratava o machismo de um marido que vivia à custa de sua mulher e a traía. A plateia dava sugestões de como a esposa deveria solucionar o problema, as quais eram improvisadas pelos atores. Não compreendendo a sugestão dada por uma senhora da plateia, Boal a convidou para subir no palco, ela aceitou, assumiu o lugar da personagem e encenou a sugestão que propôs. A partir desse acontecimento, Boal passou a refletir sobre essa forma de participação da plateia.

O Fórum nasceu quando não consegui entender o que me dizia uma espectadora querendo que improvisássemos suas ideias, e eu a convidei a subir ao palco – fantástica transgressão! – e mostrar, ela própria, o que pensava. Convidei-a a *atuar* seus pensamentos, não só *falar*. Ela entrou em cena assumindo o personagem, dividindo-se em duas: ela e o personagem. Nesse dia compreendi que não era apenas aquela mulher que eu não conseguia entender: não entendia ninguém, nunca. *A palavra que se pronuncia não é a única que se escuta*. Quando ela entrou em cena pude ver seu pensamento. (Boal, 2014, p. 345, grifo do autor)

Foi com esse fato que Boal percebeu que o espectador podia também ser ator, deixando de somente dar sugestões que nem sempre poderiam ser compreendidas e passando a ação, mostrando com todo seu corpo as soluções que propunha. Assim nasce o espectador e o Teatro Fórum.

1.4 A relação oprimido e opressor por Boal e Freire

O Teatro do Oprimido tem por objetivo desfazer as relações de opressão, mas para isso é necessário compreender o que Boal aponta sobre a dicotomia entre oprimido e opressor, como também as influências que Paulo Freire teve sobre seu pensamento. Entender essas relações de dominação pode colaborar para desenvolvermos o TO em sala de aula ou em outros contextos. Por isso, abordei essa questão no início do processo que desenvolvi com meus alunos.

Após uma breve contextualização sobre Boal e o TO, pedi que os alunos trouxessem uma imagem sobre um tipo de opressão que lhes causava incômodo e falassem sobre ela para iniciarmos um debate. Nesse exercício, surgiram várias questões que foram norteadas meu trabalho ao longo das aulas seguintes. Os principais temas abordados foram desigualdade social, racismo, desigualdade de gênero, relação entre aluno e professor e violência policial. Para relacionar a experiência desenvolvida com os alunos ao que Boal e Freire abordam sobre opressão, farei aqui um breve relato sobre os principais apontamentos apresentados por ambos os autores.

Nós, brasileiros somos o resultado de uma história marcada pela dominação desde os tempos coloniais. As relações de opressão mudam ao longo do tempo, mas não deixam de existir. No advento do capitalismo, a acentuação das desigualdades reflete as situações de exploração de uma mão de obra que oferece sua força de trabalho em troca de um salário mínimo, enquanto os proprietários dos meios de produção dedicam-se ao lucro para acumular riquezas. Essa relação tão comum no atual sistema econômico só aumenta as distâncias entre as classes. E não é só da situação econômica que resultam as relações de opressão, mas

também das diferenças de gênero, etnia, cor, posição profissional:

As classes dominantes dominam as dominadas através da repressão; os velhos dominam os jovens através da repressão; certas raças a certas outras, os homens às mulheres, sempre através da repressão. Evidentemente nunca através do entendimento cordial, da honesta troca de ideias, da crítica e da autocrítica. Não. As classes dominantes, os velhos, as raças “superiores”, o sexo masculino, possuem os seus quadros de valores e, pela força, os impõem às classes dominadas, aos jovens, às raças que eles consideram inferiores, e às mulheres. (BOAL, 2013, p. 156)

Nos diferentes lugares por onde Boal passou teve contato com diversos tipos de opressões que ultrapassam a relação de classes. Em seus relatos percebemos como as opressões mudam de um contexto para o outro e que esse não é um problema exclusivo dos países mais pobres. E a cada realidade foi preciso reinventar seu método para se adaptar às condições que os participantes apresentavam.

É importante compreender que no sistema de opressão não existe “herói e vilão”, todos nós podemos ser oprimidos e opressores em diferentes situações da vida. Um homem que é oprimido no trabalho pelo seu chefe, pode ser opressor de sua esposa na sua casa, por exemplo. Segundo Boal (2013):

Oprimidos e opressores não podem ser candidamente confundidos com anjos e demônios. Quase não existem em estado puro, nem uns nem outros. Desde o início do meu trabalho com o Teatro do Oprimido, fui levado, em muitas ocasiões, a trabalhar com opressores no meio dos oprimidos, e também com alguns oprimidos que oprimiam. (p. 21)

Alguns opressores têm consciência de que oprime e das vantagens que tiram disso, outros tentam justificar suas opressões dizendo que não tem outra escolha. Boal (2013) dá o exemplo do prefeito de Godrano na Itália, que em uma sessão de Teatro Fórum substituiu a ele mesmo no palco para justificar suas ações. Outro exemplo do autor são os policiais que capturavam as vítimas para enviá-las aos campos de concentração nazistas durante a Segunda Guerra Mundial e argumentavam que precisavam do emprego para sustentar suas famílias. Para Boal (2013), não há o que fazer nessa situação a não ser combater a opressão. Ele argumenta que esse tipo de opressor:

Não pode ser absolvida[o] com o argumento de que é produto de uma sociedade, pois foram criados em sociedades que também produziram pessoas éticas. Nenhuma sociedade fabrica “em série”, os seus cidadãos – somos todos responsáveis por nossos atos. (p. 22)

Em parte, eu concordo com a afirmação de Boal, entretanto acredito que o contexto social também influencia nossas tomadas de decisões. Por isso, acredito que a educação possa colaborar nesse sistema de opressão, não só conscientizando os oprimidos de sua situação e da

possibilidade de transformá-la, mas também colaborando para que novos opressores não se formem, pois já têm noção do quanto essa relação é prejudicial para ambos os lados.

Também existem os “opressores não conscientes”, aqueles que exercem opressões acreditando que é a forma certa de exercer sua função no trabalho ou na família. Boal (2013) cita um operário chileno que combatia a ditadura, mas era opressor com sua família. Para ele, essa era a forma de ser um bom pai. O trabalho com o Teatro do Oprimido colabora para que esses opressores percebam-se e transformem-se, e isso é evidenciado nos exemplos que Boal apresenta ao longo de suas obras. “O espaço estético é um espelho de aumento que revela comportamentos dissimulados, inconscientes ou ocultos” (BOAL, 2013, p. 27).

Na minha prática com os alunos também pude perceber isso quando encenamos uma situação em que uma grávida entrava no ônibus e ninguém dava lugar para ela se sentar. Ao final da experiência, os alunos disseram que daí em diante passariam a ceder seu lugar a uma grávida, pois viram como é. Se todos farão isso de fato, não saberei, mas ao menos puderam refletir sobre o assunto e inclusive eu passei a prestar mais atenção a isso.

As relações de dominação constituem-se com a falta de diálogo, quando, ao oprimido, é negado que sua voz seja ouvida. A dominação é imposta e se mantém, segundo Freire, através de mecanismos que caracterizam o que ele chama de “ação antidialógica”. Para Freire (2005), “o antidialógico se impõe ao opressor, na situação objetiva de opressão, para, pela conquista, oprimir mais, não só economicamente, mas culturalmente, roubando ao oprimido conquistado sua palavra também, sua expressividade, sua cultura” (p. 157).

Como forma de se opor à ação antidialógica imposta pelos opressores, é preciso desenvolver uma práxis baseada no diálogo, diferente do que Paulo Freire chama de “verbalismo” ou “ativismo”, ou seja, que não haja somente discursos sem uma ação nem atitudes sem reflexão. Para isso é necessário que ação e reflexão deem-se simultaneamente.

Somente o oprimido é capaz de se libertar e libertar o opressor, pois este primeiro é quem realmente conhece o sistema de opressão. Não é interesse do opressor que o oprimido conscientize-se de sua realidade, pois assim é mais fácil controlá-lo. Uma iniciativa tomada pelo opressor pode se transformar em “falsa generosidade”, como denomina Freire.

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter,

neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. (FREIRE, 2005, p. 32-33)

O oprimido, que se reconhece na situação opressora, enxerga sua humanização na contradição, ou seja, quer ser como o opressor, pois este lhe parece o exemplo de homem. Por isso, a libertação consiste na humanização de oprimidos e opressores. Não se trata de transformar oprimido em opressor, mas em desfazer as relações de opressão.

O medo da liberdade contrapõe o desejo de libertar-se. Isso porque o oprimido vê-se aderido ao opressor, ele não consegue se ver fora da relação de opressão. Sair dessa relação gera insegurança e exige responsabilidade. Isso porque,

Os oprimidos, que introjetam a “sombra” dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando na expulsão desta sombra, exigiria deles que “preenchessem” o “vazio” deixado pela expulsão, com outro “conteúdo” – o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres. (FREIRE, 2005, p. 37)

A luta pela liberdade começa pela mudança da consciência opressora que é introjetada no oprimido, “expulsando” a figura do opressor de si mesmo. A consciência opressora torna-se consciência crítica. Assim, o oprimido passa a enxergar as situações de opressão de outra forma, não como algo que não posso mudar, mas como objetivo de luta pela libertação. É necessário transformar a “cultura de dominação”, destruindo os mitos criados no sistema de opressão e iniciando uma nova percepção do mundo que deixa de ser dos oprimidos e passa a ser dos homens²⁴.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2005, p. 46)

Partindo justamente da realidade do oprimido, Boal vê no teatro uma forma de libertação, na qual o sujeito tem a oportunidade de experimentar no palco as situações de opressão que vive, refletindo sobre elas junto aos demais participantes do exercício cênico.

São muitos os mecanismos de opressão e o teatro também pode ser usado como forma de as classes dominantes manterem-se no poder, como aponta Boal (2013). O teatro já foi

²⁴ Freire usa a palavra homem no sentido de humanidade, incluindo aí ambos os gêneros.

uma arte criada e realizada pelo povo. Mas ao longo do tempo a elite foi tomando o lugar nos palcos como forma de disseminar sua ideologia. Em muitas épocas, inclusive, o teatro foi impedido de abordar temas contrários às ideias da classe dominante. Segundo Boal (2013):

As classes dominantes permanentemente tentam apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação. Ao fazê-lo, modificam o próprio conceito do que seja o "teatro". Mas o teatro pode igualmente ser uma arma de liberação. Para isso é necessário criar as formas teatrais correspondentes. É necessário transformar. (p.13).

Ciente da importância do teatro, Boal desenvolveu seu método como forma de derrubar as barreiras criadas entre esta arte e a massa. Nas suas experiências em diferentes países, o autor busca devolver o teatro ao povo, começando por acabar com a barreira entre atores e espectadores, fazendo com que todos possam representar as transformações sociais de que necessitam. Assim, o teatro se transforma em fonte de reflexão e ação.

Boal (2013) acredita que “todo teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades do homem, e o teatro é uma delas” (p. 13). Dessa forma, o teatro pode ser um instrumento de dominação ou de libertação, de acordo com os objetivos que se propõe. Quando as classes dominantes utilizam o teatro como forma de opressão, estão mudando seu sentido, por isso é necessário que o povo conquiste os meios de produção teatral para que possam expressar a sua visão de mundo, refletir sobre sua realidade, buscando transformar-se. Essa é a proposta do Teatro do Oprimido.

Para que haja uma verdadeira libertação do oprimido é necessário que este reconheça sua situação opressora e dos demais, para que juntos deixem de ser espectadores e passem a ser atores, se permitam “dizer a sua voz” e transformar sua realidade. Pois, como afirma Boal (2013) “a *solidariedade* entre semelhantes é parte medular do Teatro do Oprimido” (p. 16, grifo do autor). Assim, a busca pela libertação deve ser coletiva.

A melhor forma de lutar contra a opressão é através do conhecimento que se faz crítico e autônomo, que leva à conscientização. A partir do momento em que o oprimido se vê como capaz de construir o seu futuro e percebe que não há destino definido, mas que nós o construímos, ele tem a possibilidade de lutar pela sua libertação. Por isso, a educação em suas diferentes linguagens pode colaborar para que o oprimido busque sua humanização.

1.4.1 Dialogando com os alunos sobre opressões

Iniciei as aulas com o TO exibindo o documentário de Zelito Viana “Augusto Boal e o Teatro do Oprimido” (2010), acreditando que assim pudesse atingi-los melhor do que

realizando uma contextualização oral. Entretanto, não houve grande interesse, alguns alunos dispersaram-se durante a aula e outros estavam fazendo atividades de outras disciplinas. O documentário aborda de forma clara e ilustrativa o que é e como surgiu o TO, com depoimentos do próprio Augusto Boal e de várias pessoas envolvidas com o autor e com o Teatro do Oprimido. Dessa forma, o documentário faz um relato da história do teatro brasileiro, abordando o Teatro de Arena, o Teatro Opinião, as técnicas desenvolvidas por Boal e como essas técnicas são utilizadas em diversos contextos de diferentes países. Por mais que eu acredite na qualidade do vídeo escolhido, talvez escolher um documentário não tenha sido assertivo no sentido de aguçar o interesse dos alunos, já que a maior parte da turma mostrava-se bastante desmotivada.

Como o vídeo era de sessenta e dois minutos, tive que utilizar duas aulas, já que eu dispunha apenas de cinquenta minutos semanais, dos quais ainda tinha que montar e desmontar o equipamento, fazer chamada e organizar a sala. Quando o vídeo terminou pedi que falassem o que acharam e o que entenderam, mas não foram muitos que comentaram. Relataram que o vídeo era “chato e difícil de entender”. Mesmo os alunos que se mantiveram atentos ao vídeo, tiveram dificuldade de compreendê-lo. Fiquei pensando se não teria sido melhor ter iniciado com os jogos e ir mesclando com partes do vídeo e comentando de acordo com a prática. São muitas as formas de conduzir uma aula, e nem sempre o que preparamos tem a resposta que esperamos. Entretanto, a reflexão sobre essa atividade é importante para minha formação como professora.

Como continuidade dessa primeira etapa, foi desenvolvido um debate a partir de imagens de opressões que os próprios alunos escolheram para ajudá-los a compreender como a opressão que era abordada em sala de aula se efetivava na realidade dos mesmos. Para isso, pedi que cada um enviasse-me imagens que representassem opressões significantes para eles, as quais eu projetaria em sala de aula para debater com os colegas. Durante a semana, poucos me mandaram as imagens, fato que era frequente, dado ao desinteresse da maioria dos alunos. Entretanto, as imagens enviadas foram suficientes para render uma boa discussão e material para as aulas práticas.

Refleti bastante sobre o modo como deveria conduzir essa discussão para que fosse interessante e envolvesse os alunos. Pensei em usar o slide no teto e os alunos deitarem em colchonetes no chão, mas achei que só pioraria a fadiga que já apresentam comumente. Tive a ideia de tirar as carteiras e colocar somente colchonetes antes da aula começar e recebê-los com um café com biscoitos e música. Mas isso demandaria um tempo no início e no final da aula que já era reduzido – cinquenta minutos de aula em cada sala, semanalmente. Então

decidi iniciar com um relaxamento, pedindo que os próprios alunos organizassem a sala com as mesas nas laterais e no meio formassem um semicírculo com as cadeiras, liberando o espaço do centro. Conduzi um relaxamento simples, pedindo para que sentissem seus corpos e suas respirações. Em seguida, projetei as fotos no quadro e fomos conversando. Mostrei as fotos uma por uma, pedi quem havia trazido para falar sobre a imagem e depois perguntei o que os colegas achavam.

Como já foi mencionado, as aulas foram dadas para duas turmas de 3º ano do Ensino Médio, as quais tratarei aqui como turma 1 e turma 2. Na turma 1 duas imagens sugeriram o tema desigualdade social. Os alunos relataram que percebem isso na vida deles, seja por seus bens parecerem inferiores aos de outras pessoas ou por não poderem adquirir algum bem que gostariam. Entretanto, o que mais os incomodava é a necessidade de terem certos bens para serem aceitos pelo grupo. Uma aluna disse o seguinte:

“Hoje em dia o negócio é roupa e celular, se você não tiver isso você não é ninguém pra ninguém, as pessoas só olham isso não adianta ser humilde, ter bom coração (...), você pode ser a pessoa mais feia do mundo, mas se tiver um celular, um carro, uma bolsa...”. (Relato oral)

Vários alunos relataram como essa questão de possuir bens que são aceitos pelo grupo influencia suas relações, inclusive apontaram como a mídia pode ser responsável por isso. E na fala deles:

“Os valores hoje num valem pra nada.” (Relato oral)

“Agora tem que ter é dinheiro e ter carro.” (Relato oral)

Perguntei para eles se achavam que isso acontece só com os meninos ou com as meninas também. Uma aluna respondeu:

“Não. Ela precisa ser bonita.” (Relato oral)

Percebi que há uma cobrança muito grande pela aparência e que eles sentem necessidade de ter certas roupas, celular, carro para serem aceitos. Entretanto, acreditam que o mais importante é o que eles são. Mas como se posicionar dessa forma em uma fase da vida em que o jovem procura se enturmar, fazer parte de algum grupo, ser aceito?

Essa questão da aparência é tão forte para eles que uma aluna relatou sobre uma conhecida que prioriza se arrumar e comprar roupas ao invés de pagar o aluguel e comprar

comida. Segundo a aluna:

“Isso porque é mais importante pra ela ter roupa, celular, unha arrumada do que ter as coisas dentro de casa, sendo que ela tem uma filha.” (Relato oral)

Então perguntei:

“Vocês acham que isso que vocês estão falando é um tipo de opressão? Por exemplo, essa pessoa que vocês estão falando, ela se preocupa mais em se vestir bem, cuidar da pele, do cabelo e da unha do que manter a organização da casa. Vocês acham que tem um tipo de opressão em cima da aparência das pessoas? Se eu não me visto bem, não tenho um bom celular eu não sou aceita, isso pode ser um tipo de opressão na sociedade?” (Relato oral)

Eles concordaram e um aluno comentou:

“Mas infelizmente hoje é assim mesmo.” (Relato oral)

Eles percebem a opressão, mas aceitam como algo que não pode ser mudado, não veem formas de contrapor essa realidade.

Quando perguntei sobre a relação das meninas com esses fatos, somente uma respondeu. As outras, atentas ao que era discutido, pouco opinaram. É interessante como o posicionamento das meninas é diferente de uma sala para outra. Segundo o relato de alguns dos professores da turma:

“Percebo que no 3º ano 1 os meninos se posicionam mais e sobressaem. Já no 3ºano 2 ocorre uma igualdade entre os sexos, com ambos se posicionando e argumentando” (Questionário)

“Os meninos sempre tem maior poder de fala e posicionamento, principalmente no 3º1 onde o número de meninos é bem superior em relação ao número de meninas.” (Questionário)

Além da quantidade desigual de meninos e meninas, acredito que isso se deva também ao fato de um trabalho que foi desenvolvido no ano anterior com a turma 2, quando ainda estavam no 2º ano. Em 2017, os bolsistas do PIBID – Teatro da UFSJ, Rodrigo Flavio Alcântara e Marijara Nery desenvolveram o projeto “O discurso através da estética na criação artística performativa”²⁵ com a turma 2, sob minha supervisão. O objetivo do projeto era realizar um processo de criação artística com base na performatividade, através de reflexões e

²⁵ Informações cedidas pelos próprios autores e executores do projeto, Rodrigo Flavio Alcântara e Marijara Nery.

debates acerca das estruturas e relações sociais opressivas como o machismo, o racismo, a transfobia, a homofobia e a gordofobia. E o processo de criação artística foi auxiliado pelas concepções de “Conhecimento Sensível e Simbólico” de Augusto Boal em *A Estética do Oprimido*.

Durante a execução do projeto, os bolsistas perceberam que as meninas da turma não tinham muita voz e que, na maior parte do tempo, somente os meninos opinavam. Dessa forma, entre as temáticas abordadas se enfatizou bastante o feminismo, tanto que as performances finais das meninas abordaram esse tema. No ano seguinte, já no 3º ano, via-se a diferença, as meninas dialogavam muito mais e, com isso, os meninos passaram a ter uma postura mais madura diante da aula. Além disso, ao longo do processo notou-se um desenvolvimento no discurso crítico dos alunos e um aumento do interesse pela aula de Arte. As performances finais foram apresentadas para as demais turmas da escola abordando temas como feminismo, transfobia, homofobia e racismo e mostraram uma maturidade por parte da turma envolvida no projeto.

Trago esse fato, pois isso me fez perceber que trabalhar as opressões requer um tempo maior. E como a prática que desenvolvi foi de apenas quatro meses, talvez não tenha alcançado os resultados que gostaria. Portanto, o processo das duas turmas se diferenciou bastante, sendo que a turma 2 que já havia passado por uma experiência anterior conseguiu desenvolver debates mais profundos e consistentes, envolvendo mais os alunos.

Ainda sobre o tema de desigualdade social, perguntei se eles já perceberam que outras pessoas têm mais oportunidades por terem mais dinheiro e uma aluna respondeu que sim, em relação a estudos e empregos, pois se os pais trabalham em um lugar melhor, tem influência, pode conseguir algo melhor para o(a) filho(a).

Tentamos trabalhar essa temática nos joguexercícios também, mas como a turma estava bastante desmotivada e algumas alunas se mostravam muito tímidas, não conseguimos desenvolver muito a discussão. Mas o que foi realizado mostrou que os alunos têm consciência das opressões que sofrem, mas não sabem muito bem se posicionar diante delas.

Outro tema que os meninos de ambas as turmas levantaram foi a questão de certas roupas, veículos, forma de andar, falar ou cortar o cabelo serem mal vistas pela sociedade. Eles relataram que de acordo com esses fatores, eles ficam mais sujeitos a abordagens policiais. Além disso, o fato de ser negro também agrava a situação.

