



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

PAULO ANDRÉ MENEZES DA ROCHA

A PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO DE FILOSOFIA

FORTALEZA

2023

PAULO ANDRÉ MENEZES DA ROCHA

A PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO DE FILOSOFIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Rede do Mestrado Profissional em Filosofia, Núcleo da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Ribeiro de Moraes Barros.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- R575p Rocha, Paulo André Menezes da.
A prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia / Paulo André Menezes da Rocha. – 2023.
117 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Fortaleza, 2023.
Orientação: Prof. Dr. Fernando Ribeiro de Moraes Barros.
1. Ensino de Filosofia. 2. Teatro do Oprimido. 3. Experiência com Conceitos. I. Título.
- CDD 100
-

PAULO ANDRÉ MENEZES DA ROCHA

A PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO DE FILOSOFIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Rede do Mestrado Profissional em Filosofia, Núcleo da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Aprovado em 30 / 06 / 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fernando Ribeiro de Moraes Barros
Universidade de Brasília (UNB)

Profª. Dra. Ada Beatriz Gallicchio Kroef
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Karlane Holanda Araújo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

A Deus.

Aos meus pais, José Lopes Gomes da Rocha e
Maria do Socorro Menezes da Rocha.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida.

À minha família, pelo amor, força, incentivo e confiança.

Aos amigos, pelas experiências compartilhadas na caminhada da vida.

Ao Prof. Dr. Fernando Ribeiro de Moraes Barros, pela excelente orientação.

Às professoras participantes da banca examinadora Ada Beatriz Gallicchio Kroef e Karlane Holanda Araújo pelo tempo dedicado a este trabalho, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos alunos participantes da pesquisa, pelo tempo dedicado e empenho durante as aulas de Filosofia através do Teatro do Oprimido.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

À CAPES e ao apoio financeiro para realização do trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Registro aqui meus agradecimentos.

“A poética do oprimido é essencialmente a poética da libertação: o espectador já não delega o poder dos personagens que pensam ou para agir em seu lugar. O espectador se liberta; ele pensa e age por si mesmo! O teatro é ação!” (BOAL, 1975, p. 170).

RESUMO

Ensinar Filosofia de forma filosófica, possibilitando que a teoria seja vivenciada pelos alunos, foi o desafio que motivou a pesquisa materializada nesta dissertação e no produto dela resultante, cujo objetivo é introduzir a prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia, proporcionando a aprendizagem através da experiência conceitual. A investigação fundamentou-se no Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, a partir do uso de suas técnicas na transformação dos espectadores em espect-atores, pois para Boal o teatro é uma arma de libertação e ensaio para a vida. A fundamentação teórica da experimentação dos conceitos, baseia-se em Deleuze e Guattari (1992), que defendem a Filosofia como criação de conceitos, e em Bondía (2002), que apresenta a experiência como algo que nos acontece. Para sustentar a argumentação de que as aulas de Filosofia devem ser significativas e baseadas na experiência dos alunos, recorremos a teóricos como Freire (1987), Gallo (2012), Cerletti (2009) e Gelamo (2009). Como parte dos procedimentos metodológicos, foram realizadas aulas que transformaram os alunos-participantes-espectadores em alunos-atores-participantes. A realização da pesquisa-ação, Thiollent (1986), aconteceu na EEMTI Romeu de Castro Menezes, em uma disciplina eletiva com 22 alunos, que, após vivenciarem toda a transformação de espectador em espect-ator, foram convidados a responder um questionário cujas respostas foram analisadas, na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (1977). As respostas apresentadas pelos alunos-filósofos-espect-atores ao questionário, assim como os diálogos, reflexões e relatos das experiências, nos permite afirmar que o Teatro do Oprimido pode e deve ser utilizado como uma poderosa ferramenta no ensino de Filosofia, capaz de proporcionar a experiência com os conceitos e contribuir para o ensino de filosofia, que seja filosófico. O produto dessa pesquisa é o guia didático *Filosofando com o Teatro do Oprimido*, uma contribuição para o ensino de Filosofia.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Teatro do Oprimido; Experiência com Conceitos.

ABSTRACT

Teaching Philosophy in a philosophical manner, enabling the theory to be experienced by students, was the challenge that motivated the research embodied in this dissertation and its resulting product, which aims to introduce the practice of Theatre of the Oppressed in the teaching of Philosophy, providing learning through conceptual experience. The investigation was based on Augusto Boal's Theatre of the Oppressed, using its techniques to transform spectators into spect-actors, as for Boal, theater is a weapon of liberation and rehearsal for life. The theoretical foundation of the experimentation of concepts is based on Deleuze and Guattari (1992), who argue that Philosophy is the creation of concepts, and Bondía (2002), who presents experience as something that happens to us. To support the argument that Philosophy classes should be meaningful and based on students' experiences, we turned to theorists such as Freire (1987), Gallo (2012), Cerletti (2009), and Gelamo (2009). As part of the methodological procedures, classes were conducted that transformed the student-participant-spectators into student-actor-participants. The action research, following Thiollent (1986), took place at EEMTI Romeu de Castro Menezes in an elective course with 22 students, who, after experiencing the entire transformation from spectator to spect-actor, were invited to respond to a questionnaire, the answers of which were analyzed from the perspective of Bardin's (1977) content analysis. The responses provided by the student-philosopher-spect-actors to the questionnaire, as well as the dialogues, reflections, and accounts of their experiences, allow us to affirm that the Theatre of the Oppressed can and should be used as a powerful tool in the teaching of philosophy, capable of providing an experience with concepts and contributing to a philosophically oriented philosophy education. The product of this research is the didactic guide *Philosophizing with the Theatre of the Oppressed*, a contribution to the teaching of Philosophy.

Keywords: Teaching Philosophy; Theatre of Theo; Experience with Concepts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Alunos participantes da pesquisa realizando leitura de texto sobre liberdade.....	57
Figura 2	– Alunos participantes da pesquisa realizando exercícios de TO.....	60
Figura 3	– Encenação de jovens moradores do Picuí tratados como bandidos, somente pelo fato de morarem no bairro.....	79
Figura 4	– Encenação de jovens conversando na praça do bairro, ao Fundo policiais observam e demonstram respeito pelas pessoas presentes.....	80
Figura 5	– Encenação: momento em que o jovem desabafa com uma amiga sobre a opressão sofrida, o restante dos participantes observa, para depois intervir...	81
Figura 6	– Alunos apresentando um trecho da obra <i>O Auto da Compadecida</i> adaptada ao TO: O julgamento.....	83
Figura 7	– Aluno apresentando um trecho da obra <i>O Auto da Compadecida</i> adaptada ao TO: O julgamento.....	83

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Etapas de transformação do espectador.....	30
Gráfico 2	– Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ser dinâmica.....	63
Gráfico 3	– Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ter leitura.....	64
Gráfico 4	– Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ter diálogo.....	64
Gráfico 5	– Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ter reflexão.....	65
Gráfico 6	– Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve falar de história da Filosofia.....	65
Gráfico 7	– Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ser participativa.....	66
Gráfico 8	– Alunos que indicaram em suas respostas gostar da teoria trabalhada nas aulas de filosofia através do TO.....	68
Gráfico 9	– Alunos que indicaram em suas respostas gostar da prática trabalhada nas aulas de filosofia através do TO.....	69
Gráfico 10	– Alunos que indicaram em suas respostas ser a experimentação da teoria o diferencial das aulas de filosofia através do TO.....	71
Gráfico 11	– Alunos que conseguiram relacionar o conceito de ética com sua vida.....	72
Gráfico 12	– Alunos que conseguiram relacionar o conceito de moral com sua vida.....	73
Gráfico 13	– Alunos que conseguiram relacionar o conceito de liberdade com sua vida.....	74
Gráfico 14	– Alunos que conseguiram relacionar o conceito de Política com sua vida.....	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 1.....	63
Tabela 2	– Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº4.....	72
Tabela 3	– Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 5.....	73
Tabela 4	– Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 6.....	73
Tabela 5	– Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 7.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCCCE	Base Nacional Comum Curricular Ceará
EEM	Escola de Ensino Médio
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
UFC	Universidade Federal do Ceará
TO	Teatro do Oprimido
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

LISTA DE SÍMBOLOS

§ Parágrafo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	O UNIVERSO DE ONDE EMERGE O TEATRO DO OPRIMIDO.....	21
2.1	Técnicas teatrais capazes de proporcionar a experiência com os conceitos.....	25
2.1.1	<i>Boal e a criação do curinga, um facilitador da transformação do espectador.....</i>	25
2.1.2	<i>A transformação do espectador em espectador e a possibilidade da experiência com os conceitos.....</i>	28
2.1.2.1	<i>O Conhecimento do Corpo.....</i>	30
2.1.2.2	<i>Tornar o corpo expressivo.....</i>	31
2.1.2.3	<i>Teatro como linguagem.....</i>	32
2.1.2.3.1	<i>Dramaturgia Simultânea.....</i>	32
2.1.2.3.2	<i>Teatro Imagem.....</i>	33
2.1.2.3.3	<i>Teatro Debate.....</i>	34
2.1.2.4	<i>Teatro como discurso.....</i>	35
3	O ENSINO DE FILOSOFIA COMO UMA EXPERIÊNCIA COM CONCEITOS ATRAVÉS DA PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO.....	37
3.1	Teatro do Oprimido e a educação libertadora de Paulo Freire.....	37
3.2	O problema do ensino de Filosofia.....	40
3.2.1	<i>Da educação menor à Filosofia menor: uma proposta para sala de aula...</i>	42
3.2.2	<i>O conceito como criação filosófica.....</i>	46
3.2.3	<i>A experiência como possibilidade de transformação.....</i>	48
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: DA PESQUISA E DO PROCESSO.....	51
4.1	A metodologia da pesquisa.....	51
4.1.2	<i>A pesquisa-ação.....</i>	51
4.1.3	<i>O Campo da pesquisa.....</i>	52
4.1.4	<i>Os participantes da pesquisa.....</i>	54
4.2	A pesquisa empírica.....	55
4.3	A intervenção e o movimento de construção do produto.....	56
5	A PESQUISA DE CAMPO.....	61

5.1	A coleta e a análise dos dados.....	61
5.2	Primeiros ensaios dos alunos-filósofos-espect-atores em cena.....	75
6	A PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO DE FILOSOFIA: UM GUIA DIDÁTICO.....	84
7	CONCLUSÃO	85
	REFERÊNCIAS.....	89
	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (QUESTIONÁRIO).....	94
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	96
	APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO.....	99
	APÊNDICE D – GUIA DIDÁTICO FILOSOFANDO COM O TEATRO DO OPRIMIDO.....	102

1 INTRODUÇÃO

Comecei1 minha trajetória como professor no ano de 2004, quando assumi, após aprovação em concurso público, o desafio de lecionar Filosofia na rede estadual de ensino do estado do Ceará (CE). Fui lotado no Colégio Estadual Liceu de Caucaia, situado na região metropolitana de Fortaleza, bairro Parque Potira, conhecido por ser uma área de vulnerabilidade social e por apresentar problemas relacionados a essa condição.

Logo percebi que não seria fácil trabalhar com jovens, pois, embora necessitassem de uma educação de qualidade, em sua maioria não conseguiam enxergar na educação uma alternativa capaz de tirá-los da situação em que se encontravam. Lecionei Filosofia também na Escola Estadual de Ensino Médio (EEM) Eliézer de Freitas Guimarães, igualmente localizada no município de Caucaia e a realidade do alunado era semelhante à de seus colegas do Colégio Liceu de Caucaia.

Observei que, para além das dificuldades sociais enfrentadas por meus alunos no que se referia à disciplina de Filosofia, a situação se agravava um pouco mais, visto que para eles era algo novo, afinal não há Filosofia no ensino fundamental nas escolas públicas de Caucaia, de onde vinha a maioria de nossos alunos. Além disso, parecia algo distante e fora de suas realidades de vida. Na verdade, essa dificuldade havia se aprofundado por um movimento maior, que seria a universalização da Educação Básica, o que transformou a realidade nas salas de aula de todo o Brasil.

Segundo dados do documento EDUCAÇÃO JÁ (2021), divulgado pelo grupo Todos pela Educação, em 2020, 98% das crianças e jovens de 6 a 14 anos estavam matriculados na escola, e 94,5% dos jovens de 15 a 17 anos. Assim, cada vez mais a escola passou a ter de atender uma grande massa de alunos, o que tornou necessária uma mudança na forma de ensinar e evidenciou a importância de ir além do conteudismo2 e do tradicionalismo3, tão comuns na

1 Nesta parte da dissertação, a escrita é feita na primeira pessoa do singular, em razão da natureza da narrativa textual. Nos demais capítulos, a dissertação seguirá a concordância com a primeira pessoa do plural, devido ao entendimento deste autor, de que a produção resulta de um trabalho coletivo, que envolve os diversos participantes da pesquisa.

2 Conteudismo é um termo utilizado para se referir a uma tradição de ensino que prioriza a transmissão de conteúdos por parte do professor, enquanto a metodologia de ensino e aprendizagem e o aluno são deixados em segundo plano.

3 Baseado na visão de Libâneo (2018), podemos dizer que tendência pedagógica tradicional, tem como objetivo a transmissão dos padrões, normas e modelos dominantes. Os conteúdos escolares são separados da realidade social e da capacidade cognitiva dos alunos, sendo impostos como verdade absoluta em que apenas o professor tem razão. Sua metodologia é baseada na memorização, o que contribui para uma aprendizagem mecânica, passiva e repetitiva

educação brasileira, bem como de desenvolver estratégias que tenham significado para esse público que chega às escolas.

Para Rodrigo (2009), o processo de universalização da educação básica nos envolve em questões antes não enfrentadas pelos professores de Filosofia. Se em outros momentos a Filosofia atendia a um público privilegiado por ter acesso à escola – enquanto a maioria não tinha, assim como a outros meios de cultura –, com a universalização do ensino, a Filosofia precisa trabalhar com estudantes dos mais diversos estágios em relação ao pensar filosófico.

Deparei-me na prática com essa realidade apontada pela autora e senti a necessidade de desenvolver aulas que fizessem sentido para os estudantes e despertassem o desejo de transformação em suas vidas. Foi nesse trabalho de pesquisar, planejar, preparar essas aulas, que me encontrei com as técnicas do Teatro do Oprimido (TO), desenvolvidas pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal. Acreditei que tais técnicas poderiam e deveriam ser utilizadas como forças motrizes para aulas significativas, participativas e dinâmicas.

Somente em 2020, dezesseis anos após iniciar a trajetória como professor, tive a grande alegria de ser selecionado no mestrado Profissional em Filosofia e propor uma pesquisa que envolvesse o TO, o ensino e a aprendizagem de Filosofia.

A ideia desta pesquisa é utilizar as técnicas do TO, para trabalhar conceitos filosóficos, com uma proposta de experimentá-los, de vivenciá-los a partir das realidades dos alunos. No âmbito dessa proposta, adoto a concepção de experiência como algo que nos toca, nos causa desconforto, aconteça conosco, e não somente aconteça. De tal forma que, após vivenciar essa experiência, algo novo existirá em nós (Bondía, 2002), uma transformação, por menor que seja se iniciará, os conceitos trabalhados terão acontecido conosco e iniciarão uma transformação a partir deles.

Ensinar Filosofia a estudantes do Ensino Médio é, sem dúvida, um desafio para professores que abraçam esta causa. Mas, ainda maior é o desafio colocado aos alunos dessa etapa escolar, visto que a maioria necessita aprender princípios básicos, para desenvolver, minimamente, habilidades filosóficas, tais como leitura e compreensão de textos de Filosofia, compreensão de conceitos filosóficos e experimentação dos conceitos com base em sua experiência de vida.

Outros desafios também se apresentam como relevantes: a carga horária reduzida, sendo destinado apenas 1 hora aula na maioria das escolas para a disciplina de Filosofia, o desinteresse do discente por questões distantes da sua realidade, assim como o fato de ser a

Filosofia na sua essência, resistência a um processo de mercantilização de praticamente todas as esferas da vida humana.

Diante deste desafio educacional, no qual me insiro na prática diária em sala de aula, busco pesquisar, estudar e aplicar estratégias para alcançar meu objetivo principal: que o aluno aprenda Filosofia de forma filosófica.

Nesse percurso de desenvolver e aplicar estratégias de ensino-aprendizagem, quando conheci a prática do Teatro do Oprimido avaliei que ela poderia ser mais utilizada no ensino de Filosofia. Constatei que tal conexão não se efetiva de forma potente, o que me levou a pensar que isso talvez se deva ao predomínio do racionalismo instrumental na educação brasileira, por vezes limitando-se ao ensino técnico e menosprezando propostas de ensino inovadoras, o que pode explicar, entre outras coisas, a carência de estudos teórico-metodológicos acerca do uso da técnica do TO no processo de ensino-aprendizagem de Filosofia.

Assim, o presente trabalho emerge nessa lacuna e se propõe a realizar uma pesquisa sobre a prática do TO, no ensino de Filosofia, no nível médio da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Romeu de Castro Menezes, situada no Bairro Nova metrópole, cidade de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza – CE.

A referida instituição atende a um público de 360 alunos, em sua maioria vulnerável socialmente, conforme informações aferidas através de dados fornecidos pelo portal do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A maioria dos alunos da escola está no Cadastro Único do governo federal, por fazer parte do Programa Bolsa Família (atual Renda Brasil), do qual, segundo o Ministério da Cidadania, “participam famílias com renda por pessoa de até R\$ 89,00 mensais, ou famílias com renda por pessoa entre R\$ 89,00 e R\$ 178,00, desde que tenham crianças ou adolescentes de 0 a 17 anos” (BRASIL, 2020).

Na EEMTI Romeu de Castro Menezes é possível desenvolver um trabalho voltado ao ensino de Filosofia, que terá relevância não só pela necessidade de se pesquisar sobre a prática do TO especificamente nesta disciplina, como em razão do público participante da pesquisa e do desenvolvimento do produto. Alinhado ao pensamento de Rodrigo (2009), argumento que seja necessário construir novas formas de ensinar Filosofia, uma vez que nossos estudantes, na maioria das vezes, acessam à escola, porém não conseguem dispor de outros recursos voltados à aquisição da cultura.

Quem mais carece de uma educação de qualidade e de um ensino de Filosofia que saia das amarras do tradicionalismo é exatamente o público que vive em situações de escassez

de diversas ordens. Segundo os dados fornecidos pela secretaria da escola, esse público está representado no *locus* em que a pesquisa se propõe a acontecer, a EEMTI Romeu de Castro Menezes, sobretudo porque este universo, que compõe a escola, retrata, do ponto de vista sociocultural, grande parte de nossos alunos de Ensino Médio no estado do Ceará.

Entendo que a aplicação da metodologia do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia pode contribuir, para ressignificar o sentido de ensinar e aprender conceitos filosóficos, no Ensino Médio. Como diz Freire (1996, p. 12) “quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender”, e o ensino de Filosofia, a partir do Teatro do Oprimido, corrobora com essa assertiva, ao disponibilizar, em suas técnicas, o diálogo e a participação ativa do educando e do educador, em busca de respostas para situações que os oprimem ou que oprimem aquela comunidade, aquela classe social ou aquele determinado grupo de pessoas.

Nesta perspectiva, educadores e educandos constroem, de acordo com suas vivências, o ensinar e o aprender de forma dinâmica e envolvente. Dessa forma, a proposta é que a prática das técnicas do TO nas aulas de Filosofia, perpassasse o estudo teórico do conceito e possibilite a prática. Ao promover a experimentação com os conceitos apresentados nos textos, o estudante poderá experimentá-los de forma a relacioná-los e ressignificá-los de acordo com sua experiência de vida. Entendo ser esse o caráter inovador desta pesquisa e que a configura como um estudo teórico-metodológico relevante, para o ensino de Filosofia no Ensino Médio.

Diante do exposto e de minhas inquietações sobre o uso do TO no ensino de Filosofia, a questão que mobiliza meus esforços nesta pesquisa é: como a prática do Teatro do Oprimido, aplicada ao ensino de Filosofia, possibilita uma aprendizagem filosófica, baseada na experiência do pensamento conceitual?

Assim, o objetivo geral desta pesquisa é introduzir a prática do Teatro do Oprimido; o emprego de suas técnicas no ensino de Filosofia, proporcionando a aprendizagem através da experiência conceitual. E os objetivos específicos trabalhados para alcançá-lo são pontuados a seguir:

- Desenvolver e sistematizar uma sequência didática, baseada na prática do Teatro do Oprimido aplicada ao ensino de Filosofia.
- Propor uma fundamentação teórica, a partir do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, do conceito como criação filosófica em Deleuze e Guattari, e da experiência como aquilo que nos acontece na perspectiva de Bondía.

- Verificar como a prática do Teatro do Oprimido nas aulas de Filosofia se reflete na compreensão e experimentação dos conceitos filosóficos, por parte dos estudantes.

Essa é a tônica deste trabalho, tanto no desenvolvimento da pesquisa, como no do produto dela resultante, pois não perdi de vista o contexto da pesquisa de intervenção e o resultado esperado em um curso de Mestrado Profissional, como o Prof-Filo, cuja natureza exige que, ao final, seja entregue um processo ou produto de relevante contribuição.

Na dissertação aqui apresentada, o produto educacional desenvolvido consiste em uma sequência didática, que poderá ser utilizada por professores de Filosofia interessados em trabalhar na mesma perspectiva proposta, evidentemente passível de adaptações a cada realidade, com o objetivo de favorecer uma aprendizagem significativa (Freire, 1996) de conceitos filosóficos.

Nesse duplo movimento, de realizar a pesquisa e desenvolver um produto capaz de materializar as contribuições para intervir na realidade problematizada, inicialmente acionei a técnica da pesquisa bibliográfica, a fim de aprofundar alguns conceitos essenciais para o trabalho, tais como: 1) o Teatro do Oprimido de Boal – como um conjunto de técnicas teatrais capaz de proporcionar a experiência com conceitos; 2) a experiência como algo que nos acontece à luz de Bondía; 3) o conceito como criação filosófica de Deleuze e Guattari. Também realizei pesquisa documental, que focalizou marcos legais relacionados à educação básica e ao ensino de Filosofia.

Em outro momento, ao experimentar as técnicas do TO com a turma da disciplina eletiva⁴ intitulada Filosofando com o Teatro do Oprimido, na escola EEMTI Romeu de Castro Menezes, com 22 alunos, utilizei a pesquisa-ação (Thiollent, 1986) e analisei os dados através da análise de conteúdo (Bardin, 1977).

A pesquisa aqui apresentada foi dividida em cinco capítulos, além deste introdutório e das considerações finais. A base teórico-metodológica da dissertação se encontra concentrada em dois capítulos. No primeiro deles, segundo capítulo da dissertação, desenvolvi a fundamentação teórica focalizando o universo do Teatro do Oprimido (TO), de Boal.

4 Denominam-se Atividades Eletivas os componentes curriculares ofertados pela escola, ministrados por professores, por tutores, por membros da comunidade ou que sejam de autogestão dos alunos. Essas Atividades Eletivas possibilitam aos alunos a construção do seu percurso formativo a partir da elaboração do seu próprio currículo, além de propiciar a ampliação, a diversificação e/ou o aprofundamento de conceitos, procedimentos ou temáticas de uma disciplina ou área de conhecimento que, geralmente, não são privilegiados pelos currículos tradicionais. Vale ressaltar que as Eletivas possibilitam a diversificação do currículo e oportunizam a construção do itinerário formativo por cada aluno de acordo com seus interesses. (CEARÁ, 2017, p.15)

No segundo capítulo de fundamentação teórica, que corresponde ao terceiro capítulo da dissertação, trabalhei o problema do ensino de Filosofia, e a necessidade de torná-lo filosófico, experimentando os conceitos. Tomei como fundamento teóricos como Gallo, Kohan, Rodrigo, Cerletti, Gelamo, que embasam a discussão sobre o problema do ensino de Filosofia e sinalizam a necessidade de mudanças, para que esse seja realmente filosófico; trouxe um pouco de Paulo Freire, para um breve diálogo com o Teatro do Oprimido, na intenção de mostrar a veia pedagógica do TO. Na perspectiva de um ensino de Filosofia que seja filosófico, entendo a Filosofia como criação de conceitos, fundamentado no pensamento dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari ao apresentarem a Filosofia como “a arte de criar conceitos”; os conceitos precisam sair da teoria dos textos e serem experimentados. Trata-se da experiência conceitual, por isso fundamentei a experiência como algo que nos acontece, conforme propõe Bondía (2002).

No quarto capítulo trago os procedimentos metodológicos, caracterizando nosso trabalho como uma pesquisa-ação, de acordo com as ideias de Thiollent (1986). Apresento, ainda, o campo de pesquisa, a EEMTI Romeu de Castro Menezes, assim como os participantes da investigação/experimentação. Em seguida, uma breve explanação sobre as aulas de Filosofia com a prática do TO e, no final dessa parte, a forma como foram realizadas a coleta e a análise de dados.

Já no capítulo cinco, abordo a experiência com os educandos. Nessa parte, são explicitados a interpretação dos dados coletados, a partir da análise de conteúdos de Laurence Bardin (1977), e relatos e análises da experiência com os alunos da pesquisa.

No sexto capítulo, apresento o guia didático como produto desenvolvido a partir de todo o processo de realização da pesquisa. Esse guia poderá ser usado por professores de Filosofia que desejarem utilizar as técnicas do TO com o objetivo de dar vida aos conceitos trabalhados nas aulas, podendo ser adotado na íntegra, ou mesmo ser ressignificado de acordo com a realidade na qual será aplicado.

Na última parte, exponho as conclusões sobre a pesquisa. E agora, que apresentei a configuração dessa montagem, realizada com a Prática do Teatro do Oprimido no Ensino de Filosofia, convido-o(a) para conhecer, de forma mais detalhada, cada parte aqui exposta.