Na turma 2 os temas já se direcionaram para o machismo e feminismo. Talvez por ter sido um assunto muito trabalhado no projeto desenvolvido no ano anterior, surgindo questões sobre: a desigualdade entre homens e mulheres, diferenças salariais e de oportunidades entre

os mesmos e as dificuldades enfrentadas pelas mulheres. Percebi que os meninos têm dificuldade de aceitar que existe machismo, mesmo quando as colegas relatam situações que elas próprias viveram. E muitas vezes os meninos não encaravam com seriedade a conversa, necessitando esclarecer novamente os objetivos do projeto que eu estava realizando e que era essencial a cooperação de todos. Mas ainda assim os meninos não mudaram muito sua postura.

Por várias vezes parei a aula em ambas as turmas para pedir a colaboração no projeto. Tentava explicar o que eu estava fazendo e a importância disso para eles e para mim. Mas uma parte dos alunos se mantinha desestimulados e dispersos. Isso foi muito difícil, pois eu também fui me sentindo desmotivada. Preparava as aulas e levava as propostas com entusiasmo e quando chegava na sala de aula não tinha uma resposta dos alunos.

Nesse contexto, a turma 2 levantou questões sobre a relação entre aluno e professor. Os alunos que sentam no fundo relataram que se sentem “marcados” pelos professores devido ao lugar onde se sentam na sala. Então conversamos sobre como eles poderiam resolver essas questões através do diálogo. Também relatei como me sinto sendo professora, o quanto nós professores nos sentimos frustrados quando parte da turma não mostra interesse ao que estamos realizando. Ressaltei que esses alunos que se sentem “marcados” demonstram pouco interesse e pouca seriedade, dessa forma, o que eles acham que é “marcação”, na verdade pode ser uma resposta dos professores que já estão cansados de lidar com essa situação diariamente.

Nas minhas reflexões sobre as atitudes de rebeldia de alguns alunos que insistem em falar e fazer piadas, recusam-se a participar da aula e a seguirem as regras, questionei-me se isso não seria uma forma de resposta às opressões que sofrem em seu cotidiano. Isso me remeteu ao pensamento de Freire (2005), citado anteriormente, em que o oprimido enxerga sua humanização em ser opressor. Essa pode ser a forma que os alunos encontram de se impor, de expressarem suas insatisfações diante da vida. A questão é como o professor deve lidar com isso.

No decorrer das aulas, fiquei perguntando-me sobre o que fazer em relação a esses alunos, pois estavam atrapalhando o processo, mas ao mesmo tempo eu sabia da importância da participação deles na experiência. Além disso, não queria impor uma relação de autoritarismo com eles, assim, tentei ao máximo convencê-los pelo diálogo e percebi que a forma como abordei a questão e o fato de tê-los ouvido colaborou para que eles mostrassem mais interesse na aula. Mas isso necessita ser um trabalho constante.

Essa primeira etapa foi desenvolvida em quatro aulas, sendo as duas primeiras para exibição e debate sobre o documentário “Augusto Boal e o Teatro do Oprimido” e as outras

duas para debate sobre as opressões a partir das imagens trazidas pelos alunos. Nessa fase, pude levantar diferentes temáticas para explorar nos joguexercícios, tais como: desigualdade social, padrões de beleza, rótulos e estereótipos, relação entre aluno e professor, machismo, racismo e violência policial. Entretanto, não consegui aprofundar muito, pois eles ainda mostraram dificuldade de compreender o que é opressão. Por isso, pedi a parceria da professora de Sociologia para abordar o tema em suas aulas, o que foi de grande ajuda.

A segunda e terceira etapa que incluem os joguexercícios, as técnicas do Teatro Imagem e do Teatro Fórum e a apresentação final serão abordadas ao longo do segundo e terceiro capítulos, buscando dialogar com diferentes fontes bibliográficas da educação e do teatro, sobretudo com base nos pensamentos de Augusto Boal.

2 O ESPAÇO-TEMPO DA ESCOLA E A EXPERIÊNCIA COM O TO

“Escola é...
 O lugar onde se faz amigos
 Não se trata só de prédios, salas, quadros,
 Programas, horários, conceitos...
 Escola é sobretudo, gente,
 Gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima.
 O diretor é gente,
 O coordenador é gente, o professor é gente,
 O aluno é gente.
 Cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 Na medida em que cada um
 Se comporte como colega, amigo, irmão.
 Nada de ‘ilha cercada de gente por todos os lados’.
 Nada de conviver com as pessoas e depois Descobrir que não tem amizade a
 ninguém
 Nada de ser como o tijolo que forma a parede,
 Indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não e só trabalhar,
 É também criar laços de amizade,
 É criar ambiente de camaradagem,
 É conviver, é se ‘amara nela’!
 Ora, é lógico...
 Numa escola assim vai ser fácil
 Estudar, trabalhar, crescer;
 Fazer amigos, educar-se,
 Ser feliz.”
 (Paulo Freire)

Atualmente, vivemos uma realidade na qual os alunos têm acesso a vários estímulos tecnológicos, visuais e auditivos por todos os lados e são capazes de lidar com diversas informações ao mesmo tempo. As mídias e o uso de aparelhos tecnológicos que fornecem rápidas informações e permitem a comunicação com diferentes pessoas como TVs, celulares e computadores com acesso à internet estão à disposição da grande maioria dos estudantes. Por outro lado, encontramos em muitas escolas estruturas físicas e concepções metodológicas que pouco se modificaram ao longo do tempo. Segundo Serres (2013),

Na extremidade dessa fenda, temos jovens aos quais pretendemos ensinar, em estruturas que datam de uma época que eles não reconhecem mais: prédios, pátios de recreio, sala de aula, auditórios universitários, campus, bibliotecas, laboratórios, os próprios saberes... Estruturas que datam, dizia eu, de uma época e adaptadas a um tempo em que os seres humanos e o mundo eram algo que não o são mais. (p. 24)

As escolas, de forma geral, ainda apresentam um espaço físico que se mantêm como o de décadas atrás. As salas de aula ainda apresentam distribuição de carteiras enfileiradas, a divisão do espaço entre aluno e professor, o uso de quadro e giz e as aulas são ministradas em

módulos de cinquenta minutos, como nas gerações passadas. A problemática em torno dessa organização não está nela em si, mas no quanto ela contribui para o processo de ensino-aprendizagem nos dias atuais.

O tempo escolar, que é dividido em cinco aulas de cinquenta minutos cada, com uma pausa de dez a quinze minutos para lanche e descanso é um exemplo de metodologia que perdura, mesmo com as constantes transformações da sociedade. Essa configuração do tempo foi elaborada em outra época, a partir de pesquisas sobre o tempo de atenção dos alunos na aula. Todavia, hoje em dia temos um cotidiano muito mais acelerado e cheio de informações que fazem com que os alunos se dispersem mais facilmente. Segundo relato de um(a) dos(a) professores(a) das turmas que participaram da experiência com o TO,

“o que as escolas oferecem é pouco. O mundo é dinâmico, tecnológico, professores despreparados para as inovações e as escolas também. A impressão que dá é de que estarmos remando contra a maré. As coisas precisam mudar, mas essas dificuldades também não justificam tanta desmotivação.” (Questionário)

O que o(a) entrevistado(a) expôs nesse trecho é algo que nós professores sempre discutimos. É necessário mudanças, pois a escola já não acompanha as transformações ocorridas na sociedade nos últimos tempos. Entretanto, por mais que nós professores tentamos nos adaptar a essas inovações, não depende somente de nós, é preciso uma mudança que envolva toda a comunidade escolar. Pois, nos moldes que a escola se apresenta, o aluno, muitas vezes, não se sente pertencente a esse espaço, não vê significado no que está sendo realizado e isso pode gerar o desinteresse e a indisciplina. Assim, deparamo-nos, cada vez mais com a agitação dos alunos que insistem em falar e se movimentar a maior parte do tempo, contrapondo a própria estrutura escolar. É o que apresenta Serres sobre a Polegarzinha:²⁶

Por que ela tagarela tanto, em meio ao tumulto de colegas tagarelas? Porque todos têm o tal saber que se anuncia. Inteiro. À disposição. Na mão. Acessível pela internet, Wikipédia, celular, em inúmeros sites. Explicado, documentado, ilustrado, sem maior número de erros do que nas melhores enciclopédias. Ninguém mais precisa dos porta-vozes de antigamente, a não ser que um deles, original e raro, invente. (SERRES, 2013, p.45)

Observando essa realidade, constata-se o quanto insistir em passar conceitos pré-estabelecidos não surte mais efeito. É necessário desenvolver novas metodologias. Um(a) professor(a) comentou que:

²⁶ Serres intitulou os jovens de hoje como Polegarzinhos devido ao fato de usarem seus polegares de maneira incrivelmente rápida para enviar mensagens no celular.

“a escola continua tradicional e essa geração não consegue ficar em sala o tempo todo. É preciso inovar.” (Questionário)

Entretanto, estimular o interesse dos alunos tem sido um desafio. Apesar de toda a agitação encontrada em sala de aula, percebe-se que os estudantes apresentam certa fadiga corporal em relação às propostas do professor. São resistentes a mudar a configuração da sala de aula ou até mesmo a usarem espaços diferentes.

Por mais que nós, professores, busquemos realizar um trabalho baseado na realidade dos alunos, utilizando abordagens diferenciadas, ainda encontramos muitas dificuldades e nem sempre alcançamos a turma como um todo. Porém, isso não deve ser desestimulante e sim uma oportunidade de continuar pesquisando e reinventando. Por isso, trago a proposta do Teatro do Oprimido para as aulas de Arte, a fim de buscar maneiras de motivar os alunos a participarem do processo de ensino-aprendizagem.

Acredito que ao estimularmos a expressividade, a criatividade e a espontaneidade, estamos dando o primeiro passo para a formação de um aluno crítico e autônomo, ou seja, que tenha capacidade de apontar seus incômodos, lutar por seus direitos, reconhecendo seu lugar na sociedade. Para isso, é necessário que se desenvolva um processo de ensino-aprendizagem baseado na integração entre corpo e mente, proporcionando aos educandos uma formação integral, respeitando o contexto em que vivem, a história, o conhecimento adquirido, a visão de mundo, as experiências e os questionamentos deles. Saviani (2005) afirma que, “ao educar, eu não posso deixar de levar em conta a realidade física do educando” (p. 37). Contudo, essa não é uma responsabilidade somente da disciplina de Arte e nem seria possível abarcar tantas habilidades sem o envolvimento de toda a escola e também das famílias. Esse deve ser um trabalho conjunto, o qual pretendo iniciar através das aulas de Arte para que possa servir de estímulo para as demais disciplinas.

Como podemos perceber há várias questões a serem pensadas no espaço-tempo escolar. A educação é uma das peças fundamentais de uma sociedade e o modo como esta desenvolve-se pode colaborar para manter ou transformar as relações de opressões existentes. Pois, “a educação ajuda o homem na busca dos meios vitais” (SAVIANI, 2005, p.38).

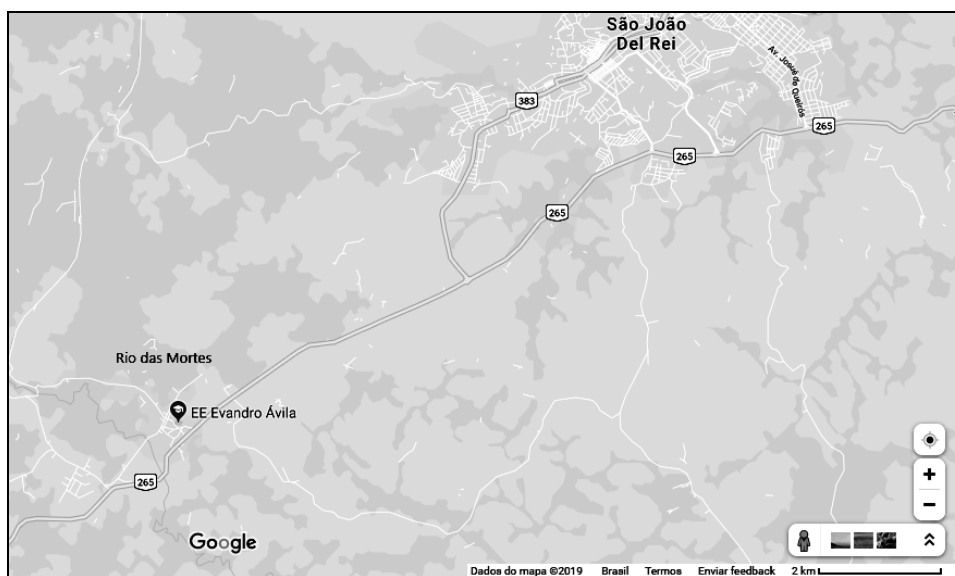
O TO pode ser um estímulo e orientar uma educação que se faça libertadora, pois suas técnicas dão a possibilidade de, a partir de elementos do próprio cotidiano dos participantes, fazê-los refletirem acerca da sua realidade. Dessa forma, farei aqui uma análise de algumas questões que observei ao longo da minha experiência docente, tais como o processo de ensino aprendizagem, a receptividade dos alunos, algumas práticas metodológicas e estruturas físicas

apresentadas pelas escolas. Iniciarei o texto, tratando um pouco do contexto da escola onde foi desenvolvida a prática tão como da comunidade em que está inserida, já que há especificidades em cada escola que devem ser consideradas. Em seguida, farei uma análise da realidade das escolas do município de São João del-Rei e região, em que tive contato direto ou por meio de relatos de outros professores²⁷, buscando relacionar com a experiência que desenvolvi na Escola Estadual “Evandro Ávila”, além de me pautar em estudiosos da educação, sempre em diálogo com os estudos de Augusto Boal.

2.1. O contexto da Escola Estadual “Evandro Ávila”

A instituição onde foi realizado este trabalho, a Escola Estadual “Evandro Ávila”, atende cerca de 260 alunos distribuídos em 12 turmas que vão desde o 1º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. Além disso, a escola emprega 41 funcionários, boa parte da própria comunidade²⁸ e situa-se em um distrito de São João del-Rei (MG) chamado Santo Antônio do Rio das Mortes Pequeno²⁹, localizado à margem da BR 265, a dez quilômetros da sede do município, como mostra o mapa a baixo.

Figura 2 - Localização do distrito Rio das Mortes



Fonte: <https://www.google.com.br/maps/@-21.1635057,-44.3272206,12.83z>

²⁷ Na minha prática docente, pude conhecer um pouco da realidade de outras escolas da região através de cursos de capacitação, congressos e encontros promovidos pela Secretaria Regional de Ensino de São João del-Rei (MG) e através do PIBID – Teatro e dos eventos relacionados ao mesmo, tais como o Seminário de Educação à Docência (SID) - UFSJ, o qual me permitiu trocar experiências com profissionais de diferentes escolas e disciplinas.

²⁸ Dados fornecidos pela escola em 2018.

²⁹ Ao longo do texto usarei Rio das Mortes para me referir ao distrito, forma como é conhecido.

O distrito foi criado em 1876, mas sua ocupação vem desde o século XVIII (MINAS GERAIS, 2017). Sua área compreende 128,92 km² e conta com 2746 habitantes (BRASIL, 2010), incluindo os povoados de Goiabeiras, do Canela, e áreas rurais. A sua zona urbana encontra-se dividida em três áreas distintas: Centro, Largo da Cruz e “Trabanda”³⁰. No mapa a seguir, é possível ver a localização desses povoados e as divisões do distrito. É perceptível que o aglomerado urbano do Rio das Mortes é pouco expressivo e os povoados constituem-se de pequenas comunidades, ainda pouco desenvolvidas em termos de aparatos urbanos.

Figura 3 - Localização da área urbana e povoados do distrito Rio das Mortes



Fonte: <https://www.google.com.br/maps/@-21.1974525,-44.3471605,4932a,35y,316.52h/data=!3m1!1e3>

Apesar de se tratar de um distrito pequeno, a sua população apresenta aspectos distintos, assim, a escola recebe alunos de diferentes realidades. Sendo a única escola que abrange o Ensino Fundamental e Médio do distrito, essa instituição reflete as características socioculturais do local, o que foi de grande importância para realização desse trabalho. Considerei relevante conhecer o contexto ao qual está inserido o público-alvo dessa pesquisa, já que a realidade dos alunos é um dos elementos de análise desse trabalho. Assim, foi escolhida essa escola devido ao fato de eu ter um conhecimento significativo sobre a instituição, já que estudei todo o ensino básico nela e também realizei meus estágios de docência. Além disso, trabalhei nessa instituição de 2007 a 2018 e moro na comunidade a qual esta pertence. Dessa forma, buscarei relatar aqui um pouco das características do distrito do Rio das Mortes e seus habitantes.

A partir de pesquisas feitas por mim para o Trabalho de Conclusão de Curso da graduação em Geografia – Licenciatura em 2007, é possível destacar que:

³⁰ Referência à área localizada na outra banda do córrego da Prata.

A localidade encontra-se ainda em processo de urbanização, que se deu de forma lenta e sem planejamento. Sua evolução urbana inicial teve grande colaboração de moradores locais que tinham condições econômicas favoráveis e ofereciam melhorias à comunidade, aparentemente, de forma gratuita. A prefeitura vai interferir no processo urbano de forma mais significativa após os anos 50 do século XX, já que o distrito vive em constante dependência com o município de São João Del Rei, inclusive, no que diz respeito à sua administração política. (ÁVILA, 2007, p. 30)

Muitas das benfeitorias do distrito foram iniciativas da própria comunidade. A construção da primeira sede da atual Escola Estadual “Evandro Ávila”, em 1947, com verbas públicas, foi possível através da doação de seu terreno por um casal de moradores (ÁVILA, 2007). As entidades locais têm grande influência na comunidade, a Igreja Católica - sobretudo após receber o título de Paróquia em 2018 -, o Posto de Saúde – através do Programa Saúde da Família, PSF - e a Igreja Evangélica desenvolvem atividades para os moradores e oferecem assistência a quem precisa.

A comunidade preserva elementos da sua história e cultura, tais como a culinária, o artesanato, as festividades religiosas e as atividades musicais, os quais fazem parte da vida dos alunos da escola. Muitas crianças e jovens participam da centenária Banda de Música Lira do Oriente e da Congada Nossa Senhora do Rosário. Além disso, a comunidade, em parceria com as entidades locais, oferece atividades gratuitas ou a baixos custos como aulas de música, de capoeira e de futebol.

O distrito tem uma boa qualidade de vida, dispõe dos aparatos urbanos básicos, como saneamento básico, luz elétrica, pavimentação das ruas, atendimento médico e dentário gratuitos, coleta de lixo, transporte urbano e educação básica pública. Além disso, há praças com jardins – algumas delas construídas por uma parceria da comunidade com a empresa local Calcinação Vitória Ltda.³¹ -, campos de futebol, duas padarias, um supermercado, um açougue, um posto de saúde, quatro escolas³², um cartório, lojas de materiais para construção, presentes, roupas e papelaria, bares e lanchonetes. O distrito também dispõe de policiamento que atende a toda região, mas não há índices de violência expressivos, somente casos pontuais.

³¹ Atualmente Vitória Minerais Ltda.

³² Além da escola citada nesse trabalho, há também o Pré-Escolar Municipal Santo Antonio que atende a educação infantil no distrito e outras duas escolas também municipais nos povoados de Goiabeiras e Canela que atendo o Fundamental I. Quando os alunos iniciam o Fundamental II tem que se deslocar até a sede do distrito, quando ingressam na Escola Estadual “Evandro Ávila”, através de transporte fornecido pela prefeitura municipal.

Figura 4: Praça Central do distrito Rio das Mortes



Fonte: <https://www.google.com.br/maps/@-21.1894125,-44.3294854,3a,90y,77.08h,91.97t/data=!3m6!1e1!3m4!1sYObhmFIw19IOsgQV0Bn0Vg!2e0!7i13312!8i6656>

Na imagem acima temos uma visão ampla da praça mais antiga do Rio das Mortes, que se encontra na área central próxima à igreja de Santo Antônio que data do início do povoamento da localidade. A presença de praças é marcante no distrito e faz parte da rotina de seus moradores que as utilizam frequentemente para sentarem-se, conversarem, jogarem baralho, além de ser um lugar para as crianças passearem e brincarem. Essas são relações que não ocorrem mais nas grandes e médias cidades. Assim, percebe-se que a localidade apresenta outra relação com o tempo em comparação com áreas mais povoadas e mais desenvolvidas urbano e industrialmente. Os moradores do distrito costumam sentar-se na porta de casa para conversar com os vizinhos, transitam pelo local com tranquilidade, inclusive as crianças. Tratam-se de características de uma vida em comunidade onde todos se conhecem e muitos se ajudam mutuamente.

As atividades econômicas da localidade baseiam-se na agropecuária – que atualmente é menos expressiva -, no comércio e serviços e fornecimento de mão de obra para as indústrias que formam o distrito industrial de São João Del Rei e localiza-se ao lado do distrito de Rio das Mortes. A maior parte das pessoas desloca-se diariamente para trabalharem em São João del-Rei, principalmente nos estabelecimentos comerciais, em empregos domésticas e na construção civil.

Há uma grande dependência com à sede do município, pois grande parte das atividades cotidianas é realizada em São João del-Rei, tais como serviços bancários – receber

e pagar contas -, ir ao médico – já que o Posto de Saúde local só fornece um clínico geral e um dentista -, fazer compras – conta-se com apenas um supermercado que nem sempre supre todas as necessidades -, estudar – cursos profissionalizantes, técnicos e universidade – e até para o lazer – cinema, passeios, lanchonetes. Silveira (2014) faz a seguinte afirmação sobre o distrito de Rio das Mortes:

Percebe-se que a disponibilidade tecnológica e o aporte de recursos inerentes à lógica capitalista ainda não foram suficientes para promover o desenvolvimento da comunidade naquilo que se considera, um desenvolvimento independente (em nível socioeconômico, educacional, cultural, etc.), que rompa/quebre as ligações com sua respectiva sede municipal, a cidade de São João del-Rei. (p. 812)

O rendimento mensal da maioria das famílias não é alto. Uma parte da população tem uma vida simples, supre suas necessidades de sobrevivência, mas nem sempre tem a possibilidade de haver variadas formas de lazer e entretenimento. Outra parte tem um bom poder aquisitivo e consegue ter uma vida com maior acesso a bens e serviços.