2 O UNIVERSO DE ONDE EMERGE O TEATRO DO OPRIMIDO

O teatro, no início, era livre, uma festa popular da qual todos podiam participar. Segundo Boal (2019, p. 11), “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’”. Com o passar do tempo, as classes dominantes foram se apropriando do teatro como forma de difundir suas ideologias, isso fez com que o teatro sofresse transformações. Na Grécia antiga a aristocracia foi a responsável por essas mudanças. Uma delas foi a divisão entre atores e plateia.

Além dessa divisão, a aristocracia grega, com o intuito de propor um teatro que refletisse sua ideologia, compartimentou o espetáculo entre protagonistas e coro; aqueles que se apresentavam como estrelas do espetáculo representavam os aristocratas, e o coro, coadjuvante, representava o povo. Como exemplo desse tipo de teatro temos, de acordo com Boal (2019), o Sistema Trágico Coercitivo de Aristóteles, cujo aspecto fundamental é a repressão, isso por que a tragédia grega tem como principal finalidade provocar a catarse, o livramento das imperfeições humanas. Vejamos o que diz Boal (2019, p. 55):

Podemos agora concluir que quando o homem falha nas suas ações, no seu comportamento virtuoso em busca da felicidade, através da virtude máxima que é a obediência às leis, a arte da Tragédia intervém para corrigir essa falha.

Essa intervenção se dá através da catarse, que significa purgação do elemento estranho, o qual não permite ao personagem encontrar a felicidade. Porém, esse elemento estranho será sempre algo contrário às leis, por isso precisa ser expurgado. Reside aí o cerne da questão: visto que as leis atendiam aos interesses da aristocracia, a classe dominante na época, a catarse servia, e ainda serve, a um fim político de coerção. O Sistema de Aristóteles ainda permeia o teatro atualmente, segundo o próprio Boal (2019, p. 66), “o Sistema Trágico de Aristóteles sobrevive até hoje graças à sua imensa eficácia. É efetivamente um poderoso sistema intimidatório”.

No caso dos Romanos, grandes conquistadores, o teatro também era usado como uma forma de dominação. Eles tinham a prática de preservar a cultura dos povos conquistados, o que possibilitou o contato com formas teatrais diferentes, inclusive o teatro grego, que teve influência em Roma. O governo organizava grandes espetáculos para entretenimento do povo; “desta forma o teatro romano também era um instrumento de poder do Estado, dirigido pelas autoridades”. (BERTHOLD, 2001, p. 140)

Um dos estilos teatrais bem difundidos em Roma era a comédia, praticada tanto em espetáculos oficiais como por grupos populares, em vilarejos distantes do poder central. Uma de suas características era retratar, de forma cômica, as disparidades entre ricos e pobres. Mas, questionamentos ao sistema político de Roma não eram tolerados pelas autoridades.

Na Idade Média, onde política e igreja caminhavam de forma inseparável, o teatro foi utilizado pela igreja como uma arte que retratava seu pensamento. “A Igreja utilizava a arte como mero veículo de suas ideias, dogmas, preceitos, mandamentos e decisões” (BOAL, 2019, p. 75).

Com o passar do tempo e as mudanças ocorridas tanto no pensamento ocidental, como no modo de produção – que aos poucos viu o surgimento dos burgos e do comércio avançar sobre o modo de vida medieval –, ocorreu uma mudança de postura no pensamento dominante, que passou a valorizar mais o homem como construtor de sua vida, aquele que constrói seu destino. A consolidação desse pensamento chega ao auge com a chamada idade moderna e estende-se à idade contemporânea.

Desta forma, a arte passa a apresentar o homem como senhor de seu caminho e a valorizar o homem virtuoso. O personagem teatral começa a desenvolver um papel de senhor das ações – é o homem em sua concretude –, o pensamento burguês torna-se dominante, tanto do ponto de vista econômico, político e social, como estético. E assim, o teatro favorece a difusão de ideias da burguesia.

No entanto, salientamos que o fato das classes dominantes terem se apropriado do teatro, para propagar suas ideias em diferentes períodos da humanidade, não significa a inexistência de um movimento de teatro subversivo, contrário ao teatro “oficial”, que questionasse as ideias dominantes da época. Esses movimentos existiram e representavam a resistência perante o padrão hegemônico teatral.

Eram importantes movimentos de fuga, porque coexistiam com o teatro tradicional e rompiam com o uno, apresentando a multiplicidade, contribuía com uma visão de mundo diferente da difundida pelos valores dominantes. Entendemos a importância do teatro subversivo, mas o uso do teatro como arma de dominação, controle e difusão da ideologia era, e ainda é, a forma “dominante” de se fazer teatro.

O processo de evolução estético do teatro caminhou junto com as transformações do pensamento humano. Foram muitos pensadores, dramaturgos, diretores, atores, que contribuíram para essa evolução, tal como fez Augusto Boal, um estudioso do teatro, que tinha conhecimento do movimento e linhas intelectuais percorridas pelo teatro desde a Grécia antiga.

Mas, foi em Bertold Brecht⁵, dramaturgo alemão do século XX, que Boal encontrou seu maior intercessor⁶. Brecht traçou linhas de fuga da dominação do teatro pelas classes dominantes, a partir do pensamento de Marx⁷.

Ele propôs a libertação do teatro e seu uso em prol das classes menos favorecidas. Assim ele criou o Teatro Épico, cujo principal movimento de desterritorialização⁸ foi a postura do espectador diante do espetáculo. “Brecht procurou em Marx argumentos que concedessem poder ideológico às suas dramaturgias” (Barreto, 2017, p. 36-37), propôs um teatro que fosse ativo, que não buscasse o repouso, a conformação, mas que, ao contrário, levasse o público a compreender as questões sociais.

O teatro épico pretende instigar o espectador a tomar suas próprias decisões, diferente da forma dramática de teatro, que proporciona sentimentos que levam a plateia à letargia, à estagnação. Na forma épica de teatro, o espectador é colocado perante a ação, em oposição à forma tradicional aristotélica, que insere o espectador dentro da ação. O teatro épico proporciona ao espectador uma visão do mundo diferente da forma dramática, em que o espectador é levado a uma experiência. Brecht, em seu método, utiliza argumentos que impulsionam a conscientização do espectador, ao passo que na forma dramática apenas se sugere, tendendo a manutenção do *status quo*. (BARRETO, 2017, p. 43).

Podemos afirmar a partir do texto acima, que Brecht se opôs ao teatro como purgação dos problemas sociais e, ao invés disso, propôs a análise e compreensão desses problemas através do espetáculo, entendendo como sendo este o ponto de partida da transformação social. O espectador deve deparar-se com um espetáculo capaz de despertar a curiosidade, para compreender melhor determinadas questões que nos apresentam como

⁵ Bertolt Brecht foi um ativista, dramaturgo, poeta e encenador alemão do século XX, que viveu durante a época da Primeira e da Segunda Guerra Mundial, usando seu trabalho e sua arte para combater o fascismo europeu. Disponível em: <https://teatroemescala.com/2019/09/26/bertolt-brecht-e-o-teatro-epico/>. Acesso em: 07 set. 2021.

⁶ Os intercessores são quaisquer encontros que fazem com que o pensamento saia de sua imobilidade natural, de seu estupor. Eles são necessários para o processo de criação.

⁷ Karl Marx, filósofo e sociólogo alemão passou grande parte de sua vida em Londres, na Inglaterra. Além de ter contribuído para o estudo social e econômico, foi o desenvolvedor de uma teoria política que deu alicerce ao socialismo científico. Marx elaborou um novo conceito de dialética sustentado na produção material da humanidade. Denominado materialismo histórico dialético, esse conceito conduziu a análise social e científica da história da sociedade a uma nova visão, a qual passou a considerar como objeto de estudo a produção material humana e seus mecanismos de construção em cada época. Ao examinar a produção material da sociedade europeia do século XIX, constatou a existência de uma acentuada desigualdade social em que a burguesia, que detinha os meios de produção, promovia a exploração do proletariado, classe trabalhadora. <https://mundoeducacao.uol.com.br/>. Acesso em: 15 fev. 2023

⁸ O território pode se desterritorializar, isto é, abrir-se, engajar-se em linhas de fuga e até sair de seu curso e se destruir. (GUATTARI e ROLNIK, 1996, p. 323)

resolvidas, sendo estimulado a ter uma atitude filosófica, uma vez que buscará entender a raiz do problema e não o aceitar como algo já resolvido, como propõe o teatro tradicional.

“Brecht deseja que o espetáculo teatral seja o início da ação, o equilíbrio deve ser buscado transformando-se a sociedade e não purgando o indivíduo de seus justos reclames e de suas necessidades” (BOAL, 2019, p. 118). Boal (2019) concorda com o pensamento brechtiano, mas para ele é necessário ir além, é preciso aprofundar o conceito de espectador.

Brecht propõe uma Poética em que o espectador delega poderes ao personagem para que este atue em seu lugar, mas se reserve o direito de pensar por si mesmo, muitas vezes em oposição ao personagem. Produz-se uma “conscientização”. 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. Por isso, eu creio que o teatro não é revolucionário em si mesmo, mas certamente pode ser um excelente “ensaio” da revolução. (BOAL, 2019 p. 130).

Diante do exposto entendemos que o autor citado anteriormente toma como referência o “espectador conscientizado” de Brecht e aprofunda sua visão de teatro, propondo uma mudança ainda mais radical. Para ele o espectador deve ir além da conscientização sobre o problema, ele deve agir sobre esse problema e essa ação deve iniciar-se no próprio espetáculo como um ensaio para a vida real.

Para que isso se concretize ele propõe um conjunto de técnicas, criadas à medida em que vivenciava os desafios que a própria experiência teatral lhe impunha. Aos poucos ele foi percebendo a necessidade de se construir um teatro que criasse um novo território, uma nova poética: A Poética do Oprimido⁹.

As ideias dominantes em uma sociedade são as ideias das classes dominantes, certo, mas, por onde penetram essas ideias? Pelos soberanos canais estéticos da Palavra, da Imagem e do Som, latifúndios dos opressores! É também nestes domínios que devemos travar as lutas sociais e políticas, em busca de sociedades sem opressores e sem oprimidos. Um novo mundo é possível: há que inventá-lo! (BOAL, 2009 p. 15).

Corroborando com o pensamento de Boal (2009), acreditamos sermos capazes de utilizar os mesmos canais de difusão de ideologias das classes dominantes. Mas, com uma outra

9 a poética do oprimido investe no combate à dupla opressão (individual e coletiva) exercida no teatro e na sociedade. Liberando o espectador da sua condição de espectador, ele poderá liberar-se de outras opressões.

perspectiva, capaz de proporcionar aos oprimidos uma possibilidade de lutar pelo fim da opressão que sofrem. O teatro convencional, apropriado pelas elites, é confrontado por uma nova forma de se fazer teatro.

E foi nessa perspectiva de se revolucionar o teatro, que Augusto Boal criou o Teatro do Oprimido (TO), para se opor ao teatro convencional, o qual, na visão dele, subjugava o espectador deixando-o na condição de ser passivo, pois este aceitava o que o espetáculo lhe impunha, não participava da ação dramática. Para Boal esse era um problema a ser resolvido, era necessário modificar essa situação, o espectador deveria deixar a posição de mero observador e transformar-se em um ser ativo, capaz de intervir na ação dramática e de viver essa intervenção como um ensaio para transformar a sua realidade, com esse propósito concebeu a Poética do Oprimido e o TO como um teatro revolucionário, transformador.

As técnicas do TO nasceram como respostas ao problema que citamos acima e vão, aos poucos, realizando a transformação do espectador em ser ativo, em espect-ator, fundamento da Poética do Oprimido.

Esse conjunto de técnicas foi desenvolvido a partir da vida e de experimentações teatrais de Boal. São elas que irão sempre perseguir o objetivo de libertar o espectador. Vejamos mais sobre a criação dessas técnicas, a seguir.

2.1 Técnicas teatrais capazes de proporcionar a experiência com os conceitos

2.1.1 Boal e a criação do curinga, um facilitador da transformação do espect-ator

Augusto Pinto Boal nasceu em 16 de março de 1931, no Rio de Janeiro. Filho de portugueses, morou na Penha e conviveu com operários que trabalhavam no Curtume Carioca, local de produção de couro para indústria. Essa convivência, desde muito cedo despertou em Boal o desejo de compreender as diversas opressões vividas pelos trabalhadores do curtume.

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 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).

Para nós, fica claro que as opressões presenciadas por Boal naquele momento de sua vida foram determinantes para que ele buscasse, de alguma forma, ajudar aqueles cidadãos a lutar contra as situações de opressões. Foi já na vida adulta que ele conseguiu sintetizar esse anseio através do TO, um teatro revolucionário, uma resposta política e social às opressões e uma forma de ajudar os oprimidos a lutarem, através do teatro, contra seus opressores.

De acordo com o instituto que leva seu nome, Boal ingressou na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no curso de Química Industrial e foi lá que conheceu pessoas ligadas à arte, que aos poucos o inseriram no mundo artístico. Em 1952 foi para os Estados Unidos especializar-se em plásticos e petróleo na Universidade de Columbia, lá também cursou teatro e passou a integrar o grupo de dramaturgos *Writer's Group*, onde escreveu suas primeiras peças.

Retornou ao Brasil em 1955 e no ano seguinte assumiu a direção artística do Teatro de Arena de São Paulo¹⁰. O Arena foi para Boal o território onde ele pode vivenciar diferentes fases, que retratavam os anseios da classe artística e da sociedade em geral. “Em 1956 o Arena inicia sua fase ‘realista’” (Boal, 2019, p. 178), quando decide abandonar a produção de peças europeias e iniciar projetos que valorizassem a criação de peças nacionais e interpretadas por atores brasileiros.

Os projetos da primeira fase do Arena foram se concretizando de forma que, de 1958 a 1962, o Teatro de Arena pudesse viver uma segunda etapa, segundo Boal (2019, p. 178):

Foi um grande período, em que o Arena fechou suas portas à dramaturgia estrangeira, independentemente de sua excelência, abrindo-as a quem quisesse falar do Brasil, às plateias brasileiras.

Esta etapa coincidiu com o nacionalismo político, com o florescimento do parque industrial de São Paulo, com a criação de Brasília, com a euforia da valorização de tudo nacional.

A terceira fase do Arena, chamada por Boal de “nacionalização dos clássicos”, teve início em 1963 e se dá a partir do desejo de um teatro mais universal, sem perder sua nacionalidade. Grandes obras universais como *A Mandrágora*, de Maquiavel, passavam por alterações, para responder aos anseios sociais brasileiros e eram apresentadas por atores nacionais.

¹⁰ Disponível em: <http://augustoboal.com.br/vida-e-obra/>. Acesso em: 27 ago. 2021.

Cada etapa do Arena, em determinado instante, parecia não mais atender às necessidades do momento e evoluía de uma forma natural, sem, contudo, abandonar o que se construía até ali. Vejamos o que diz Boal sobre a passagem da terceira para a quarta etapa do Arena.

Uma vez desenvolvida esta etapa, verificou-se sem grande esforço que, se a anterior restringia-se além do desejável na exaustiva análise de singularidades, esta reduzia-se demasiado à síntese de universalidades. Uma apresentava a existência não conceituada; outra, conceitos etéreos. Era necessário tentar a síntese. (BOAL, 2019, p. 182).

A quarta etapa do Arena foi marcada por musicais. Um dos mais importante foi Arena conta Zumbi, de Guarniere e Boal. Com música de Edu Lobo, que estreou em 1965, o musical fala da luta do povo negro por liberdade e vida digna e é desenvolvido a partir do ponto de vista dos escravos e não da história institucionalizada, o que traz o negro dotado de muitas virtudes, para além da rebeldia. Zumbi introduziu ainda modificações profundas em sua elaboração e execução, com uso de novas técnicas para sintetizar as fases anteriores do Arena e conseguir romper com o teatro. “Zumbi preencheu sua função e representou o fim de uma etapa de investigação. Concluiu-se a ‘destruição’ do teatro e propôs-se o início de novas formas” (BOAL, 2019, p. 189). Pela primeira vez usou-se o sistema curinga.

Já o espetáculo Arena conta Tiradentes, também elaborado por Boal, estreou em 1967 e, se Zumbi “destrói” o teatro, Tiradentes consolida uma nova forma de o fazer, pois sua principal característica é a sistematização do sistema curinga, criado por Boal como uma resposta estética e econômica aos problemas que o teatro vivia na época.

No momento o teatro brasileiro atravessa sua maior crise, a única que chegou simultaneamente a todos os níveis de suas preocupações: crise econômica, de plateia, de caminhos, de ideologia, de repertório, de material humano. E a crise, de saudável, traz apenas a necessidade urgente de reformulações, que também se pretendem em níveis diversos. (BOAL, 2019, p. 196).

O curinga tem por objetivo resolver questões, tais como: 1) a análise da peça dentro do próprio espetáculo; 2) o estilo a ser utilizado; 3) o uso dos poucos recursos financeiros. Essas dificuldades são equacionadas por Boal com sua nova proposta de se fazer teatro. O espetáculo passa a resolver-se durante sua apresentação, os participantes – e nesse caso, inclui-se o espectador –, analisam e intervêm no espetáculo durante sua realização. Todos os estilos são possíveis de serem incluídos na peça e passaram a ser utilizados de acordo com a necessidade de cada uma.

O desejo de Boal sempre foi o de chegar a um teatro que fosse a voz dos oprimidos e, ao criar o curinga, ele propõe a possibilidade de se continuar fazendo teatro de qualidade no Brasil, com um custo menor, porém, com mudanças estruturais capazes de romper ideologicamente com o teatro. Uma dessas mudanças é a possibilidade de todos os atores desenvolverem qualquer papel no espetáculo, é a “[...] eliminação da propriedade privada dos personagens pelos atores individuais.” (BOAL, 2019, p. 127)

Diante do exposto, podemos afirmar que o Curinga é o elo inicial entre plateia e atores. Para isso, faz uso do diálogo e da pergunta, transformando o espetáculo em uma experiência capaz de revolucionar a compreensão sobre o assunto do texto teatral e, mais que isso, experimentar, com a participação de atores e espect-atores, soluções possíveis para o problema analisado na peça.

Portanto, ele é “[...] um operador maiêutico, capaz de levantar as perguntas, observar as contradições da realidade e abrir caminhos em diálogo com a plateia[...].” (VANUCCI, 2011, p. 3). Entendemos que essa atuação do curinga, interagindo com o público, possibilita a quebra da hierarquia e a libertação do espectador da condição de mero observador. É a transformação do espectador em espect-ator, o qual participa ativamente do espetáculo, debate e põe em prática o que pensa, confronta com o pensamento e a ação dos outros espect-atores e, coletivamente, encontra a melhor solução para o problema analisado. O curinga é de extrema importância na concretização do espect-ator.

Em última análise podemos afirmar que o papel do curinga se confunde com o de professor de Filosofia, enquanto aquele que lança perguntas e questionamentos e organiza a intervenção dos alunos, a partir de textos filosóficos.

Assim, propomos que em nossas aulas de Filosofia, através da prática do TO, o papel de lançar perguntas e questionamentos continue sendo exercido pelo professor. Salientamos a importância do curinga na estrutura do TO e a necessidade de conhecê-lo. Porém, não nos deteremos sobre sua análise mais aprofundada, uma vez que, nesta pesquisa, exploraremos e trabalharemos o principal fundamento do TO: o conceito de espect-ator.

2.1.2 A transformação do espectador em espect-ator e a possibilidade da experiência com os conceitos

O conceito de espect-ator é o principal fundamento de Boal para a concretização do TO. No que se refere a esta pesquisa, esse conceito será onde concentraremos nossos esforços,

para chegarmos ao “aluno-filósofo-espect-ator¹¹”. Dito isto, apresentamos o caminho percorrido por Boal, agora rumo ao espect-ator.

Em 1971, Boal foi preso e acabou sendo exilado em Buenos Aires, onde morou e participou de vários projetos de construção de teatro popular. Em 1973, participou do “Plano Nacional de Alfabetização Integral promovido pelo governo revolucionário do Peru” (Boal, 2019, p. 128), que tinha a pretensão de erradicar o analfabetismo no prazo de quatro anos.

A participação de Boal no plano intencionava trabalhar “o teatro como linguagem, apto para ser utilizado por qualquer pessoa, tenha ou não atitudes artísticas” (BOAL, 2019, p. 129). E foi nessa experiência que ele foi desafiado a “transferir ao povo os meios de produção teatral” (BOAL, 2019, p. 130). Mas, que meios seriam estes? Segundo Boal (2019, p. 134), a base para se fazer teatro é o próprio corpo:

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 liberar-se da sua condição de “espectador” e assumir a de “ator”, deixando de ser *objeto* e passando a ser *sujeito*, convertendo-se de testemunha em protagonista.

O corpo é o meio de produção do teatro e as técnicas do TO partem dessa ideia para, gradativamente, transformar o espectador em espect-ator. Essa transformação possibilitará o uso do teatro como um meio não só de diálogo e apresentação de ideias, mas como uma ferramenta poderosa na mão dos oprimidos.

Estes serão dotados de capacidade para intervir na ação dramática, como um ensaio capaz de aperfeiçoar as diferentes interpretações sobre um problema apresentado no espetáculo e outras diferentes formas de resolvê-lo na prática. É como um ensaio para o futuro, ensaiar como agir diante do que ainda não se concretizou na realidade, mas que pode ser retratado no teatro.

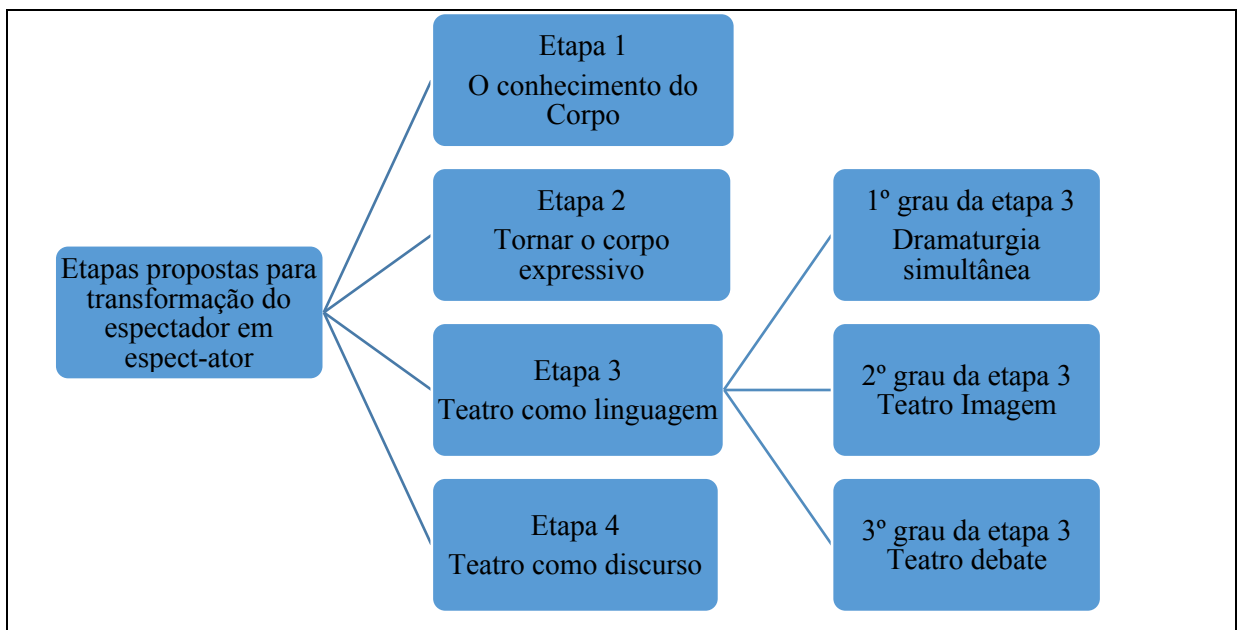
Diante do problema, que marcou sua trajetória enquanto criador do Teatro do Oprimido, como fazer com que o espectador deixe de ser passivo diante do espetáculo e participe ativamente da ação dramática, transformando-a e ensaiando para transformar sua

¹¹ O aluno-filósofo-espect-ator é aqui concebido a partir do espect-ator de Augusto Boal, aplicado ao aluno de filosofia. Essa concepção se concretiza quando nas aulas de filosofia os alunos compreendem conceitos extraídos de textos filosóficos e os experimentam através da experiência do pensamento, proporcionada pela prática do TO.

própria realidade? E em resposta a essa problemática, Boal criou e experimentou o conceito de espect-ator, através do desenvolvimento de diferentes técnicas.

Em sua obra *Teatro do Oprimido* e outras poéticas políticas, Boal nos apresenta “o plano geral de transformação do espectador em espect-ator, composto de quatro etapas” (BOAL, 2019, p. 134), abaixo apresentamos um infográfico com as etapas a serem desenvolvidas na transformação do espect-ator:

Gráfico 1 – Etapas de transformação do espect- ator



Fonte: elaborado pelo autor.

Vejamos agora, de forma mais detalhada, as etapas de transformação do espectador em espect-ator, propostas por Boal.

2.1.2.1 *O Conhecimento do Corpo*

Os participantes do TO devem tomar conhecimento de seu corpo para que possam fazer teatro de forma libertadora, cientes das limitações e das possibilidades do corpo, “cada um deve sentir a ‘alienação muscular’ imposta pelo trabalho em seu corpo” (Boal, 2019, p. 136), imposta também pelo seu modo de vida.

As possibilidades e limitações do corpo de um estudante são diferentes das de um auxiliar de escritório, diferentes das de um garçom. E as três são diferentes entre si, pois, o

corpo de cada pessoa vai sendo moldado de acordo com suas atividades diárias, é necessário conhecer essas limitações e possibilidades do corpo, “não para que desapareçam, mas sim para que se tornem conscientes, para que cada operário, camponês, veja e sinta até que ponto seu corpo está determinado pelo seu trabalho.” (BOAL, 2019, p. 137)

Os seres humanos em suas atividades cotidianas – trabalho, estudo, caminho até a escola, caminho até o trabalho, caminho de volta para casa, poucas horas de sono – vai tendo seu corpo determinado por esse ritmo de vida e é preciso ter consciência desse processo. Para o desenvolvimento dessa primeira etapa, conhecimento do corpo, Boal propõe exercícios, como “corrida em câmera lenta: os participantes são convidados a fazer uma corrida com a finalidade de perdê-la: ganha o último.” (BOAL, 2019, p. 137), “Corrida de pernas cruzadas”, “hipnotismo”, “luta de boxes a distância”, entre outros. Em seu livro *200 Exercícios e Jogos para o Ator e o Não-Ator com Vontade de Dizer Algo através do Teatro* (BOAL, 2008), apresenta várias séries de exercícios que podem ser utilizadas nesta etapa, porém ele destaca que é preciso cultivar a criatividade, deixando que os participantes criem seus exercícios,

É importante manter uma atmosfera criadora: todos estão criando, os que ensinam e os que aprendem. Todos devem inventar. E, nesta etapa, é necessário imaginar e praticar exercícios que analisem as estruturas musculares de cada participante. (BOAL, 2019, p. 139, 140).

Uma observação a ser colocada, é que esses jogos são realizados de uma forma individual, para que cada um conheça seu corpo.

2.1.2.2 Tornar o corpo expressivo

Nesta segunda etapa proposta por Boal na transformação do espectador em ator, devemos desenvolver atividades para que os participantes trabalhem seus corpos para tornarem-se expressivos. Estamos habituados a nos expressar através da fala, o que faz com que a expressão corporal não se desenvolva em toda a sua potencialidade. Boal afirma que “o objetivo da segunda etapa é o desenvolver a capacidade expressiva do corpo. Estamos acostumados a tudo comunicar através da palavra, o que colabora para o subdesenvolvimento da expressão corporal”. (BOAL, 2019, p. 140)

Os jogos, nessa etapa, não fazem uso da fala, são coletivos e convidam os participantes não a interpretar, mas a jogar. Ao jogar, evidentemente, estarão interpretando e “jogarão tanto melhor, quanto melhor interpretem” (BOAL, 2019, p. 140).

São muitos os jogos possíveis nessa etapa, mas a título de exemplo, para que fique clara a diferença destes para os jogos da primeira etapa, vejamos o jogo do animal macho e fêmea.

[...] distribuí-se entre os participantes pequenos papéis com nomes de animais, macho e fêmea. Cada participante tira um papel, na sorte. Durante dez minutos de jogo devem dar uma visão física, corporal do animal que lhes tocou, é proibido falar ou fazer ruídos que denunciem o animal, já que a comunicação deve ser exclusivamente corporal. Depois dos dez minutos iniciais e obedecendo ao aviso do orientador, cada participante deve procurar o seu par, entre os demais participantes, que também estarão imitando seus animais, sempre em suas versões “macho” ou “fêmea”. Quando dois participantes estiverem convencidos de que eles formam um casal, saem de “cena” e só então se lhes permite falar para saber se realmente são um casal, e o jogo termina quando todos os animais tenham encontrado seus companheiros. (BOAL, 2019, p. 140).

Diferente dos jogos da primeira fase, esses são bem mais expressivos e coletivos, para que a expressão corporal seja trabalhada e o participante desenvolva sua capacidade de comunicar através do corpo.

Dito isto, vamos para a terceira fase do plano de transformação do espectador.

2.1.2.3 Teatro como linguagem

Augusto Boal define essa etapa como sendo um processo de desenvolvimento em relação as duas etapas anteriores, ela “se divide em três partes, significando cada uma um grau diferente e progressivo de participação direta do espectador no espetáculo” (BOAL, 2019, p. 142). As partes dessa fase são: “Dramaturgia Simultânea”, “Teatro Imagem”, e por último “Teatro Debate”.

O objetivo é que, gradativamente, o espectador, ao participar das partes dessa etapa, seja estimulado a intervir no espetáculo. “As duas etapas anteriores são preparatórias e estão centradas no trabalho do participante com o seu próprio corpo; essa nova etapa enfatiza o tema a ser discutido e promove o passo do espectador à ação verdadeira” (BOAL, 2019, p. 142).

Vejamos o primeiro grau do Teatro linguagem.

2.1.2.3.1 Dramaturgia Simultânea

Nessa etapa do Teatro como linguagem, um tema é proposto por alguém do grupo, que discute por alguns minutos sobre o assunto e escreve uma pequena encenação, ou improvisa

a encenação sobre o assunto proposto. A cena é posta em ação e em determinado ponto os atores param de interpretar e levantam o problema central da peça, para que os espectadores deem suas opiniões sobre o assunto. Nesta parte, a intervenção na cena ainda não é obrigatoriamente física, visto que os espectadores poderão propor aos atores o que eles devem fazer em cena, para solucionar o problema, não sendo exigida a entrada deles em cena.

Contudo, os atores devem interpretar as sugestões dadas pelos espectadores para a solução do problema levantado. “Tudo que possam pensar os espectadores é discutido ‘teatralmente’ com a ajuda dos atores. Todas as soluções propostas e opiniões são expostas em forma teatral.” (BOAL, 2019, p.143).

Como dito anteriormente, a ênfase na fase da dramaturgia simultânea deve ser no tema discutido teatralmente. No segundo grau dessa etapa, o espectador aumenta seu grau de intervenção, como veremos a seguir.

2.1.2.3.2 Teatro Imagem

Como o próprio nome sugere, o teatro imagem trabalhará com imagens. Nesse caso, um tema, que pode ser de qualquer natureza, mas é necessário que seja um problema coletivo, de “interesse comum” e discutido entre os participantes. O tema deverá ser discutido e, depois, um dos participantes cria esculturas com os corpos dos outros participantes, retratando o tema proposto. Não se pode falar, os corpos transformados em esculturas são a única forma que o “escultor” tem para expressar seu pensamento.

Depois de concluída a escultura, os outros participantes podem intervir e modificá-las, caso não estejam de acordo com o que está proposto. Quando se chega a uma imagem que atende aos anseios de todos, pede-se que o escultor elabore uma outra imagem, que mostre como ele gostaria que fosse o tema discutido. “Em resumo: o primeiro conjunto deve mostrar a *imagem real*, enquanto o segundo mostrará a *imagem ideal*.” (BOAL, 2019, p. 146).

Agora que se tem uma imagem real e uma ideal, Boal propõe que um participante elabore a *imagem de trânsito*, a imagem que seria uma transição entre o real e o ideal, isto é: temos uma realidade que queremos transformar; como transformá-la? Todo esse debate se desenvolve através da elaboração de esculturas, usando o corpo dos participantes e sendo vedada a fala; esculpir sim, falar não.

2.1.2.3.3 Teatro Debate

Esse é o último grau desta etapa. Os participantes devem intervir de forma direta na ação dramática de forma a modificá-la. Eles apresentam um tema de solução complexa e após uma discussão, criam um texto para ser interpretado em uma cena de dez a quinze minutos, e apresentam uma solução para o problema. A chance dessa solução não ser a “ideal” é muito grande, devido à complexidade do tema e o tempo de maturação.

Boal (2019, p. 150) nos diz que ao perguntar “aos participantes-espectadores se estão de acordo com a solução apresentada, como quase sempre se apresenta para fins de discussão, uma má solução, é evidente que os participantes-espectadores dirão que não estão de acordo.”

O grupo então informa aos participantes-espectadores que a cena será reapresentada. “Porém agora qualquer pessoa terá o direito de substituir qualquer ator e conduzir a cena na direção que lhe pareça mais adequada.” (BOAL, 2019, p. 151). O espectador ao intervir na ação dramática, por não concordar com a solução apresentada, não deverá se restringir à fala, ele deverá assumir o papel na peça e representar como se resolve o problema na prática. Para Boal (2019, p. 152), essa intervenção física não é tão fácil quanto falar.

Falar é muito fácil, é muito fácil sugerir atos heroicos e maravilhosos. O mais difícil é realizá-los. Esses mesmos espectadores se darão conta de que as coisas são um pouco mais difíceis do que pensam se tiverem que fazer eles mesmos os atos que preconizam.

Com o teatro debate, o espectador deixa sua situação de ser passivo e assume a posição de ser ativo, capaz de transformar. A proposta do TO compreende que, ao intervir na ação dramática, o espectador estará realizando um ensaio para a ação real, compreendendo as dificuldades de realizar soluções, antes apenas propostas. Mas, também estará se fortalecendo coletivamente com os outros participantes, para enfrentar problemas relacionados às suas condições de vida. Como bem disse Boal (2019, p. 154)

O Teatro debate e essas outras formas de teatro popular, em vez de tirar algo do espectador, pelo contrário, infundem no espectador o desejo de praticar na realidade o ato ensaiado no teatro. A prática dessa forma teatral cria uma espécie de insatisfação que necessita complementar-se através da ação real.

É importante salientar que nesse grau de transformação do espectador, existem outras técnicas teatrais utilizadas pelos grupos de TO, tais como Teatro Invisível, Teatro Jornal entre outras, mas todas elas têm o mesmo objetivo: de libertar o espectador de sua condição de passividade e transformá-lo em sujeito da ação. “O espectador se liberta: pensa e age por si mesmo! Teatro é ação!” (BOAL, 2019, p. 170).

2.1.2.4 Teatro como discurso

Diferente do teatro burguês em que o espetáculo já está pronto e acabado, nos vários tipos de teatro discurso, as peças são discutidas antes de serem executadas e durante a sua apresentação, as intervenções favorecem o discurso, o debate. Elas podem ou não seguir um roteiro, o início é certo, o final incerto.

Isso porque o espectador está livre, passou a espect-ator, não está mais amarrado em sua cadeira, ele pode intervir a qualquer momento e mudar os rumos do espetáculo. As peças são tidas como ensaio, e não como espetáculo acabado, como bem disse Boal (2019, p. 155) “todas essas formas de que expus até aqui são formas de teatro-ensaio e não de teatro-espetáculo”.

O processo é tão importante quanto o resultado final, o debate e o discurso são valorizados, pois são a prova da transformação do espectador em espect-ator. Ao realizar esse processo Boal conclui seu objetivo de “transferir ao povo os meios de produção teatral, para que o próprio povo os utilize à sua maneira e para seus fins” (BOAL, 2019, p. 134).

Frente este cenário, podemos afirmar que a criação de conceitos perpassa toda a história do TO, que além de criá-los, os vivencia através de suas técnicas teatrais, e que, portanto, é arte porque cria sensações, é Filosofia porque experimenta conceitos, e também é política, uma vez que propõe uma intervenção diante da realidade imposta aos oprimidos.

Praticá-lo é um ato de resistência às opressões impostas pelo sistema capitalista à arte mercantilizada, que apresenta espetáculos prontos, em busca de consumidores de uma cultura alheia a sua realidade de vida e com vistas à manutenção do que está posto na sociedade. Não há intenção de transformação da vida dos oprimidos na cultura burguesa.

Por isso Boal defende que não se deve lutar para que o povo tenha acesso a uma cultura que não lhe pertence. A luta deve ser para que o povo crie sua própria cultura, sua própria poética. Uma poética a partir da realidade, mas que proponha modificá-la. O verdadeiro

cidadão, segundo Boal (2009) é aquele que conscientizado, age para mudar o mundo e é capaz de criar sua própria cultura.

Palavra, imagem e som, que hoje são canais de opressão, devem ser usados pelos oprimidos como formas de rebeldia e ação, não passiva contemplação absorta. Não basta consumir cultura: é necessário produzi-la. Não basta gozar arte: necessário é ser artista! Não basta produzir ideias: necessário é transformá-las em atos sociais, concretos e continuados (BOAL, 2009, p. 19).

Entendemos que essa visão de que todos podem produzir arte, proporciona ao TO a liberdade de se afastar do espaço fechado e refinado dos palcos dos grandes teatros e caminhar em direção aos oprimidos, ao povo. Seu palco está nas associações de bairros, fábricas, sindicatos, escolas, espaços reais, lugares onde a vida acontece. É uma nova forma de se fazer teatro, com uma postura revolucionária diante do mundo.

Discutindo os problemas vivenciados pelo povo, e propondo uma intervenção prática para transformá-los, evocamos aqui, uma célebre afirmação de Marx. “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é transformá-lo” (MARX, in: MARX e ENGELS, 1982, p. 539). Este pensamento ilustra a relação que desejamos explorar entre a prática do TO e as aulas de Filosofia, onde os participantes trabalharão conceitos e os experimentarão, relacionando-os com suas experiências na busca de uma transformação.

Praticar o TO nas aulas de Filosofia é romper com a educação tradicional e criar uma linha de fuga capaz de dar vida ao ensino de Filosofia como uma experiência do pensamento, é praticar a Filosofia menor, é ir além da teoria e vivenciar os conceitos, experimentá-los, ressignificá-los e testar soluções possíveis diante de um problema.

O TO criou seu território¹² a partir de uma nova compreensão de espectador desenvolvida por Boal. Ele o desterritorializou do teatro tradicional, rompeu com a visão elitista e buscou trabalhar a destruição das barreiras teatrais, que foram criadas ao longo do tempo pelas classes dominantes. A intenção de Boal foi devolver ao povo os meios pelos quais se pode construir um teatro que trabalhe os problemas dos oprimidos e seja uma arma contra as opressões.

¹² Aqui, a noção de território é entendida num sentido muito amplo, para além da questão física. Refere-se a um processo de domínio temporal, espacial, físico, cultural, estético e cognitivo. “O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto de projetos e representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos.”(GUATTARI e ROLNIK, 1996, p. 323).

É trabalhando essa poderosa e revolucionária técnica teatral que almejamos proporcionar aos nossos estudantes a experiência com os conceitos.

3 O ENSINO DE FILOSOFIA COMO UMA EXPERIÊNCIA COM CONCEITOS ATRAVÉS DA PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO

3.1 Teatro do Oprimido e a educação libertadora de Paulo Freire

Um dos intercessores de Augusto Boal foi Paulo Freire e a ideia de uma educação libertadora. Freire defende uma oposição à “educação bancária”, na qual os alunos pouco participam da aula, a não ser como meros observadores, como se fossem depósitos de conteúdo. Para ele, a educação deve ser uma forma de libertação, por isso propõe a educação como um processo dialógico, que busca a conscientização da realidade e sua transformação. Segundo Teixeira (2009, p. 30).

Freire não se limitou a analisar os processos da educação e da pedagogia, mas a apresentar uma teoria de como elas devem ser compreendidas teoricamente e como se deve agir através de uma educação denominada “*libertadora*”. Para ele, educação é um encontro entre interlocutores, que procuram no ato de conhecer a significação da realidade, e na práxis o poder da transformação.

A proposta de Freire é de uma educação transformadora, onde educadores e educandos juntos, de forma horizontal, buscam entender e aprender mais sobre determinado objeto que se propõem a estudar, para realizarem as transformações que julgarem necessárias.

Uma das características dessa educação transformadora é que os educadores e educandos são vistos como sujeitos do processo. O diálogo e a importância de partir da realidade do educando são também marcas da educação freireana. Além disso, Paulo Freire compreende que ao educar, o educador também se educa, e o educando, ao ser educado, também contribui para que o educador se eduque. Ou seja, a transformação ocorre nos dois sujeitos.

É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas (FREIRE, 1987, p. 44).

A educação libertadora de Freire trabalha com a horizontalidade, e pretende eliminar o processo opressor-oprimido, por isso propõe essa transformação na própria relação professor- aluno, dentro de uma postura dialógica, sem a qual sua teoria não se concretiza. Essa é uma condição para que a educação libertadora seja possível.

Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo. (FREIRE, 1987, p. 47).

Muitas são as relações existentes entre as teorias educacionais de Paulo Freire e o TO de Augusto Boal, ambos desejam que o oprimido se liberte das opressões. Freire propõe uma educação dinâmica diferente da educação bancária, que não valoriza as relações, que não entende o homem como construtor de sua vida, como ser ativo e transformador, o homem é visto como mero espectador.

Esta concepção “bancária” implica, além dos interesses já referidos, em outros aspectos que envolvem sua falsa visão dos homens. Aspectos ora explicitados, ora não, em sua prática. Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. (FREIRE, 1987, p. 40).

Como já vimos, assim como Freire, Boal também se inquieta com essa passividade do homem-espectador, pois deseja que o oprimido possa transformar sua realidade através do teatro, possa ser ativo e usar o teatro como aprendizagem, encenando soluções para suas opressões. Segundo Teixeira (2007, p. 120)

O Teatro do Oprimido tem a sua base, segundo Boal na forma dialogal do teatro, adotando os princípios da metodologia de Freire, para quem o ensino é “*transitividade, democracia, diálogo*”. Boal denomina seu método de intervenção social e política, inspirando-se na teoria de Freire de que “*todo mundo pode ensinar e todo mundo pode aprender*”

Freire reconhece na cultura uma forma de mediação para o processo educacional, ele vê a educação como sendo fundamental no processo de conscientização social e libertação do oprimido, mas entende que essa não é a única forma de se trabalhar essa questão, ele vê na cultura uma grande contribuição, ao mediar os processos educativos em busca de se alcançar a libertação do oprimido.

A obra de Freire sustenta-se na compreensão do papel ativo do homem na cultura, em um processo dialético: ao intervir no contexto social, o ser humano também se modifica. Entende a cultura como resultado de trabalho crítico e criador do homem, que lhe confere a aquisição sistemática da própria experiência humana. Por isso, em seus discursos filosóficos e pedagógicos, Freire negava a interpretação da cultura como uma justaposição de informações ou de prescrições pelo educador. Ao negar este posicionamento e afirmar o ser humano como sujeito e não como objeto, Freire abordava a questão da mediação nos processos educativos, colocando a educação como eixo fundamental, mas não exclusivo, de emancipação humana, conscientização e de libertação social (CANDA, 2012, p. 190).

As ideias de transformação social e libertação dos oprimidos são trabalhadas tanto na educação libertadora de Paulo Freire, quanto nas técnicas teatrais de Augusto Boal. Se um apresentava uma proposta de educação revolucionária baseada na observação, reflexão e culminando na transformação dos envolvidos, o outro desenvolveu técnicas teatrais, que da mesma forma desejam a libertação dos oprimidos. Segundo Freire (1987, p. 39):

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação.

Para se alcançar esse conhecimento do mundo e sua transformação, a educação precisa fazer sentido para o educando, precisa vê-lo como um sujeito do processo e compreender a realidade em que ele está inserido, para a partir dessa compreensão trabalhar transformações.

Com o intuito de desenvolver a educação transformadora colocando em prática o diálogo, a valorização do educando e a horizontalidade no processo, novas didáticas precisaram e precisam ser pesquisadas, adaptadas a essa nova realidade desejada. Ou mesmo, criadas e experimentadas na prática escolar.

Nessa perspectiva de um ensino libertador, dinâmico e significativo, propomos o ensino de Filosofia que seja filosófico, dinâmico com a prática das técnicas do TO nas aulas de Filosofia, para que as mesmas façam sentido aos alunos e sejam um palco para a experiência com os conceitos.

Sabemos que a disciplina possui suas especificidades e seu ensino pode ser visto como um problema filosófico, por isso discutiremos, a seguir, um pouco sobre problemas que envolvem o ensino de Filosofia.

3.2 O problema do ensino de Filosofia

A Filosofia, enquanto disciplina escolar, passou por dificuldades no que se refere a sua inserção nos currículos escolares. Uma dessas dificuldades está no fato de utilizar-se de métodos e conceitos próprios. Essa característica a distancia das respostas imediatas e das questões mercadológicas tão valorizadas atualmente, gerando uma resistência ao ensino de Filosofia, que se propõe a pensar e criar conceitos, os quais, por vezes chocam-se com as ideias da sociedade voltada à produção e ao consumo como objetivos de vida.

Consolidar-se enquanto disciplina escolar também é visto como um desafio, uma vez que a presença da Filosofia nas escolas sempre esteve sobre uma linha de insegurança. Um exemplo disso foi que no Brasil, na década de 70, a disciplina de Filosofia foi excluída do Ensino Fundamental e Médio, por ser considerada subversiva. Segundo Gallo e Kohan (2000, p. 174):

Durante muito tempo, desde sua implantação no século XVI, a Filosofia foi ensinada de forma dogmática, carregada de uma forte ideologia tomista. Neste século XX, ela nunca teve presença garantida nos currículos oficiais. E não se trata simplesmente de ter ou não ter presença. A forma pela qual a filosofia se faz presente, quando o está, não oferece condições muito boas para uma prática transformadora: ela é muito tênue...A última ditadura, instaurada em 1964, é prova disso: tirou a filosofia formalmente dos currículos.

Só recentemente, a Filosofia passou a ser obrigatória no ensino médio, com a promulgação, em 2008, da lei 11.684, que altera a lei 9.394/96 e estabelece em seu “Art. 36, inciso IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” (BRASIL, 2008). A lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, instituiu o ensino médio em tempo integral e embasa o Novo Ensino Médio, em seu parágrafo 35, § 2º traz a seguinte redação: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.” Não se observa nessa redação a obrigatoriedade da Filosofia nas três séries do Ensino Médio.

Como já dissemos anteriormente, essa linha de insegurança que caminha a disciplina de filosofia é histórica e se manifesta na legislação acima. Apesar disso, e de forma oficial, a Filosofia compõe oficialmente o currículo das escolas de ensino médio no Brasil. O que nos leva a uma outra questão, visto que, como uma disciplina oficial ela precisa dar conta de um currículo já definido pela autoridade educacional estatal, o que na prática, pode significar a limitação daquilo que é a essência do pensar filosófico: questionar os pensamentos naturalizados pela sociedade e, conseqüentemente, a própria natureza do Estado, que é manter

a estabilidades da sociedade. Assim, a disciplina de Filosofia se opõe a essa lógica, embora faça parte da mesma.

Isso significa que o professor de Filosofia deve fazer a opção de como se movimentar dentro dessa rede de interesses e intencionalidades existentes no currículo oficial. Ensinar Filosofia está longe de ser um ato neutro, pelo contrário: o professor na sua prática, deve apresentar suas posições e as intenções que possui diante da Filosofia e da vida. E é a partir da interrogação: “o que é Filosofia?”, que se inicia o curso de Filosofia, uma vez que a resposta dada pelo professor fundamentará suas aulas e norteará sua postura diante do currículo oficial.

Embora pareça confuso, isso acontece porque não existe uma única resposta à pergunta. Assim, o docente é alguém que entende que a Filosofia busca a verdade de forma contemplativa, ou vê a Filosofia como capaz de desnaturalizar o mundo presente, ou, até mesmo, como a evolução natural de sua história. São muitas as respostas possíveis à pergunta acima e a movimentação do docente diante dos desafios de lecionar Filosofia na rede oficial estará entrelaçada com a proposta filosófica adotada por ele. E sua didática, bem como suas abordagens filosóficas, será impactada por isso.

Sobre essa tomada de posição, necessária ao professor de Filosofia, Gallo (2012, p. 39) nos diz:

Assim, quando tratamos do ensino de filosofia é necessário que tomemos uma posição, que nos coloquemos no campo de uma determinada concepção de filosofia. É fundamental que deixemos isso claro; que evidenciemos a posição filosófica com base na qual pensamos e ensinamos.

Podemos dizer ainda que, as condições de trabalho oferecidas aos professores de Filosofia pelo Estado, de alguma forma pode influenciar na decisão de qual Filosofia ensinar. O tempo de aula disponibilizado para o trabalho com a Filosofia – geralmente 50 minutos semanais –, as exigências oficiais quanto ao currículo mínimo a ser desenvolvido pelo docente, tudo isso empurra o professor para um ensino mais tradicional, como sendo a saída mais fácil e factível à superação do desafio que as condições objetivas lhe impõem. O trabalho com a história da Filosofia, através da transmissão de conhecimentos produzidos pelos filósofos ao longo dos séculos mediados pelo professor, parece ser o caminho mais adotado pelos mestres, como dissemos, muitas vezes como saída para as dificuldades impostas pelo sistema.

Aquele que opta por ensinar Filosofia de forma filosófica, rompendo com o tradicionalismo, valorizando a experiência e o pensar de seus alunos, trabalhando indagações

filosóficas em busca de preencher o vazio entre a pergunta e a resposta, encontrará ainda mais desafios para realizar seu curso de Filosofia.

Precisamos ter ciência dessa realidade, porém, isso não pode ser motivo para que aqueles que optam por um ensino de Filosofia filosófico, desistam de fazê-lo. Pelo contrário, a clareza da realidade deve nos impulsionar a desenvolvermos saídas e estratégias capazes de possibilitar nossos objetivos ao lecionar a disciplina. A sala de aula é por assim dizer o território para que essas estratégias aconteçam, pois é nela que está o mundo atual com suas divergências, convergências, diversidade, multiplicidades. É nesse território que se dá o ensino de Filosofia propriamente dito. Então, pretende-se filosofar com os alunos, é nele que acontece esse processo, é lá que o professor deve trabalhar na perspectiva de uma Filosofia menor. Vejamos um pouco sobre essa proposta.

3.2.1 Da educação menor à Filosofia menor: uma proposta para sala de aula

Na obra *Kafka: por uma literatura menor*, Deleuze e Guattari (1977) apresentam o conceito de literatura menor. O escritor Judeu Thecho Franz Kafka se apropriou da língua alemã para escrever sua obra e resistir e subverter os pressupostos afirmados pela poderosa Alemanha.