A população do distrito é bem heterogênea, contando com a população que se fixou aqui a partir do século XVIII, entre eles os negros escravizados que aqui permaneceram após a abolição da escravatura. Além disso, a localidade recebeu fluxos migratórios vindos principalmente da Zona da Mata, Norte e capital de Minas Gerais e do Nordeste do Brasil – Pernambuco, Bahia, Alagoas, Sergipe. Grande parte veio trabalhar na construção da Ferrovia do Aço³³, na década de 1970. Segundo depoimentos da população, cerca de 50 pessoas fixaram-se, uns por terem vindo com a família, outros por terem se casado e constituído família no local. Posteriormente, o distrito recebeu outros fluxos migratórios de menor relevância, com a implantação do distrito industrial de São João del-Rei. (ÁVILA, 2007)

As poucas oportunidades de lazer estão relacionadas às festas locais, geralmente religiosas, como festa do padroeiro Santo Antônio, Nhá Chica, Congada, Encontro de Bandas, entre outros, e bailes e barraquinhas que visam a arrecadar fundos. Na festa de São Cristóvão são realizadas competições como corrida e jogos e recreação para as crianças. A escola também promove festas abertas para a comunidade, como a tradicional Festa Junina. Além disso, durante o carnaval há presença de blocos e de duas pequenas escolas de samba: “Unidos da Ponte” e “Birinight”, que envolvem quase toda a comunidade, a qual cria os temas,

³³ A Ferrovia do Aço ou “Ferrovia dos Mil Dias” (prazo para sua conclusão) é uma obra do governo militar prevista para integrar as principais metrópoles brasileiras (Belo Horizonte, São Paulo e Rio de Janeiro), em 834 quilômetros de pista dupla eletrificada. Devido aos altos custos, as dificuldades encontradas para sua construção e a crise econômica que o país enfrentou na época, a obra foi interrompida em 1984. Posteriormente o trecho de Jeceaba, em Minas Gerais à Barra Mansa, no Rio de Janeiro foi finalizado. Atualmente a linha férrea pertence à MRS Logística, devido a sua privatização em 1997. (TEIXEIRA,2011)

músicas e fantasias e participam do desfile.

Figura 5 - Praça Central do distrito Rio das Mortes



Fonte: Erismar Nepomuceno, 2012.

Pode-se considerar a comunidade tranquila e segura para se viver. Entretanto, o distrito não apresenta grandes possibilidades de crescimento econômico ou formação educacional, não fornece muitas atividades de lazer e nem empregos suficientes para a população, os quais podem ser fatores de desmotivação para os jovens.

2.1.1 A escola e as turmas do 3º ano do Ensino Médio

A escola iniciou suas atividades no final da década de 1940, com apenas duas salas, e sendo ampliada gradativamente ao longo do tempo. No início, ela atendia somente o Ensino Fundamental I, o qual também foi ampliado. O Ensino Fundamental II foi implantado em 1992 e o Ensino Médio, em 2000. Anteriormente, os alunos tinham que se deslocar para a sede do município de São João del-Rei para terminar seus estudos.

Figura 6- Fachada da Escola Estadual “Evandro Ávila”



Fonte: Vânia Ávila, 2009.

Como podemos perceber na foto acima, a parte física da escola assemelha-se à de outras escolas da região, ela dispõe em um único pavimento de dez salas de aula, uma biblioteca, um laboratório de informática, um laboratório de ciências/sala de TV, secretaria, sala dos professores, sala da direção, sala da supervisão, cozinha, refeitório e banheiros.

Na imagem a seguir, é possível observar a área da escola vista de cima. Em sua parte externa, há uma quadra de esportes coberta, áreas verdes, pátio e uma gruta com jardim, espaços os quais utilizo com frequência para realização das aulas de Arte assim como a sala do laboratório de ciências/sala de TV. Além disso, há uma extensa área ainda não construída.

Figura 7 - Área da Escola Estadual “Evandro Ávila”



Fonte: <https://www.google.com.br/maps/@-21.1892865,-44.326768,261a,35y,331.54h/data=!3m1!1e3>

A escola possui um forte vínculo com a comunidade, inclusive adaptando seu calendário e atividades às festividades locais para fazer-se presente de alguma forma, além de ceder seu espaço quando possível.

A filosofia da escola está bem próxima do que apresento como formação integral, crítica e autônoma. Entretanto, encontram-se questões que dificultam sua concretização, conforme relatarei ao longo deste capítulo. Segundo o Projeto Político Pedagógico (2012) da escola, sua filosofia pode ser descrita da seguinte forma:

A Educação é considerada um **instrumento de luta das camadas populares**, proporcionando, de forma sistemática, o acesso ao saber historicamente acumulado. Saber este necessário a compreensão da prática social, elevando o nível de consciência do educando. A Escola Estadual “Evandro Ávila” tem como missão buscar na educação uma forma de atender as necessidades do educando em nível de aprendizagem e formação. É também nosso objetivo integrá-lo na sociedade, torná-lo um **ser social crítico, atuante, questionador e consciente de seus direitos e deveres, sendo capaz de promover mudanças em sua realidade de vida.** (MINAS GERAIS, 2012, p. 9-10, grifo nosso)

Como podemos perceber nesse trecho, a filosofia da escola apresenta objetivos bastante próximos a esta pesquisa. A equipe pedagógica tenta ao máximo contemplar uma formação que integre o sujeito na sociedade de forma crítica, atuante e capaz de promover mudanças. Entretanto, a falta de recursos, a desvalorização profissional, o desinteresse dos alunos e a ausência de algumas famílias dificultam esse processo.

A escola também desenvolve projetos e trabalhos interdisciplinares, com uso de metodologias diferenciadas, buscando envolver a comunidade e reduzir os índices de reprovação e evasão, tais como Copa Recreio, participação no JEMG³⁴, Festa Junina, Feira de Ciências, Semana da Educação para a Vida, Semana da Consciência Negra e valorização das habilidades artísticas dos alunos. Além disso, são propostos projetos de acordo com as necessidades pedagógicas que vão surgindo, visando a formação intelectual e social dos alunos como a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, orientação profissional e sobre o uso de drogas.

A escola atende o Ensino Fundamental de nove anos, dos quais os cinco primeiros correspondem ao Fundamental I e os quatro últimos ao Fundamental II, seguidos do Ensino Médio de três anos. O ano letivo tem obrigatoriamente duzentos dias letivos. A carga-horária

³⁴ Jogos Escolares de Minas Gerais é uma ação do Governo do Estado através da Secretaria de Estado de Esportes e da Secretaria de Estado de Educação e consiste em uma competição esportiva-educacional, da qual podem participar estudantes das escolas públicas e particulares do ensino fundamental e médio, dos 853 municípios em diferentes modalidades de esporte. Disponível em <<http://jogos Escolares.esportes.mg.gov.br/jemg/>>. Acesso em 19 de novembro de 2019.

diária corresponde a cinco módulos de cinquenta minutos cada, distribuídos entre as disciplinas da seguinte forma: no Ensino Fundamental I, as professoras regentes trabalham as diferentes linguagens, tendo um professor de Educação Física; a partir do Fundamental II cada disciplina é ministrada por um professor especialista na área, sendo estas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Arte – somente no 9º ano, e Língua Estrangeira – no caso inglês; no Ensino Médio as disciplinas de Ciências e Ensino Religioso são substituídas por Biologia, Química, Física, Filosofia e Sociologia.

Conforme a legislação vigente, a escola deve oferecer ao final de cada bimestre o reensino do conteúdo e uma reavaliação aos alunos com baixo rendimento. Ao final do ano letivo, os alunos podem realizar os Estudos Independentes, que correspondem ao reensino de toda a matéria estudada no ano, e uma reavaliação no valor de cem pontos. Após essa reavaliação, o aluno pode passar para a série seguinte devendo até três disciplinas que serão reavaliadas no primeiro semestre do ano posterior, o que é chamado de Progressão Parcial. Além disso, as disciplinas de Ensino Religioso, Educação Física e Arte não contam para reprovação, o que contribui para desvalorização destas.

Os alunos são distribuídos nas turmas de forma a ficarem heterogêneas, evitando que uma turma se sinta superior a outra. Geralmente, a escola tem uma ou duas turmas de cada série. No caso do 3º ano do Ensino Médio foram formadas duas turmas, o 3º ano 1 com 21 alunos e o 3º ano 2 com 20 alunos. Apesar da tentativa de distribuir uniformemente os alunos, cada turma apresenta características diferentes.

A partir de questionários realizados com os professores do 3º ano e o meu conhecimento sobre as turmas, pude fazer uma análise de seus perfis. Todos os professores relataram perceber uma grande desmotivação na maior parte dos alunos, poucos apresentam alguma perspectiva de futuro, de ingressar em uma universidade ou em um curso técnico, a maioria não tem ideia do que fará quando terminar o Ensino Médio. Nem mesmo percebemos a ansiedade e empolgação com a formatura, o término do ciclo escolar, e a proximidade com o Enem³⁵ que a maioria das turmas de 3º ano apresenta.

Muitos professores sentem que os alunos encaram a escola como obrigação e só realizam as atividades para passarem de ano, inclusive, muitos só se esforçam até conseguirem o mínimo para a aprovação. Segundo o relato de um(a) dos(a) professores(a):

³⁵Exame Nacional do Ensino Médio, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP - MEC), é utilizado para avaliar a qualidade do Ensino Médio brasileiro e para ingresso na maioria das universidades públicas e privadas do país.

“De forma geral os alunos transparecem que a escola é uma obrigação que não é relevante para as vidas profissionais e pessoais.” (Questionário)

Somente uma pequena parte está motivada e dedica-se aos estudos, mas depara-se com um ambiente em que os colegas mostram o contrário o tempo todo. Além disso, os alunos mais dedicados percebem que muitos que não fazem o mesmo que eles, acabam conseguindo notas e até serem aprovados devido ao grande número de oportunidades de recuperação que são dadas pelo sistema. Dessa forma, fica a impressão que não se precisa de grandes esforços para concluir os estudos, aumentando ainda mais a desmotivação e o desinteresse. Os professores também relatam que os alunos só apresentam interesse em determinados assuntos e é difícil despertar a curiosidade deles. Durante a maior parte do tempo percebe-se extrema fadiga corporal e falta de motivação.

Nem sempre os professores apresentam a mesma opinião sobre cada turma, pois a forma como os alunos reagem varia de acordo com a disciplina e o professor. Contrariamente ao que se percebe nas aulas de Artes, a maioria dos entrevistados disseram que a turma 1 mostra-se mais interessada, participativa, dedicada aos estudos e organizada que a turma 2 e que o fato de ser mais unida influencia nisso. Já nas aulas de Arte, os alunos da turma 1, por mais que tentem colaborar e participar das atividades, demonstram fazer isso por obrigação e não se dedicam tanto às atividades práticas, enquanto a turma 2, apesar de ser dividida em grupos, interage mais com as propostas da aula de Arte. Alguns professores também apontam que a turma 2 é mais apática e menos falante, mas que demonstrou uma mudança positiva do ano anterior para esse. Além disso, essa turma tem um grupo de meninos que apresenta extremo desinteresse e falta de perspectivas nos estudos.

Embora haja divisão em grupos, os alunos têm uma boa relação, a maioria é de amigos que convivem dentro e fora da escola. Entretanto, percebe-se que há mais apoio para escolhas negativas que para as positivas, como ajuda para “colar” durante as avaliações. Por outro lado, existem alguns alunos que fazem brincadeiras de mau gosto e que podem ofender os colegas, o que sempre é dialogado durante as aulas e orientado pelos professores, ressaltando a importância do respeito mútuo.

Sobre a relação com os professores, a maior parte da turma consegue estabelecer uma boa relação com eles, construindo até mesmo vínculos de amizade, mas um pequeno grupo age de forma desrespeitosa, grosseira e debochada em alguns momentos. Percebo que são os mesmos alunos que se mantêm resistentes às aulas de Arte e tentam desafiar os professores,

descumprindo as regras. Tanto eu como os demais professores tentamos estabelecer uma relação pautada no diálogo, na confiança e no respeito e percebemos que essa atitude surte efeitos na maioria dos alunos.

Apesar de agitados e falantes, nem sempre os alunos expõem suas opiniões e, quando apresentam uma crítica, têm dificuldade de fazê-la de forma construtiva. Muitas vezes percebemos que os alunos têm senso crítico e são conscientes sobre a própria realidade, mas quando o professor propõe um debate, muitos brincam e fazem piadas sobre o assunto, mostrando o contrário do que realmente pensam. Segundo um(a) dos(a) professores(a):

“Acredito que os alunos têm mais opinião crítica do que mostraram. Tinham preguiça de questionar ou discutir sobre determinados assuntos.”
(Questionário)

Além disso, têm mais facilidade de questionar a própria realidade que o conteúdo da matéria, que nem sempre conseguem relacionar com seu cotidiano. Entretanto, há um grupo de alunos e alunas bastante conscientes e que consegue apresentar críticas embasadas e construtivas, o que foi primordial para o trabalho que desenvolvi. Estes conseguem associar o estudo às situações cotidianas e, até mesmo, com situações futuras.

Todas essas informações serviram de base para a elaboração das aulas e para a análise de todo o processo realizado. Mas além de refletir sobre as características da comunidade, da escola e dos alunos, também é necessário pensar o lugar do teatro nesse contexto. Para isso, farei um breve relato histórico sobre como o teatro foi e é trabalhado dentro das aulas de Arte.

2.2 O lugar do teatro no currículo escolar

Pensar o lugar da arte no cotidiano escolar é importante para alcançar uma formação integral, crítica, autônoma e, sobretudo estética. A arte não é uma disciplina isolada nem, tão pouco, polivalente. “A arte pertence ao ser humano, é uma de suas maneiras de se desenvolver, criar e recriar mundos” (VIANNA e STRAZZACAPPA, 2001, p. 117). Por isso, deve ter a mesma importância que as demais áreas, trabalhando em conjunto com elas. A arte possibilita desenvolver as diferentes dimensões do ser humano: cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva de forma integrada, além de contribuir para a formação crítica do aluno.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCNs), “a arte na escola já foi considerada matéria, disciplina, atividade, mas sempre mantida à margem das áreas curriculares tidas como mais ‘nobres’” (BRASIL, 1998, p. 26). Isso deve-se ao

desconhecimento pedagógico em torno do trabalho da arte enquanto fonte de conhecimento, já que havia poucos cursos de formação nessa área até a década de 1970. Somente em 1971 é que a arte foi incluída no currículo escolar pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como Educação Artística, sendo considerada como “atividade educativa” e não disciplina. Entretanto, os professores não estavam preparados para trabalhar as diferentes linguagens que compunham a Educação Artística, tais como artes plásticas, educação musical e artes cênicas, como é relatado nos PCNs:

De maneira geral, entre os anos 70 e 80 os antigos professores de Artes Plásticas, Desenho, Música, Artes Industriais, Artes Cênicas e os recém-formados em Educação Artística viram-se responsabilizados por educar os alunos (em escolas de ensino fundamental) em todas as linguagens artísticas, configurando-se a formação do professor polivalente em arte. Com isso, inúmeros professores tentaram assimilar e integrar as várias modalidades artísticas, na ilusão de que as dominariam em seu conjunto. Essa tendência implicou a diminuição qualitativa dos saberes referentes às especificidades de cada uma das formas de arte e, no lugar destas, desenvolveu-se a crença de que o ensino das linguagens artísticas poderia ser reduzido a propostas de atividades variadas que combinassem Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança, sem aprofundamento dos saberes referentes a cada uma delas. (BARSIL, 1998, p. 27)

Essa ideia de polivalência do professor de Arte permanece até hoje. A disciplina de Arte tornou-se obrigatória nas escolas públicas brasileiras desde 1996, a partir da LDB nº 9.394/96. Segundo essa lei e as mudanças advindas da lei nº 13.415/2017, o artigo 26 apresenta o seguinte: “§ 2º o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” e “§ 6º as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 1996). Como podemos perceber, fica a cargo do ensino de Arte, as diferentes linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. Entretanto, não se considera que cada uma dessas linguagens refere-se a uma formação específica, dessa forma, através de uma interpretação equivocada, o professor de Arte tornou-se polivalente, necessitando conhecer e trabalhar as diversas linguagens artísticas. Além disso, Strazzacappa (2001) afirma que:

Embora a LDB 9394/96 garanta o ensino de Arte como componente curricular obrigatório da Educação Básica representado por várias linguagens – música, dança, teatro e artes visuais –, raramente a dança, a expressão corporal, a mímica, a música e o teatro são abordados, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor. (p.71)

Como posto, percebe-se que as artes visuais são mais abordadas nas escolas, devido

aos inúmeros entraves que encontramos para abordar as linguagens de música, dança e teatro tais como falta de espaço físico e materiais, e a propagação de ruídos que podem atrapalhar as demais salas. Essas linguagens não encontram dificuldades somente hoje. Na primeira metade do século XX, atividades de teatro e dança não eram obrigatórias no currículo escolar, fazendo parte somente de festividades como Natal, Páscoa, Independência ou conclusão do período escolar. Segundo os PCNs:

O teatro era tratado com uma única finalidade: a da apresentação. Os alunos decoravam os textos e os movimentos cênicos eram marcados com rigor. Apesar da rigidez gestual e vocal dessa atividade, a relação com a platéia [sic] era de alguma forma contemplada, tanto que se privilegiava a aprendizagem da dicção. (BRASIL, 1998, p.24).

Essa visão do teatro permaneceu por muito tempo. Ainda hoje, muitas escolas veem o ensino do teatro somente como produção de apresentações para datas comemorativas. Todavia, é importante entender o teatro como uma linguagem que pode colaborar para com o desenvolvimento humano tanto quanto as demais linguagens artísticas. Por muito tempo, as instituições de ensino não compreenderam a Arte como uma área de conhecimento autônoma no processo de formação do indivíduo, permanecendo uma apropriação dos elementos artísticos como ferramentas para outras disciplinas, resultando numa limitação do processo criador.

Em Minas Gerais foi elaborado um currículo com base nos PCNs chamado Currículo Básico Comum (CBC). Esse currículo apresenta quatro eixos temáticos para o Ensino Fundamental: artes visuais, dança, música e teatro e, para o Ensino Médio, acrescenta-se um quinto, artes audiovisuais. E diferentemente do que acontece na realidade, o CBC apresenta a seguinte afirmação em seu texto:

A área de conhecimento ARTE é ampla e engloba para fins de estudo, no ensino fundamental, quatro áreas específicas: artes visuais, dança, música e teatro. Para cada uma delas, é necessário um professor especialista e condições mínimas de infra-estrutura [sic] para que seu ensino seja significativo. Fica claro que é extremamente desejável que sejam feitos projetos conjuntos integrados, desde que o conhecimento específico de cada área de expressão seja construído. (MINAS GERAIS, 2008, p. 11)

Como esse texto compõe a proposta curricular e não a legislação vigente, isso não acontece na prática. O professor de Arte tem que trabalhar todas as linguagens, mesmo sendo especialista em apenas uma. Isso fez com que muitos professores desenvolvessem atividades nas diversas áreas, mas sem um aprofundamento, devido à falta de preparação para isso. A Secretaria de Estado da Educação e a Superintendência Regional de Ensino de São João del-Rei propuseram em alguns momentos cursos de capacitação e encontros para trocas entre os

professores com auxílio de um especialista da área³⁶ que pudesse ajudar na formação dos professores, mas que não são suficientes para que se efetive um ensino de Arte conciso em cada uma das linguagens exigidas.

Como nos PCNs, o CBC propõe o ensino de Arte baseado em três eixos norteadores: produzir/fazer arte, apreciar e contextualizar/pensar, os quais podem ser trabalhados na ordem que achar mais adequada. Nos PCNs, encontramos a seguinte explicação para essa proposta:

Produzir refere-se ao fazer artístico (como expressão, construção, representação) e ao conjunto de informações a ele relacionadas, no âmbito do fazer do aluno e do desenvolvimento de seu percurso de criação. O ato de produzir realiza-se por meio da experimentação e uso das linguagens artísticas. Apreciar refere-se ao âmbito da recepção, incluindo percepção, decodificação, interpretação, fruição de arte e do universo a ela relacionado. A ação de apreciar abrange a produção artística do aluno e a de seus colegas, a produção histórico-social em sua diversidade, a identificação de qualidades estéticas e significados artísticos no cotidiano, nas mídias, na indústria cultural, nas práticas populares, no meio ambiente. Contextualizar é situar o conhecimento do próprio trabalho artístico, dos colegas e da arte como produto social e histórico, o que desvela a existência de múltiplas culturas e subjetividades. (BRASIL, 1998, p. 50)

Procuro trabalhar com essa metodologia em sala de aula como forma de fazer o ensino de Arte mais significante para o aluno, buscando contextualizar não só obras de arte já consagradas, mas também a produção artística local e dos alunos, realizando trocas e debates entre eles para que saibam refletir criticamente sobre o que estudaram e sobre o que produziram.

Ao longo do tempo, o Brasil tem se espelhado em práticas educacionais do ensino de Arte de outros países. Com a chegada do século XXI, as tendências que mais vão influenciar as escolas brasileiras são aquelas que integrem a educação estética e a educação artística, valorizando as múltiplas culturas, inclusive o cotidiano do aluno, sua própria produção e de seus colegas. Por isso é tão importante que o fazer, a apreciação e a contextualização se apliquem também nas atividades realizadas pelos mesmos.

Atualmente, está em fase de implementação nas redes de ensino do Brasil a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que consiste em um documento que define os conhecimentos, competências e habilidades que os alunos da Educação Básica devem desenvolver. A partir do que a LDB nº 9.394/96 define, a BNCC visa orientar os currículos das escolas públicas e privadas de todo país, no que diz respeito à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. No site da BNCC encontramos a seguinte definição:

Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas

³⁶ Esse projeto era chamado Programa de Intervenção Pedagógica – PIP.