Deleuze e Guattari criaram então o conceito de literatura menor: podemos dizer que seria o uso de uma língua para subversão dela própria. Gallo (2002), a partir deste conceito, faz um deslocamento trazendo-o para a educação, desenvolvendo os conceitos de educação maior e educação menor.

A educação maior seria aquela planejada, pensada e proposta pelo Estado, carregada de pressupostos e que busca ser naturalizada para manter seu fluxo de dominação. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são exemplos de documentos oficiais que orientam e até determinam o trabalho a ser desenvolvido pelas redes municipais e estaduais de educação e, conseqüentemente, pelas escolas que compõem essas redes.

Todas as disciplinas do currículo oficial estão submetidas a essas leis e normatizações. Inclusive a Filosofia, que, como já dissemos, passou a ser uma disciplina oficial a partir de 2008 com a promulgação da lei 11.648. Desta forma, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394 de 20/12/1996) afirma, sobre o ensino de Filosofia, no inciso III do § 1º, do Artigo 36, que ao final do ensino médio, o educando deve demonstrar o “domínio dos conhecimentos de

Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996). E mais recentemente com a lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 que institui o Novo Ensino Médio, a Filosofia continua compondo o currículo das escolas de todo o Brasil.

Sabemos que não há neutralidade no campo da educação, e a legislação oficial, reflete o pensamento dominante, que pretende se naturalizar. Por essa ótica, a Filosofia teria a função de naturalizar o exercício da cidadania, entendido aqui que o conceito de cidadania estaria vinculado aos preceitos da sociedade neoliberal em que vivemos. Vejamos o que fala Cerletti (2009, p. 70)

[...] se está utilizando a filosofia como uma simples justificadora ou promotora da difusão de valores, crenças ou ideologias - que em última instância são os dominantes -, ou como uma fonte supostamente “neutra” de prescrições ou normas.

A proposta seria uma instrumentalização da Filosofia, para reproduzir a ideologia de um Estado dominante. Mas qual seria o papel que se pretende dar ao ensinar Filosofia? Não seria a Filosofia muito mais subversiva que afirmativa? E como poderíamos trabalhar Filosofia na perspectiva de criticidade, de transformação?

A Filosofia tem entre suas características a atitude filosófica, o questionamento sobre o que está posto como verdade, e não a afirmação desses pressupostos. Ela é um ato de subversão, à medida que não confirma um discurso dominante. Ao contrário, questiona sua legitimidade.

Daí podemos dizer que o ensino de Filosofia deve ser filosófico e mesmo estando inserido oficialmente na máquina estatal, deve criar linhas de fuga, desvencilhando-se da instrumentalização afirmativa e problematizando aquilo que se apresenta como já resolvido.

Sua missão não é afirmar o que está posto, mas dar condições para que os jovens estudantes de Filosofia possam pensar sobre o mundo em que vivem e até transformá-lo. Sobre isso Cerletti (2009, p. 75) nos fala que “a Filosofia é fundamental para formar sujeitos críticos capazes de questionar a validade de uma argumentação, a legitimidade de um fato ou a aparente questionabilidade do que é dado”.

Como já dissemos, a partir do conceito de literatura menor, de Deleuze e Guattari (1977), Gallo (2002) propõe um deslocamento no sentido da educação menor. É ela, que diante de todo aparato da máquina maior da educação, possibilita um ensino de Filosofia crítico e transformador.

A educação menor da qual fala Gallo (2002), seria uma forma de situarmos o ensino de Filosofia como filosófico, e a sala de aula, o plano de imanência onde o ensino acontece.

Deleuze e Guattari (1977) determinaram três características para que uma literatura fosse considerada menor: a desterritorialização da língua, a ramificação política e o valor coletivo.

A língua possui seu território, suas características e fundamentos tidos como verdadeiros dos constantemente para uma naturalização, o que perpetua a sua dominação enquanto língua maior, a serviço de uma ideologia dominante, que se utiliza de sua força sob todos os aspectos, inclusive a língua, para permanecer como tal.

A literatura menor deve desterritorializar, apresentar-se como um território diferente, que questiona os pressupostos defendidos pela literatura maior, baseado não mais em certezas dominantes, mas em dúvidas sobre as verdades defendidas pelo pensamento dominante, que fundamenta a língua maior.

A ramificação política da língua irá caracterizá-la como menor, uma vez que a língua maior não se apresenta como política e sim como uma naturalização do que está posto. O caráter subversivo, questionador, que rasga aos poucos as certezas naturalizadas, além de sua parcialidade diante das questões que lhe são postas, é necessário a uma literatura menor.

Por último, o valor coletivo seria a terceira característica de uma literatura menor. Suas obras devem expressar as dúvidas, questionamentos de uma coletividade, problemas que atingem uma região, um grupo, uma nação, um povo, são de interesse da literatura menor, seu caráter não retrata um indivíduo, mas sempre uma coletividade.

Se roubarmos¹³ a ideia de Deleuze e Guattari (1977) e a deslocarmos para a educação, teremos as mesmas características como sendo necessárias a uma educação menor. Desta forma, podemos dizer que optar por desenvolver um trabalho com a proposta de ser menor, é desterritorializar das amarras impostas pelo sistema educacional vigente, mesmo fazendo parte dele, questionando, subvertendo a lógica da naturalização.

É certo também que o simples fato de optar por esse caminho é uma escolha política, uma tomada de posição diante da realidade. E essa escolha, embora seja própria, se relaciona diretamente com a coletividade, pois sua realidade, sua imanência é a escola, território essencialmente plural e coletivo. Foi nessa perspectiva que desenvolvemos nossa pesquisa, trabalhando um ensino de Filosofia que se apresenta como crítico, ativo, transformador; em suma, filosófico.

¹³ O roubo de conceitos na visão de Deleuze e Guattari é uma atitude criativa, uma vez que retomar o conceito é recriá-lo.

Antes de apresentarmos nossa proposta, discutiremos um pouco mais sobre o conceito de “menor”, criado por Deleuze e Guattari, deslocado agora para o ensino de Filosofia. Para isso, trouxemos à discussão o texto denominado O Problema do Ensino de Filosofia (Gelamo, 2009), que nos remete a toda essa conceituação de educação menor, tomada agora como uma Filosofia menor, evidentemente, partindo do pensamento Deleuze-Guattariano.

Essa linha de abordagem filosófica parte de uma tensão que estabelece com a Filosofia maior que, assim como a educação maior, se utiliza de pretensas verdades, para conservar seu território de dominação. As obras filosóficas de grandes pensadores da humanidade são universalizadas e trabalhadas em grande parte das salas de aula do país como verdades absolutas. É como se tivessem caído no lugar-comum, quase não se questiona suas contribuições para compreensão dos problemas atuais.

Desta forma, se pretendemos trabalhar com a Filosofia menor em sala de aula e se ela parte de um deslocamento da educação menor, trabalhemos então as características necessárias para que uma Filosofia seja considerada menor, partindo das mesmas características exigidas à educação menor: a desterritorialização da língua, a ramificação política e o valor coletivo.

A proposta da Filosofia menor é o tensionamento com os pressupostos da Filosofia maior, que acabam conferindo a ela um caráter dogmático. Ela deve ser resistência a esses pressupostos filosóficos que são colocados como início do pensamento e que são fundamentados no senso comum.

A Filosofia menor questiona as bases da própria Filosofia, mesmo aquelas que por milênios se sustentam no seio da humanidade. Não que se deva negar tudo que foi construído em matéria de pensamento filosófico, pelo contrário, o objetivo seria trazê-los à discussão atual, interpretá-los à luz de uma nova visão, dando-lhes movimento, atribuindo-lhes algo novo, diferente.

Quanto à ramificação política, entendemos que a Filosofia não pode ser parcial diante dos problemas que se propõe a trabalhar. Ela não é neutra, deve sempre questionar e propor a transformação social, buscando uma sociedade mais justa, mais humana. A Filosofia menor deve colocar-se a serviço da coletividade, mesmo que seja forjada na solidão do pensamento. O trabalho filosófico precisa questionar e propor transformações, que impactem a experiência da coletividade.

Nosso trabalho se fundamenta nessa perspectiva de um ensino de Filosofia menor, que questiona os problemas abordados por milênios, e as respostas dadas pelos grandes

filósofos a esses problemas vividos pela humanidade. Buscando relacionar as grandes teorias filosóficas com o mundo atual, deslocando suas respostas, pensando-as e experimentando-as em uma realidade diferente, atual.

Para que possamos trabalhar a Filosofia com as bases teóricas propostas até aqui, partimos do fundamento de que a Filosofia é criação de conceitos.

3.2.2 *O conceito como criação filosófica*

Deleuze e Guattari na obra *O que é Filosofia* (1992), nos apresentam a Filosofia como a atividade de criar conceitos.

Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia. É porque o conceito precisa ser criado que ele remete ao filósofo como aquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência [...].

Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados ou antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam [...]. Que valeria um filósofo do qual se pudesse dizer: ele não criou um conceito, ele não criou seus conceitos? (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 13-14).

Os filósofos franceses rejeitam a ideia de Filosofia como contemplação, como comunicação, ou mesmo como reflexão. Isso porque, segundo eles nenhuma dessas atividades é exclusividade da Filosofia. A reflexão pode ser uma atividade filosófica, mas não é isso que caracteriza sua essência, outras disciplinas como a sociologia, a história, podem trabalhar a reflexão. A comunicação, por sua vez, trabalha para que se chegue a um consenso, não ao conceito, diferentemente da atividade filosófica, que não visa o consenso, mas, o conceito. A Filosofia não é contemplação, como durante muito tempo se acreditou, pois, a contemplação não caminha para criação de conceitos.

Embora essas questões façam parte da atividade filosófica, não são elas a especificidade da Filosofia, elas não criam conceitos. Somente a Filosofia tem como especificidade a criação de conceitos e é isso que a difere de outros conhecimentos, como a arte e a ciência. “A Filosofia faz surgir acontecimentos com seus conceitos, a arte ergue monumentos com suas sensações, a ciência constrói estados de coisas com suas funções” (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 254).

Então se essa é a especificidade da Filosofia, surgem algumas questões: por que se cria um conceito? Como surgem os conceitos? O que é um conceito?

Para Gilles Deleuze e Félix Guattari, os conceitos são criados como respostas às necessidades de solução de um problema, e não surgem de forma instantânea. Um conceito não é criado isoladamente no mundo, ele é criado como respostas às inquietações de saber aquilo que não se sabe. É certo também que sua criação terá sempre que recorrer a outros conceitos, os intercessores. Gallo (2019, p. 70) nos diz que “não se produz Filosofia sem um problema, o que nos leva a afirmar que o problema é o motor da experiência filosófica de pensamento”.

O conceito precisa ser visto em toda sua multiplicidade, ele é acontecimento, está intrínseco em relações humanas transpassadas por questões sociais, políticas, educacionais e toda a multiplicidade que envolve tais relações. Ele é da ordem do rizoma, ou seja, está inserido no rizoma, que, por sua vez, caracteriza-se por não possuir um centro, começo ou fim, é uma rede móvel de linhas, que se entrelaçam, e por serem heterogêneas podem explodir a qualquer momento, rompendo o fluxo da linha que compõe, criando um novo fluxo, uma linha de fuga, que também é rizoma. Mas, ao romper com o território inicial, realiza um movimento de desterritorialização e reterritorialização¹⁴. (DELEUZE e GUATTARI, 1992)

O conceito com toda a sua complexidade é criado para resolver um determinado problema a partir das condições existentes.

O conceito filosófico não se refere ao vivido, por compensação, mas consiste, por sua própria criação, em erigir um acontecimento que sobrevoe todo o vivido, bem como qualquer estado de coisas. Cada conceito corta o acontecimento, o recorta a sua maneira. A grandeza de uma Filosofia avalia-se pela natureza dos acontecimentos aos quais seus conceitos nos convocam, ou que ela nos torna capazes de depurar em conceitos. Portanto, é necessário experimentar em seus mínimos detalhes o vínculo único, exclusivo, dos conceitos com a filosofia como disciplina criadora. O conceito pertence à filosofia e só a ela pertence. (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 47).

A estas condições podemos chamar de plano de imanência. O plano pode ser traçado pelo próprio filósofo ou este pode escolher transitar pelo plano traçado por outro filósofo. Eles são o solo onde transitam os conceitos que, rizomaticamente, se relacionam e explodem em novos conceitos. É nele que se faz Filosofia, criam-se os conceitos e são experimentados os problemas em busca de soluções. As soluções, por sua vez nos remetem a outros problemas, e depois a outros e outros. Assim dizemos que essa atividade constante é própria da Filosofia.

Se o conceito é um todo fragmentado, uma multiplicidade de componentes heterogêneos, intrinsecamente relacionados, o plano é único: é um todo não fragmentado, aberto, informe, ilimitado, "o absoluto ilimitado", o "horizonte

¹⁴ A reterritorialização é a busca de recompor um território engajado num processo de desterritorialização.

absolute", o "solo absolute", o "movimento infinito". Pois esse meio indivisível, que se move por ele mesmo infinitamente, que é variação pura, é o suporte dos conceitos, suporte onde os conceitos, que o preenchem, se repartem, se distribuem. Os conceitos existem relativamente ao plano sobre os quais eles se delimitam, aos problemas que eles devem responder. "Um conceito tem sempre a verdade que lhe cabe em função das condições de sua criação" (MACHADO, 2009, p. 315).

No nosso caso entendemos ser a sala de aula o plano de imanência, o solo por onde os conceitos transitam e se transformam, é nela que trabalharemos conceitos filosóficos deslocados para a realidade dos sujeitos que a compõem. Nosso trabalho em sala de aula partirá dos conceitos já criados pelos filósofos, que evidentemente o fizeram diante de um outro plano.

O que propomos é roubar esses conceitos e reterritorializá-los a partir de outra realidade, com outros personagens, delimitados por um novo plano de imanência. Isso nos possibilitará um deslocamento desses conceitos, diante de uma realidade atual vivenciada pelos sujeitos, os alunos, que estão nesse novo território: a sala de aula.

Essa atividade nos apresenta uma Filosofia viva, dinâmica, capaz de se fazer atual e em constante transformação, buscando soluções para problemas vivenciados pelos sujeitos nos dias de hoje.

Sobre esse deslocamento de conceitos, Gallo afirma que "um problema deslocado, tomado do plano de imanência de outro filósofo e colocado em outro campo problemático, é um novo problema, é um problema próprio, apto a ensejar novos conceitos" (GALLO, 2012, p. 80).

A proposta de aulas ministradas através de atividades com conceitos exige, primeiramente, a compreensão de que a experiência da qual falamos nesta pesquisa, é tomada como algo que nos acontece. O que é diferente do que acontece, um acontecimento que não nos toca, não pode ser considerado uma experiência.

3.2.3 A experiência como possibilidade de transformação

No frenético mundo atual, muitas coisas acontecem diariamente, com uma velocidade e frequência nunca vistos. A dinâmica efêmera dos assuntos tratados nas redes sociais e a incrível fluidez da informação nos colocam diante de um mundo inundado por acontecimentos dos quais muitos deles tomamos conhecimento.

A informação nos dias de hoje surge com a rapidez de um raio, e os homens acessam essa informação de forma cada vez mais prática. Contudo, tanta informação em tão pouco espaço de tempo em nada contribui para a experiência. Vejamos o que nos diz Bondía (2002,

p. 20): “e o que gostaria de dizer sobre o saber de experiência é que é necessário separá-lo de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação sobre as coisas, quando se está informado”.

Informação não é o mesmo que conhecimento adquirido através da experiência, pois este necessariamente exige um acontecer conosco, uma transformação de nosso ser, por menor que seja, nos acontece algo. Podemos dizer que assim como a informação, a opinião também se transformou em um inimigo do acontecer enquanto experiência.

O acesso fácil à informação faz com que imaginemos conhecer os assuntos sobre os quais nos informamos e, rapidamente, formulamos uma opinião sobre o mesmo. Vivemos uma época em que ter opinião é mostrar-se sábio, conhecedor do mundo e das coisas, porém se analisarmos mais a fundo a questão, podemos dizer que a opinião, sem um aprofundamento maior sobre o que se opina, pode estar carregada de contradições e incoerências, de condições criadas para nos anular enquanto sujeitos individuais e participantes de uma coletividade.

Nesse mundo de informações e opiniões desmedidas não vivemos os acontecimentos, mas tudo acontece para que tenhamos a falsa certeza que os vivemos. Segundo Bondía (2002, p. 20):

E quando a informação e a opinião se sacralizam, quando ocupam todo o espaço do acontecer, então o sujeito individual não é outra coisa que o suporte informado da opinião individual, e o sujeito coletivo, esse que teria de fazer a história segundo os velhos marxistas, não é outra coisa que o suporte informado da opinião pública.

O tempo também pode ser um fator que nos impede de vivermos a experiência. O modo como dispomos nosso tempo, a rapidez com que tudo acontece, impede que tenhamos um tempo necessário para atribuímos uma conexão com o acontecimento; ele passa com tamanha velocidade que não há tempo para senti-lo, vivê-lo.

Por último, o trabalho, como concebido em nossa sociedade, como algo que pretende transformar o mundo a qualquer custo, nos põe um mundo em constante transformação, nunca bom para nós, pois sempre pretendemos, diante de nossas necessidades materiais, modificá-lo sem medirmos o impacto dessas mudanças. O que importa é não parar, sempre trabalhar para mudar a natureza. É esse não parar que também se insere no trabalho e o utiliza como um inibidor da experiência.

Entendemos que a experiência que propomos em nosso trabalho deve opor-se a esses pontos que dificultam seu acontecimento e apresentar-se como uma linha de fuga, capaz de proporcionar a escuta, o olhar, o refletir, o pensar dentro de um tempo necessário, para que nos toque o acontecimento e possa causar em nós uma transformação.

Nos apresentamos como resistência a essa negação da experiência, propomos viver a experiência como acontecimento que nos toca. Essa vivência se dá na sala de aula, território de complexidades humanas, de multiplicidade, solo fértil para trabalhar com conceitos e experimentá-los.

As experiências a que nos propomos viver com nossos alunos são experiências com conceitos e se tornaram possíveis porque utilizamos as técnicas do TO, para que ao estudar, ao compreender o conceito possamos deslocá-lo, ressignificá-lo diante da realidade dos alunos e, a partir de acontecimentos comuns ao grupo participante da pesquisa, possamos, através do Teatro do Oprimido, viver, reviver esses acontecimentos. Essa experiência é um ensaio para uma intervenção na vida, como nos diz Boal (2019, p 16)

O teatro do Oprimido em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido de libertação dos oprimidos. É ação em si mesmo, e é a preparação para ações futuras. “Não basta interpretar a realidade: é necessário transformá-la!” – disse Marx, com admirável simplicidade.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: DA PESQUISA E DO PROCESSO

4.1 A metodologia da pesquisa

Neste tópico mostramos detalhadamente os procedimentos utilizados na pesquisa e no processo para desenvolvimento do produto.

4.1.2 A pesquisa-ação

Utilizamos em nosso trabalho a metodologia da pesquisa-ação fundamentada no pensamento de Thiollent (1986). Tal metodologia tem como principal característica a importância dada à parte empírica da pesquisa, não abandonando a questão teórica, mas propondo um peso considerável ao desenrolar prático da pesquisa. Thiollent (1986, p. 16) apresenta as características que enquadram um trabalho em uma pesquisa-ação. Vejamos:

Resumindo alguns de seus principais aspectos, consideramos que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) O objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o "nível de consciência" das pessoas e grupos considerados.

Com o intuito de afirmar nosso trabalho como uma pesquisa-ação, relacionamos as características descritas acima com o que desenvolvemos a partir da prática do Teatro do Oprimido no Ensino de Filosofia.

Ao aplicar as técnicas do TO nas aulas de Filosofia, o pesquisador interage naturalmente com os participantes a ponto de tornar-se um deles e desenvolve o papel de pesquisador-participante. No nosso caso, essa interação tem o objetivo de analisar a prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia como uma estratégia para o desenvolvimento do pensar filosófico através da experiência do pensamento, o que tem sua relevância, à medida que propõe uma metodologia, a qual colabora com um ensino de Filosofia dinâmico e inovador, ao

propor que os conceitos filosóficos sejam experimentados, rompendo com o tradicionalismo ainda predominante no ensino de Filosofia.

A intervenção realizada na sala de aula objetiva a transformação dos alunos em alunos-filósofos-espect-atores, o que resultará em uma mudança de postura teórico e prática diante dos temas abordados, relacionando-os com a experiência de vida dos participantes e as soluções ensaiadas na busca de resolver problemas da vida real. Salientamos a importância de todos os participantes nas decisões propostas, discutidas, analisadas e experimentadas durante a pesquisa.

A intervenção inicia-se com a leitura de textos filosóficos e a identificação do(s) conceito(s) trabalhado(s) no mesmo. Posteriormente, relaciona-se esse(s) conceito(s) com uma experiência de opressão vivenciada pelo grupo, por exemplo: discriminação por morar na periferia da grande Fortaleza. Então, o grupo criará, baseado no conceito filosófico e em sua relação com as experiências de vida, um texto teatral que deverá ser apresentado, discutido e analisado através de uma peça de TO, o que, necessariamente, pressupõe ensaios de intervenções práticas na resolução do problema, para além das análises, discussões e “aumento do nível de consciência dos pesquisadores e participantes”.

Uma vez caracterizado nosso trabalho como uma pesquisa-ação, apresentamos o campo de realização do mesmo.

4.1.3 O Campo da pesquisa

A pesquisa e a prática foram realizadas na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Romeu de Castro Menezes, situada no município de Caucaia-Ce, região metropolitana de Fortaleza, no bairro Nova metrópole, onde reside a maioria de seus estudantes. A escola possui uma boa estrutura física, com diversos laboratórios, nove salas de aula, sala de multimeios, quadra coberta e amplo espaço verde. A gestão é formada por um diretor e dois coordenadores pedagógicos e um total de 43 professores e 12 funcionários de apoio.

A escolha pela aplicação da pesquisa em uma EEMTI se deve ao fato de que o governo do Ceará, desde 20 de julho de 2017, instituiu a política de tempo integral nas escolas de Ensino Médio, no âmbito da Rede Estadual de Ensino, através da Lei nº 16.287 (CEARÁ, 2017). Desde então, essa política vem se expandindo em todo o estado.

Segundo o site da Secretaria de Educação do Ceará (Seduc-CE), desde agosto de 2021 a rede estadual de educação ampliou para 50% (cinquenta por cento) a oferta de escolas

em tempo integral, num total de 323 (trezentos e vinte e três) estabelecimentos nessa modalidade atendendo 119 (cento e dezenove) mil alunos.

No site da Seduc-CE é possível encontrar o plano de universalização das EEMTI'S (CEARÁ, 2020). Este visa cumprir a meta seis, que consta do anexo a Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. A saber:

Meta 6 – PNE: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica. (BRASIL, 2014, anexo).

O plano de universalização também se propõe a cumprir a meta seis do Plano Estadual de Educação:

Meta 6 – PEE: Oferecer, até 2024, em regime de colaboração, Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas e instituições de educação infantil, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos estudantes da educação básica. (CEARÁ, 2016, p. 15).

Entendemos que o avanço da Escola de Tempo Integral é uma política consolidada e a tendência é que tenhamos um número maior de escolas de tempo integral na rede estadual, em comparação com o número de escolas regulares, em um curto período de tempo.

A Escola de Tempo Integral possui como uma de suas premissas que o educando possa desenvolver suas potencialidades, que estão para além do conhecimento lógico-matemático tão valorizado na perspectiva tradicional. O desenvolvimento humano deve ser priorizado.

De acordo com o projeto político pedagógico comum às escolas de tempo integral do Ceará,

Nessa perspectiva, entende-se que a educação integral pressupõe uma formação multidimensional como processo de desenvolvimento humano. Desse modo, é imprescindível que a escola perceba o educando nas suas múltiplas dimensões – intelectual, social, física e emocional – situando-a no âmbito do contexto sociocultural em que a comunidade está inserida. (CEARÁ, 2017, p. 9).

Enxergamos na Escola de Tempo Integral o campo propício para realizarmos nossa pesquisa, tanto por acreditarmos em seu potencial de expansão, como por encontrarmos em seus documentos norteadores, a valorização da multiplicidade de propostas de ensino, fugindo do tradicional e abraçando as diferentes dimensões que compõem o estudante. O que corrobora

com nossa proposta, que também propõe superar o ensino bancário, inovar através da Prática do TO nas aulas de Filosofia, proporcionando o desenvolvimento do pensar filosófico, através da experiência do pensamento.

A EEMTI Romeu de Castro Menezes atende uma média de 360 alunos no turno integral, manhã e tarde, sendo um total de nove horas de permanência do aluno na escola, cinco horas pela manhã – momento em que são trabalhadas as disciplinas curriculares: português, matemática, química, física, biologia, filosofia, sociologia, geografia, história, educação física, língua estrangeira e arte (somente no primeiro ano) –, e quatro horas no período da tarde, quando são trabalhadas as disciplinas eletivas, elaboradas e pensadas pelos docentes da escola, que procuram identificar dificuldades e possibilidade da comunidade de alunos que possam ser contempladas na elaboração dessas disciplinas. Não há uma definição oficial do que deve constar nas ementas das eletivas, o que abre um leque de possibilidades.

No início de cada semestre, a escola apresenta aos alunos as disciplinas eletivas que serão ofertadas naquele período e eles fazem a escolha, cursando somente as que desejarem, desde que cumpra a carga horária de quatro horas diária de tais disciplinas. No primeiro semestre de 2022 foram ofertadas cerca de dez disciplinas eletivas aos alunos da EEMTI Romeu de Castro Menezes, entre elas, a disciplina Filosofando com a prática do TO, que contou com o total de 22 alunos inscritos, chegando ao final sem evasão. A disciplina não contou com atribuição de notas.

4.1.4. Os participantes da pesquisa

Os alunos participantes da pesquisa foram avisados de todas as exigências legais impostas ao pesquisador no que se refere à aplicação da mesma, bem como do fato de poderem, a qualquer momento optar por não participar mais da mesma. Foi enviado aos pais e/ou responsáveis a documentação explicando a metodologia, bem como os objetivos da pesquisa, e solicitado que, conjuntamente com o aluno participante, fosse feita uma leitura atenciosa, antes da assinatura de autorização ou não à participação do educando.

Neste trabalho, os sujeitos da pesquisa são identificados por meio de acrônimos, P1, P2...P22(participante 1, participante 2... participante 22) a fim de resguardar as identidades deles.

4.2 A pesquisa empírica

A dinâmica das aulas/pesquisa foi dividida em duas etapas de trabalho. A primeira aconteceu do primeiro ao sétimo encontro, quando realizamos a transformação dos alunos em alunos-filósofos-espect-atores, usando a metodologia de Augusto Boal. E ao final empregamos um questionário para coleta de dados sobre a pesquisa.

Apresentamos a seguir, o detalhamento do processo de construção das aulas realizadas nos primeiros sete encontros, relativos à primeira etapa de trabalho, o que nos conduzirá ao guia didático como produto desta pesquisa, o qual poderá ser utilizado, ou mesmo adaptado, por professores de Filosofia, que desejem trabalhar na perspectiva do ensino da disciplina através das técnicas do TO.

Antes de apresentarmos a construção das aulas trabalhadas na pesquisa, decidimos trabalhar as etapas de transformação do espect-ator, propostas por Boal (2019), de forma que a cada etapa, ou no máximo em duas, pudéssemos trabalhar a experimentação de um conceito. Para isso, fizemos a escolha por alguns conceitos a partir de algumas questões.

Nossa pesquisa elegeu alguns conceitos para trabalharmos com a proposta de transformação do espect-ator: sociedade disciplinar, sociedade de controle, liberdade, moral, ética e política. O início de nosso trabalho requer que os estudantes tomem conhecimento de seu próprio corpo, uma vez que a base do teatro é o corpo. Assim, eles devem tomar consciência de algumas limitações e possibilidades impostas ao corpo pelo modo de vida de cada um, para isso trabalhamos textos – os quais são relacionados ao apresentarmos o produto educacional – que abordam os conceitos de sociedade disciplinar e sociedade de controle, e experimentamos o controle de nossos corpos, ao realizar exercícios teatrais do TO como a corrida em câmera lenta.

O conceito de liberdade foi escolhido por considerarmos ser esse um tema relevante aos jovens, sobretudo no momento atual, em que a liberdade é propagada por determinados grupos como o direito de fazer o que se quer, sem que isso ocasione consequências.

A partir do conceito de liberdade em Sartre, realizamos as discussões sobre o tema, relacionando-o com a vivência dos alunos e, através das técnicas do TO, experimentamos o conceito.

Para darmos continuidade ao processo de transformação do espect-ator propusemos trabalhar também o conceito de moral, tema sempre atual e de grande relevância para nossos jovens, que carecem de referências sobre essa temática. Abordamos a moral como uma

construção individual, mas também coletiva e nos propusemos a vivenciar esse conceito através do TO.

Ética foi um outro conceito trabalhado em nossas aulas de Filosofia através do TO, uma vez que é de suma importância que compreendamos esse conceito para refletirmos sobre as condutas morais que norteiam nossa sociedade nos tempos atuais e ensaiemos para a transformação.

Por último, escolhemos trabalhar o conceito de política, por considerar importante a necessidade de uma transformação de nossos alunos em relação a esse conceito. A teoria política de Aristóteles, passando pelo pensamento político de Maquiavel e a visão da política como uma necessidade coletiva posta por Comte-Sponville foram analisados, discutidos, ressignificados e experimentados.

4.3 A intervenção e o movimento de construção do produto

Apresentamos a seguir as aulas que foram ministradas em nossa pesquisa com os alunos participantes. A realização das mesmas, seguida da coleta e análise dos dados, nos fornecerá mais elementos para construirmos nosso guia didático, produto proposto por esse trabalho.

1ª aula: Apresentamos o Teatro do Oprimido enquanto poética, seu criador e suas técnicas. Explicamos sobre a pesquisa: objetivos, metodologia, coleta de informação.

Figura 1 – Alunos participantes da pesquisa realizando leitura de texto sobre liberdade.



Fonte: autor, 2018.

2ª aula: Trabalhamos com a introdução sobre o tema liberdade, partindo de textos que trabalham a sociedade disciplinar e sociedade do controle, relacionando-os com a experiência de vida dos alunos através do *conhecimento do corpo*, primeira etapa de transformação do espect-ator, de Augusto Boal.

1º momento – Lemos, analisamos e debatemos textos filosóficos que trabalham o conceito de sociedade disciplinar e sociedade do controle, como forma de atentarmos para os mecanismos sociais aos quais estamos sujeitos e que nos distanciam do conhecimento de nosso próprio corpo;

2º momento – Discutimos e relacionamos o(s) conceito(s) do texto com uma opressão vivenciada coletivamente pela turma;

3º momento – Realizamos jogos do TO para que os participantes percebessem o quanto seus corpos estão condicionados por questões sociais, impostas de forma sutil, fazendo com que determinadas partes de sua musculatura sejam pouco ativadas durante suas vidas.

Objetivos da aula:

Ler, analisar e debater texto filosófico que trabalhe sobre sociedade disciplinar e sociedade de controle, como forma de atentarmos para os mecanismos sociais a que estamos sujeitos e que nos distanciam do conhecimento de nosso próprio corpo;

Relacionar o conceito de sociedade disciplinar e sociedade do controle com a realidade dos alunos, através de exercícios que demonstrem as limitações do corpo;

Experimentar, através de jogos teatrais da primeira etapa de transformação do espectador em espect-ator, a determinação imposta ao corpo com a história de vida de cada aluno, vivenciando e compreendendo os limites e as determinações impostas ao corpo, produzidos pelo modo de vida a que estamos determinados.

3ª aula: Leitura de texto filosófico sobre o conceito de liberdade, relacionando-o com a segunda etapa da transformação do espect-ator, *tornar o corpo expressivo*.

1º momento – Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento – Lemos, analisamos e debatemos texto filosófico que aborda o conceito de liberdade em Sartre;

3º momento – Discutimos a relação dos exercícios teatrais da aula anterior com os conceitos do texto filosófico aplicado;

4º momento – Aplicamos exercícios teatrais, relacionando o conceito de liberdade com a expressividade do corpo.

Objetivos da aula:

Analisar texto filosófico sobre o conceito de liberdade em Sartre;

Relacionar o conceito de liberdade em Sartre com a realidade de vida dos alunos;

Aplicar técnicas do TO, que demonstrem as limitações impostas ao corpo como expressividade;

Aplicar técnicas do TO para experimentar o conceito de liberdade, a partir de situações vivenciadas pelos alunos, expressas nas limitações impostas ao corpo como expressividade.

4ª aula: Realizamos a leitura de texto filosófico sobre o conceito de moral, relacionando-o com a terceira etapa de transformação do espect-ator: Dramaturgia Simultânea, *teatro como linguagem*.

1º momento – Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento – Lemos e discutimos texto filosófico sobre o conceito de moral;

3º momento – Relacionamos o conceito de moral com a realidade de vida dos alunos, realizando uma análise de situações vivenciadas por eles, que se enquadram em escolhas morais;

4º momento – Realizamos exercícios de *teatro linguagem*, como forma de experimentar o conceito do texto filosófico proposto.

Objetivos da aula:

Analisar texto filosófico que trabalhe o conceito de moral;

Relacionar o conceito de moral com a realidade de vida dos alunos;

Identificar e relacionar situações vivenciadas pelos alunos, que se enquadram como questão moral;

Escrever um texto teatral improvisado, com base no conceito filosófico e sua relação com a realidade dos alunos;

Realizar uma peça de *teatro linguagem*, segunda parte da Dramaturgia Simultânea, como forma de experimentar os conceitos do texto filosófico e a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos.

5ª aula: Fizemos a leitura de texto filosófico sobre o conceito de ética, relacionando-o com a experiência de vida dos alunos através da Dramaturgia simultânea, *teatro imagem*.

1º momento – Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento – Lemos e discutimos texto filosófico sobre o conceito de ética;

3º momento – Relacionamos o conceito de ética com a realidade de vida dos alunos, realizando uma análise de situações vivenciadas por eles, que se enquadram como questões éticas.

4º momento – Realizamos exercícios de *teatro linguagem* como forma de experimentar o conceito do texto filosófico proposto.

Objetivos da aula:

Analisar textos filosóficos que trabalhem o conceito de ética;

Identificar e relacionar situações vivenciadas pelos alunos, inclusive nas redes sociais, que se enquadram como questão ética;

Realizar exercícios de *teatro imagem* como forma de experimentar os conceitos do texto filosófico e a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos.

6ª aula: Trabalhamos textos filosóficos que abordam conceitos de política, relacionando-os com a terceira etapa de transformação do espect-ator: Teatro Debate.

1º momento – Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento – Lemos e discutimos extrato de texto filosófico que discute o tema política;

3º momento – Identificamos conceitos do texto com a realidade política atual, vivenciada no Brasil, e as relações com a vivência dos alunos;

4º momento – Dividimos os alunos em dois grupos, de forma que cada grupo criasse um texto teatral baseado no conceito de política, relacionando-o a experiências vivenciadas por eles.

Objetivos da aula:

Analisar textos filosóficos que discutam o conceito de política;

Relacionar o conceito de política com a realidade de vida dos alunos;

Identificar e relacionar conceitos do texto com a realidade política atual, vivenciada no Brasil, relacionando-os à vivência dos alunos;

Criar texto de uma peça de teatro debate como forma de experimentar os conceitos do texto filosófico e a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos;

Realizar teatro debate.

Figura 2 – Alunos participantes da pesquisa realizando exercícios de TO.



Fonte: autor, 2022.

7ª Aula: Realizamos uma revisão geral do texto construído na aula anterior e criamos uma apresentação teatral, com a técnica do teatro como discurso, última etapa de transformação do aluno em aluno-filósofo-espect-ator.

1º momento – Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento – Revisitamos o texto construído na aula anterior;

3º momento – Realizamos apresentação teatral a partir do texto construído na aula anterior através de exercícios de *teatro como discurso*, como forma de experimentar o conceito de política, relacionando-o com as experiências de vida dos alunos;

(Observação: grupo 1 encenou; grupo 2 interveio).

4º momento – Socializamos a experiência.

8ª aula: Realizamos a leitura, discussão e análise do texto o Auto da Compadecida, escolhido pelos alunos-filósofos-espect-atores, em conjunto com o professor.

1º momento – Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento – Fizemos leitura e análise do texto;

3º momento – Definimos o grupo responsável por apresentar a peça e o responsável pelas intervenções físicas durante a apresentação;

4º momento – Realizamos exercícios de teatro-fórum, ensaio para a apresentação da peça O Julgamento.

9ª aula: Os alunos-filósofos-espect-atores apresentaram uma peça de *teatro fórum*, baseados nos textos da aula anterior.

1º momento – Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento – Apresentação da peça;

3º momento – Discutimos e analisamos a experiência da pesquisa-ação.

10ª aula: Utilização de questionário para coleta de dados a serem analisados na perspectiva da análise de conteúdo, de forma qualiquantitativa, fundamentado no pensamento de Laurence Bardin.

5 A PESQUISA DE CAMPO

5.1 A coleta e a análise dos dados

Após a realização das aulas, que compunham o processo formativo do aluno em aluno-filósofo-espect-ator, realizamos a coleta de dados sobre a pesquisa. Para tanto, empregamos um questionário do tipo misto, com questões abertas e fechadas, voltadas para o problema central da pesquisa: como a prática do Teatro do Oprimido, aplicada ao ensino de Filosofia, possibilita uma aprendizagem filosófica baseada na experiência do pensamento conceitual?

As respostas dos participantes foram analisadas pelo método da análise de conteúdo, fundamentado no pensamento de Bardin (1977), segundo o qual, é possível coletar dados de uma pesquisa, utilizando-se de questionários abertos e ou fechados e, posteriormente, analisá-los de forma qualiquantitativa, por meio da frequência em que determinadas categorias identificadas pelo pesquisador aparecem nas respostas e pela proporção das respostas positivas ou negativas dadas pelos participantes. Esse tipo de análise utiliza-se de gráficos e quantificações, mas valoriza a percepção do pesquisador sobre o que esses indicam nas entrelinhas.

Após autorização do conselho de ética da Universidade Federal do Ceará (UFC), conforme parecer 5.527.143, aprovado em 14 de julho de 2022, pudemos realizar a coleta de dados através de questionário.

Como forma de fundamentar o modo como foi realizada a análise dos dados obtidos através das respostas dos estudantes, utilizaremos o que a própria Bardin (1977, p. 41) apresenta sobre a análise de conteúdo:

(...) a tentativa do analista é dupla: compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e principalmente desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem entrevista através ou ao lado da mensagem primeira. A leitura efectuada pelo analista do conteúdo das comunicações não é, ou não é unicamente, uma leitura à “letra”, mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes ou de significados (manipulados), outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc.

Vejamos as questões colocadas aos estudantes, suas respostas e as análises do pesquisador sobre as mesmas.

Dos 22 alunos matriculados na disciplina *Filosofando com o Teatro do Oprimido*, 20 responderam ao questionário. A primeira pergunta, descrita a seguir, tinha o objetivo de saber quais características os alunos participantes esperam em uma aula de Filosofia para que ela seja considerada boa.

1. Para você, quais as características de uma boa aula de Filosofia? Escolha até três das características abaixo:

- a) deve ser dinâmica
- b) deve ter leitura
- c) deve ter diálogo
- d) deve ter reflexão
- e) deve falar de história da Filosofia
- f) deve ser participativa

Para facilitar a apresentação das respostas dos alunos, fizemos uma tabela contendo os participantes e as alternativas marcadas por ele.

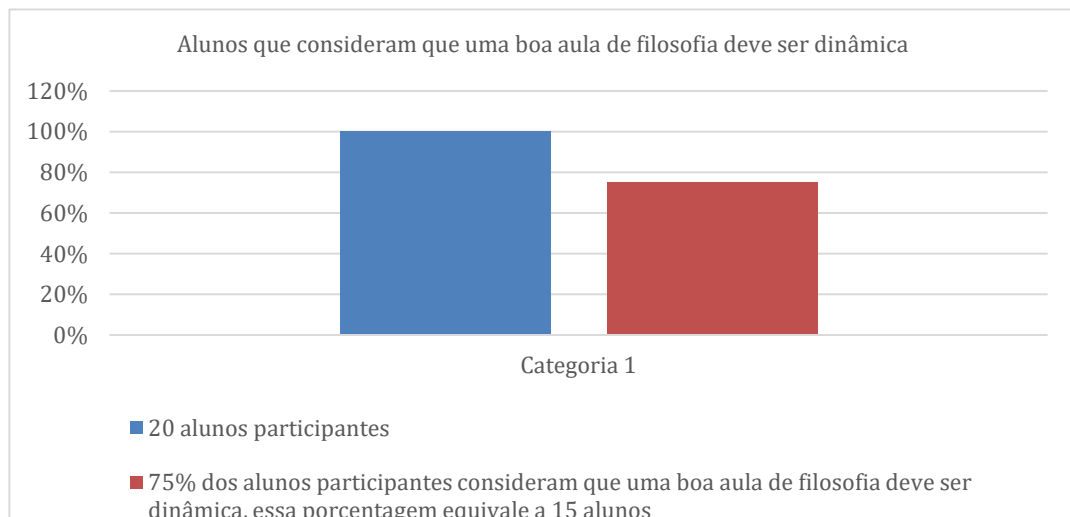
Tabela 1 – respostas dos participantes da pesquisa a pergunta de nº 1.

Participante	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20
a) deve ser dinâmica	X		X	X	X		X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	X
b) deve ter leitura												X				X				
c) deve ter diálogo	X	X	X		X					X	X	X			X			X	X	
d) deve ter reflexão		X	X		X	X	X	X		X				X	X	X	X	X	X	X
e) deve falar de história da Filosofia				X		X														
f) deve ser participativa	X	X		X			X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X

Fonte: Elaborada pelo autor.

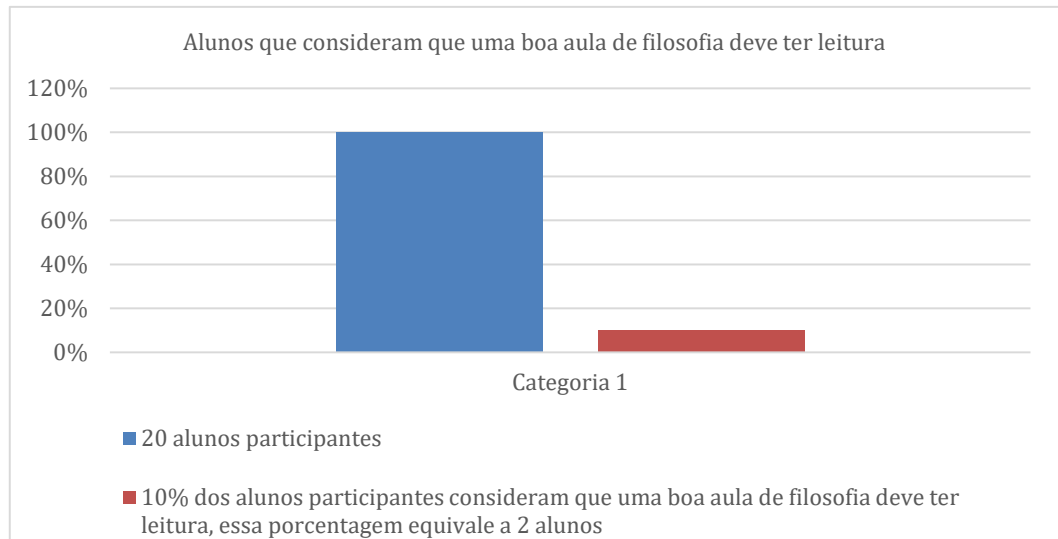
Conforme o quadro acima, a frequência das respostas foram as seguintes: num total de 20 alunos participantes, 15 responderam que uma boa aula de Filosofia deve ser dinâmica, somente dois participantes disseram que deve ter leitura, 10 afirmaram que uma boa aula de Filosofia deve ter diálogo, 13 alunos disseram que deve ter reflexão, apenas 2 afirmaram que deve falar de história da Filosofia e 15 participantes disseram que uma boa aula de Filosofia deve ser participativa.

Colocando proporcionalmente em forma de gráfico teremos a seguinte situação:

Gráfico 2 – Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ser dinâmica

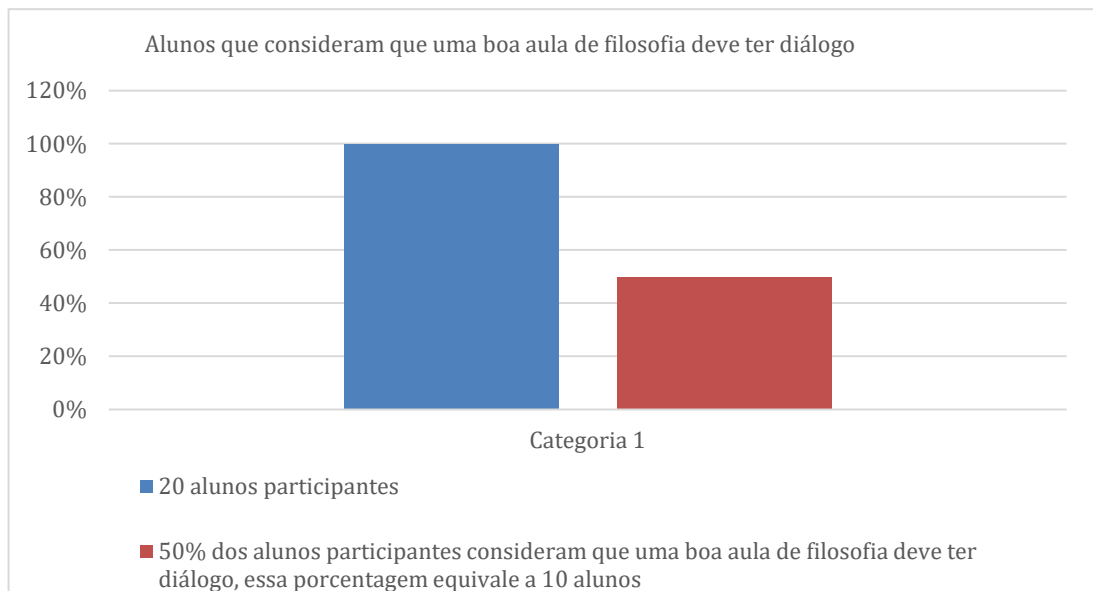
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 3 – Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ter leitura

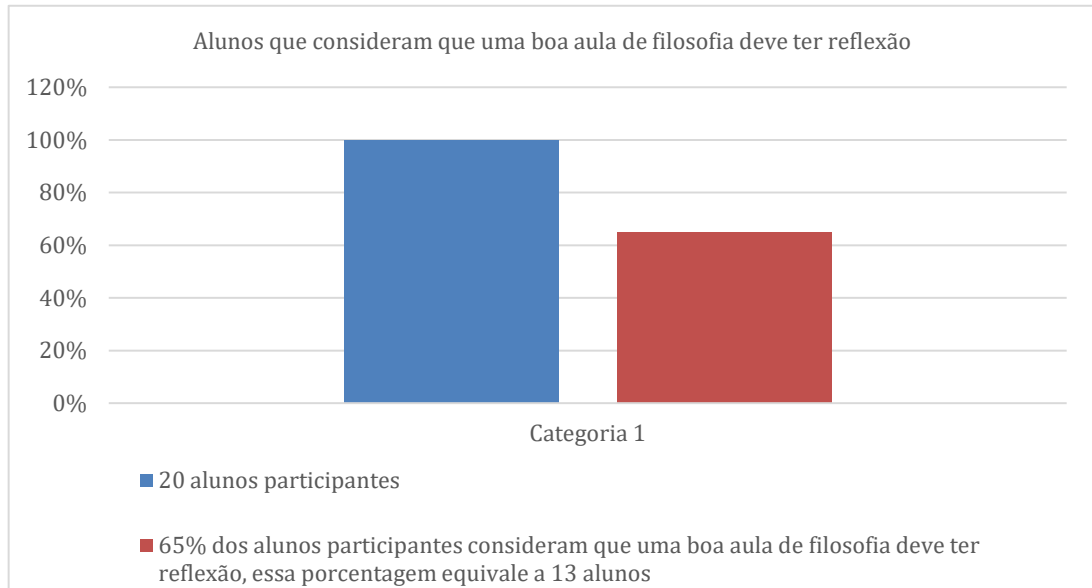


Fonte: Elaborado pelo autor.

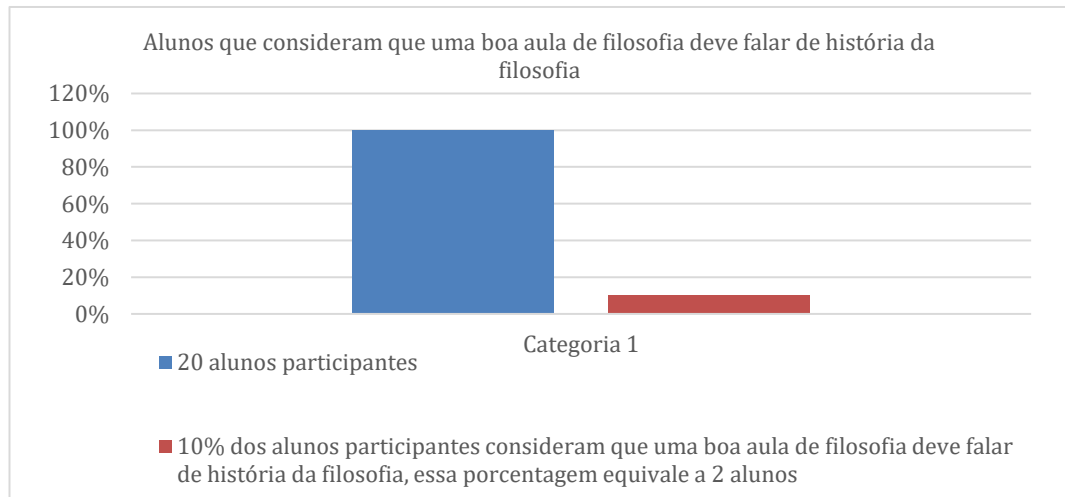
Gráfico 4 – Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ter diálogo



Fonte: Elaborado pelo autor.