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.³⁷

O documento da BNCC foi elaborado com a participação de professores, gestores e especialistas de todo país. Em 2018, foram realizadas duas paradas: o “Dia D da BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental”, no qual todas as escolas brasileiras fizeram um estudo do documento; e o “DIA D, Dia Nacional de discussão sobre a BNCC”, em que foi realizada uma análise do documento da etapa do Ensino Médio, podendo sugerir melhorias para a proposta. No final do ano citado, a Base foi homologada pelo MEC, iniciando sua fase de implementação.

Apesar de todo o esforço para envolver a equipe pedagógica das escolas no processo de criação da BNCC, muitas vezes, as demandas de estudo e discussão do documento chegavam em momentos conturbados do ano letivo e era pedido um curto prazo para que entregássemos as análises. Além disso, não sabemos até que ponto nossas sugestões foram acatadas. Como ainda está em fase de implementação e tivemos poucas orientações sobre o mesmo, necessita-se de um estudo mais aprofundado para avaliar como ele poderá colaborar com a educação brasileira.

Sobre a carga-horária da disciplina de Arte, o CBC apresenta o seguinte: “foi considerada a carga horária obrigatória, definida pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para a disciplina Arte, no segundo segmento do Ensino Fundamental, ou seja, 40 horas/aula em cada série, perfazendo 160 horas” (MINAS GERAIS, 2008, p.11). Entretanto, as aulas de Arte, na maioria das escolas, só ocorrem em um ano do Ensino Fundamental II, geralmente o 9º ano, perfazendo 40 horas totais. Dessa forma, temos uma aula semanal de cinquenta minutos no 9º ano do Ensino Fundamental e no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio para abordar todo o conteúdo sugerido pelo CBC. Considerando essa realidade, torna-se ainda mais desafiador realizar uma aula de teatro, pois nesse tempo temos que liberar o espaço, ganhar a atenção dos alunos, desenvolver a atividade e reorganizar a sala para a próxima aula.

É necessária uma transformação no modo de compreender a arte e sua importância. É isso que tem sido visto na prática da maioria dos profissionais da área. E como forma de mostrar a importância do teatro como linguagem, procuro incluí-lo pouco a pouco nas minhas aulas. Acredito que o teatro pode colaborar para estabelecer uma nova concepção do tempo e

³⁷ Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 de outubro de 2019.

espaço escolar e por isso, é uma linguagem necessária na escola.

Como podemos perceber, há muitas questões que permeiam a educação e uma delas é a relação entre professor e aluno, assunto que relatarei a seguir com base na minha experiência, nos relatos de outros professores e nos autores já citados.

2.3 A relação professor-aluno

“Ensinando-se, aprende-se. A pedagogia é transitiva. Ou não é pedagogia!” (Augusto Boal)

A figura do professor é uma referência para o aluno e o modo como se estabelece a relação entre ambos pode colaborar para o sucesso da aprendizagem. O maior desafio do professor é equilibrar a disciplina e a organização da sala de aula com a liberdade de expressão e autonomia do aluno. Dessa forma, tentei desenvolver ações em minha prática de uma **professora colaboradora**. É importante ressaltar que mesmo na relação harmoniosa entre aluno e professor é necessário que haja autoridade, o que se difere de autoritarismo. Com base nos pensamentos de Freire, Ghiggi comenta que:

La autoridad pedagógica (III), debe garantizar condiciones para que todos expongan lo que saben, exigiendo lo máximo de cada uno. Debe proponer y organizar acciones colectivas que posibiliten intercâmbios (reglamentados) y provoquen la producción de referencias para confrontar comportamientos individuales y sociales. (GHIGGI, 2015, p. 69-70)

Para Freire, a autoridade deve estar em harmonia com a liberdade, permitindo que todos possam expor suas ideias, construindo, assim, um conhecimento autônomo e crítico. O professor deve ser uma presença desafiadora, mas não repressiva, deve ser ético, competente e comprometido em construir uma vida descente para todos. Ghiggi acrescenta que “la autoridad tiene una indispensable presencia en la formación de los educandos, en la perspectiva de *hacer crecer* y de ayudar al otro a convertirse en *autor* de la historia (idem, p. 70). Entretanto, quando se confunde autoridade com autoritarismo, o professor se torna uma presença negativa que inibe a curiosidade e expressividade do aluno.

É nesse sentido que penso o professor colaborador, aquele que exerce autoridade, e não autoritarismo. Para isso, é necessário que se estabeleça uma relação baseada no diálogo, em que o professor ouça a voz do aluno, incentivando-o a questionar e intervir de forma crítica seja nas aulas, seja em seu cotidiano. Segundo Freire (2017), “a teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciosidade. E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a

liberdade. Reconhece que, se não há liberdade sem autoridade, não há também esta sem aquela” (p. 244). O autor acrescenta que liberdade e autoridade se opõem quando há uma relação opressiva ou licenciosa.

A partir do que foi apontado, podemos dizer que uma relação de cooperação e afetividade entre aluno e professor é essencial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, já que estamos lidando com indivíduos dotados de sentimentos e que necessitam do devido respeito. Por isso, a importância de se desenvolver laços de confiança com o educando como forma deste sentir-se seguro e confortável para se expressar.

É necessário que os estímulos dados pelo professor vão além do conteúdo curricular, perpassando o afeto, atenção, respeito, segurança e liberdade. Dentro dessa ideia, Spolin (1991) relata que “a verdadeira liberdade pessoal e a auto-expressão [sic] só podem florescer numa atmosfera onde as atitudes permitam igualdade entre o aluno e o professor, e as dependências do aluno pelo professor e do professor pelo aluno sejam eliminadas” (p. 8).

A relação entre o professor e o aluno deve ser de colaboração, em que estejam lado a lado e não haja posição superior e hierarquizada. Freire (2011) aponta que, “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (p. 28). Isso colabora para o estabelecimento da confiança e é o ponto essencial para a manutenção da ordem. E como já foi apontado, isso é possível através de uma educação baseada no diálogo. Como aponta Teixeira (2007),

Tanto Boal quanto Freire **defende o diálogo** e a **cooperação** entre sujeitos na busca de **problematizar, compreender e transformar a realidade**. Nesta direção, **ambos dão a palavra ao povo**, para falar sobre sua vida, como passo fundamental para desenvolvimento da autonomia e o engajamento na transformação do mundo. (p. 123, grifo da autora)

Boal e Freire desenvolveram suas práticas com base no diálogo, permitindo ao espectador e ao aluno dizerem a sua palavra. Esse é um caminho para uma formação autônoma e crítica que possa colaborar para com a transformação da sociedade. Assim, acredito que uma relação dialógica entre professor e alunos durante as aulas permite que este último se sinta mais à vontade para se expressar. A atenção ao que o aluno fala, sente, necessita, contribui para que ele passe a perceber a figura do professor como colaborador e se estabeleça o diálogo, ponto essencial para que se desenvolvam as práticas do Teatro do Oprimido.

Para se estabelecer esse tipo de relação com os educandos, é preciso, antes de qualquer coisa, entender as necessidades deles. Por isso a importância de se estabelecer contato, de se

trabalhar em grupo, em um processo cooperativo. Pensando no que foi mencionado, procurei estabelecer uma relação diferenciada com os alunos e com o espaço escolar, buscando novas estruturas para a sala de aula que fugissem das carteiras enfileiradas, como também da posição autoritária e hierarquizada do professor frente ao aluno, da imposição de regras já preestabelecidas e da fragmentação entre o conhecimento intelectual e o corporal. Entretanto, esse é um longo processo, pois os alunos estão habituados a uma estrutura, e quando tentamos modificá-la, nos deparamos com a resistência deles.

Sempre que pedia aos alunos que modificassem a sala, eles reclamavam, demoravam e alguns continuavam em suas carteiras, recusando-se a participarem das atividades. Nesses momentos, eu tentava motivá-los através de incentivos, o que na maioria das vezes funcionava. Mas eu percebia que muitos participavam mais por obrigação que por interesse.

Dessa maneira, comecei a refletir sobre como trabalhar o TO dentro de um sistema em que o aluno está sendo avaliado pela sua participação, já que Boal (2015) afirmava que no “Teatro do Oprimido ninguém é compelido a fazer nada que não queira. E cada um deve saber o que quer, e o que pode” (p. 99). Assim, tentei incentivar a participação nas aulas, mas sei que o peso da nota final os fazia sentirem-se obrigados participar.

A questão das regras também gerava incômodo, pois os alunos sempre tentavam ir contra elas, e eu, como professora, precisava interromper a aula para lembrá-los de tais regras. Como em outras escolas da região, o uso do celular e do boné era proibido. Entretanto, os alunos insistiam em quebrar essas regras e questionavam muito o sentido delas, fato este apresentado pelos demais professores das turmas. Frequentemente eu tentava explicar o quanto esses objetos serviam de distração para eles e que foram proibidos justamente pelo mau uso dos mesmos. Mas de que forma seguir as regras e manter a disciplina pode tornar-se uma opressão?

Quando a escola reproduz as regras de conduta preestabelecidas socialmente e estas não levam em consideração a individualidade e os anseios dos alunos pode se ter respostas negativas destes, tais como o descumprimento dessas regras. As regras são impostas aos indivíduos desde a infância, mas nem sempre estes são levados a compreender o sentido de tais regras, passam a segui-las como forma de serem recompensados ou fugir de punições.

Percebe-se que quando impomos regras sem que os alunos compreendam o seu sentido, eles tendem a ser mais resistentes, mas quando as regras são discutidas e construídas com eles, fazendo com que se sintam responsáveis por essa organização, tendem a agir diferente. É necessário que os alunos compreendam que as regras são importantes para qualquer processo social, até mesmo nas aulas de Arte, em que se procura maior liberdade e descontração, é

preciso seguir regras para que haja uma organização. Os próprios jogos utilizados ensinam isso, eles apresentam suas regras que reproduzem o convívio social e são muito importantes para que os alunos entendam a importância da disciplina. Todavia, não estamos falando de uma disciplina repressora e hierarquizada, mas uma construção coletiva de regras e respeito mútuo em que as aulas podem ocorrer de forma organizada e harmônica.

Read (2001) aponta a cooperação como forma de essas regras serem assimiladas por meio da experiência e da reflexão. O autor também trata da importância de não se determinar regras preestabelecidas, mas criá-las em conjunto, pois “a autonomia é uma capacidade que só pode ser conquistada a partir do interior, e que só pode ter lugar dentro de um esquema de cooperação.” (READ, 2001, p. 309). Infelizmente, esse feito não é tão fácil de ser alcançado. Nas tentativas de estabelecer esse tipo de relação com os alunos, tive muitas dificuldades e resistência. Percebo que alguns deles estão acostumados com um modo mais repressivo e punitivo que vem de uma construção social além da escola, e quando apresentamos uma atitude diferenciada não compreendem.

Muitas vezes, os alunos querem desafiar o professor, descumprindo as regras ou se negando a realizar as atividades propostas. Entretanto, essas atitudes podem ser uma forma de chamar atenção pra si. Um dos alunos que mostrava bastante resistência durante as aulas era também o que mais contribuía com as discussões. Sempre tentei realizar conversas individuais com esses alunos, mas é muito difícil saber a forma correta de cativá-los. E, muitas vezes, a própria turma cobra atitudes punitivas do professor, tais como “manda para fora de sala”, “chama a diretora”, “dá uma advertência”. Eles compreendem que isso é “tomar uma atitude”, ainda não entendem o valor de uma conversa, de uma abordagem diferenciada.

É difícil buscar o equilíbrio entre disciplina e autonomia, especialmente com um público acostumado ao sistema de punições e recompensas. Eu tentava sempre manter um diálogo e fazê-los entender a importância de tudo, mas muitas vezes deparava-me com o grande desinteresse e indisciplina.

Os alunos priorizavam as outras matérias, em alguns momentos estavam mais preocupados com as avaliações, tarefas e trabalhos de outras disciplinas do que com o que estava se passando na aula de Arte. Inclusive teve momentos em que alguns alunos diziam que certas atividades eram uma bobagem. Isso aconteceu principalmente quando passei o vídeo e quando desenvolvi um relaxamento com eles. Essas questões me deixavam muito desmotivada e faziam-me refletir sobre tudo o que estava realizando com eles.

Como motivar os alunos, se nós professores estamos desmotivamos? Eu chego na sala de aula com uma proposta e os alunos ignoram, estão conversando ou fazendo outra coisa.

Parecem mais preocupados com as outras disciplinas que com a aula de Arte. Apenas um ou dois ou três realmente estão atentos ao que eu proponho. Será que é o modo como proponho? Devo trabalhar minha energia, minha motivação? Até que ponto essa responsabilidade é somente do professor?

São essas questões que acompanharam toda a experiência desenvolvida com as turmas de 3º ano. Sempre me questionando sobre o modo como estava realizando as aulas e sobre como os alunos respondiam a elas. Mas a problemática em torno do desinteresse dos alunos é algo que permeia a prática de quase todos os professores da atualidade e ainda não consegui chegar a uma conclusão sobre o assunto. E para melhor compreender como se deu esse processo relatarei a seguir.

2.4. O corpo do aluno e o espaço da sala de aula

A vida social é marcada pela presença da escola, tanto para aqueles que a frequentam ou a frequentaram, como para aqueles que nunca cruzaram suas portas. Desde muito cedo, essa instituição assume na vida do indivíduo um lugar de destaque. No seu interior, os sujeitos constituem sua identidade, como afirma Louro (2010),

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporado por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras (p. 61)

Apesar da importância do corpo no processo de ensino-aprendizagem, percebe-se que as salas de aulas mantêm estruturas que contribuem para a imobilidade. Observa-se que ainda há uma tentativa de controle dos corpos para elevação intelectual dos sujeitos, como se a possibilidade de movimento fosse empecilho para o sucesso da aprendizagem. Por outro lado, percebe-se que as disciplinas que têm maior possibilidade de colaborar para o desenvolvimento corporal do aluno - não somente a Educação Física, mas também a Arte -, muitas vezes, não encontram ambiente propício para tanto, seja pela falta de material, espaço físico ou pela desmotivação dos alunos e, até mesmo dos professores. Strazzacappa (2001) traz em seus escritos a importância do corpo e seus movimentos e ainda relata a rigidez destes.

O indivíduo age no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se

comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos. No entanto, há um preconceito contra o movimento. [...] Isso começa em casa e se prolonga na escola (p.69)

Essa realidade também é resultado do cotidiano cada vez mais sedentário dos jovens que, em sua maioria, passam muito tempo diante de uma tela, seja ela do celular, do computador ou da TV e pouco são estimulados a se movimentarem. Em contrapartida, recebem estímulos constantes e são influenciados pelo modo de vida atual que se apresenta acelerado e estressante. Dessa forma, ao mesmo tempo em que os alunos demonstram-se agitados durante as aulas, não se apresentam dispostos a atividades que requerem levantar de suas carteiras. Pereira (2011) fala sobre como o ritmo de vida atual pode nos afetar.

As agressões são constantes e violentas: barulho permanente, ar poluído, alimentação indevida, espaços cada vez mais limitados, estímulos visuais desordenados e intensos prolongados (computador, videogames, televisão,...). Esse acúmulo de tensões diárias gera uma sobrecarga que não é fácil “digerir” adequadamente, especialmente, porque nossa receptividade sensorial também não é bem desenvolvida. (p. 20)

Devido ao ritmo de vida atual, nossos sentidos vão selecionando os estímulos que recebemos, tornando nossa percepção limitada. Por isso, é tão importante trabalhar também os sentidos na educação, especialmente, nas aulas de Arte. Boal (2015) também discorre sobre isso, segundo o autor, “na batalha do corpo contra o mundo, os sentidos sofrem, e começamos a sentir muito pouco daquilo que tocamos, a escutar muito pouco daquilo que ouvimos, a ver muito pouco daquilo que olhamos” (p. 99).

Boal acredita que tendemos a nos adaptar às ações que realizamos em nosso cotidiano que, em sua maioria, são repetitivas, o que gera a atrofia e a hipertrofia, ou seja, limitações causadas pela falta ou pelo excesso de uso de um determinado músculo ou sentido. Por isso, ele desenvolveu joguexercícios que podem colaborar para que as pessoas conheçam melhor o seu corpo e o espaço à sua volta, aguçando sua percepção, imaginação e criatividade, procurando “rearmonizar” o corpo, fazendo com que ele possa emitir e receber mensagens.

Esses joguexercícios foram usados por mim como base para as aulas com o TO, buscando “rearmonizar” os corpos dos alunos, ou seja, ampliar a expressividade e o autoconhecimento deles, para que pudessem identificar suas atrofias e hipertrofias a fim de minimizá-las. Como já foi mencionado, Boal utiliza a expressão joguexercícios devido ao fato de trabalharem habilidades em comum, contudo, o autor faz uma diferenciação didática, a qual farei uma breve explicação. Ele define os exercícios como uma “reflexão física” sobre si mesmo, pois são usados:

Para designar todo movimento físico, muscular, respiratório, motor, vocal

que ajuda aquele que o faz a melhor conhecer o seu corpo, seus músculos, seus nervos, suas estruturas musculares, suas relações com os outros corpos, a gravidade, objetos, espaços, dimensões, volumes, distâncias, pesos, velocidade e as relações entre essas diferentes forças. (p. 97)

Os exercícios ajudam-nos a conhecermos melhor nosso corpo tão como suas atrofia e hipertrofias, buscando minimizá-las, o que Boal chama de “rearmonização”. Já os jogos trabalham a expressividade, preparando-nos para emitir e receber mensagens, para isso é necessário um interlocutor. Por isso, o autor define o exercício como um “monólogo corporal” ou uma “introversão” - pois é um trabalho individual e interno - e o jogo como um “diálogo corporal” ou uma “extroversão” – já que necessita da relação com o outro.

Apesar das tentativas em fazer as aulas de Arte atrativas e dos joguexercícios serem lúdicos e divertidos, na maioria das vezes em que se propunha fazer um círculo ou liberar o espaço da sala, os alunos se mostravam desanimados e resistentes, sendo necessário convencê-los da importância da atividade. E mesmo quando reconfigurávamos o espaço, alguns ainda insistiam em permanecer sentados, como mostra a foto abaixo. Nela o bolsista Marcos e a estagiária Isabela³⁸ desenvolvem um dos joguexercícios de Boal, somente alguns alunos participam, os demais continuam sentados, alguns deles não aparecem na foto, pois se posicionaram no fundo da sala.

Figura 8: Utilização do espaço da sala de aula



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Quando propomos atividades diferenciadas, que requerem maior exposição ou ação, percebemos que muitos adolescentes retraem-se, escondem-se e mostram-se resistentes,

³⁸ Marcos Vinícius Salomão Santos, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Música e Teatro da UFSJ, do qual faço parte atualmente como Preceptora, e a estagiária do Curso de Música da mesma universidade, Isabela Aparecida de Sousa.

mantendo-se imóveis ou encostados, demonstrando uma atitude cansada e desestimulante. Isso é comum nas aulas de Arte que poderiam ser momentos de aprendizagem descontraído e motivador, mas que se transformam numa situação intimidadora em que os alunos limitam-se ao menor esforço ou, simplesmente, se negam a participar das atividades propostas.

A permanência dos alunos, na maior parte do tempo, sentados em cadeiras enfileiradas pode ter influência sobre o corpo destes. Essa falta de movimento que se prolonga por cerca de quatro horas, diariamente, é uma das formas de gerar as atrofias apontadas por Boal. Assim, o aluno vai, aos poucos, perdendo a liberdade natural de se movimentar e de se expressar, ficando cada vez mais automáticas as suas respostas aos estímulos dados pelo professor.

A questão é que essa configuração da sala de aula com os alunos enfileirados em carteiras que inibem seus movimentos, e o professor à frente podem ser vistos como uma forma de manter a disciplina e colaborar para que o aluno tenha maior atenção ao que o professor fala. Segundo Pereira (2010), “o dinamismo natural dos corpos e seus impulsos são mais bem controlados quando contidos pelas carteiras ou por uma postura mais rígida, o que assegura, pelo menos em tese, a autoridade do professor” (p. 209). No entanto, isto pode não contribuir para estabelecer um ambiente de igualdade, fazendo com que o aluno não se sinta confortável e livre para se expressar e, dificultando uma formação integral dele, ou seja, em que mente, corpo, sentidos, emoções e contexto sociocultural sejam trabalhados de forma conjunta.

É importante ressaltar que a utilização de fileiras não é o grande problema, mas sim a forma como esta estrutura é imposta aos alunos, de modo a facilitar o controle e limitar-lhes os movimentos. Não quero afirmar aqui que seja necessária uma mudança na configuração da sala, mas é preciso perceber as limitações apresentadas pelos alunos para poder estimulá-los. Isso decorre do fato de que, na maior parte do tempo, os alunos são imobilizados por carteiras enfileiradas, são confrontados por um quadro negro pouco atrativo e um professor que não consegue competir com as instigantes tecnologias presentes no cotidiano de todos. Foucault (1987) acrescenta que:

Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. (p. 126)

Os resquícios dessa configuração escolar ainda existem na maioria das escolas. Talvez nem tenha mais a mesma intenção posta por Foucault, mas persistam como um padrão que ainda não foi repensado em maior escala. Tanto que muitos professores procuram formas

diferenciadas de posicionar as carteiras em suas aulas, seja em círculos ou grupos, todavia, esse deslocar diário do mobiliário gera barulho, agitação e demanda certo tempo da aula, o que requer um maior planejamento, além de poder até interferir na dinâmica da escola.

Por muito tempo, a escola funcionou como mecanismo de controle social e ainda se encontra vestígios dessa função disciplinadora. Foucault (1987) explica que esta é uma construção histórica baseada na importância do corpo como objeto de poder. Um corpo controlável serve melhor aos interesses do poder, pois é mais facilmente manipulado e o instrumento que serve a esse objetivo é a disciplina, muitas vezes aplicada na escola. “A disciplina fabrica, assim, corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’” (FOUCAULT, 1987, p. 119). Logo, constitui-se uma espécie de “adestramento”, em que o corpo pode ser moldado segundo interesses de poder, seja político, social ou econômico. Foucault descreve esse processo como “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 1987, p. 118).

Um processo disciplinador como apontado por Foucault pode interferir na expressividade da criança e do adolescente. Por isso, é importante que a disciplina e a organização na sala de aula não se sobreponham à individualidade do aluno. É preciso conhecer e respeitar as necessidades dele, pois cada indivíduo pensa, sente, se locomove, se relaciona à sua maneira. Porém, as instituições de ensino, nem sempre, conseguem atender a toda essa multiplicidade de indivíduos.

A sociedade tem relação direta com a formação do sujeito e um contexto social – que não é composto somente pela escola, mas por todos os grupos sociais que pertencemos, inclusive a família - que reproduz uma educação disciplinar, através de um sistema de punições e recompensas, pode gerar bloqueios. Isso é apontado por Reich (1990) como “técnica muscular de encorajamento” e descrita por Pereira (2010) da seguinte forma:

As couraças musculares, marca que se imprimem no corpo, foram assim denominadas por Reich (1995, 1998) por representarem um mecanismo de defesa, um escudo de proteção, que surge da necessidade de o ser humano suportar golpes recebidos ao longo da vida desde a infância. São um enrijecimento crônico dos músculos que, para proteger de experiências traumatizantes e que podem provocar desequilíbrios, bloqueiam a energia corporal. As emoções fortemente sentidas e mal trabalhadas geram tensões que se registram em alguma parte do corpo, bloqueando o fluxo normal das emoções. Os bloqueios criados fazem com que a pessoa tenha dificuldade (ou impossibilidade) de expressar sentimentos comuns como raiva, medo ou prazer. As couraças musculares impedem as crianças (e os futuros adultos) de sentirem seu corpo, de respeitarem-no e de aprenderem a ouvi-lo, pois são criados padrões automáticos e inconscientes de resposta. (p. 205)

Reich é um psiquiatra austríaco que estudou a relação entre o corpo e o psíquico. O autor acredita que tendemos a bloquear nossa energia corporal como forma de defesa em situações que nos geram insegurança ou dor. Dessa forma, quando nos fechamos para o que não é desejável também nos fechamos para o que é. Assim, nos tornamos indivíduos “encouraçados”, ou seja, criamos bloqueios que dificultam nossa relação com o outro e com nossos próprios sentimentos. (PEREIRA, 2010).

Durante a nossa vida, sempre haverá problemas e situações indesejáveis que devemos enfrentar desde a infância. Entretanto, o modo como se estabelecem as relações entre o adulto e a criança ou adolescente pode colaborar para minimizar essas “couraças”, fazendo com que sintam-se seguros para enfrentarem as situações que surgirão em seu cotidiano. Nesse sentido, o educador pode colaborar para minimizar esses bloqueios, porém, essa não é uma responsabilidade somente desse profissional, mas de todos os adultos que se relacionam com a criança e com o adolescente. Desse modo, é relevante afirmar que, por mais que estabeleçamos relações diferenciadas em sala de aula, somos limitados, pois o aluno já traz bloqueios e tensões que resultam de seu convívio social.

Outro fato que também pode gerar consequências na formação do aluno configura-se por uma valorização dos aspectos cognitivos sobre os físicos, talvez como forma de conter a expressão dos corpos. Observa-se que, nem sempre, há uma integração entre a mente e o corpo, trabalhados, geralmente, de maneira dissociada, privilegiando o aprendizado intelectual, em detrimento do desenvolvimento corporal, sensorial, emocional, social e cultural do aluno, o que gera limitações na formação do indivíduo. Segundo Boal (2015), “nós partimos do princípio de que o ser humano é uma unidade, um todo indivisível. Cientistas têm demonstrado que os aparelhos físico e psíquico são totalmente ligados” (p. 98). O aprendizado não se divide entre corpo e mente, somos um todo e a educação deve integrar todas as dimensões do indivíduo de forma saudável. Nesse sentido, Pereira (2010) acrescenta que:

Não são instâncias separadas que aprendem, e, sim, o organismo como um todo. Os planos da afetividade, da motricidade e da inteligência estão permanentemente implicados na aprendizagem. As tendências naturais para o movimento e para sua expressão são desde os primeiros anos prejudicadas pela prioridade dada à formação intelectual em detrimento do desenvolvimento corporal. (p. 204)

Como foi relatado pela autora, o processo de ensino-aprendizagem não deve ser fragmentado. Entretanto, muitos educadores encontram dificuldades em realizar um trabalho integrado. No dia a dia, há uma enorme quantidade de conteúdos a serem ministrados e, nem sempre, há a possibilidade de trabalhá-los de forma lúdica e/ou utilizando novos espaços,

além de se encontrar alunos desinteressados e desmotivados, falta de material e tempo limitado de aula.

Há outras questões que dificultam um trabalho mais aprofundado. Muitos professores dobram sua carga horária para terem um rendimento mensal mais digno, já que os professores de escolas públicas recebem baixos salários. Além disso, encontram muitas salas lotadas e têm que cumprir diversas outras atribuições que vão além do trabalho docente. Dessa forma, muitas vezes, o que ocorre é a simples repetição de conceitos e informações já preestabelecidos que não colaboram para a formação crítica do aluno. Esse tipo de conhecimento constrói um indivíduo que poderá ter dificuldade em refletir, questionar e se expressar diante dos desafios que surgirão ao longo do seu desenvolvimento humano.

O professor é um dos sujeitos fundamentais do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, o que se tem observado é que este, por mais que tente estabelecer novas relações e práticas em sua docência, acaba subjugado por um sistema que não acompanha as rápidas mudanças ocorridas na sociedade nas últimas décadas. Assim, o educador tem que se adaptar a esse sistema, repassando os moldes preestabelecidos para os alunos e seguindo as normas da instituição escolar que estão muito aquém de seus desejos de instaurar novos métodos.

A escola ainda é vista, em grande parte, como elemento de adequação do sujeito à sociedade e, para isso, há uma grande preocupação em se manter a disciplina e a autoridade do professor. Contudo, quando não conseguimos um equilíbrio entre a disciplina e a autonomia do aluno, a fim de se desenvolver uma formação integral do mesmo, acabamos interferindo na sua expressividade, conforme já foi mencionado.

Como podemos constatar, o modelo educacional que ainda persiste nos dias atuais pode não contribuir para a formação de um indivíduo crítico, expressivo e autônomo. As influências do modo de vida atual e a dificuldade do professor em despertar o interesse do aluno, aliados aos bloqueios e rupturas que vão se configurando nas experiências repressivas deste - que vão além da escola - também dificultam o desenvolvimento das aulas de Arte.

Mas como conseguir desenvolver uma organização da escola que atenda a essa demanda atual? Como estabelecer uma nova relação com os alunos que já estão habituados aos velhos métodos de punição e recompensa? E, por outro lado, como trabalhar o aluno pela unicidade, proporcionando a este um desenvolvimento sadio e a possibilidade de se tornar um adulto expressivo, espontâneo e crítico? Tais questões permeiam minha prática docente, e me impulsionou a desenvolver essa pesquisa.

Uma característica do Teatro do Oprimido importante de se salientar é o fato de que sua prática colabora para integrar todas as dimensões do ser humano, no que diz respeito ao

desenvolvimento intelectual, corporal, emocional, sensorial, estético, social e cultural. Além disso, permite trabalhar a partir da realidade do aluno. O processo de ensino-aprendizagem deve integrar as diferentes linguagens do ser humano, pois, dessa forma, colabora para um desenvolvimento saudável do mesmo, evitando que se criem bloqueios diante as situações que lhe surgirão durante a vida.

2.4.1 O corpo do aluno na experiência com os joguexercícios de Boal

A linguagem falada e escrita não é a nossa única forma de comunicação e aprendizagem, comunicamo-nos com todo o corpo. O teatro é um exemplo disso, ele é uma linguagem que possibilita a expressão de diferentes ideias e sentimentos, tendo grande importância na educação. Para tanto, partimos do conhecimento do corpo como emissão de sentido, pois, segundo Boal (2013), o corpo é o principal elemento do teatro.

Por isso, convém que a aplicação de um sistema teatral comece por algo que não seja estranho aos participantes (como por exemplo certas técnicas teatrais dogmaticamente ensinadas ou impostas); deve, ao contrário, começar pelo próprio corpo das pessoas interessadas em participar da experiência. (p. 130)

Para se iniciar um trabalho teatral é importante que se desenvolva o conhecimento e a expressividade do corpo. Boal propõe diferentes joguexercícios que trabalham o corpo, os sentidos, a memória, a criatividade e a desinibição e prepara o indivíduo, seja ele ator ou não, para o teatro. Tanto em *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas* quanto em *Jogos para atores e não atores*, o autor propõe esquemas bem detalhados para se desenvolver a expressão teatral e introduzir o TO.

Na prática que desenvolvi nas aulas de Arte usei como base os joguexercícios propostos em “O Arsenal do Teatro do Oprimido” no livro *Jogos para atores e não atores* (2015). Como foi apontado anteriormente, esses joguexercícios desenvolvidos por Boal podem colaborar para desenvolver o autoconhecimento, a percepção e a expressividade dos alunos e prepará-los para a experiência de espect-atores. É o que explica Boal (2013):

Podemos mesmo afirmar que a primeira palavra do vocabulário teatral é o corpo humano, principal fonte de som e movimento. Por isso, para que se possa dominar os meios de produção teatral, deve-se primeiramente conhecer o próprio corpo, para poder depois torná-lo mais expressivo. Só depois de conhecer o próprio corpo e ser capaz de torná-lo mais expressivo, o "espectador" estará habilitado a praticar formas teatrais que, por etapas, ajudem-no a libertar-se de sua condição de "espectador" e assumir a de "ator", deixando de ser *objeto* e passando a ser *sujeito*, convertendo-se de testemunha em protagonista. (p. 128, grifo do autor)

Boal propõe uma grande variedade de joguexercícios que podem ser escolhidos e adaptados à realidade em que se deseja trabalhar. Contudo, o autor orienta que os participantes devem estar juntos no processo de criação da experiência teatral e, também podem propor joguexercícios. É preciso partir da realidade do grupo, pois, muitas vezes, deparamos-nos com pessoas que tiveram pouco ou nenhum contato com o teatro.

Conforme já foi apontado anteriormente, o autor acredita que somos “um todo indivisível”, pois nossos pensamentos e movimentos são indissociáveis. E também apresentamos atrofias e hipertrofias resultantes das especializações que geramos devido ao nosso modo de vida. Nesse sentido, o “Arsenal do Teatro do Oprimido” abrange duas unidades. A primeira é dos aparelhos físico e psíquico, ou seja, busca trabalhar corpo e mente de forma integrada. E a segunda trabalha os cinco sentidos, procurando ampliá-los. Dentro dessa concepção, o autor divide os joguexercícios em cinco categorias, da seguinte forma:

Na primeira categoria, procuramos diminuir a distância entre **sentir e tocar**; na segunda, entre **escutar e ouvir**; na terceira, tentamos desenvolver os **vários sentidos** ao mesmo tempo; na quarta categoria, tentamos **ver tudo aquilo que olhamos**. Finalmente, os sentidos têm uma **memória**, e nós vamos trabalhar para despertá-la: é a quinta categoria. (BOAL, 2015, p. 99, grifo nosso.)

Com base no que Boal relata, propus um relaxamento para introduzir o debate sobre as opressões e, na aula seguinte, desenvolvi uma “massagem em círculo” proposta pelo autor dentro da “Primeira Categoria: Sentir tudo o que se toca”, tentando iniciar um autoconhecimento com os alunos e acreditando na potencialidade do relaxamento para liberar as tensões e aumentar a concentração. Segundo Pereira (2011), “o relaxamento tem como objetivo um estado de repouso e de calma interior que proporciona uma integração psicossomática e maior equilíbrio diante das exigências da vida atual, incluindo os processos de aprendizagem” (p. 20). A autora também ressalta a importância da respiração para o relaxamento, por isso norteei uma prática simples que fizessem os alunos pararem por alguns minutos e respirar.

Na primeira aula de debate, pedi que os alunos se sentassem em semicírculo, coloquei uma música calma - “Um raio de luz ardente” de Madredeus – e pedi que descruzassem pés e braços, fechassem os olhos e prestassem atenção na própria respiração. Fui guiando o relaxamento, pedindo que prestassem atenção em cada parte do corpo, desde a testa até o pé. Isso gerou estranhamento, risos, piadas e tiveram dificuldade em fecharem os olhos. Em seguida pedi para respirarem fundo três vezes, soltando o ar pela boca calmamente, abrissem os olhos e se sentassem da maneira que achassem mais confortável para começar a discussão.

Na aula seguinte, pedi que focassem de pé e fizessem um círculo, de forma que um pudesse massagear os ombros do colega da frente. Pedi que ficassem atentos aos músculos que tocassem, sentindo se estavam tensos para começarem a conhecer melhor o corpo, como podemos observar na imagem abaixo.

Figura 9 – “Massagem em círculo”



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Alguns alunos tiveram muita resistência a essas atividades, alguns falaram que era uma “palhaçada”, riram, não fecharam os olhos ou não se sentiram a vontade de tocar o colega. A princípio fiquei desmotivada, com o tempo fui percebendo que essa é uma reação normal, já que é algo que não estão habituados e que os deixam tímidos diante dos outros. Essas reações foram comuns nas demais aulas, considerando que toda a prática era algo novo para eles, mesmo tendo participado de alguns jogos com os bolsistas do PIBID – Teatro.

Dentro da variedade de joguexercícios propostos por Boal (2015), selecionei os que se adaptassem melhor à realidade e às necessidades dos alunos, procurando abranger as Cinco Categorias: “sentir tudo o que se toca”, “escutar tudo o que se ouve”, “ativando os vários sentidos”, “ver tudo o que se olha” e “a memória dos sentidos”, sempre iniciando as aulas com um aquecimento rápido.

Após a finalização dos debates, levei as duas turmas para a quadra de esportes da escola – já que era o único lugar que caberia bem as duas turmas juntas - para que pudesse desenvolver um trabalho conjunto. Nessa aula utilizei os joguexercícios da primeira categoria. Pedi que os alunos formassem um círculo na quadra e pedi que se espreguiçassem. É notável

que, por mais simples que seja a ação a se realizar, os alunos demonstram fadiga, timidez e limitam-se na sua execução. Quando iniciei o primeiro exercício, “a cruz e a espada” (nº 1, p. 100) que se tratava de uma ação simples de coordenação motora, grande parte dos meninos saiu da quadra e se sentou na arquibancada. Ao longo dos exercícios, percebi que mesmo tendo ficado poucos alunos, em alguns momentos somente meninas, estes conseguiram interagir com a proposta e se divertiram. Na foto abaixo, parte dos alunos realizam os joguexercícios na quadra de esportes, enquanto a outra parte permanece ao lado, na arquibancada. Entretanto, é possível perceber a interação e entusiasmo dos que participam da atividade.

Figura 10 - Aula na quadra de esportes



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

O grande empecilho nessa etapa era o medo da exposição, muitos alunos limitavam-se ou recusavam-se a fazer os exercícios por timidez ou medo da reação dos colegas. Eles também são muito ansiosos, não conseguem ficar muito tempo em um único jogo, fazem rapidamente e já querem saber o que vem depois. Entretanto, alguns alunos entregaram-se ao jogo e permitiram-se vivenciar a proposta, inclusive propondo novos jogos ao final.

Na aula seguinte, o bolsista do Programa Residência Pedagógica Marcos e a estagiária de Música Isabela, que estavam acompanhando minhas aulas, propuseram os joguexercícios, como mostra a foto a seguir. Como se tratava da “Segunda Categoria: escutar tudo o que se houve”, eles utilizaram seus conhecimentos musicais – já que são estudantes do curso de Música - para desenvolver a aula. Os joguexercícios foram escolhidos em conjunto com eles, buscamos abranger ritmo, melodia, sons e respiração.

Figura 11 - Aula com o bolsista Marcos e a estagiária Isabela



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Como nas aulas anteriores, nem todos participaram, alguns começaram e depois desistiram. Entretanto, percebo que a sala 2 tem uma participação maior que a sala 1. Ao final da aula, os alunos da sala 2 comentaram que foi legal participar, mas que tiveram dificuldade em conduzir o colega – “Hipnotismo colombiano” (nº2, p. 100) -, com a coordenação motora e em criar novos sons. Mas esse retorno foi muito importante para analisarmos a experiência.

Observei que os alunos se mostravam mais entusiasmado nas aulas em que o Marcos e a Isabela direcionavam os jogos. É notável que a energia dos bolsistas e estagiários é diferente, eles conseguem desenvolver as aulas com mais descontração e leveza, trazendo maiores inovações e projetos o que aguça o interesse dos alunos. Talvez isso se deva ao fato de poderem dedicar-se a aula, sem toda a pressão que acompanha a rotina do professor. Temos muitas aulas seguidas, com turmas numerosas e diversas outras funções além de ministrar as aulas, tais como manter a disciplina e a organização da turma, colaborar para que os alunos tenham uma relação de respeito entre si e com o professor, cumprir os cronogramas e prazos, assim como as regras da escola, realizar os registro de presença dos alunos e das aulas lecionadas e as avaliações. Como podemos perceber, a rotina do professor é pesada e desgastante e isso interfere na qualidade das aulas. Um professor que estuda tem que conciliar tudo isso com sua vida acadêmica. Mas como conciliar uma pós-graduação com a rotina desgastante da sala de aula? Como não levar a soma das tensões do curso e do trabalho para a sala de aula?

Eu desenvolvi a oficina em minhas aulas justamente para observar os impasses que o professor enfrenta no seu cotidiano ao desenvolver uma aula de teatro. Todavia, essa análise foi um desafio, pois eu tinha que desenvolver o projeto, ser professora, e analisar minha pesquisa ao mesmo tempo, e nem sempre, os alunos se sentiam a vontade em serem filmados.

Dessa forma, na maior parte do tempo não realizei registros videográficos, somente anotações ao final da aula.

Na terceira categoria “ativando vários sentidos”, Boal sugere joguexercícios que privam a visão para ampliar os outros sentidos, colaborando para a percepção e ocupação do espaço. Os alunos não se entregam totalmente ao jogo, principalmente quando têm que fechar os olhos. Além disso, alguns ainda demonstram dificuldade de tocar os colegas, sobretudo os meninos.

Na quarta e quinta categoria, começamos a introduzir algumas reflexões sobre opressões. Ao longo de todo processo fui percebendo como a turma 2 participava e propunha mais que a turma 1. Estavam corporalmente mais dispostos e mais ativos. Essa é uma disparidade que acontece frequentemente no trabalho docente, às vezes preparamos a mesma aula para várias turmas, e cada uma responde de uma forma.

No decorrer das aulas, a presença do Marcos e da Isabela foi de grande ajuda, eles conseguiam motivar os alunos, o que influenciou o aumento da participação nas atividades. De forma geral, posso afirmar que houve um progresso de ambas as turmas, mas de formas diferentes. A turma 1 começou muito apática, mas aos poucos, foram se soltando e aumentando a participação nas aulas. A turma 2 já começou um pouco mais interessada e deu pra ver o desenvolvimento corporal e crítico de alguns alunos que estavam sempre presentes nas atividades, em sua maioria as meninas. Essa diferenciação se deu, principalmente quando introduzimos as discussões sobre opressões através dos “jogos de imagem”, como será relatado a seguir.

2.4.2 O corpo do aluno na experiência com o Teatro Imagem

O Teatro Imagem foi desenvolvido por Boal durante o seu exílio na América Latina – Peru, Colômbia, Venezuela e México – na década de 1970. O autor conta que utilizou esse método como forma de se comunicar com os indígenas que falavam diferentes línguas maternas. No início, ele nomeava essas técnicas de “Teatro-Estátua” por se tratarem de imagens estáticas. Com o tempo, as técnicas foram sendo aprimoradas e foram inseridos movimentos e palavras passando a ser chamadas de Teatro Imagem. (BOAL, 2015).

Boal explica que as imagens podem ter vários significados, por isso não há um significado correto, elas representam nossas lembranças, pensamentos e emoções e isso é diferente para cada um. Segundo o autor, “quando trabalhamos com imagens, não devemos tentar entender o significado de cada imagem, mas sim *sentir* as imagens e utilizar nossa

memória e poder de imaginação” (BOAL, 2015, p. 215, grifo do autor).

No primeiro momento desenvolvi a técnica da “imagem de transição”, desenvolvida no início do Teatro Imagem. Boal apresenta técnicas mais elaboradas e complexas do Teatro Imagem, mas optei por essa pelo fato de ser mais simples e objetiva, já que restava pouco tempo para encerrar o projeto. Eu pedi a um participante que “esculpsse” nos corpos de alguns participantes “estátuas” que mostrassem algum tipo de opressão, o que Boal chama de “imagem real”. Em seguida os alunos que estavam observando discutiam sobre qual opressão estava sendo mostrada e quem era o oprimido e o opressor. Após entrarmos em consenso sobre o tema, pedia que algum voluntário intervisse e modificasse a imagem para tentar desfazer a opressão, demonstrando uma situação contrária à situação presente, o que Boal chama de “imagem ideal”. Todos os participantes podiam intervir até que se entrasse em consenso que não havia mais opressão. Nesse exercício, surgiram temas como: violência policial, uso de drogas, briga e assalto. Como Boal (2015) aponta, cada um representa um mesmo tema de formas diferentes, entretanto os alunos demonstravam interpretações parecidas das imagens mostradas.

Nas fotos abaixo, é perceptível como a forma que dispunham seus corpos ajudava a compreender o tema que estavam abordando. Percebi que os alunos já se mostravam mais dispostos e desinibidos, sobretudo os da turma 2. Entretanto, observei que a maioria dos temas levantados foram relacionados à violência. Refleti sobre isso e percebi que, apesar de se tratar de uma comunidade que não apresenta grandes índices de violência, esse tema realmente tem estado muito presente e banalizado em nossas vidas, principalmente através das mídias.