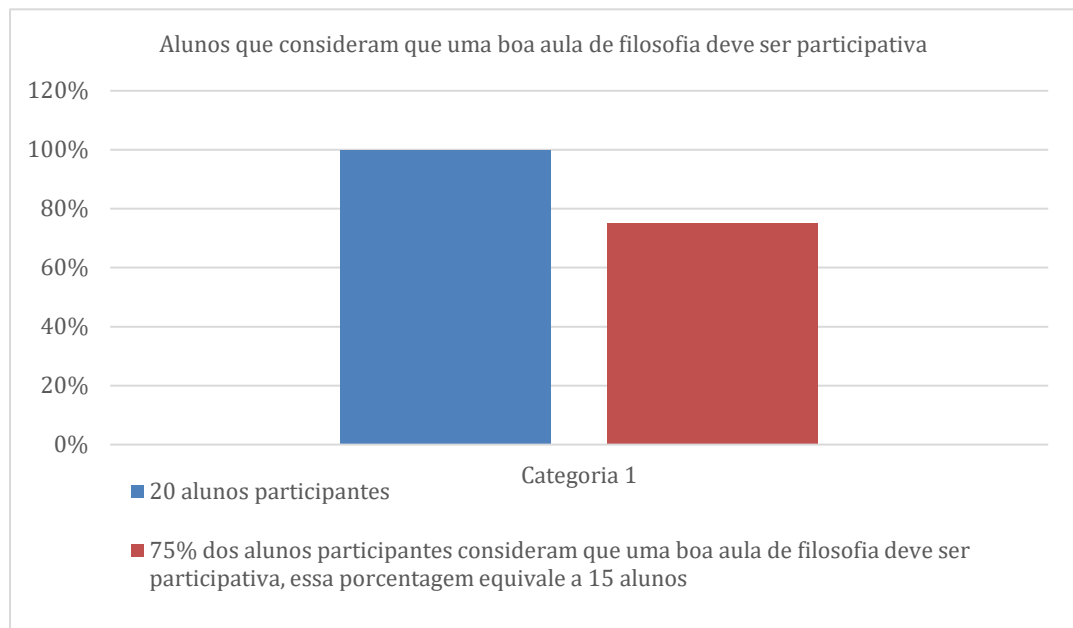
Gráfico 5 – Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ter reflexão

Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 6 – Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve falar de história da Filosofia

Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 7 – Alunos que consideram que uma boa aula de filosofia deve ser participativa



Fonte: Elaborado pelo autor.

Pelos dados expostos acima, podemos afirmar que, para os alunos participantes da pesquisa, as três principais características que fazem uma aula de Filosofia ser considerada boa são a dinâmica, a reflexão e a participação. Desta forma, ministrar aulas que valorizem o movimento, tirem os alunos da inércia, da posição de espectador e lhes deem a possibilidade de ser protagonista, é um ponto a ser considerado para construirmos boas aulas de Filosofia.

Um segundo aspecto é que os dados apontaram para uma valorização da reflexão por parte dos participantes, assim realizar reflexões podem tornar as aulas mais interessantes, embora, entendamos não ser essa uma ação específica da Filosofia, realizá-la pode ajudar a tornar as aulas mais atraentes.

Por último, os dados mostraram que a participação nas aulas é algo muito valorizado pelos alunos; eles desejam fazer parte do processo, poder se expressar, ouvir, falar, dialogar, aprender. É importante que, na construção e implementação das aulas de Filosofia, o espaço para participação do estudante seja garantido. As aulas de Filosofia através da prática do TO são um território capaz de proporcionar a prática dessas três principais características apontadas pelos estudantes participantes da pesquisa. Assim, a análise dessa primeira questão nos permite confirmar o TO como uma ferramenta poderosa que pode e deve ser usada nas aulas de Filosofia.

As perguntas 2 e 3 apresentadas aos alunos participantes da pesquisa são abertas e serão analisadas de forma qualiquantitativa, através da análise de conteúdo, conforme o pensamento de Laurence Bardin, que afirma ser possível, por meio de categorias, quantificar aquilo que foi apresentado pelos estudantes nos questionários, usando gráficos para apresentar de forma precisa a presença das categorias nas respostas dos alunos participantes. Sendo que o analista de conteúdo observa nessas categorias aquilo que os estudantes deixam implícito em suas respostas.

Nessa perspectiva, a segunda pergunta do questionário tinha o objetivo de saber o que os alunos viram de interessante, diferente, nas aulas de Filosofia com o TO. Segundo tudo que expomos até aqui, essas aulas teriam que ser percebidas como aulas que trabalham conceitos através de textos para, depois, experimentá-los com o TO, tornando esses conceitos vivos. Então elencamos duas categorias a serem observadas na pergunta. Se os alunos gostaram da teoria (estudo dos conceitos), e se gostaram da experiência com o conceito (a prática do TO). A pergunta realizada foi a seguinte: Nas aulas de Filosofia realizadas com a prática do Teatro do Oprimido, o que você mais gostou? Vejamos as repostas dos vinte participantes da pesquisa.

P1 – “Da participação, que me fizeram me soltar mais na frente das pessoas. Gostei muito das aulas, pois, além de tudo, foram divertidas.”

P2 – “Das aulas teóricas complementadas com as aulas práticas.”

P3 – “Das dinâmicas e das histórias dos textos, dos alunos trabalhando em coletividade e mostrando suas ideias.”

P4 – “Do ensinamento que ficou para nós.”

P5 – “Gostei de aprender coisas novas, de se soltar e se conhecer mais.”

P6 – “Gostei muito dos diálogos que tivemos nas aulas.”

P7 – “Gostei muito das aulas de teatro e de aprender sobre moral, liberdade e ética.”

P8 – “Achei bem interessante, gostei do jeito que o professor trabalha, mas poderia melhorar fazendo mais peças.”

P9 – “O que mais gostei foi da interação com os colegas de sala.”

P10 – “Gostei de estudar e encenar.”

P11 – “O que mais gostei foram as apresentações.”

P12 – “Achei interessante ter que participar das aulas, não ficar calado.”

P13 – “De usar o teatro para aprender mais.”

P14 – “O que eu mais gostei nas aulas foram os momentos de realizar os exercícios de teatro.”

P15 – “Eu gostei da dinâmica das aulas, onde o professor trouxe temas fundamentais para o indivíduo e, logo após a reflexão sobre esses temas, nos colocava para fazer exercícios práticos sobre os temas abordados.”

P16 – “Gostei de participar tendo que encenar o que aprendi na aula.”

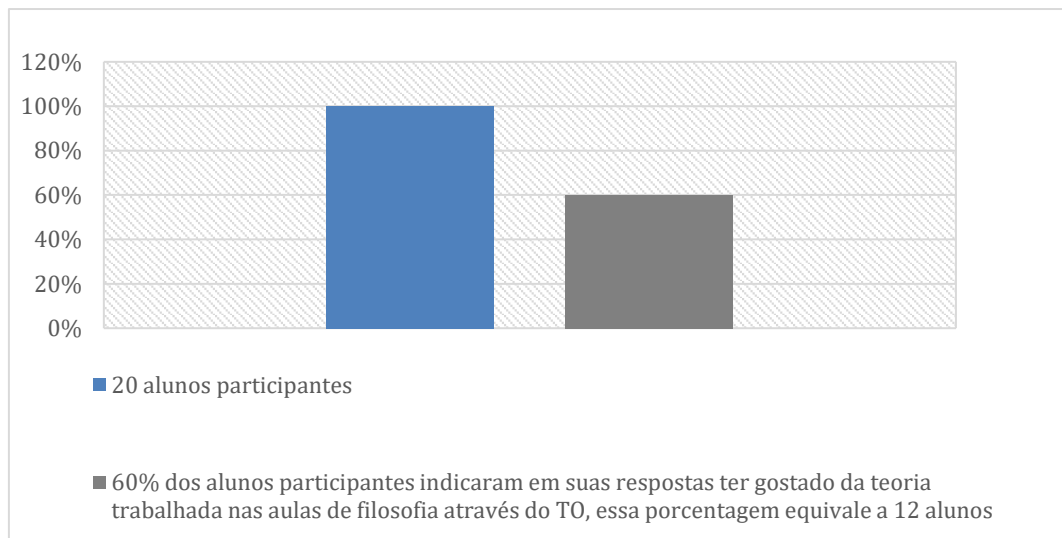
P17 – “Achei interessante, diferente, porque não fiquei só ouvindo o professor falar.”

P18 – “Eu gostei das aulas porque todo mundo tinha que entender pra fazer o teatro depois.”

P19 – “Foi legal, mas eu não conhecia o Teatro do Oprimido. Achei que era um teatro normal. Mas não é, o que mais gostei foi poder aprender de forma diferente.”

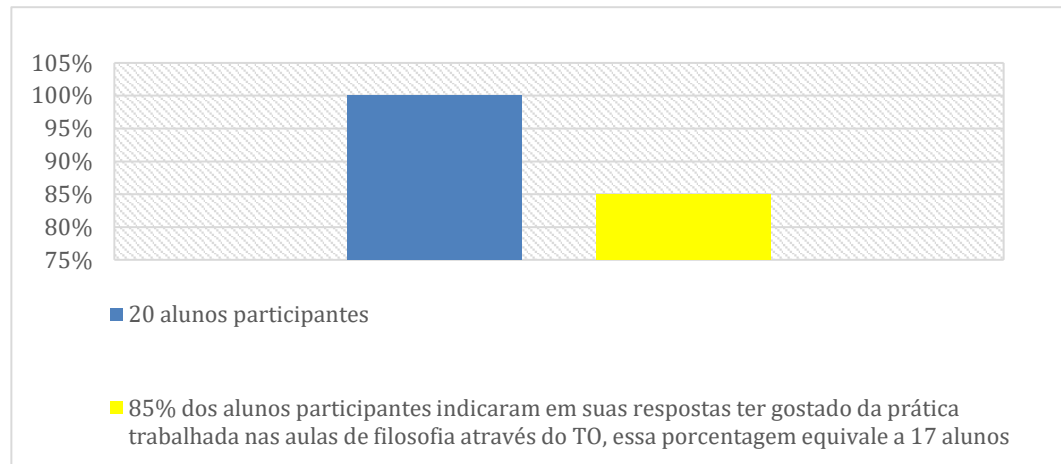
P20 – “Eu gostei de tentar resolver os problemas que apareciam nas peças.”

Gráfico 8 – Alunos que indicaram em suas respostas gostar da teoria trabalhada nas aulas de filosofia através do TO



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 9 – Alunos que indicaram em suas respostas gostar da prática trabalhada nas aulas de filosofia através do TO



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao analisarmos os gráficos construídos a partir das respostas de nossos alunos, podemos dizer que a teoria apresentada foi bem aceita por eles, uma vez que 60% apontaram em suas respostas relação com a categoria estudo dos conceitos. A categoria prática foi citada por 85% dos participantes como sendo algo que gostaram nas aulas de Filosofia ministradas através do Teatro do Oprimido. Podemos inferir que ao introduzir o TO nas aulas de Filosofia, para experimentar os conceitos apresentados nos textos filosóficos trabalhados em sala de aula, os alunos sentem-se participantes do processo de aprendizagem, o que, conseqüentemente, faz com que sintam gosto pelas aulas que unem teoria e prática, no nosso caso a prática é o Teatro do Oprimido.

Desta forma, fica claro que nossa pesquisa caminha ao encontro dessa perspectiva de aulas que inserem os estudantes no processo, como participantes ativos e transformadores, e não como meros espectadores.

A terceira pergunta feita aos alunos participantes da pesquisa foi: Para você, qual a diferença das aulas de Filosofia com a prática do Teatro do Oprimido?

O objetivo da pergunta era saber se os alunos participantes identificavam aquilo que tornava nossas aulas de Filosofia através da prática do Teatro do Oprimido diferente da maioria das aulas ministradas na escola. Evidente que para nós o grande diferencial é poder experimentar a teoria de uma forma significativa para os alunos.

Para quantificarmos essa percepção dos discentes, elegemos a categoria experimentação e identificamos nas repostas deles termos que remetem a esta categoria. Vejamos as respostas dos alunos.

P1 – “A teoria pode ser colocada em prática.”

P2 – “A diferença é que nossas aulas de Filosofia são mais explicativas, já com o Teatro do Oprimido você tem mais dinâmicas, por isso é melhor.”

P3 – “Nas aulas de Filosofia só temos teoria, ou seja, não temos dinâmicas, são apenas conceitos. Já na prática do Teatro do Oprimido, temos dinâmicas e reflexões, e boa parte mostrando expressões usadas no cotidiano.”

P4 – “A diferença é que o Teatro do Oprimido traz dinâmica e expressividade do corpo, e as outras aulas de Filosofia são mais diálogos.”

P5 – “Porque com o Teatro do Oprimido conseguimos aprender coisas novas, nas outras aulas de Filosofia temos mais diálogos.”

P6 – “A união entre a reflexão e a prática.”

P7 – “Eu achei mais dinâmico e descontraído, acho que absorvi melhor as ideias do que na aula de Filosofia sem teatro.”

P8 – “Eu não gosto muito de Filosofia, mas com o Teatro do Oprimido eu gostei.”

P9 – “A diferença é que a gente estuda e depois pratica.”

P10 – “A diferença é que não entendo o que o professor de Filosofia fala na aula, já com teatro eu entendi.”

P11 – “Porque as aulas de Filosofia são cansativas, já com o Teatro do Oprimido é legal, a gente interage.”

P12 – “A diferença é que o Teatro do Oprimido tem diálogo, mas também tem prática.”

P13 – “As aulas de Filosofia com o TO são mais dinâmicas.”

P14 – “Achei as aulas de Filosofia com teatro mais interessantes e participativas.”

P15 – “A diferença é que a prática do Teatro do Oprimido é mais dinâmica e trata das questões que são mais importantes, diferentemente das aulas de Filosofia comuns, onde a aula é mais focada na história da Filosofia.”

P16 – “As aulas de Filosofia com o TO são bem mais legais, não são paradas.”

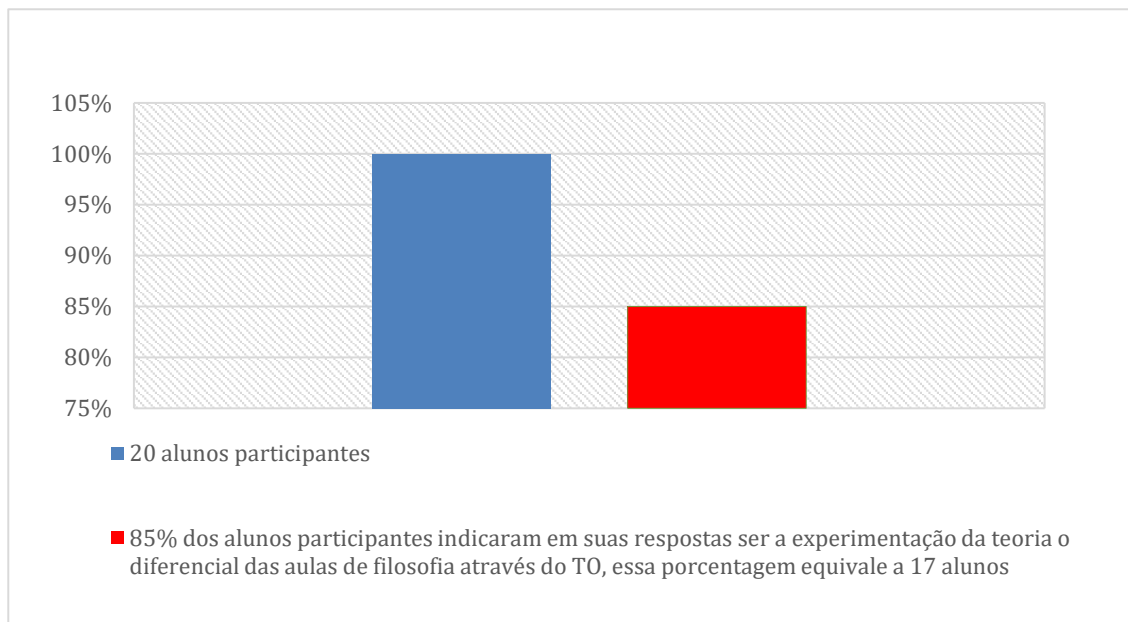
P17 – “A diferença para mim é porque a gente pode interagir na aula.”

P18 – “As aulas com Teatro do Oprimido são divertidas, a gente faz os exercícios, é bem legal.”

P19 – “A prática faz toda a diferença nessas aulas com teatro.”

P20 – “A diferença é que as aulas são dinâmicas e divertidas.”

Gráfico 10 – Alunos que indicaram em suas respostas ser a experimentação da teoria o diferencial das aulas de filosofia através do TO



Fonte: Elaborado pelo autor.

Como nos mostra o gráfico acima, 85% dos alunos apontaram em suas respostas que o diferencial das aulas de Filosofia através do Teatro do Oprimido é a possibilidade de trabalhar de maneira prática os conceitos trabalhados nos textos filosóficos, ou seja, é a experiência com o conceito possibilitada pelo TO nas aulas de Filosofia que pode ser apontado como a grande diferença das aulas ministradas em nossa pesquisa. Queria chamar atenção para a resposta do Participante 3: “Nas aulas de Filosofia só temos teoria, ou seja, não temos dinâmicas são apenas conceitos. Já na prática do Teatro do Oprimido temos dinâmicas e reflexões, e boa parte mostrando expressões usadas no cotidiano.”. Essa fala resume a proposta de nosso trabalho. O aluno conseguiu perceber a importância de experimentar os conceitos a partir da experiência de vida dos alunos, o que é, na verdade, um deslocamento do conceito para relacionar-se com as experiências do aluno, dando sentido à Filosofia e trabalhando o surgimento de um novo conceito.

Dando continuidade à análise dos dados coletados através do questionário aplicado aos alunos participantes, e buscando saber se estes conseguiram relacionar os conceitos trabalhados nas aulas com suas experiências de vida, elaboramos as questões 4, 5, 6 e 7, em que os participantes deveriam responder sim ou não. Vejamos as perguntas e as respostas apresentadas:

4. Nas aulas de Filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de ética com a sua vida?

Tabela 2 – Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 4.

Participante	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20
Sim	X	X	X	X	X	X	X		X			X	X	X	X	X	X	X	X	X
Não								X		X	X									

Fonte: Elaborada pelo autor.

Aqui, 17 alunos responderam ter relacionado o conceito de ética com suas experiências de vida, o que corresponde a 85% dos participantes, e 3 disseram não ter conseguido relacionar o conceito de ética com suas vidas, 15% do total, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 11 – Alunos que conseguiram relacionar o conceito de ética com sua vida



Fonte: Elaborado pelo autor.

5. Nas aulas de Filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de moral com a sua vida?

Tabela 3 – Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 5.

Participante	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20
Sim	X		X				X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Não		X		X	X	X				X										

Fonte: Elaborada pelo autor.

À questão 5, por sua vez, entre 20 participantes da pesquisa, 15 responderam ter relacionado o conceito de moral com suas vidas, número que corresponde a 75% dos participantes. Apenas 5 disseram não ter relacionado o conceito de moral com suas vidas, ou seja, 25% do total.

Gráfico 12 – Alunos que conseguiram relacionar o conceito de moral com sua vida

Fonte: Elaborado pelo autor.

6. Nas aulas de Filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de liberdade com a sua vida?

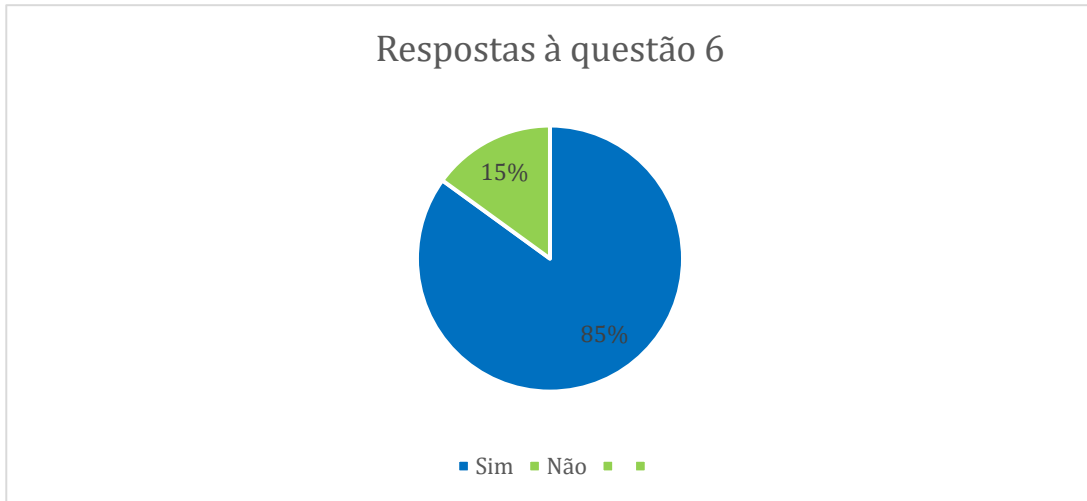
Tabela 4 – Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 6.

Participante	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20
Sim	X	X	X	X	X	X	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X	X
Não									X	X		X								

Fonte: Elaborada pelo autor.

A questão 6 procurou saber se os alunos haviam conseguido fazer a relação entre o conceito de liberdade e suas vivências. Assim como na questão 4, 17 alunos disseram ter conseguido fazer essa relação e somente 3 não conseguiram, o que proporcionalmente equivale a 85% e 15 % respectivamente, como nos mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 13 – Alunos que conseguiram relacionar o conceito de liberdade com sua vida



Fonte: Elaborado pelo autor.

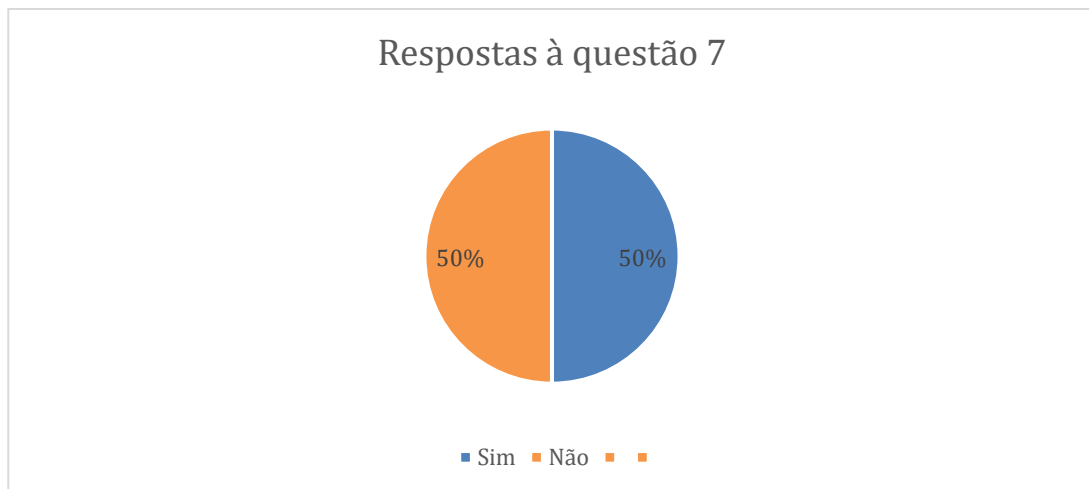
7 – Nas aulas de Filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de política com a sua vida?

Tabela 5 – Respostas dos participantes da pesquisa à pergunta de nº 7.

Participante	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20
Sim	X	X	X	X										X	X	X	X		X	X
Não					X	X	X	X	X	X	X	X	X					X		

Fonte: Elaborada pelo autor.

Gráfico 14 – Alunos que conseguiram relacionar o conceito de Política com sua vida.



Fonte: Elaborado pelo autor.

A última questão foi a 7, e teve a intenção de saber se os alunos relacionaram o conceito de política com suas experiências. As respostas indicaram que 10 alunos conseguiram fazer essa relação, e outros 10 não conseguiram.

Como já dissemos em outros momentos, a experiência com o conceito é fundamental na nossa pesquisa, e como as respostas acima demonstram, os alunos foram capazes de relacionar os conceitos trabalhados na pesquisa: ética, moral, liberdade e política com suas experiências de vida, mesmo que em proporções diferentes: 85% disseram ter relacionado o conceito de ética com suas experiências, 75% disseram o mesmo em relação a moral, 85 % em relação a liberdade e 50% no caso da política. São números expressivos que confirmam a força do uso do TO para ensinar Filosofia como criação de conceitos, uma vez que ao experimentar os conceitos apresentados pelos filósofos nos textos, os alunos estão fazendo um deslocamento desses conceitos e dando significado aos mesmos, estão, mesmo que de forma insipiente e simples, criando novos conceitos, fazendo e vivendo Filosofia.

No próximo tópico falaremos um pouco sobre como foi a experiência com os alunos, como foi a vivência nas aulas de Filosofia através do Teatro do Oprimido.

5.2 Primeiros ensaios dos alunos-filósofos-espect-atores em cena

A pesquisa-ação se materializou na disciplina eletiva ministrada na EEMTI Romeu de Castro Menezes, intitulada Filosofando com o Teatro do Oprimido. Ela foi apresentada ao corpo discente da escola no início do mês de fevereiro de 2022, momento em que foram

apresentadas todas as disciplinas eletivas a serem ofertadas no semestre, possibilitando aos alunos escolherem as que desejavam cursar.

Vinte e dois alunos escolheram participar da nossa disciplina, que aconteceu às quartas-feiras, no período da tarde, com carga horária de duas horas aulas semanais no período de fevereiro a junho de 2022. Nosso primeiro encontro se deu no dia 21 de fevereiro. Como todo encontro inicial, foi um momento para nos conhecermos e iniciarmos nosso plano de trabalho. Conversamos sobre a pesquisa, explicamos sobre os trâmites legais que precisaríamos cumprir e mostramos como seriam as aulas destinadas a mesma. Por meio de textos e vídeos, apresentamos o Teatro do Oprimido, para que pudéssemos expor o objetivo principal de nosso trabalho: ensinar Filosofia usando as técnicas do TO. Foi, portanto, um momento de esclarecimentos sobre a pesquisa-ação e nos deu segurança para caminharmos em direção à aula seguinte.

A partir de nosso segundo encontro, com tudo esclarecido e os caminhos traçados, iniciamos nossas aulas de transformação dos alunos em alunos-filósofos-espect-atores. Na primeira aula, realizamos leitura e análise de textos que nos deram condições de iniciar o entendimento dos conceitos de sociedade disciplinar e sociedade de controle. O controle do corpo, exercido pela sociedade, foi o foco principal de nossa análise. Para que os alunos experimentassem esses conceitos, utilizamos exercícios de TO que objetivam, primeiramente, mostrar como nosso corpo se torna mecanizado a partir de nossas atividades diárias.

O conhecimento do corpo, que nos é negado pelo controle do mesmo, foi experimentado através de exercícios de TO. O primeiro foi o *Hipnotismo*. A orientação foi que os alunos formassem duplas, um de frente para o outro; um dos dois foi orientado a colocar a mão a 15 centímetros do nariz de seu colega, e logo depois iniciar movimentos em várias direções, o desafio do colega que tem a mão à frente de seu rosto, é mantê-la sempre na mesma distância. Esse exercício fez com que os alunos utilizassem músculos que dificilmente usam no dia a dia, mostrando que nosso corpo diariamente é moldado por nossas atividades, que por sua vez seguem um modelo posto pela sociedade. O participante 18, relatou ter encontrado dificuldade de movimentar-se conforme os movimentos exigidos pelo exercício: “professor, quando tem que mexer até mais embaixo, é muito ruim, eu não consigo.”.

Outra atividade que utilizamos foi a corrida em câmera lenta. Os alunos apostaram uma corrida em que venceria quem chegasse por último. Ficou nítida a dificuldade vivenciada por eles na realização desse exercício, pois, algo que parece simples exigiu a utilização de músculos, os quais o controle de nossos corpos nunca exige que usemos, daí a dificuldade.

Vejam os que nos disse o participante 5, sobre a atividade: “professor, eu queria correr devagar, mas não conseguia. Eu tentava, mas tinha algo mais forte que me fazia ir mais rápido”.

Os exercícios possibilitaram aos alunos vivenciar o que eles tinham lido nos textos, um conhecimento prático dos textos que estávamos trabalhando, mas, agora, com um diferencial: os alunos haviam vivenciado as limitações impostas ao nosso corpo, o que tornou a discussão muito mais viva e interessante.

No encontro seguinte, iniciamos com uma revisão do que trabalhamos na aula anterior, a título de relacionarmos com a aula atual, depois realizamos a leitura, a análise e a discussão de texto sobre liberdade, com enfoque no conceito de Sartre. Após amadurecermos o debate, realizamos exercícios de TO, *expressividade do corpo*, para experimentarmos o conceito de liberdade.

Nesta aula observamos que o nível de dificuldade dos participantes foi maior, porque eles foram chamados a se expressar, através do corpo, sem o uso da voz, algo que para a maioria foi inédito. Para introduzirmos a dinâmica, dividimos a sala em animais, sendo machos e fêmeas; realizamos um sorteio secreto. Ao saber qual animal iria representar, o aluno não poderia revelar aos demais; isso porque cada participante deveria encontrar o seu par pelos gestos realizados no exercício de TO. Por exemplo, o beija-flor macho deveria identificar na sala qual o beija-flor fêmea entre os participantes, e vice-versa. Todos faziam os movimentos ao mesmo tempo e ao identificar o seu par, o participante deveria colocar-se ao lado dele.

Uma vez que os participantes apresentaram dificuldades de se expressar corporalmente – algo já esperado –, exploramos essa situação como base da nossa discussão, para que tomássemos consciência, através da experiência, do controle ao qual estão submetidos nossos corpos, a ponto de não termos domínio de sua expressividade. Perguntei ao participante 2 se ele teve dificuldade em representar o animal que havia tirado no sorteio, ele disse: “professor, eu senti vergonha de fazer os gestos na frente dos colegas.”. Conversamos que essa nossa “vergonha” ocorre pelo fato de não nos sentirmos livres para conhecer e nos expressarmos corporalmente, muito por conta do controle imposto pela sociedade aos corpos. A partir da leitura do texto sobre liberdade, e da experimentação do conceito, avaliamos que estávamos conscientes do processo que limita nossa expressividade, estava claro para o grupo que estávamos livres para agir e transformar essa situação, ou podíamos escolher não agir, mas era impossível fugir da escolha, era o conceito de liberdade vivo diante de nós.

O quarto encontro iniciou com a mesma proposta de relembrarmos um pouco do encontro anterior e, depois, seguirmos nosso trabalho. Estudamos um texto que nos trouxe o

conceito de moral. Realizamos a leitura e discussões sobre o mesmo. Para experimentarmos o conceito estudado, fizemos exercícios da terceira etapa de transformação do espectador, Dramaturgia Simultânea, primeira parte do Teatro como Linguagem, que é dividido em três, como já apresentamos no tópico 2.1.2.

Solicitamos que os alunos se dividissem em três grupos e que cada um escrevesse um pequeno texto, um diálogo, que trabalhasse o tema moral. Esse diálogo deveria partir de uma situação que alguém do grupo tivesse vivenciado. Após a escrita dos textos ocorreram as encenações, cada grupo apresentava sua cena e os outros realizavam suas análises e posterior intervenção.

Nessa atividade os alunos-participantes tiveram que intervir nas cenas e apresentar soluções para o problema retratado na mesma. As apresentações centraram-se em discutir situações, nas quais a moral foi pensada como valores comuns à sociedade, para que se viva em relativa harmonia. Mas, refletindo que, em determinado momento as regras morais podem ou precisam ser modificadas, por não mais atenderem aos anseios de parte significativa da sociedade.

Entre os três grupos, um se destacou ao apresentar a situação de um dos participantes da pesquisa, que é assumidamente homossexual e luta para ser aceito na sociedade sem sofrer discriminação.

A encenação realizada pelos alunos retratou uma entrevista de emprego em que um jovem homossexual se sentiu discriminado pelo fato de não seguir o padrão ditado pela sociedade. O participante 12, após a apresentação, interveio afirmando: “é injusto uma pessoa não conseguir um emprego somente pelo fato de ser gay, ainda mais tendo um bom currículo.”. O participante 8 falou: “isso acontece muito, os patrões são quem mais discriminam, se ‘neguim’ for gay, tem uns que não contrato de jeito nenhum”. Os participantes dos outros grupos entraram na discussão e propuseram soluções para o problema; a cada proposta, uma nova cena foi realizada, até que se chegou a uma cena de consenso. Esta cena foi fundamentada na sugestão do participante 1, que apresentou sua proposta: “vamos realizar uma cena em que a pessoa que é gay e quer o emprego mostre que o que importa é sua competência”.

Diante da sugestão realizaram uma encenação em que o jovem entrevistado ao sentir o preconceito resolve expor seu sentimento aos entrevistadores e reforçar o compromisso como profissional, independentemente de sua orientação sexual. A atitude conseguiu quebrar o preconceito e o jovem foi contratado pela empresa. A atividade foi bem interessante e conseguiu seu objetivo de experimentar o conceito de moral, entendendo moral como regras e normas

necessárias em determinado momento, mas passível de transformações conforme as necessidades de uma parcela da sociedade.

Na aula seguinte, dando continuidade à transformação do aluno-espectador, realizamos leitura e discussão de texto, com o objetivo de apresentar o conceito de ética numa visão socrática, refletindo, pensando e questionando se determinados costumes adotados em nossa sociedade estavam realmente voltados para o bem comum ou se deveriam ser repensados e transformados.

A experimentação do conceito de ética nos conduz à questão moral, de forma que as encenações sobre esses dois conceitos não conseguiram se dissociar. Porém, ficou claro para os alunos que a experiência ética está em pensar sobre, refletir, questionar.

Mas, como sabemos no TO, precisamos experimentar a teoria, nesse caso específico, experimentar a ética. Assim, depois de discussões e análises, os alunos apresentaram uma peça de *teatro imagem*, em que foi expresso o preconceito sofrido pela maioria deles por serem pobres e moradores da periferia da Grande Fortaleza. Para eles, a moral vigente coloca o pobre como alguém que não precisa ter os mesmos direitos que o rico. É preciso pensar, refletir sobre isso, e transformar essa situação.

A imagem criada com os corpos dos participantes representava o grito de jovens moradores do bairro Picuí, comumente tratados como bandidos pelas autoridades do estado somente pelo fato de morarem em um bairro com altos índices de violência.

Figura 3: Encenação de jovens moradores do Picuí, tratados como bandidos somente pelo fato de morarem no bairro.



Fonte: Autor.

Essa imagem foi discutida, pensada, encenada e modificada várias vezes até se chegar a uma imagem tida como consenso pelos participantes, a imagem ideal, que retratava jovens respeitados e tratados com dignidade usando a praça do bairro livremente, conversando, namorando; a polícia está presente, mas, apenas observa e faz seu trabalho com respeito a todos os cidadãos ali presentes, exatamente como eles entendem que deve ser.

Figura 4 - Encenação de jovens conversando na praça do bairro, ao Fundo policiais observam e demonstram respeito pelas pessoas presentes.



Fonte: Autor, 2022.

Esse foi um momento muito rico e marcante de nossa pesquisa, no qual os participantes puderam expressar suas angústias e desejos, questionando o tratamento que recebem da sociedade e ensaiando para transformar suas realidades.

No nosso sexto encontro, trabalhamos o conceito de política e observamos que as leituras e experimentações sobre liberdade, ética e moral facilitaram sua discussão e experimentação. O material utilizado apresentou a política como uma ação coletiva, capaz de nos unir em busca do que julgamos ser um bem comum, uma sociedade mais justa e igualitária.

Para experimentar o conceito de política, realizamos uma peça de *teatro debate*, discutindo como poderíamos, coletivamente, lutar para que os jovens da comunidade pudessem ser respeitados e gozar de sua cidadania. A encenação realizada desta vez, tratava de um jovem que se sentiu oprimido ao procurar emprego, pelo fato de morar na periferia. O problema levantado foi: como modificar essa realidade tão comum entre eles.

Figura 5 - Encenação: momento em que o jovem desabafa com uma amiga sobre a opressão sofrida, o restante dos participantes observa, para depois intervir.



Fonte: Autor, 2022.

Depois de muitas reflexões, diálogos e intervenções, chegamos ao consenso de que a opressão se dá no coletivo; qualquer um da comunidade está sujeito a passar por essa situação. Os participantes entenderam também que, coletivamente, eles são mais fortes e podem conquistar direitos negados pela sociedade.

O aluno participante 8, que era integrante do grêmio estudantil da escola, falou: “os alunos pouco se interessam pelo grêmio, mas o grêmio pode conseguir muitas coisas pra nós estudantes”. Sua fala embasou a discussão no sentido de incentivar uma maior participação dos discentes nos organismos colegiados da escola. Nesse caso, o grêmio foi o principal foco, mas falou-se sobre o conselho escolar, unidade executora, reforçando as possibilidades de ocupação de espaços de decisão coletiva, que por vezes são ignorados ou desprezados pelos alunos, mas que são importantíssimos.

Na sétima aula trabalhamos a última etapa de transformação do espectador, *teatro como discurso*. O conceito de política foi novamente abordado, e os próprios alunos decidiram continuar na discussão sobre as opressões a que são submetidos pelo fato de morarem no Picuí.

Nessa atividade ficou nítido como eles sentem que as pessoas olham diferente quando dizem onde moram: colegas de outros bairros, empregadores, policiais e até paqueras. Vejamos o que disse o participante 22: “professor, tava maior papo com a menina, aí ela perguntou onde eu morava, me deu logo um frio na barriga, fiz foi mentir pra num perder as histórias”.

A partir dessa fala, realizamos uma encenação sobre um jovem morador da comunidade do Picuí, que tenta conquistar uma jovem moradora do bairro Padre Romualdo (conhecido por eles como um bairro de elite). As intervenções e discussões sobre o assunto foram muitas: falar a verdade ou esconder onde mora foi o grande debate. No final, escolheram falar a verdade, mostrar as qualidades do lugar onde vivem, das pessoas que fazem o território. Essa atividade foi interessante e fez com que os próprios alunos ficassem sabendo histórias de superação de pessoas do bairro que eles não conheciam, o que fortalece o sentimento de pertencimento e de coletividade. Com essa atividade concluímos o processo de transformação dos alunos em alunos-filósofos-espect-atores, mas nosso trabalho continuou, agora, com a consolidação dessa transformação.

No oitavo encontro, agora com os alunos-filósofos-espect-atores, nossa proposta era de iniciar a montagem de uma peça de teatro-fórum, com tema a ser escolhido pelos participantes. Durante a discussão para escolha do referido tema, surgiu a proposta de montar uma peça sobre *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna. A escola estava envolvida em um projeto da área de Linguagens e Códigos, que tinha como proposta explorar a obra citada, com uso de várias linguagens: poema, música, dança, teatro e outras. Decidimos adaptar um trecho da obra de Suassuna para trabalharmos dentro da perspectiva do TO; intitulamos nossa peça de “O julgamento”, por encenar através do TO o momento na obra de Ariano Suassuna em que alguns personagens ficam de frente com Deus e o diabo, para serem julgados por suas atitudes durante suas vidas.

No penúltimo encontro da pesquisa, os alunos apresentaram no pátio da escola a peça “O Julgamento”. Todas as outras turmas estavam participando do evento, o que exigiu maturidade dos alunos-filósofos-espect-atores. Com suas falas adaptadas, geraram debates e questionamentos, exatamente como propõe uma peça de TO. Para tanto, foram introduzidas perguntas nos diálogos, questionamentos; isso fez com que a plateia pudesse entender o porquê de determinadas atitudes dos personagens, mas para além das discussões e entendimentos, os espectadores foram convidados a intervir na ação dramática, não ficando apenas no discurso.

Como exemplo, vejamos o caso de Severino, um dos personagens da cena, que era um cangaceiro e já havia matado várias pessoas, perguntou-se a ele por que ele matava? Depois a Jesus? E por último ao diabo? Essas indagações não são feitas na obra original, elas geram um debate interessante e devem desaguar numa intervenção física para se encenar o que se apresenta em teoria.

Foi um momento de aprendizagem para todos e a participação dos alunos foi muito gratificante. Esse foi o último encontro antes da coleta de dados.

Figura 6 – Alunos apresentando um trecho da obra O Auto da Compadecida adaptada ao TO: O julgamento



Fonte: Autor, 2022.

Figura 7 – Aluno apresentando um trecho da obra O Auto da Compadecida adaptada ao TO: O julgamento



Fonte: Autor, 2022.

6 A PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO DE FILOSOFIA: UM GUIA DIDÁTICO

Aqui apresentamos o guia didático “Filosofando com o Teatro do Oprimido”, produto resultante da Pesquisa A prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia, realizada no âmbito do curso de mestrado profissional em Filosofia (ProfFilo), na Universidade Federal do Ceará (UFC), turma 2020, com defesa em 2023.

Pensamos nesse produto especialmente para professores e professoras de Filosofia que atuam na Educação Básica, interessados em desenvolver aulas que vão além da história da Filosofia e que sejam filosóficas e significativas. A ideia é propor abordagens que trabalhem os conceitos teoricamente, tomando como base as experiências dos estudantes, com práticas vivenciadas na sala de aula.

Nossa proposta, fundamentada nas técnicas do Teatro do Oprimido, é promover um ensino de Filosofia atraente para os educandos. E, para vivenciarmos o que propomos, realizamos aulas que transformaram os alunos participantes em alunos-filósofos-espect-atores. Eles saíram da posição de espectador, que assumiam durante as aulas, se transformaram em espect-atores e passaram a intervir nas aulas, a ensaiar para a realidade. Como essas

intervenções aconteceram com experimentação de conceitos, dizemos que eles se transformaram em alunos-filósofos-espect-atores.

Acreditamos que essa experiência pode inspirar e ajudar professores e professoras que têm interesse em desenvolver aulas menos teóricas e mais voltadas para uma Filosofia viva, que mesmo partindo de teorias consagradas na história da Filosofia possa ser deslocada para a atualidade, dando vida à teoria e experimentando os conceitos.

O Guia detalha como foram ministradas as aulas, os momentos de interação, o tempo, o material didático, os conceitos filosóficos trabalhados, entre outras coisas, além de mostrar os exercícios do Teatro do Oprimido (TO) utilizados para experimentar esses conceitos. É importante salientar que este guia se refere a nossa experiência e que, ao ser utilizado em um outro território, pode (e talvez deva) ser adequado para essa nova realidade e contexto, a fim de tornar-se significativo e filosófico.

É nessa perspectiva de contribuir para o ensino de Filosofia, que seja realmente filosófico e aborde a Filosofia como a “arte de criar conceitos” - sendo essa sua especificidade -, que realizamos aulas capazes de experimentar esses conceitos através do TO. Convidamos o leitor, em especial os professores e as professoras de Filosofia, a experimentar a prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia e desejamos que aproveitem da melhor maneira. Acesse o Guia Didático através do link abaixo, ou nos apêndices deste trabalho:

https://drive.google.com/file/d/1iANKkj4jngMV16GfIRIaax4wFXDk73hU/view?usp=share_link

7 CONCLUSÃO

Após a realização desta pesquisa, alguns aspectos conclusivos podem ser mencionados. Estas conclusões se baseiam nas respostas dos participantes da pesquisa ao questionário aplicado na perspectiva de Laurence Bardin, como também na percepção deste pesquisador, diante das vivências, diálogos, ações e intervenções experimentadas nas aulas de Filosofia através do Teatro do Oprimido.

Nosso trabalho nasce na sala de aula no ofício de lecionar Filosofia e toda sua complexidade, tanto do ponto de vista pedagógico, como da especificidade filosófica; e para conseguir superar esses obstáculos é preciso que as aulas se apresentem de forma significativa e atraente. Sendo necessário muito estudo e planejamento na construção dessas aulas que me deparei com o Teatro do Oprimido (TO), de Augusto Boal, uma técnica teatral criada para se contrapor ao teatro tradicional e capaz de ser praticada por atores e não atores, tendo como uma de suas principais características a participação dos espectadores de forma direta no espetáculo

– por isso Boal os chama de espect-atores. Enxergamos no TO a possibilidade de ensinar Filosofia de forma prática, experimentando a teoria trabalhada nos textos filosóficos.

Dessa forma, realizamos a pesquisa partindo de fundamentações teóricas que nos deram sustentação. Deleuze e Guattari defendem que a Filosofia é criação de conceitos, sendo essa a sua especificidade. É com base nesse pensamento que nosso trabalho propõe estudar os conceitos, compreendê-los e, depois, experimentá-los.

A teoria de Bondía, por sua vez, diz que a experiência precisa nos acontecer e não somente acontecer, e é com base nela que experimentamos os conceitos relacionando-os à vida dos participantes da pesquisa, dando-os significado. Unindo essas duas teorias, conseguimos realizar aulas que valorizam o filosofar, como propõem Gallo, Cerlleti, Gelamo, teóricos que pensam o ensino de Filosofia e a quem recorremos nesse texto para fundamentar nossa proposta de um ensino filosófico atraente, participativo e inovador; nos valemos também de Freire para mostrar a veia pedagógica do TO.

Para vivenciarmos essas teorias, desenvolvemos aulas de filosofia através do Teatro do Oprimido, uma criação de Augusto Boal, que é a proposta de um teatro revolucionário capaz de envolver os espectadores na ação dramática, na busca de resolver problemas vivenciados pelos participantes. Para Boal, o TO promove a transformação do espectador a espect-ator, é o fim da passividade no teatro, é o ensaio para a vida.

Para provocar a transformação de nossos alunos, realizamos 8 aulas em que aplicamos as técnicas do Teatro do Oprimido para transformá-los em alunos-espect-atores. Salientamos que, nessa pesquisa, a transformação dos espectadores em espect-atores, proposta por Boal, foi trabalhada com a experimentação de conceitos, por isso dizemos que os nossos alunos foram transformados de alunos espectadores em alunos-filósofos-espect-atores.

Após as aulas, aplicamos um questionário com questões abertas e fechadas para sabermos o que os alunos participantes da pesquisa tinham a nos falar sobre ela.

As respostas nos mostraram que os alunos valorizam aulas participativas, reflexivas e dinâmicas, nos indicando a necessidade de priorizar aulas de Filosofia que possuam essas características e que trabalhem de forma filosófica, onde os alunos não só aprendem conceitos, mas também os experimentam diante de suas realidades.

Os alunos disseram ainda que foram capazes de relacionar os conceitos trabalhados com suas experiências de vida. O grau de envolvimento dos estudantes é muito maior quando o conceito filosófico adentra sua realidade. Com isso, é possível viver os conceitos e melhorar a aprendizagem dos alunos.

Diante do exposto acima, podemos dizer que ao introduzir o TO nas aulas de Filosofia, para experimentar os conceitos apresentados nos textos filosóficos trabalhados em sala de aula, os alunos sentem-se participantes do processo de aprendizagem, fazendo com que, conseqüentemente, sintam gosto pelas aulas que unem conceito e experiência.

Além do questionário, nossa percepção enquanto pesquisador – vivenciando com os alunos os momentos de realização dos exercícios de TO, as falas, debates e reflexões – nos permite afirmar que o uso do Teatro do Oprimido nas aulas de Filosofia proporciona a experiência com os conceitos e faz com que os alunos participantes sejam capazes de criar conceitos a partir de conceitos de filósofos renomados, realizando o deslocamento dessas teorias para os dias de hoje, dando vida à filosofia.

Dessa forma, afirmamos que nossa pesquisa contribui para o ensino de Filosofia e pode ser utilizada por professores e professoras interessados em realizar aulas capazes de ultrapassar a teoria dos textos filosóficos, dando-lhes vida, experimentando-os na sala de aula a partir da realidade dos alunos.

Como produto desse trabalho, desenvolvemos um guia didático chamado *Filosofando com o Teatro do Oprimido* que poderá ser utilizado por professores e professoras que têm interesse em tornar suas aulas mais significativas, participativas e atraentes. Nele, detalhamos como aconteceram as aulas, os momentos de interação, o tempo de duração, o material didático, os conceitos filosóficos trabalhados, os exercícios do Teatro do Oprimido utilizados para experimentar esses conceitos. É importante registrar que o guia se refere a nossa experiência e que, ao ser utilizado em outro território e contexto, pode ser adaptado a essa nova realidade.

Diante de todo o exposto, concluímos que nossa pesquisa, A prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia, foi capaz de ensinar Filosofia de forma filosófica, fazendo com que os alunos criassem conceitos a partir de outros e os experimentassem através do TO.

Contudo o assunto não se esgota aqui, uma vez que muitas possibilidades de estudos futuros são possíveis e necessárias, diante de dificuldades e desafios que podem ter limitado o alcance de nosso estudo. Visualizamos a quantidade de alunos participantes como algo que pode ter sido um fator limitador, pois um número maior de alunos participantes poderia levar a um resultado ainda mais amplo e aprofundado.

Isso traz à tona e possibilita que novos pesquisadores interessados no tema possam aprofundar ainda mais os estudos, uma vez que o leque de possibilidades é aberto e amplo.

Enfim, podemos afirmar que este trabalho, chamado A prática do Teatro do Oprimido no Ensino de Filosofia é uma relevante contribuição para o ensino de filosofia, sendo capaz de proporcionar um ensino filosófico através da experiência conceitual.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1977.
- BARRETO, Luciana Moura. **Brecht e o cinema: uma análise metodológica em contexto filmico**. 2017. 128 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.
- BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019.
- BOAL, Augusto. **Teatro Legislativo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1996.
- BONDÍA, Jorge Larrosa Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, Campinas, SP, n. 19, p. 20-28, jan., 2002.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 ago. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 11.684** de 02 de junho de 2008. Art. I Inciso VI. Altera o art. 36 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 3 jun. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ima/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12768-filosofia-e-sociologia-no-ensino-medio-sp-1870990710>. Acesso em: 21 ago. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de educação- PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 31 maio 2021.
- BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, 17 fev. 2017. Disponível

em:<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em 19 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Cidadania. Título. Brasília, 2020. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/sala_de_imprensa/boletins/boletim_senarc/2021/Boletim%20Bolsa%20Fam%C3%ADlia%20Cadastro%20Unico%20N%2073_JULHO%20\(2\).pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/sala_de_imprensa/boletins/boletim_senarc/2021/Boletim%20Bolsa%20Fam%C3%ADlia%20Cadastro%20Unico%20N%2073_JULHO%20(2).pdf). Acesso em 15 mar. 2023.

CANDA, Cilene Nascimento. Paulo Freire e Augusto Boal: diálogos entre educação e teatro. **Holos**, Natal, v. 4, p. 188-198, ago., 2012. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/742/581>. Acesso em: 20 abr. 2022.

CEARÁ. **Lei nº 16.025**, de 30 de maio de 2016. Institui a política de ensino médio em tempo integral no âmbito da rede estadual de ensino do Ceará. **Diário Oficial do Estado**, Fortaleza, 30 maio 2016. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/5883-lei-n-16-287-de-20-07-17-d-o-21017>. Acesso em: 31 maio 2021.

CEARÁ. **Lei nº 16.287**, de 20 de julho de 2017. Institui a política de ensino médio em tempo integral no âmbito da rede estadual de ensino do Ceará. **Diário Oficial do Estado**, Fortaleza, 20 jul. 2017. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/5883-lei-n-16-287-de-20-07-17-d-o-21017>. Acesso em: 31 maio 2021.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projeto político pedagógico ensino médio em tempo integral na rede estadual do Ceará**. Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/01/Projeto-Politico-Pedagogico-do-Ensino-Medio-em-Tempo-Integral-2020A-convertido.pdf>. Acesso em: 25 set. 2021.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de Filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CRUZ e Col. **Movimento Todos pela Educação**: Educação já – Uma proposta suprapartidária de estratégias para a educação brasileira e prioridades para o governo federal em 2019-2022. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/170.pdf. Acesso em: 23 ago. 2019.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução: Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução: Roberto Machado e Luiz Orlandi. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Tradução: Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles. **O ato de criação**. Palestra de 1987. *In*: Folha de São Paulo, 26/06/1999.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka**: por uma literatura menor. Tradução: Júlio

Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?**. Tradução: Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.