Figuras 12 e 13 - Imagens de opressão



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Quando pedi que tentassem desfazer as relações de opressões, conseguiam modificar as estátuas e estabelecer uma relação harmônica, mas quando pedia pra fazer a “imagem de

transição” - a forma como se deve passar da imagem real para a imagem ideal, apenas utilizando movimentos -, tinham um pouco de dificuldade, ou faziam rapidamente.

É possível perceber que os alunos têm maior facilidade de mostrar suas inquietações através do corpo, pois muitas vezes têm dificuldade de argumentar sobre os temas abordados em sala de aula, mesmo em se tratando do cotidiano dos mesmos. E através das imagens que são criadas é possível trazer situações que até então não haviam sido discutidas. É o que aponta Boal (2013) sobre essa técnica e que podemos considerar para as demais técnicas do Teatro Imagem:

A assim chamada *imagem de transição* tinha por objetivo ajudar os participantes a pensar com imagens, a debater um problema sem o uso da palavra, usando apenas seus próprios corpos (posições corporais, expressões fisionômicas, distâncias e proximidades etc.) e objetos. (BOAL, 2015, p. 29, grifo do autor)

A quarta categoria já apresenta “jogos de imagem”, que também utilizei para trabalhar o Teatro Imagem. Tentei adaptar as técnicas apresentadas por Boal para que pudessemos trabalhar as opressões apresentadas pelos alunos no debate. A partir dos temas já discutidos e do que conheço da realidade dos alunos, escolhi alguns exemplos de relações sociais para aplicar em um jogo com base no que Boal propõe em “intercâmbio de máscaras” (nº10, p. 188) e “as duas revelações de Santa Teresa” (nº5, p. 209). Dividi a turma em duplas e dei um personagem para cada um: pai/mãe e filho(a), professor(a) e aluno(a), chefe(a) e funcionário(a), irmãos, marido e mulher, policial e jovem, médico(a) e paciente. Em seguida pedi para que se relacionassem apenas com ações de forma que os colegas percebessem de quem se tratava. Após identificar os personagens de cada dupla, desempenha-se uma ação do cotidiano, agora com falas. Depois trocam-se os personagens entre os dois participantes de cada dupla e repete-se a cena. Por fim, um dos personagens deve fazer uma revelação que demonstre uma opressão e o outro deve tentar desfazê-la.

Nesse jogo, foi possível perceber que não está claro para todos os alunos o que seja opressão, sobretudo na turma 1. Por exemplo, nessa turma, quando pedi que o médico fizesse uma revelação, ele falou que o paciente tinha uma doença grave. Isso sozinho não se caracteriza uma opressão. Então, conversamos sobre cada dupla e o que era ou não opressão. Já no caso da relação entre chefe e funcionário, este primeiro demite o segundo sem motivo nenhum e o funcionário simplesmente acata. Quando peço para desfazer a opressão o funcionário somente responde de forma agressiva e retira-se, não se estabelece um diálogo a fim de saber os motivos pelos quais foi despedido nem há a tentativa de buscar os seus direitos.

Na turma 2, os alunos conseguiram dialogar mais sobre os temas abordados. Na relação mãe e filha, quando a filha não quis ir à escola a mãe gritou e ameaçou dar-lhe uma chinelada. Então buscaram novas formas de resolver o problema. Na relação patrão e funcionário, mostraram abuso de poder e assédio moral e o funcionário demitiu-se, então conversamos sobre outras formas de resolver o problema sem que o funcionário saísse prejudicado.

A relação que foi mais debatida entre eles foi a relação entre policial e jovem. Apresentaram uma cena em que o policial realizava uma abordagem violenta. Os meninos conseguiram fazer com muito realismo, mas não conseguiram encontrar formas de desfazer a opressão. Então duas meninas substituíram-nos e deram uma resolução para o problema, entretanto, elas modificaram o opressor e não o oprimido. Na cena, o policial, ao encontrar o jovem, conversa e liga para a família deste. É interessante observar como os meninos reproduzem bem a cena de abordagem policial, mas durante todo processo, os alunos não conseguiram encontrar formas de resolver essa situação.

Os alunos da turma 1 ainda se mantinham desinteressados, realizavam as atividades sentados ou encostados, falavam muito baixo – mais do que o tom de voz normal deles- e alguns ainda se recusam a participar. Na turma 2, mesmo não tendo a participação de todos, os estudantes ainda observavam com atenção e davam sugestões. O corpo dos alunos da turma 1 apresentavam fadiga e desmotivação, enquanto os da turma 2 se mostravam presentes, prontos para ação.

O Teatro Imagem colabora para que se construam imagens corporais que serão encenadas no Teatro Fórum, por isso escolhi começar por ele. Boal (2015) acredita que “uma das formas de chegar à encenação de um modelo é através do Teatro-Imagem. Mas precisamente, através de uma sequência de técnicas do Teatro-Imagem que cheguem finalmente à construção do ritual que corporifica o tema tratado” (p. 297). Dessa forma, o Teatro Imagem colaborou para discutir a relação opressor-oprimido e levantar temáticas que pudessem ser utilizadas no Espetáculo Fórum. A turma 2 conseguiu avançar bastante no processo, inclusive, iniciando a criação de cenas, como relatarei no próximo capítulo.

3 A EMANCIPAÇÃO DE UM DISCURSO CRÍTICO ATRAVÉS DO TO

3.1. A educação libertadora e o Teatro do Oprimido

Nossa sociedade vem passando por um conjunto de transformações, rápidas e intensas o suficiente para reestruturar a forma como a informação é analisada e compreendida. Novas tecnologias moldam novos comportamentos, novos pensamentos e novos hábitos. Nessa transição que ainda se faz atuante, os alunos poderão ter dificuldades em lidar com o enorme volume de informação disponível, bem como a capacidade de analisar, compreender e filtrar o que de fato tem alguma utilidade para si.

A própria forma como as pessoas se relacionam na sociedade tem mudado nas últimas décadas. Com o avanço das tecnologias e da disponibilização da informação, proporcionada principalmente pelo acesso a internet e a aquisição de *smartphones*, a vida comum tornou-se pública, proporcionando a difusão e a repetição de pensamentos, comportamentos e hábitos, impedindo de modo muito tênue a capacidade de questionar e agir de forma menos inerte frente a esse comportamento massivo.

Freire (2017) descreve que a massificação proporciona indivíduos acomodados e sem liberdade, incapazes de agirem e decidirem por si mesmos. Essa opressão é, segundo o autor, o fruto de um “medo da liberdade”, ou seja, um bloqueio atribuído ao fato de querer ser e temer ser. Esse bloqueio minimiza a capacidade de decisões e impede sua autonomia, negando sua liberdade de iniciativa.

Como forma de se contrapor a essa massificação, é necessária a conscientização crítica do sujeito, de maneira que o leve a compreender, de forma problematizadora, sua posição nesse processo. Para isso, é preciso que se desenvolva uma “educação libertadora”, na qual não se pode depositar, narrar, transferir ou transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos como meros pacientes, mas sim de modo que se sintam **sujeitos** no processo de ensino-aprendizagem de forma dialógica. (FREIRE, 2017)

Na educação libertadora, segundo Freire (2017), a contradição educador-educandos deve ser superada, de forma que ambos tornem-se, ao mesmo tempo, educadores e educandos. Pois quando não há essa contradição, é possível estabelecer uma **relação dialógica**, indispensável ao conhecimento. Na concepção de uma educação libertadora, os indivíduos devem se sentir sujeitos de seu pensar, discutindo sua própria visão do mundo, que se manifesta no diálogo com os demais sujeitos. Freire (2017) acrescenta que:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a

libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (p. 94, grifo do autor)

Pensar nossos alunos como seres vazios, nos quais devemos depositar conteúdos, deixando de considerar todo o aprendizado que eles trazem de sua própria vivência é o que Paulo Freire considera uma educação bancária. Por isso, é necessário que o aprendizado seja problematizado, integrado e pertinente à realidade do aluno. É importante entender que a experiência educativa vai além do conteúdo curricular que o professor deve passar aos seus alunos, pois o contato com o outro e com o espaço a sua volta está cheio de significados. A hora do recreio, o encontro nos pátios e corredores, as conversas paralelas em sala de aula também são momentos de produção de conhecimento, contudo, este aprendizado nem sempre é valorizado pela escola.

Freire (2011) discorre sobre a importância de valorizar o conhecimento informal³⁹ que o educando traz consigo e relacioná-lo com o conteúdo ensinado, trazendo este para a realidade do aluno. O autor acredita que o aprendizado ultrapassa as aulas formais em sala de aula: ele segue por todas as áreas da escola e também fora dela. A experiência educativa vai além do conteúdo curricular que o professor deve passar aos seus alunos, pois o contato com o outro e com o espaço a sua volta está cheio de significados. O autor ainda acrescenta que,

É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se viva nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender. (FREIRE, 2011, p. 44)

O processo de ensino-aprendizagem que se restrinja ao currículo como mera transferência de informações, no qual o professor se coloca como o único portador do saber tende a não colaborar para a formação crítica dos alunos, fazendo com que estes não demonstrem grande interesse pelo que está sendo apresentado. Paulo Freire (2011) afirma que a formação de um indivíduo vai muito além do simples treinamento de habilidades, logo, nós, professores, devemos ter isso em mente desde o início de nossa formação docente. Segundo ele:

³⁹ Refere-se ao conhecimento adquirido fora da sala de aula, seja no ambiente familiar, na rua ou na igreja.

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 2011, p. 24, grifo do autor)

O professor, que valoriza o conhecimento que o aluno traz consigo pode contribuir para que o aprendizado faça sentido para o educando. Talvez seja necessário trabalhar a partir da realidade do aluno de forma dinâmica, proporcionando um conhecimento crítico e autônomo que aguace sua curiosidade, criatividade e interesse. É assim que vejo o Teatro do Oprimido, uma forma de trabalhar teatro de forma significativa para os alunos.

O conhecimento construído de forma problematizadora é um saber crítico que colabora para que o aluno perceba a realidade em que vive, suas injustiças e opressões, e desperte nele o desejo de transformar o mundo. Segundo Teixeira (2007),

Freire e Boal propõem uma educação e um teatro popular, que promove a autonomia numa sociedade multicultural, através de ações que estimulam a aprendizagem e a participação social do sujeito. Propiciando ao indivíduo a traçar seus próprios caminhos, em interação com o meio social. Através da construção do próprio conhecimento, estabelecida nas relações com as experiências vividas dentro do seu contexto social. Sendo função da educação preparar o indivíduo, para o exercício da cidadania, e a concretização da **democracia**, fundamentada em **princípios éticos**. (p. 125, grifo da autora.)

A base da educação libertadora é o **diálogo**, que estimula a reflexão sobre a realidade e a busca pela ação transformadora. Através do diálogo crítico e libertador, o oprimido vê a possibilidade de agir em prol da sua libertação. Dessa forma, a Pedagogia do Oprimido torna-se a pedagogia do sujeito em processo contínuo de humanização. (FREIRE, 2017)

Uma educação que não integra todas as dimensões do ser humano nas suas diferentes linguagens e expressões não contribui para a constituição de um sujeito crítico e autônomo. É uma educação que informa, que até forma, mas que pouco ou nada transforma ou possibilita transformar. Pois, “a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica” (FIORI in FREIRE, 2005, p. 7).

O Teatro do Oprimido é um caminho para desenvolver uma educação libertadora, fazendo com que o aluno se veja como sujeito de sua história, dizendo sua voz, expondo sua visão de mundo e se reconhecendo como capaz de mudar sua realidade. Dessa modo, acredito na potencialidade do TO para a formação crítica do aluno, contribuindo para que ele reflita sobre sua vida e perceba que pode se transformar e transformar o mundo.

3.2 O Teatro-Fórum na sala de aula

“O Fórum me ensinou a arte de perguntar a boa pergunta!” (Augusto Boal)

Dentre as técnicas criadas por Boal, escolhi direcionar meu trabalho com os alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual “Evandro Ávila” para o Teatro Fórum, pelo fato deste proporcionar ao espectador o lugar de protagonista, convertendo-o em espect-ator. O Teatro Fórum é a técnica do TO mais conhecida e utilizada em todo mundo, pois a presença do espect-ator permite que discussões e sugestões sejam levadas à cena e experimentadas, buscando soluções para as opressões vivenciadas pelo grupo. Assim, o Teatro Fórum se apresenta como uma experiência teatral significativa para a conscientização e formação crítica dos alunos nas aulas de Arte. Segundo Kuhn (2011):

A figura de um sujeito atuante, crítico, transformador, como a do espect-ator de Boal, aproxima-se da proposta de educação popular de Paulo Freire. O espect-ator de Boal assemelha-se do sujeito freiriano, pois ambos trabalham com a perspectiva de alguém que atua e intervém no mundo. [...] Enfim, nos trabalhos de Boal e Freire, a “chave” para as mudanças propostas por ambos está no uso da palavra. Oportunidade na qual o cidadão se permite experienciar o diálogo podendo dessa forma constituir-se como espect-ator e como sujeito freiriano. (p.51-52)

Como visto, a base para o trabalho com o TO, na perspectiva da Pedagogia do Oprimido é o **diálogo**. Desse modo, norteei minha prática com os alunos, procurando incentivá-los a se expressarem, além de ouvir suas sugestões. Entretanto, como já foi apontado nos capítulos anteriores, alguns alunos apresentaram dificuldade ou resistência em expor suas opiniões e participar das aulas. É sobre essa parte da experiência que relarei ao longo deste texto.

3.2.1 A experiência com o Teatro Fórum

Boal (2015) descreve o Teatro Fórum como uma luta ou jogo que necessita de regras que podem ser modificadas, mas nunca deixar de existir. O autor explica que as regras foram descobertas na prática e são essenciais para o propósito do jogo, o qual ele descreve da seguinte forma: “o aprendizado dos mecanismos pelos quais uma opressão se produz, a descoberta de táticas e estratégias para evitá-la e o ensaio dessas práticas” (p. 48).

Para introduzir o Teatro Fórum, selecionei algumas situações que os alunos haviam levantado durante o debate sobre opressões e ao longo das aulas para serem sorteadas,

encenadas e discutidas. Nessa parte do processo, realizei a maioria das aulas no espaço externo, em uma das áreas verdes da escola e percebi que o fato de sair da sala de aula estimulou os alunos de ambas as turmas. Abaixo, podemos ver o entusiasmo dos alunos da turma 1 ao realizar uma cena no espaço chamado de Gruta.

Figura 14 - Cena na Gruta



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Uma das situações abordadas nas duas turmas foi a de um jovem que é apresentado pela namorada à família dela e sofre preconceito pelo tipo de roupas que usa, sendo rotulado como “Zé Droguinha”⁴⁰. A primeira reação do aluno que interpretava esse jovem foi de confronto e indignação. Então conversei com eles para tentarem resolver a questão com o diálogo, sem violência. Um dos alunos abordou os pais de forma educada e gentil, mostrando que a roupa que usa não tem a ver com o caráter, enquanto a aluna que fazia a filha revoltou-se e ameaçou sair de casa. Nessa cena, não conseguimos desfazer a opressão, pois os alunos que interpretavam os pais mantinham-se irredutíveis às abordagens dos outros alunos. Essa postura pode representar bem as vivências deles com os adultos que não se abrem para o diálogo, para mudança de pensamento e, ao mesmo tempo, demonstra como os jovens reagem à negação dos pais, muitas vezes de forma impulsiva. Essa cena foi bastante discutida pelos alunos, sendo escolhida pela turma 2 para compor a cena final. Um dos alunos relatou um fato que vivenciou da seguinte forma:

⁴⁰ Esse foi um rótulo apresentado pelos alunos devido às roupas que usam, o jeito de andar, falar e até mesmo o tipo de automóveis e usam.

“Eu estava ficando com uma menina e falaram pra ela: - Não fica com ele não porque ele é ‘Zé Droguinha’ -, e eu estava com roupa normal. Não é porque você veste de um jeito que você vende droga não.” (Relato Oral)

Os alunos explicaram que a forma como se vestem, como andam, como se expressam e até os veículos que usam criam rótulos para os mesmos, fazendo com que passem por situações de preconceito em seu cotidiano.

Dentre as temáticas abordadas houve uma diferenciação entre as duas turmas. A turma 1 levantou situações que giravam em torno da aparência, o que vestiam, onde moravam, os bens materiais que possuíam. Alguns temas encenados foram: o mau atendimento em lojas devido à aparência da pessoa, fato relatado pela maioria dos alunos; a recusa de um emprego pelo fato de se morar no distrito do Rio das Mortes; não ser escolhido por uma garota pelo fato de não ter um carro. Os alunos procuravam argumentar e encontrar soluções para as questões apresentadas, mas muitos encontravam dificuldade em resolver o problema somente através do diálogo, justamente por ser algo que não tiveram acesso antes e, muitas vezes, estarem “acostumados” a relações autoritárias, portanto antidialógicas.

Na turma 2 as temáticas giravam em torno de temas como feminismo, racismo e homofobia, muito abordados no ano anterior pelo projeto “O discurso através da estética na criação artística performativa”, citado anteriormente. Em uma das cenas, um dos meninos abraça seu amigo e eles são confundidos com gays, que sofrem agressão devido a isso. Essa cena foi importante para os meninos entenderem como a homofobia pode afetá-los mesmo não sendo homossexuais. Em outra cena, a menina coloca uma minissaia e o namorado manda que ela tire tal peça. As alunas que representaram a menina conseguiram se impor, argumentar, mas não conseguiram fazer o namorado mudar de ideia, então preferiram terminar o relacionamento a ter que mudar seu modo de vestir. Dentro do mesmo contexto, em outra cena, a namorada conta para o namorado que está grávida e este não aceita a situação. Nessa cena, as meninas tiveram dificuldade em argumentar com o namorado e perguntaram-me como eu faria. Assim, eu entrei na cena e tentei mostrar que mesmo ele não aceitando, a mulher tem direito e pode recorrer judicialmente.

Dentro da questão do racismo, os alunos montaram duas cenas. Na primeira, um grupo de meninos saía do Parque de Exposições de São João del-Rei⁴¹ e era abordado por policiais. Nessa cena, apenas um dos meninos foi revistado, o que era negro, e os amigos não fizeram nada. Questionei sobre a falta de atitude dos meninos e eles relataram que não adiantava fazer

⁴¹ Lugar onde acontecem eventos da cidade como shows, festas e exposição agropecuária, o qual muitos jovens do distrito frequentam.

nada. Sensibilizei-me bastante com a cena e com o modo como eles se sentem impotentes diante de situações como estas. Na segunda cena, uma pessoa passa por um beco segurando uma bolsa e, ao ver um homem negro, segura-a sobre o peito, com medo ser assaltada. O menino que fez o homem negro disse que não achou necessário argumentar com a pessoa, somente encarou-a com um olhar de profunda indignação, o que achei potente para o trabalho.

Algumas vezes não conseguimos encontrar soluções para as situações encenadas. Mas Boal (2015) acredita que “muito mais importante do que chegar a uma boa solução é provocar um bom debate. Na minha opinião, o que conduz autoavaliação dos espect-atores é o debate, não a solução que porventura possa ser encontrada” (p. 300). Além disso, as soluções propostas pelos espect-atores podem ser viáveis, mas não se aplicar diretamente a realidade de quem vivenciou ou vivencia a opressão.

Para escolha dos temas a serem encenados no Espetáculo Fórum, levei em consideração a distinção feita por Boal entre opressão e agressão, pois há casos tão extremos, que se têm poucas formas ou nenhuma de encontrar soluções para o problema apresentado. O autor explica que:

Utilizamos a palavra “agressão” para designar o último estágio da opressão. A opressão não é totalmente física, não se resolve apenas em termos musculares, ou no tiro ao alvo. A opressão é muitas vezes internalizada: é a própria vítima que a aceita. O oprimido pode ainda libertar-se; o agredido, se fisicamente forte, pode devolver a agressão e nada mais. Mas o Teatro-Fórum não é *catch-as-cath-can* ou luta livre. Portanto, quando o modelo mostra apenas a agressão, provoca a resignação, pois todas as ações possíveis referem-se exclusivamente à força física. E isso causa maior mal, desmobiliza, desativa os espect-atores. Nesses casos, creio, deve-se voltar atrás no enredo da história e tentar verificar em que momento o oprimido ainda podia ter optado por outras soluções, em vês de permitir que a história avançasse para o final agressivo. (BOAL, 2015, p. 295, grifo do autor)

É necessário atentar-se ao que é posto por Boal (2015), pois se não há possibilidade de se fazer mais nada, o que ocorre é a catarse e, ao invés dos espect-atores buscarem caminhos para a libertação, eles se convertem em “testemunhas da tragédia”. E isso não é o objetivo do TO. Segundo Boal (2015), “o Teatro-Fórum é sempre possível quando existem alternativas. Caso contrário, torna-se fatalista” (p. 296). Dessa forma, considerei essa questão desde a escolha dos primeiros temas que foram utilizados no Teatro Imagem e, especialmente para o Teatro Fórum, tentando direcioná-los a selecionarem situações que pudessem ser debatidas, mas sem determinar o que deveriam ou não escolher para o Espetáculo Fórum.

Das cenas realizadas pela turma 1, os alunos escolheram a que se passava em um ônibus, no qual uma mulher grávida entrava e ninguém dava lugar para que ela se sentasse. Tentei incentivá-los a escolher outras temáticas que pudessem ser abordadas em um ônibus, mas a turma ainda demonstrava desmotivação. Entretanto, conseguiram reproduzir muito bem

o espaço do ônibus e seus movimentos usando apenas o corpo, como mostra a imagem a seguir.

Figura 15 - Ensaio da cena do ônibus



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Na turma 2, selecionamos várias cenas dentro das temáticas: abordagem policial, preconceito dos pais sobre o namorado da filha, namoro abusivo e gravidez na adolescência, e tentamos criar um fio condutor que as ligassem. Desse modo, foi criada a história de uma adolescente que vai a uma balada com suas amigas e conhece um rapaz. Os dois trocam os telefones. Na saída da balada, o rapaz e seus amigos são abordados por policiais que os revistam e quando os jovens questionam a atitude das autoridades, estas levam-nos detidos por desacato. No outro dia, eles se encontram e começaram a namorar, então ela resolve apresentá-lo aos seus pais, que não aceitam o namoro devido às roupas que o rapaz usava. Apesar disso, os dois continuam o namoro escondido e a menina engravida. Quando ela conta para o namorado, a primeira reação dele é abandoná-la. Então, ela resolve contar a seus pais, que não aceitam a situação e expulsam-na de casa. Desesperada, a menina senta-se na calçada e começa a chorar, quando seu namorado aparece, pede perdão e leva-a para morar com ele.

Muitos alunos faltaram aos ensaios, principalmente pela proximidade do fim do ano letivo, com isso, por várias vezes tive que trocar os alunos que fariam as personagens da trama. Os próprios alunos escolheram suas personagens e foram elaborando suas falas dentro do enredo que criamos, montaram seus figurinos e ajudaram na construção do cenário. Foi um trabalho cooperativo, no qual procurei dar aos alunos o espaço “protagônico”, ouvindo suas ideias e sugestões. Segundo Boal (2015):

Não importa o estilo: o importante é que o Teatro-Fórum seja bom teatro, antes de mais nada. Que a apresentação do modelo seja, em si, fonte de prazer estético. Deve ser um bom e belo espetáculo, antes de começar a parte fórum, isto é, a discussão dramática, teatral, do tema proposto. (p. 297)

3.2.2 O Espetáculo Fórum e a Professora Curinga

A dramaturgia do Teatro Fórum deve se basear em uma situação de opressão, apresentando uma falha, com personagens bem definidos. Ao assumir o lugar do protagonista, o espect-ator deve buscar soluções para a situação dada, podendo outros participantes trocar de lugar com este e propor outras ideias. Os personagens devem ser reconhecidos visualmente, e podendo utilizar um figurino ou acessório que seja passado para o participante que tomar o seu lugar na encenação. Também é importante que a cena seja sustentada por ações, para que não caia somente no discurso. Ao final, é feito o “debate-fórum”, ou seja, uma discussão sobre a cena apresentada.

As encenações criadas pelos alunos foram apresentadas no mesmo dia. Uma turma apresentou para a outra e também convidamos os professores para participarem. A encenação da turma 1 foi feita na própria sala de aula dos alunos. Com mesas e cadeiras, reproduzimos um ônibus de um lado da sala e o espaço da plateia do outro. A turma 2 utilizou o espaço do laboratório de ciências/sala de TV, onde reproduzimos dois espaços divididos por cubos que empilhamos em forma de parede. Na primeira cena, fizemos o espaço da balada e a saída do local. Na segunda cena, esse cenário era transformado rapidamente pelos próprios alunos nos espaços da casa da jovem e a rua em frente a sua casa, como mostra a imagem abaixo.

Figura 16 - Espaço cênico da turma 2



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Preparamos os cenários simultaneamente nas duas salas e quando íamos começar a apresentação, a aluna da turma 2 que faria a jovem havia faltado. Pedi que uma das meninas da turma a substituísse já que conheciam o enredo, mas nenhuma delas se sentiu a vontade ou segura para fazer a personagem. Então, procurei uma aluna do 2º ano que tinha facilidade e gostava de teatro e pedi que fizesse a personagem e ela aceitou na hora. Expliquei rapidamente o enredo e os outros alunos foram ajudando-a e ela fez a cena como se tivesse ensaiado desde o começo.

Uma figura essencial nesse jogo é o Curinga, definido por Boal como “o mestre de cerimônias do espetáculo”, que é quem direciona todo o processo. O Curinga tem a função de explicar as regras e mediar as participações, além de incentivar os espect-atores a proporem soluções para o problema encenado. Também é ele quem vai coordenar o debate final, mas sempre dando a palavra aos participantes. Assumi a figura do Curinga como mediadora do Espetáculo Fórum. Para isso, escolhi um figurino de mestre de cerimônias, um tipo de voz e um gestual que caracterizasse essa personagem, criando um universo lúdico para iniciar a apresentação.

No início do “espetáculo-jogo”, como é denominada a encenação por Boal, o Curinga desenvolve exercícios de aquecimento e integração do grupo. A cena é apresentada como em qualquer forma teatral. Em seguida, o Curinga convida os espect-atores a participarem da cena e proporem novas soluções para o conflito. A cena é apresentada novamente até a parte onde o espect-ator deseja intervir, de maneira a assumir o lugar do protagonista e a cena reinicia-se desse ponto. O ator substituído continua no jogo, dando suporte para o espect-ator para que este não perca a essência da personagem. Esse processo pode se repetir várias vezes até que todos entrem em um consenso em que o objetivo foi alcançado. A partir daí, inicia-se o *debate-fórum*. Boal (2015) destaca que “o objetivo do fórum não é ganhar, mas permitir que aprendamos e nos exercitemos” (p. 51).

Boal (2015) explica que cada Curinga tem suas características e uma forma própria de conduzir o Fórum, mas existem algumas regras que devem ser seguidas, tais como: o Curinga não deve manipular ou induzir os espect-atores, nem tirar conclusões que não estejam evidentes. Ele deve apresentar as conclusões em forma de pergunta, para que os espect-atores digam se concordam ou não. O Curinga apresenta as regras do jogo, mas não decide nada sozinho, inclusive, os espect-atores podem mudar essas regras se acharem necessário. O Curinga também não deve dizer que o participante cometeu um erro, quem deve decidir isso é a plateia, portanto, o Curinga deve sempre lançar perguntas para ela, estabelecendo o diálogo. Além disso, o Curinga deve garantir que um espect-ator termine sua ação na cena antes que

outro inicie sua intervenção. E quem decide até que ponto deve ir cada intervenção é a plateia.

O Curinga deve sempre questionar a plateia para se saber se o participante está avançando ou não na cena. O espect-ator não deve substituir o opressor. O único caso em que Boal indica que isso pode ocorrer é quando o opressor está sendo facilmente derrotado pelo participante e quem decide é a plateia. Ademais, o Curinga deve interromper uma ação quando esta é impossível, o que Boal chama de “mágica”. Para isso, ele deve pedir a opinião da plateia sobre o que está sendo representado. Quando as soluções apresentadas são insuficientes, é preciso estimular a plateia a encontrar soluções mais ativas. Na imagem abaixo, apareço como **Professora Curinga** iniciando o Fórum com os alunos.

Figura 17 - Professora Curinga



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

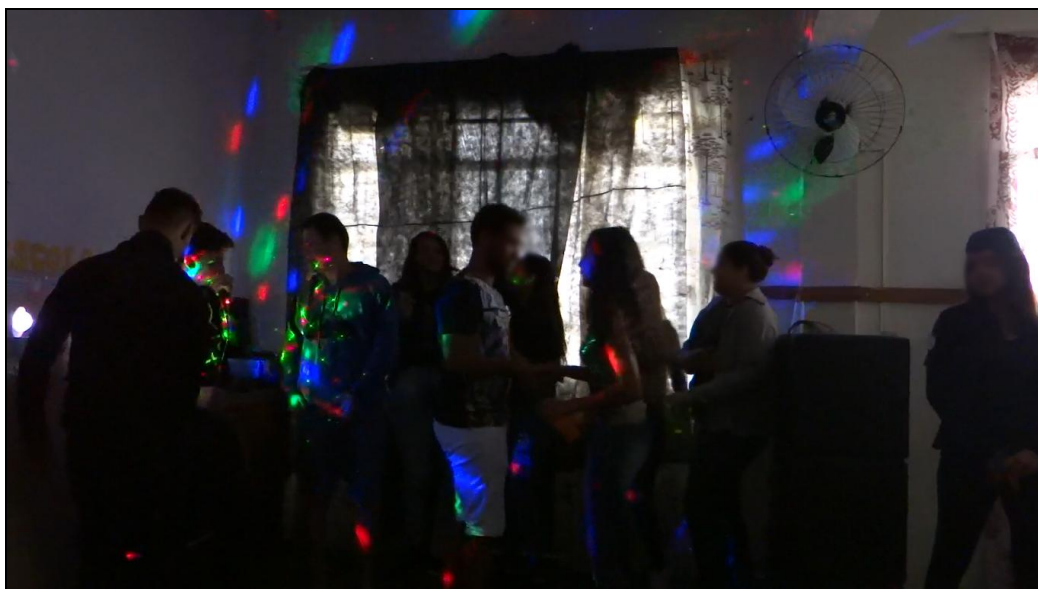
Boal (2015) também fala da importância “atitude física do Curinga”. O autor indica que de se sentar na plateia, junto aos espect-atores pode ser uma atitude desmobilizante. A imagem do Curinga, assim como a dos atores em cena, transmite significados para a plateia, por isso, ele deve evitar que o próprio corpo transmita dúvida, indecisão ou timidez. Isso foi perceptível em minha prática. Após contornar todos os contratemplos, iniciamos a apresentação da turma 2 já com muito atraso. E eu, como professora, pesquisadora e Curinga, responsável por todo o processo e administrando duas turmas simultaneamente, não consegui manter a personagem que havia criado, somente usei o figurino. Além disso, estava extremamente cansada e tensa. É interessante notar como Boal (2015) se refere a esse tipo de situação: “Se o Coringa em cena está cansado ou desorientado, sua cansada e desorientada imagem será transmitida aos espect-atores. Se, pelo contrário, fisicamente o Coringa está atento e dinâmico, também esse dinamismo ele transmitirá aos espect-atores” (p. 304-305).

Dessa forma, é possível que a imagem que transmiti aos alunos possa ter influenciado em sua motivação para participar das intervenções.

A preparação foi bastante conturbada e os alunos estavam muito agitados, o que não era ruim, pois mostravam empolgação com a atividade. Então introduzi a cena de forma rápida, explicando o que era o Teatro Fórum e suas regras, mas não me atentei para o aquecimento da plateia. Entretanto, como todos ajudaram na preparação já estavam, de certa forma, envolvidos com o espetáculo, o que equilibrou a ausência do aquecimento. Sobre isso, Boal (2015) explica: “não que o aquecimento seja absolutamente indispensável. Creio que ele predispõe o espectador á ação, mas o que mais vai predispô-lo, na verdade, é o próprio tema e a própria peça” (p. 310-311).

O cenário da primeira cena, composto pelos alunos, dividia-se em um espaço da balada com jogo de luzes, músicas, personagens caracterizados, com copos de bebidas nas mãos e DJs com fones e um microfone que usaram para animar a festa. As músicas também foram escolhidas por um dos alunos, já que as funções foram divididas entre eles. No centro da cena, empilhamos os cubos usados como acentos nessa sala para reproduzir uma parede que separava o espaço da balada do espaço da rua. Na porta da balada as policiais caracterizadas com roupas e bonés pretos, distintivos e cassetetes faziam a vigilância.

Figura 18: Cena da turma 2



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Nessa foto, podemos observar como os alunos utilizaram o espaço para dispor o cenário e a caracterização das personagens. É possível perceber a importância desses

elementos teatrais no Espetáculo Fórum, o que é apontada por Boal (2015) como forma de “visualizar as relações entre as personagens! É preciso que os espect-atores vejam as opressões e não apenas que delas sejam informados – isto é teatro!” (p. 297). Assim, os espect-atores são estimulados a participar da cena teatralmente, e não apenas “discutir verbalmente as soluções possíveis”. Por isso, é necessário que se elabore um cenário, os figurinos e objetos que as personagens irão utilizar. Acrescenta Boal (2015) que:

É importante que as personagens sejam reconhecidas pelas roupas que vestem e pelos objetos que utilizam. Muitas vezes a opressão está na roupa, nas coisas: é preciso que coisas e roupas sejam presentes, atuantes, claras, estimulantes. Quanto melhor a apresentação estética do espetáculo, maior o estímulo a maior e mais intensa a participação da plateia. É lindo ver um espectador que entra em cena e se veste antes de começar a agir! Ele mesmo sente-se mais protegido, mais personagem (sem deixar de ser pessoa!). Um espectador vestido com o figurino da personagem é muito mais livre e criador. (p. 306)

As três meninas que fizeram as policiais criaram um corpo ficcional, uma postura e uma fisionomia característicos das personagens. Na saída da balada, elas abordaram os jovens com agressividade, colocando-os na parede e revistando-os. A forma como o corpo das personagens da balada contrastava com o corpo das policiais foi muito interessante, era possível perceber que o processo inicial colaborou para que percebessem os próprios corpos e conseguissem elaborar um personagem para a cena. Essas características podem ser observadas nas fotos abaixo, em que, na primeira as policiais se posicionam na saída da balada e na segunda revistam alguns jovens que saíam do lugar.

Figuras 19 e 20: Policiais



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Após o fim da balada, todos deixaram o espaço cênico e os próprios alunos modificaram o cenário para que se transformassem, de um lado, na casa da jovem, onde seus

pais se encontravam sentados assistindo TV e de outro a rua. A parede permanecia separando os dois espaços. Eu ajudei os alunos a fazerem as marcações da cena, já que esse é um dos elementos teatrais que Boal aponta como importante e cheio de significados. Segundo o autor:

Cada movimento de cada ator é significativo. O cenário e os atores apresentam a cada momento imagens dinâmicas que possuem significados. O movimento não pode ser arbitrário, mas deve ter um conteúdo. A proximidade ou a distância entre duas pessoas é importante, pois traduz ideias, muito mais que apenas centímetros ou metros. (Boal, 2015, p. 306-307)

Definimos os lugares de saída e de entrada na cena, a distribuição dos alunos no espaço, as distâncias entre os personagens de acordo com a relação entre eles. De modo geral, os alunos fizeram um bom uso do espaço, que era limitado e improvisado, e conseguiram posicionar-se em cena de forma que o diálogo ficasse claro. A forma como dispunham os corpos e seu gestual também transmitiu uma mensagem. Um exemplo é a mãe que ao falar balançava os braços e os cruzava em frente ao corpo mostrando sua irritação em conhecer o namorado da filha, como mostra a foto abaixo.

Figura 21 - Cena da turma 2



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

A cena se desenrola até seu desfecho, então, retorno como Curinga e pergunto aos espect-atores se eles perceberam opressões na cena apresentada. Eles apontaram as seguintes situações: os pais que oprimiram o jovem pelo modo como ele se vestia e não aceitavam que ele namorasse sua filha; as policiais que oprimiram os jovens, tratando-os com agressividade, e levando-os detidos por desacato porque questionaram a atitude das policiais; o namorado

que não aceitou a namorada estar grávida, duvida ser o pai e diz que o problema é dela.

Discutimos sobre as opressões, procurando indicar oprimidos e opressores em cada situação. Perguntei se eles achavam que alguma das personagens poderia ter feito algo diferente contra as opressões apresentadas e se alguém gostaria de substituir alguma delas na cena. Os alunos não falaram nada de concreto, na verdade, continuavam fazendo brincadeiras, mas por ser a primeira intervenção ainda estavam tímidos e sem saber ao certo como intervir na cena, especialmente por que era a turma 1 que assistia e esta se apresentava mais tímida e apática. Fiquei um bom tempo tentando estimular os espect-atores a intervirem na cena e depois de muito insistir o bolsista Marcos⁴² ofereceu para-se substituir o jovem na cena em que ele é apresentado aos pais da namorada. O símbolo usado pela personagem foi um casaco que foi passado ao Marcos para identifica-la. Os alunos escolheram um tipo de casaco que, segundo eles, é visto de forma preconceituosa pela sociedade.

Na primeira intervenção, o jovem questionou o porquê de os pais da menina acharem que ele não era boa pessoa para a filha deles e porque achavam que ele era vagabundo e usava drogas. O pai disse que ouviu falar de uns amigos que ele usava drogas. O jovem tentou explicar que não fazia isso e que usava aquelas roupas porque gostava e que poderia fazer a filha deles feliz. Ele tinha emprego e responsabilizava-se por ser um bom namorado e pediu uma chance de mostrar que não era aquilo que imaginavam. Ele foi argumentando com os pais até convencê-los. Embora ele tenha conseguido seu objetivo, os espect-atores acharam que persistiu a opressão do pai, que chamava o rapaz de “maconheiro” o tempo todo. Mas ainda assim a cena avançou.

Perguntei novamente se mais alguém gostaria de intervir na cena e uma professora se propôs a substituir a jovem na mesma cena junto ao Marcos. Desta vez, ela tentou argumentar o quanto ele a trata bem e que o pai deveria dar uma oportunidade para conhecê-lo melhor, e se não desse certo eles terminariam como qualquer casal. Em suas palavras:

Vocês me criaram com tanto carinho, com muito amor, eu acho que se vocês derem uma chance para ele, tem condições de ele ser um bom companheiro para mim. Dá uma oportunidade para ele, o conhece primeiro. E se não der certo a gente se separa, quantos casais se separam?

Com o apelo da filha, os pais decidiram conceder o namoro com a condição que se comportassem e que ela continuasse estudando. Os espect-atores acharam que a cena avançou e não havia mais opressão. Então, todos concordaram que poderíamos encerrar, já que mais

⁴² Marcos Vinícius Salomão Santos, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Música e Teatro da UFSJ, do qual faço parte atualmente como Preceptora.

ninguém se propôs a intervir na cena. Foi muito interessante o bolsista e a professora intervirem, inclusive, posteriormente, a professora relatou-me que usou sua experiência pessoal para fazer a cena. Entretanto, faltou a presença dos alunos também. Mas, ainda assim deram sugestões e opiniões e comentaram a cena.

Na segunda encenação, os alunos reproduziram um ônibus com os sons característicos e seus movimentos ao fazer as curvas e passar por quebra-molas. O motorista usou o chapéu do mestre de cerimônias como volante e ia guiando os movimentos para que os passageiros seguissem-no. A forma como usaram o corpo para representarem o ônibus foi muito interessante e demonstrou um trabalho em equipe. Eles também usaram trejeitos típicos das pessoas que trabalham nessa função no distrito. A grávida usou um casaco por baixo da blusa como barriga. Na imagem abaixo, é possível ver os alunos em cena no ônibus.

Figura 22 - Cena da turma 2



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Na cena, o ônibus para e uma mulher grávida entra com sua amiga. O ônibus está lotado e as duas permanecem em pé. A amiga questiona o cobrador e este pede aos passageiros que deem lugar a mulher, mas ninguém se levanta, então ele fala com o motorista e começa uma discussão entre os passageiros. O motorista desiste e continua a viagem até o momento em que a grávida quase cai durante o trajeto. Finaliza-se a cena.

Como Curinga, eu iniciei o debate-fórum perguntando aos espectadores se havia

alguma opressão na cena. Eles mencionaram a situação na mulher grávida, que ninguém lhe cedeu um assento, mesmo tendo o preferencial no ônibus. Em seguida, convidei os espectadores a intervirem na cena propondo formas de solucionar o problema apresentado e vários alunos quiseram participar. Substituiu-se o motorista, o cobrador, alguns passageiros e a amiga da grávida. Nesse momento, ninguém substituiu a gestante.

Repetiu-se a cena e ao entrarem no ônibus, a amiga e o cobrador pedem que alguém dê lugar à gestante e depois de muito pedir uma passageira dá o lugar, mas não a passageira do assento preferencial. Questionei se havia alternativas, então, um menino ofereceu-se para substituir a gestante. Apesar da indicação de Boal (2015) de que: “apenas os espectadores vítimas do mesmo tipo de opressão que a personagem (por identidade ou por intensa analogia) poderão substituir o protagonista-oprimido para tentar novos caminhos ou novas formas de libertação”, não impedi que o fizesse. Perguntei a opinião da plateia, a qual concordou com a intervenção. Boal (2015) afirma que a decisão final é sempre da plateia, mas é preciso ter cuidado para que, nessa situação, o Fórum não se transforme em um “teatro exemplar”. Por outro lado, pensei que poderia ser uma forma de gerar empatia pela situação do outro, especialmente dos meninos em relação às meninas, algo que foi tão discutido nas aulas e que, nesse contexto, seria importante.

Houve falta de seriedade durante a intervenção, o que fez com que a cena demorasse a se desenrolar até o momento em que a gestante caiu, então o motorista parou o ônibus e pediu que o passageiro que estava no assento preferencial se levantasse e desse seu lugar a ela, pois ao contrário não continuaria a viagem, e este cedeu. Concluiu-se a cena e todos concordaram que acabou a opressão.

Para melhor analisar a experiência, realizei uma conversa com os alunos sobre a percepção deles sobre a atividade e também pedi aos professores que respondessem um novo questionário sobre os alunos e, para aqueles que acompanharam, sobre o Espetáculo Fórum. Essas reflexões serão relatadas a seguir.

3.3 O aluno espect-ator e suas reverberações

É difícil dimensionar as reverberações que um trabalho como esse possa gerar nos alunos, pois muitas vezes, as reflexões realizadas vão influenciar as ações dos alunos a longo prazo e não imediatamente. O que é possível perceber são as pequenas modificações que eles apresentaram na forma como expõem e argumentam sobre as temáticas que foram abordadas, a forma como reconhecem seus corpos e utilizam-no em cena, tão como a modificação no

interesse e na participação durante as aulas.

Apesar das contínuas brincadeiras e falta de seriedade de alguns alunos, foi perceptível o olhar atento da plateia. A maior parte dos alunos estava debatendo e dando sugestões com seriedade, mas nem todos se sentiram à vontade para entrar em cena. Entretanto, por mais que a pessoa não interfira na cena, ela ainda é um espectador, pois está acompanhando e refletindo sobre o que está acontecendo. Segundo Boal (2015),

No Teatro-Fórum, todos os espectadores sabem que podem parar o espetáculo no momento que desejarem. Que podem gritar “Para!” e, democraticamente, dar sua opinião, teatralmente, em cena. Portanto, se escolhem não dizer nada, essa escolha já é uma participação. Para não dizer nada o espectador tem que se decidir a não dizer nada: isso já é uma ação. (p. 321)

Os corpos dos alunos estavam mais presentes, e as brincadeiras, apesar de tumultuarem a atividade, refletia a empolgação de todos. Eles davam sugestões à cena o tempo todo e respondiam corporalmente ao que estava sendo encenado com risos, cara de espanto, gestos que mostravam sua reação ao que se passava. Os alunos divertiram-se com a atuação dos colegas. Mesmo se tratando de opressões, eles conseguiram levar para o cômico (desejo apresentado por eles desde o início). Isso refletiu em um clima próprio deles o qual não considerei problemático, a não ser quando as brincadeiras estavam tantas, que não se conseguia entender o que se passava ou que não se podia continuar a cena. Mas isso ocorreu em poucos momentos, principalmente no final. Na imagem abaixo, podemos perceber como a plateia se mantém atenta à cena.

Figura 23 - Plateia



Fonte: Vânia Ávila, 2018.

Como finalização da atividade, realizei um debate com ambas as turmas para saber como foi o processo das aulas e a experiência de espectador em um Espetáculo Fórum. Fui norteando a conversa, fazendo algumas perguntas para eles, mas como já estava no fim da aula, a maioria já estava cansada e um grupo de meninos continuou fazendo brincadeiras e piadas, interrompendo e dificultando que se ouvisse os demais alunos. Apesar disso, a parte mais interessada das turmas, em sua maioria, as meninas, opinou e deu sugestões.

Segundo os alunos, eles gostaram da atividade e a experiência foi melhor do que esperavam. Talvez não tivessem a dimensão do que é o Teatro fórum até que participassem de um. Entretanto, faltou seriedade de alguns alunos, mesmo a professora tendo feito o possível para que eles tivessem uma postura mais madura. Além disso, ressaltaram o quanto a presença do bolsista Marcos foi importante e estimulante para eles.

Entre as dificuldades encontradas, os alunos apontaram a timidez. Nessa fase da adolescência, é muito comum que os alunos não se sintam seguros em se exporem diante dos seus colegas, pois têm medo da desaprovação e da não aceitação destes. Ainda assim, conseguiram enfrentar a vergonha e realizar o Teatro Fórum. Os alunos também relataram que os temas abordados puderam colaborar para que tivessem uma nova percepção da sua realidade. Como exemplos apontaram que:

“Agora, quando tiver uma grávida no ônibus vou dar lugar para ela.” (Relato oral)

“Isso vai ajudar as meninas que não tem voz em casa a falar.” (Relato oral)

Quando questionei sobre o que haviam entendido sobre opressão eles disseram que:

“É ser menosprezado.” (Relato oral)

“É alguém que pensa que é superior devido sua condição, de cor, gênero, classe social ou religião.” (Relato oral)

Percebi que eles têm dificuldade de formular uma resposta concisa sobre o assunto, mas quando discutimos situações práticas da vida dos mesmos conseguem compreender e argumentar melhor. Perguntei novamente sobre as opressões que vivenciam e eles apresentaram rapidamente as questões: racismo, violência policial e machismo. Nesse momento, uma das meninas – que apresentava grande timidez – relatou que já ficou em pé no ônibus mesmo estando grávida, pois ninguém deu lugar para ela. Achei muito importante a

colocação da aluna, pois até os próprios colegas se surpreenderam ao vê-la opinar. Sobre a questão dos alunos se verem como opressores, eles relataram a seguinte situação: fazer brincadeiras relativas à cor dos colegas, entretanto, não pareceu que eles entendem isso como algo sério e sim como uma brincadeira.

Não consegui avançar mais no debate, devido ao tempo, mas a percepção que tive é que, embora não tenha alcançado a totalidade dos alunos, de alguma forma, essa experiência teve possibilidade de modificar algo neles. Se a partir do que foi feito, eles conseguiram refletir mais sobre sua própria realidade já é um grande avanço, considerando que as turmas, de forma geral, apresentavam grande apatia e desinteresse. Segundo Boal (2015):

O debate, o conflito de ideias, a dialética, a argumentação e a contra-argumentação – tudo isso estimula, aquece, enriquece, prepara o espectador para agir na vida real. Portanto, quando o modelo não é urgente, isto é, quando não se trata de sair do espetáculo e agir diretamente sobre a realidade, igualmente não é necessário encontrar uma solução: é necessário buscá-la. (p. 301)

Depois de ter finalizado o processo com os alunos, pedi aos professores que respondessem um novo questionário, apontando as mudanças que haviam percebido nos alunos ao longo do segundo semestre de 2018. De forma geral, os professores apontaram que a turma 2 se apresentavam mais receptiva, organizada, motivada, crítica, interessada, participativa, educada e respeitosa que a turma 1. Apesar da turma 2 apresentar essas características em relação a turma 1, ainda não era o ideal, pois ainda havia desinteresse e desmotivação, principalmente por parte de um grupo de meninos. Além disso, poucos tinham vontade de continuar os estudos, a maioria queria formar para-se trabalhar.

Alguns professores relataram que não viram grandes mudanças na turma 1, que ainda demonstrava fadiga, apatia, desorganização e desinteresse e tinha dificuldade de argumentar criticamente nas aulas. A turma estava mais agitada e falante. Além disso, comentaram que, ao longo do ano, as meninas foram se mostrando menos desinteressadas. Essas características foram percebidas também na aula de Arte, o tempo todo eu tentava motivar a turma e compreender o que estava gerando tal comportamento. Acredito que a falta de perspectiva no futuro da maioria dos alunos contribuía para isso. Mas, apesar do que foi apresentado, os alunos demonstraram um bom desenvolvimento corporal, crítico e criativo, principalmente na cena final.

Sobre o Espetáculo Fórum, os professores que participaram da atividade relataram que houve uma boa participação e motivação dos alunos em cena, mas que não houve uma participação ativa da plateia como o esperado, pois não apresentaram grande interesse em

comentar e intervir na cena. Isso se deve à timidez e dificuldade de se expressar em público da maioria dos alunos. Um dos professores comentou que:

“Os alunos não perceberam a necessidade de comentar ou dialogar sobre o assunto proposto. Poucos foram atingidos a ponto de discutir e dialogar”.
(Questionário)

Os professores também comentaram que houve uma boa organização dos alunos e que a maioria estava empenhada em desenvolver a proposta. Além disso, um pouco de agitação é normal nessas atividades, principalmente por não estarem acostumados a elas.

Pedi aos professores que também fizessem uma avaliação da condução da **Professora Curinga** e eles disseram que esta teve muito jogo de cintura para conduzir a atividade, instigando, estimulando e motivando os alunos, colaborando para que se conscientizassem sobre as opressões ocorridas no dia a dia e que, às vezes, passam despercebidas. Além disso, segundo um(a) deles(a):

“A professora trabalhou com alunos difíceis, desinteressados, que não têm costume de encenar. Mesmo assim, ela conseguiu extrair o melhor deles.”
(Questionário)

As condições também não eram muito favoráveis, pois falta estrutura espacial, motivação e interesse dos alunos.

Os professores acreditam na potencialidade crítica do TO na sala de aula. Segundo eles, se esse trabalho for desenvolvido continuamente pode atingir grande parte dos alunos, tornando-os mais críticos e sensíveis às questões sociais. Além de possibilitar que esses alunos levem essa experiência para seu cotidiano.

Como podemos perceber, as técnicas do Teatro do Oprimido dão a possibilidade de, a partir de elementos do cotidiano dos participantes, fazê-los refletirem acerca da própria realidade. E de alguma forma, os alunos envolvidos na experiência foram estimulados a refletirem e buscarem soluções para as opressões que vivenciam. Torná-los mais críticos e participativos na aula, mesmo que não tenha atingido a totalidade dos alunos, já é um grande feito.

Como o objetivo do Teatro do Oprimido não é terminar um ciclo, provocar uma catarse, encerrar um processo, mas, ao contrário, promover a autoatividade, iniciar um processo, estimular a criatividade transformadora dos espect-atores, convertidos em protagonistas, justamente por isso, o Teatro do Oprimido deve iniciar transformações que não se devem determinar no âmbito do fenômeno estético, mas que se devem transferir à

vida real. (BOAL, 2015, p. 323)

Essa experiência foi apenas um primeiro passo para fomentar nesses jovens a vontade de se transformar e transformar a sociedade. Espera-se que, de alguma forma, o contato com o Teatro do Oprimido tenha trazido aos alunos reflexões que sejam significativas para sua atuação na vida real, como atores sociais que são.

CONSIDERAÇÕES EM FLUXO

A partir desta pesquisa foi possível analisar as potencialidades do Teatro do Oprimido no Ensino Médio, bem como suas contribuições para a educação integral, visto que os aspectos cognitivo, corporal, emocional, social, cultural e estético são trabalhados em conjunto, contribuindo para a conscientização crítica dos sujeitos de forma autônoma. Através da experiência de espect-ator, os alunos puderam expressar-se por meio de seus corpos, refletindo sobre suas realidades, levando para a cena algumas situações de seus cotidianos.

Com o TO nas aulas de Arte, pude ver meus alunos, que no início apresentavam-se apáticos e desmotivados, mostrarem-se bem mais entusiasmados e participativos ao longo do processo. O caminho foi sinuoso, não foi fácil cativar os alunos e não consegui alcançar todos da mesma forma. Mas durante o processo, eu e os demais professores vimos pequenas transformações no modo dos estudantes se expressarem e questionarem, no interesse, na motivação, no conhecimento do corpo, na forma de relacionar-se com os colegas e professores. E na finalização, vimos os alunos empenharam-se na elaboração e na apresentação de um Espetáculo Fórum, com cenário, figurino, sonoplastia, construção de personagens, marcações de cena e a intervenção dos espect-atores.

A experiência estética vivida pelos alunos foi muito importante, pois todos ajudaram de forma direta ou indireta na elaboração de cada elemento teatral do Espetáculo Fórum e, mesmo os que não quiseram intervir na cena, estavam atentos ao que se passava, inclusive dando a sua opinião. O envolvimento dos professores na experiência também foi muito positivo, especialmente a participação dos mesmos como espect-atores no Teatro Fórum, colocando-se em posição de igualdade com os alunos e debatendo com eles os temas apresentados.

Ao estabelecer uma relação de cooperação e afetividade, baseada no diálogo, consegui uma aproximação maior com os alunos e pude conhecer melhor a realidade destes, bem como suas inquietações. Procurei colocar-me como uma **professora colaboradora**, propondo-me a ouvi-los, incentivando-os a se expressarem e questionarem de forma crítica, buscando o equilíbrio entre a autoridade e a liberdade dos alunos. Em alguns momentos, eles estranhavam essa relação e cobravam uma atitude punitiva da minha parte, entretanto, consegui bons resultados com a maioria dos alunos que se mostravam resistentes às aulas e às regras da escola.

A reconfiguração da sala durante as aulas de Arte, afastando as carteiras ou fazendo um círculo com elas, assim como a utilização de outros espaços da escola, contribuiu para que

os alunos se movimentassem mais, se expressassem e se sentissem mais motivados a participar das atividades. Isso ocorreu principalmente quando as aulas eram realizadas na Gruta, um espaço verde com árvores e jardins. Entretanto, na oportunidade que tive de juntar ambas as turmas, mesmo sendo na quadra de esportes, eles tiveram mais dificuldade em participar. Os motivos que posso apontar para tal fato são por ter sido a primeira aula com os joguexercícios e por se sentirem mais intimidados quando há a presença de outra turma, mesmo sendo alunos próximos a eles.

Os joguexercícios e as técnicas realizados foram importantes para que os discentes conhecessem melhor o seus corpos, se relacionassem melhor com os outros e com o espaço e se sentissem à vontade para se expressarem. Dessa forma, os alunos que se disponibilizaram a realizar a cena conseguiram criar suas personagens e fazer um bom uso do espaço cênico.

A **Professora Curinga** foi uma experiência interessante, mas que poderia ter sido mais bem desenvolvida. Como mencionado anteriormente, o cansaço, a tensão e os imprevistos que surgiram no dia da apresentação influenciaram a minha desenvoltura na condução do Espetáculo Fórum. Ainda assim, a mediação colaborou para que os espect-atores dessem sua opinião e intervissem na cena. Para tanto, procurei manter uma escuta atenta, ainda que na maior parte do tempo todos falassem simultaneamente.

O maior desafio dessa experiência foi conciliar as funções de professora e pesquisadora na sala de aula, desenvolvendo e analisando as atividades concomitantemente, já que na maior parte do tempo os alunos não se sentiram à vontade em serem gravados. Entretanto, mesmo com todos os impasses, acredito que as reverberações foram positivas e mostraram-se de diferentes formas nas atitudes dos alunos.

Com base no que foi apontado, é possível perceber as potencialidades do Teatro do Oprimido na educação, especialmente nas aulas de Arte. Essa metodologia possibilita desenvolver um trabalho teatral a partir da realidade dos alunos, aliando a pedagogia freiriana à minha prática docente. Desse modo, pode-se contribuir para uma formação integral dos alunos, proporcionando experiências estéticas em que o corpo, os sentidos e as emoções são trabalhados junto ao intelecto em prol de um indivíduo crítico e autônomo. Esses são aspectos importantes no processo de ensino-aprendizagem e nem sempre são trabalhados de forma efetiva. Contudo, sei que essa é uma responsabilidade que ultrapassa o(a) professor(a) de Arte, visto que deve envolver toda a comunidade escolar e as famílias, mas que uma semente poderia ser plantada através de uma experiência que tivesse reverberações positivas.

É importante ressaltar que esta pesquisa não apresenta resultados definitivos, por isso mesmo, optei pelo título “considerações em fluxo”, pois as questões que foram apresentadas

ao longo do texto fazem parte de uma reflexão constante na prática docente e não se finaliza com a escrita desta dissertação. É necessário sempre estar em busca de novos caminhos que contribuam com a educação, especialmente nas aulas de Arte. Ser professora é isso, é estar em contínua transformação. E para concluir minhas considerações faço uma reflexão sobre o que aprendi sobre ser professora a partir desta pesquisa:

Ser professora é um desafio nos dias atuais.

É mais que transferir o que conhece sobre determinada área.

É formar, é informar é transformar.

É permitir que o educando construa seu próprio conhecimento de forma autônoma e crítica, se colocando como mediadora nesse processo.

É ter autoridade, mas não ser autoritária.

É dar liberdade para que o aluno se expresse, questione, critique de forma consciente.

É favorecer a criatividade do aluno, proporcionando a ele um conhecimento estético do mundo e de si mesmo.

Ser professora é ser humana, contribuindo para a humanização de seus alunos, o que é possível através da conscientização crítica que leva o mesmo a lutar contra as opressões.

Ser professora de Arte é um desafio a mais.

É conquistar seu espaço diariamente.

É lutar pela valorização do conhecimento estético em meio a um mundo cada vez mais individualista e tecnicista, no qual as pessoas se colocam numa corrida constante pelos bens materiais.

É criar e recriar os espaços, os materiais, as relações.

Não é achar que a Arte seja mais importante que outras áreas de conhecimento, é querer ter a mesma valorização que elas.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Vânia Helena Nepomuceno. Teatro e educação: diálogos entre o Teatro do Oprimido de Augusto Boal e a pedagogia de Paulo Freire. In: V JORNADAS INTERNACIONAIS TEATRO DO OPRIMIDO E UNIVERSIDADE: Teatro do Oprimido e Educação – práticas político-pedagógicas, 5., 2017, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Aldeia Cultural Casa Viva Sociedade de Empresarial Ltda Me, 2018. p. 208-224. Disponível em: <<https://goo.gl/yvps9R>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

_____. **A evolução urbana e industrial do distrito do Rio das Mortes, município de São João del-Rei – MG, ao longo do século XX**. 2007. 65 p. Monografia (Licenciatura em Geografia) - Instituto de Ensino Superior “Presidente Tancredo de Almeida Neves” – IPTAN, São João Del Rei.

BEZERRA, Antonia Pereira. O Teatro do Oprimido na Empresa: Teatro Fórum & qualidade de vida do trabalhador. In: II JORNADAS INTERNACIONAIS TEATRO DO OPRIMIDO E UNIVERSIDADE: arte, pedagogia e política, 2., 2014, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: GESTO, 2017. p.24-35. Disponível em: <<https://goo.gl/m8WmgM> >. Acesso em: 03 nov. 2018.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

_____. **Hamlet e o filho do padeiro: memórias imaginadas**. São Paulo, Cosac Naify, 2014.

_____. **Jogos para atores e não atores**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores/tooltip/tooltip.htm?codigo=31625002500001>>. Acesso em: 12 out. 2019.

_____. Ministério das Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 18 out. 2019.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 18 out. 2019.

_____. _____. **Lei nº 13.415/2017**, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art2>. Acesso em: 18 out. 2019.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC /SEF, 1998.

CASTRO-POZO, Tristan. **As Redes dos Oprimidos: experiências populares de multiplicação teatral**. São Paulo: Perspectiva: Cesa: Fapesp, 2011.

CONCEIÇÃO, Flavio da. **A estética de Boal**: odisséia pelos sentidos. 2.ed. Rio de Janeiro: Mundo Contemporâneo, 2018.

FIGUEIREDO, Jacqueline de Souza Batista. **A educação em tempo integral no Estado de Minas Gerais**: análise da política e seus efeitos. 2018. 304 p. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. _____. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GHIGI, Gomercindo. Autoridad. In: STRECK, Danilo R.; RENDÍN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Lima: CEAAL. 2015.

KUHN, Mara Lúcia Welter. **Boal e o Teatro do Oprimido**: o espect-ator em cena na educação popular. 2011. 72 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação nas Ciências. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, – UNIJUÍ, Ijuí.

LIGIÉRO, Zeca. Meu caro acervo. **Diário do Nordeste**, Florianópolis, Caderno 3, p. 36, 21/11/2010, Disponível em: <<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/2.804/meu-caro-acervo-1.684508>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

_____. Ser e não ser, o artista e o espectador: questões da arte, pedagogia e política de Augusto Boal. In: LIGIÉRO, Zeca; TURLE, Licko; ANDRADE, Clara (Org.). **Augusto Boal**: arte, pedagogia e política. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013. p. 15-31.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós estruturalista. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MINAS GERAIS. Escola Estadual “Evandro Ávila”. **Projeto Político Pedagógico**. Rio das Mortes, 2012.

_____. Escola Estadual “Evandro Ávila”. **Regimento Escolar**. Rio das Mortes, 2014.

_____. Fundação João Pinheiro. **Relação de distritos de Minas gerais**. Belo Horizonte, 2017. Disponível em <<http://www.fjp.mg.gov.br/index.php/docman/diteg/707-relacao-de-distritos-de-minas-gerais-junho-de-2017/file>>. Acesso em: 12 out. 2019.

_____. Secretaria de Estado de Esportes e Secretaria de Estado de Educação. **Jogos Escolares de Minas Gerais – JEMG**. Disponível em <<http://jogos Escolares.esportes.mg.gov.br/jemg/>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

_____. Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Básico Comum**: Arte. Ensino Fundamental e Médio. Belo Horizonte: SEE/MG, 2008.

PEREIRA, Lúcia Helena Pena. O corpo também vai à escola? As atividades bioexpressivas e a educação da criança. In: DAMIANO, G. A.; PEREIRA, L. H. P., OLIVEIRA, W. C. (Orgs.). **Corporeidade e educação**: tecendo sentidos... – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 203-223.

_____. **Bioexpressão**: corpo, movimento e ludicidade: unindo fios, tecendo relações e propondo possibilidades. Curitiba, PR: CRV, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. O espectador emancipado. **Revista Urdimento**, Florianópolis, Ceart/UDESC, v.2, n. 15, p. 107-122, 2010.

READ, Herbert. **A educação pela arte**. Tradução Valter Lellis Siqueira. – São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REICH, Wilhelm. **A função do orgasmo**: Problemas econômico-sexuais da energia biológica. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SANTOS, Bárbara. **Árvore do teatro do oprimido**. Centro de Teatro do Oprimido. Disponível em: <<https://www.ctorio.org.br/home/arvore-do-teatro-do-oprimido/>>. Acesso em: 11 set. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira**: estrutura e sistema. 09. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**. Trad. Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SILVEIRA, Anna Cristina Corrêa. Registros socioeconômicos, de mobilidade social, territorial e interocupacional presentes no distrito de Santo Antônio do Rio das Mortes Pequeno, município de São João del-Rei – MG. In: I Simpósio Mineiro de Geografia: das diversidades à articulação geográfica. 1., 2014, Alfenas. **Anais**. Alfenas: UNIFAL. Disponível em <<https://www.unifal-mg.edu.br/simgeo/system/files/anexos/annaivair.pdf>>. Acesso em 12 de outubro de 2019.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cad. CEDES** [online], Campinas, vol.21, n.53, p. 69-83, abril de 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n53/a05v2153.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2019.

TEIXEIRA, Tânia Márcia Baraúna. **Dimensões sócio-educativas do Teatro do Oprimido**: Paulo Freire e Augusto Boal. 2007. 335 p. Tese (Doutorado em Educação e sociedade). Departamento de Pedagogia Sistemática e Social/Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.

TEIXEIRA, Carlos M. Ferrovia dos mil dias. **PISEAGRAMA**, Belo Horizonte, n. 2, p. 04-05, 2011. Disponível em: <<https://piseagrama.org/ferrovia-dos-mil-dias/>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

TURLE, Licko. O Centro de Teatro do Oprimido no Brasil: primeiros passos. In: LIGIÉRO, Zeca; TURLE, Licko; ANDRADE, Clara (Org.). **Augusto Boal: arte, pedagogia e política**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013. p. 69-93.

_____. Alfabetização Teatral: o encontro do Teatro Popular com a Pedagogia do Oprimido. In: MATTOS, Cachalote... [et al.] . **Teatro do Oprimido e Universidade: experimentos, ensaios e investigações**. Rio de Janeiro: Matanoia, 2016. p. 15-32

VANNUCCI, Alessandra. Brecht, Boal e a coragem de mostrar a verdade. In: II Jornadas Internacionais Teatro do Oprimido e Universidade: arte, pedagogia e política, 2., 2014, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: GESTO, 2017. p.18-23. Disponível em: <<https://goo.gl/m8WmgM>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

VIANNA, Tiche; STRAZZACAPPA, Márcia. Teatro na Educação: reinventando mundos. In: FERREIRA, Sueli (Org.). **O Ensino das Artes: construindo caminhos**. 1. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001. p. 115-138.