EDUCAÇÃO., Já (2021). Observatório do Plano Nacional da Educação, Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 12 dez. 2021.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

GALLO, Silvio. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GALLO, Silvio. **Em torno de uma educação menor**. Educação e realidade, v. 2, p. 169 – 178, jul., 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926/15194>. Acesso em: 10 abr. 2022.

GALLO, Silvio. **Filosofia**: experiência do pensamento. São Paulo: Scipione, 2016.

GALLO, Silvio. **Filosofia no ensino médio**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

GALLO, S.; KOHAN, W. Crítica de alguns lugares-comuns ao se pensar a Filosofia no Ensino Médio. In: GALLO, S.; KOHAN, W. (Org.). **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. **O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade**: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia? São Paulo: Unesp, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em:

<<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneo>>. Acesso em 30 mar. 2020.

MARX, K.; ENGELS, F. Teses sobre Feuerbach. In: In: MARX, K.; ENGELS, F. Obras escolhidas. Tomo I. Lisboa: Avante; Moscovo: Progresso, 1982.

LIGÍERO, Zeca; TURLE, Licko; Andrade, Clara (Org). **Augusto Boal**: arte pedagogia e política. Rio de Janeiro, Mauad, 2013.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia vai à escola**. São Paulo: Summus, 1990.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

PARANHOS, Edmur Junior. **Nós: do-discentes e espect-atores!**.2009. 150 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009. Disponível em: <https://cinead.org/wp-content/uploads/2021/04/dEdmur.pdf>. Acesso em: 21 set. 2022.

PEIXOTO FILHO, José. Teatro do oprimido e educação: perspectivas para as práticas escolares na atualidade. **Revista Anpae** [on-line] – III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação: Anais[Recurso Eletrônico]. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JosePeixotoFilho_res_int_GT1.pdf. Acesso em: 22 jun. 2022.

POLITZER, Georges. **Princípios elementares de filosofia**. São Paulo: Moraes, 1986.

REALE, Giovanni. **História da filosofia: antiguidade e idade média**. São Paulo: editora Paulus, 1990.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia e sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2009.

ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. São Paulo: editora perspectiva, 1985.

SANTOS, Barbara. **Teatro do Oprimido: Raízes e Asas uma teoria da práxis**. Rio de Janeiro, Ibis Libris, 2016.

SEDUC, Ceará. **Projeto Político Pedagógico Ensino médio em Tempo Integral na rede Estadual do Ceará**, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/01/Projeto-Politico-Pedagogico-do-Ensino-Medio-em-Tempo-Integral-2020A-convertido.pdf>. Acesso em: 25 set. 2021.

SILVA, Ivonete Pereira da. **Produção didático-pedagógica – Unidade Didática, do Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE**, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. 2016. Disponível em : http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_arte_unicentro_ivoneferreiradasilva.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.

SILVA, Mayara do Nascimento. **O “Teatro do Oprimido” de Augusto Boal e o processo de ressocialização de jovens em conflito com a lei**. 2014. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=d87e487d05fcd326>. Acesso em: 20 ago. 2022.

TEIXEIRA, Tânia Márcia Baraúna. **Dimensões socio-educativas del teatro del oprimido**. Paulo Freire y Augusto Boal. Madrid: Ñaque Editora, 2007.

TEMPO integral na rede de ensino médio do Ceará será universalizada até 2026. Ceará: SEDUC, 2022. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2022/03/07/tempo-integral-na-rede-de-ensino-medio-do-ceara-sera-universalizado-ate-2026>. Acesso em: 31 mar. 2022.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.

VANNUTTI, Alessandra. Boal filósofo: para uma civilização teatral solidária. **BOAL**, Rio de Janeiro, 3 nov. 2011. Disponível em: <http://augustoboal.com.br/2011/11/03/384/>. Acesso em: 15 maio 2021.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

QUESTIONÁRIO

1. Para você quais as características de uma boa aula de filosofia? Escolha até três das características abaixo:

- a. Uma boa aula de filosofia deve ser dinâmica.
- b. Uma boa aula de filosofia deve ter leitura.
- c. Uma boa aula de filosofia deve ter diálogo.
- d. Uma boa aula de filosofia deve ter reflexão.
- e. Uma boa aula de filosofia deve ter relação com a vida do aluno.
- f. Uma boa aula de filosofia deve falar da história da filosofia.
- g. Uma boa aula de filosofia deve ser participativa.

2. Nas aulas de Filosofia realizadas através do Teatro do Oprimido, o que você mais gostou?

3. Para você, qual diferença das aulas de filosofia com a prática do Teatro do Oprimido?

4. Nas aulas de filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de ética com a sua vida?

Sim

Não

5. Nas aulas de filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de moral com a sua vida?

Sim

Não

6. Nas aulas de filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de liberdade com a sua vida?

Sim

Não

7. Nas aulas de filosofia com a prática do Teatro do Oprimido, você conseguiu relacionar o conceito de política com a sua vida?

Sim

Não

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O menor, _____ sob sua responsabilidade está sendo convidado como voluntário pelo pesquisador **PAULO ANDRÉ MENEZES DA ROCHA** para participar da pesquisa intitulada **A PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO DE FILOSOFIA**. Ele não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Nessa pesquisa pretendemos analisar a prática do Teatro do Oprimido como uma estratégia capaz de possibilitar o ensino de filosofia de forma prática, através da experiência do pensamento conceitual.

Entendemos que o ensino de filosofia precisa caminhar para uma abordagem mais ativa que não trabalhe apenas os textos filosóficos de forma teórica, compreendemos o estudo dos conceitos filosóficos como fundamental para o ensino de filosofia, mas, precisamos ir além, proporcionando aos alunos a experimentação de tais conceitos relacionando-os com a sua experiência de vida.

Certos de que o ensino de filosofia deve proporcionar aos estudantes uma filosofia ativa, que tenha relação com sua vida, faça sentido e contribua para uma formação crítica, humanizada e transformadora, propomos retirar nossos alunos da posição de meros espectadores e transformá-los em estudantes capazes de compreender conceitos filosóficos e relacioná-los com sua vida através da experimentação desses conceitos nas aulas de filosofia. Para isso introduziremos a prática do Teatro do Oprimido em nossas aulas.

O Teatro do Oprimido é um conjunto de técnicas teatrais criadas pelo teatrólogo e pensador brasileiro Augusto Boal, que transformam o espectador em espectador-ator, tirando-o da condição de ser passivo diante do espetáculo e da vida e o colocando como ser ativo diante dos desafios teatrais e do mundo.

Nosso objetivo é pesquisarmos se é possível proporcionar aos alunos uma aula prática de conceitos filosóficos através da prática do teatro do oprimido.

Consideramos esta, uma pesquisa de relevante interesse no campo do ensino de filosofia, uma vez que propõe o uso de uma metodologia teatral que transforma o espectador em ser ativo, utilizada em diversos lugares do mundo e comprovadamente eficiente.

Acreditamos que esta metodologia ao ser aplicada nas aulas de filosofia proporcionará ao estudante sair da teoria dos textos e praticar os conceitos relacionando-os com sua experiência de vida utilizando para isso o Teatro do Oprimido.

Este estudo adotará os seguintes procedimentos: realizaremos a prática do teatro do oprimido em 10 aulas de filosofia e ao final aplicaremos um questionário para confirmar ou refutar a hipótese da pesquisa.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalha e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e modificar a decisão do menor sobre minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo de consentimento livre e esclarecimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caucaia, ____ de _____ de 20____.

Nome do responsável pelo participante da pesquisa

Assinatura

Nome do pesquisador principal

Assinatura

Endereço do responsável pela pesquisa:

Nome: Paulo André Menezes da Rocha
Instituição: Universidade Federal do Ceará
Endereço: Rua XVII, nº 144, Conjunto Cidade Oeste – Quintino Cunha- Fortaleza- Ce
Telefones para contato: (85) 9 8881 - 8588

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada A PRÁTICA DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO DE FILOSOFIA do pesquisador **PAULO ANDRÉ MENEZES DA ROCHA**

Nessa pesquisa pretendemos analisar a prática do Teatro do Oprimido como uma estratégia capaz de possibilitar o ensino de filosofia de forma prática, através da experiência do pensamento conceitual.

Entendemos que o ensino de filosofia precisa caminhar para uma abordagem mais ativa que não trabalhe apenas os textos filosóficos de forma teórica, compreendemos o estudo dos conceitos filosóficos como fundamental para o ensino de filosofia, mas, precisamos ir além, proporcionando aos alunos a experimentação de tais conceitos relacionando-os com a sua experiência de vida.

Certos de que o ensino de filosofia deve proporcionar aos estudantes uma filosofia ativa, que tenha relação com sua vida, faça sentido e contribua para uma formação crítica, humanizada e transformadora, propomos retirar nossos alunos da posição de meros espectadores e transformá-los em estudantes capazes de compreender conceitos filosóficos e relacioná-los com sua vida através da experimentação desses conceitos nas aulas de filosofia. Para isso introduziremos a prática do Teatro do Oprimido em nossas aulas.

O Teatro do Oprimido é um conjunto de técnicas teatrais criadas pelo teatrólogo e pensador brasileiro Augusto Boal, que transformam o espectador em espect-ator, tirando-o da condição de ser passivo diante do espetáculo e da vida e o colocando como ser ativo diante dos desafios teatrais e do mundo.

Nosso objetivo é pesquisarmos se é possível proporcionar aos alunos uma aula prática de conceitos filosóficos através da prática do teatro do oprimido.

Consideramos esta, uma pesquisa de relevante interesse no campo do ensino de filosofia, uma vez que propõe o uso de uma metodologia teatral que transforma o espectador em ser ativo, utilizada em diversos lugares do mundo e comprovadamente eficiente.

Acreditamos que esta metodologia ao ser aplicada nas aulas de filosofia proporcionará ao estudante sair da teoria dos textos e praticar os conceitos relacionando-os com sua experiência de vida utilizando para isso o Teatro do Oprimido.

Este estudo adotará os seguintes procedimentos: realizaremos a prática do teatro do oprimido em 10 aulas de filosofia e ao final aplicaremos um questionário para confirmar ou refutar a hipótese da pesquisa.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como escrever, tomar banho, ler etc.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizado. Seu nome ou material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um pedido de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver identidade), fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalha e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caucaia, ____ de _____ de 20__.

Nome do participante da pesquisa

Assinatura

Nome do pesquisador principal

Assinatura

Endereço do responsável pela pesquisa:

<p>Nome: Paulo André Menezes da Rocha Instituição: Universidade Federal do Ceará Endereço: Rua XVII, nº 144, Conjunto Cidade Oeste – Quintino Cunha- Fortaleza- Ce Telefones para contato: (85) 9 8881 - 8588</p>
--

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

APÊNDICE D – GUIA DIDÁTICO FILOSOFANDO COM O TEATRO DO OPRIMIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL

GUIA DIDÁTICO

Filosofando
com o
Teatro do Oprimido

PAULO ANDRÉ MENEZES DA ROCHA

CEARÁ | 2023



Apresentação

Eis aqui o guia didático "Filosofando com o Teatro do Oprimido", produto resultante da pesquisa A prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia, realizada no âmbito do curso de mestrado profissional em Filosofia (ProfFilo), na Universidade Federal do Ceará (UFC), turma 2020, com defesa em 2023.

Pensamos nesse produto especialmente para professores e professoras de Filosofia que atuam na Educação Básica, interessados em desenvolver aulas que vão além da história da Filosofia e que sejam filosóficas e significativas. A ideia é propor abordagens que trabalhem os conceitos teoricamente, tomando como base as experiências dos estudantes, com páticas vivenciadas na sala de aula.

Nossa proposta, fundamentada nas técnicas do Teatro do Oprimido, é promover um ensino de Filosofia atraente para os educandos. E, para vivenciarmos o que propomos, realizamos aulas que transformaram os alunos participantes em alunos-filósofos-espect-atores. Eles saíram da posição de espectador, que assumiam durante as aulas, se transformaram em espect-atores e passaram a intervir nas aulas, a ensaiar para a realidade. Como essas intervenções aconteceram com experimentação de conceitos, dizemos que eles se transformaram em alunos-filósofos-espect-atores.

Acreditamos que essa experiência pode inspirar e ajudar professores e professoras que têm interesse em desenvolver aulas menos teóricas e mais voltadas para uma Filosofia viva, que mesmo partindo de teorias consagradas na história da Filosofia possa ser deslocada para a atualidade, dando vida à teoria e experimentando os conceitos.

O Guia detalha como foram ministradas as aulas, os momentos de interação, o tempo, o material didático, os conceitos filosóficos trabalhados, entre outras coisas, além de mostrar os exercícios de Teatro do Oprimido (TO), utilizados para experimentar esses conceitos. É importante salientar que este guia se refere a nossa experiência e que ao ser utilizado em um outro território, pode (e talvez deva) ser adequado para essa nova realidade e contexto, a fim de tornar-se significativo e filosófico.

É nessa perspectiva de contribuir para o ensino de Filosofia, que seja realmente filosófico e aborde a Filosofia como a "arte de criar conceitos" - sendo essa sua especificidade -, que realizamos aulas capazes de experimentar esses conceitos através do TO.

Convidamos o leitor, em especial os professores e as professoras de Filosofia, a experimentar a prática do Teatro do Oprimido no ensino de Filosofia e desejamos que aproveitem da melhor maneira.

Aula 1 *Apresentação do Teatro do Oprimido e a proposta de utilizá-lo no ensino de filosofia*

Objetivos:

Apresentar o Teatro do Oprimido enquanto poética, seu criador e suas técnicas.

Apresentar a proposta de ensinar filosofia através do Teatro do Oprimido.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:

Teatro do Oprimido (TO)

A filosofia como criação de conceitos

O que é um conceito

A proposta de experimentar conceitos através do TO.

Atividades:

Momento 1 - Apresentação dos participantes da pesquisa.

Momento 2 - Os alunos assistiram a documentários que apresentam o criador do Teatro do Oprimido (TO) Augusto Boal, e sobre o que é o TO.

Momento 3 - Leitura e comentário de texto que apresentaram a filosofia como criação de conceitos na visão de Deleuze e Guattari.

Momento 4 - Comentários e debate, sobre como estudaremos conceitos através de textos e depois os experimentaremos usando o TO.

Pontos positivos vivenciados:

O interesse dos alunos em conhecer o TO.

O envolvimento da turma nas apresentações, discussões e debate.

Dificuldades vivenciadas:

Tempo da aula tornou-se uma dificuldade por conta da montagem das multimídias para apresentação dos vídeos.

Recursos didáticos:

Projeter tipo Data show | Notebook | Quadro branco | Pincel | Textos

Referências:

Documentário Augusto Boal e o Teatro do Oprimido

<https://www.youtube.com/watch?v=8PQF33IRUVk>

Documentário Augusto Boal e o Teatro do Oprimido (parte 2)

<https://youtu.be/c5U0hZ0vLjo>

Texto 1: O que é a Filosofia

<https://razaoinadequada.com/filosofos/deleuze/o-que-e-a-filosofia/>

Texto 2: O que é um conceito

<https://razaoinadequada.com/2017/09/27/deleuze-o-que-e-um-conceito/>



Aula 2

Introdução sobre o tema liberdade, partindo de textos que trabalham a sociedade disciplinar e sociedade do controle, relacionando-os com a experiência de vida dos alunos através do conhecimento do corpo, primeira etapa de transformação do espectador de Augusto Boal.

Objetivos:

Ler, analisar e debater texto filosófico que trabalhe sobre o conceito de sociedade disciplinar e sociedade do controle, como forma de atentarmos para os mecanismos sociais a que estamos sujeitos e que nos distanciam do conhecimento de nosso próprio corpo;

Relacionar o conceito de sociedade disciplinar e sociedade do controle com a realidade dos alunos, através de exercícios que demonstrem as limitações do corpo;

Experimentar, através de jogos teatrais da primeira etapa de transformação do espectador em espectador (Tornar o corpo expressivo), a determinação imposta ao corpo com a história de vida de cada aluno, vivenciando e compreendendo os limites e as determinações impostas ao corpo, produzidos pelo modo de vida a que estamos determinados.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:

Conceitos de sociedade disciplinar e sociedade de controle.

Atividades:

1º momento - Leitura, análise e debate de textos filosóficos que trabalham o conceito de sociedade disciplinar e sociedade de controle, como forma de atentarmos para os mecanismos sociais aos quais estamos sujeitos e que nos distanciam do conhecimento de nosso próprio corpo;

2º momento - Discutir e relacionar o(s) conceito(s) do texto com uma opressão vivenciada coletivamente pela turma;

3º momento - Realização de exercícios do TO (Hipnotismo e Corrida em câmera lenta) para que os participantes percebessem o quanto seus corpos estão condicionados por questões sociais, impostas de forma sutil, moldando o corpo e sua musculatura conforme as condições impostas pelo modo de vida por vezes determinado pela sociedade.

4º momento - Os alunos realizaram uma breve avaliação através de comentários sobre a aula realizada.



Pontos positivos vivenciados:

O assunto liberdade foi bem aceito pela turma;

Os exercícios de TO geraram grande envolvimento da turma e empenho na realização dos exercícios;

Pelo relato dos próprios alunos foi possível relacionar o conceito trabalhado com suas realidades de vida.

Dificuldades vivenciadas:

O espaço da sala de aula se tornou pequeno dificultando o desenvolvimento da atividade.

Alguns alunos apresentaram dificuldades na compreensão do texto trabalhado.

A empolgação quanto a uma aula diferente precisa ser bem trabalhado para não atrapalhar a condução da mesma.

Alguns alunos inicialmente não se sentiram confortáveis com os exercícios de TO.

Recursos didáticos:

Textos | Quadro branco | Pincel | Sala de Aula para exercícios do TO

Referências:**Texto 1: Sociedade disciplinar.**

<https://webpages.ciencias.ulisboa.pt/~ommartins/images/hfe/momentos/sociedade%20disciplinar/Sociedade%20disciplinar.htm>

Texto 2: Sociedade de controle.

<https://webpages.ciencias.ulisboa.pt/~ommartins/images/hfe/momentos/sociedade%20disciplinar/Sociedade%20de%20controle.htm>

BOAL, Augusto. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019. (pág. 137 e 138)

BOAL, Augusto. Jogos para atore e não atores. 12ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.



Aula 3 *Aprofundamento do conceito de liberdade através da leitura de texto filosófico, relacionando-o com a segunda etapa da transformação do espect.-ator, tornar o corpo expressivo.*

Objetivos:

Analisar texto filosófico sobre o conceito de liberdade em Sartre;

Relacionar o conceito de liberdade em Sartre com a realidade de vida dos alunos;

Aplicar técnicas do TO para experimentar o conceito de liberdade, a partir de situações vivenciadas pelos alunos, expressas nas limitações impostas ao corpo como expressividade.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:

Liberdade em Sartre.

Atividades:

1º momento - Troca de experiências sobre a aula anterior;

2º momento - Leitura, análise e debate de texto filosófico que aborda o conceito de liberdade em Sartre;

3º momento - Discussão sobre a relação dos exercícios teatrais da aula anterior com os conceitos do texto filosófico aplicado;

4º momento - Aplicamos exercícios teatrais, relacionando o conceito de liberdade com a expressividade do corpo, o exercício aplicado foi: Animal macho ou fêmea.

5º momento - Realizamos uma breve avaliação através de comentários sobre a aula realizada.

Pontos positivos vivenciados:

O assunto liberdade foi bem aceito pela turma;

Os exercícios de TO geraram grande envolvimento da turma e empenho na realização;

Pelo relato dos próprios alunos foi possível relacionar o conceito trabalhado com suas realidades de vida.

O exercício de TO trabalhado foi bem aceito pelos alunos.



Dificuldades vivenciadas:

O espaço da sala de aula se tornou pequeno dificultando o desenvolvimento da atividade.

Alguns alunos apresentaram dificuldades na compreensão do texto trabalhado.

A empolgação quanto a uma aula diferente precisa ser bem trabalhada para não atrapalhar a condução da aula.

Alguns alunos, em menor escala em relação a aula anterior, inicialmente não se sentiram confortáveis com os exercícios de TO.

Recursos didáticos:

Textos | Quadro branco | Pincel | Sala de Aula para exercícios do TO

Referências:**Textos:**

Godoy, William - Sartre e a liberdade, disponível em: Sartre e a liberdade | Filosofia na Escola

BOAL, Augusto. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019. (pág. 140 e 141)

BOAL, Augusto. Jogos para atore e não atores. 12ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.



Aula 4 *Realização de leitura de texto filosófico sobre o conceito de moral, relacionando-o com a terceira etapa de transformação do espect-ator: Dramaturgia Simultânea, teatro como linguagem.*

Objetivos:

Analisar texto filosófico que trabalhe o conceito de moral;
Relacionar o conceito de moral com a realidade de vida dos alunos;
Escrever um texto teatral improvisado, com base no conceito de moral e sua relação com a realidade dos alunos;
Realizar uma peça de teatro linguagem, como forma de experimentar os conceitos do texto filosófico e a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:
Conceito de Moral.

Atividades:
1º momento - Trocamos experiências sobre a aula anterior;
2º momento - Lemos e discutimos texto filosófico sobre o conceito de moral;
3º momento - Relacionamos o conceito de moral com a realidade de vida dos alunos, realizando uma análise de situações vivenciadas por eles, que se enquadram em escolhas morais;
4º momento - Realizamos exercícios de teatro linguagem trabalhando a Dramaturgia Simultânea, como forma de experimentar o conceito do texto filosófico proposto.
5º momento - Realizamos uma breve avaliação através de comentários sobre a aula realizada.

Pontos positivos vivenciados:
Os exercícios de TO geraram grande envolvimento da turma e empenho na realização das atividades propostas;
Pelo relato dos próprios alunos foi possível relacionar o conceito de moral com suas realidades de vida.



Dificuldades vivenciadas:

O Assunto Moral não despertou um interesse tão grande quanto o da aula anterior (liberdade).

O espaço da sala de aula se tornou pequeno dificultando o desenvolvimento da atividade.

Alguns alunos apresentaram dificuldades na compreensão dos textos trabalhados.

Recursos didáticos:

Textos | Quadro branco | Pincel | Sala de Aula para exercícios do TO

Referências:**Textos:**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda Filosofando: introdução à filosofia, volume único / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. — 6. ed. — São Paulo: Moderna, 2016. (Capítulo 12)

BOAL, Augusto. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019. (pág. 142 a 146)

BOAL, Augusto. Jogos para atore e não atores. 12ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.



Aula 5 *Realização de leitura de texto filosófico sobre o conceito de ética, relacionando-o com a experiência de vida dos alunos através da Dramaturgia simultânea, teatro imagem.*

Objetivos:

Analisar textos filosóficos que trabalhem o conceito de ética;
 Identificar e relacionar situações vivenciadas pelos alunos, que se enquadram como questão ética;
 Realizar exercícios de teatro imagem como forma de experimentar os conceitos do texto filosófico e a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:

Conceito de ética

Atividades:

1º momento - Trocamos de experiências sobre a aula anterior;

2º momento - Lemos e discutimos texto filosófico sobre o conceito de ética;

3º momento - Relacionamos o conceito de ética com a realidade de vida dos alunos, realizando uma análise de situações vivenciadas por eles, que se enquadram como questões éticas.

4º momento - Realizamos exercícios de teatro imagem como forma de experimentar o conceito de ética estudado no texto.

5º momento - Fizemos uma breve avaliação através de comentários sobre a aula realizada.

Pontos positivos vivenciados:

Os exercícios de TO geraram grande envolvimento da turma e empenho na realização;

Pelo relato dos próprios alunos foi possível relacionar o conceito trabalhado com suas realidades de vida.

O exercício de TO trabalhado foi bem aceito pelos alunos.



Dificuldades vivenciadas:

O espaço da sala de aula se tornou pequeno dificultando o desenvolvimento da atividade.

Alguns alunos apresentaram dificuldade de compreensão do texto.

A administração do tempo para realização das atividades propostas.

Recursos didáticos:

Textos | Quadro branco | Pincel | Sala de Aula para exercícios do TO

Referências:**Textos:**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando: introdução à filosofia*, volume único / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. — 6. ed. — São Paulo: Moderna, 2016. (Capítulo 12)

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019. (pág. 146 a 151)

BOAL, Augusto. *Jogos para atore e não atores*. 12ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.



Aula 6 Realização de leitura de textos filosóficos sobre o conceito de política, relacionando-o com a experiência de vida dos alunos através do teatro debate. trabalhamos a teoria política de Aristoteles, passando pelo pensamento político de Maquiavel e a visão da política como uma necessidade coletiva posta por Comte-Sponville.

Objetivos:

Analisar textos filosóficos que discutam o conceito de política;

Relacionar o conceito de política com a realidade de vida dos alunos;

Identificar e relacionar conceitos do texto com a realidade política atual, vivenciada no Brasil, relacionando-os à vivência dos alunos;

Criar texto de uma peça de teatro debate como forma de experimentar os conceitos do texto filosófico e a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:

Conceito de política

Atividades:

1º momento - Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento - Lemos e discutimos extrato de texto filosófico que discute o tema política;

3º momento - Identificamos conceitos do texto com a realidade política atual, vivenciada no Brasil, e as relações com a vivência dos alunos;

4º momento - Dividimos os alunos em dois grupos, de forma que cada grupo criasse um texto teatral baseado no conceito de política, relacionando-o a experiências vivenciadas por eles.

5º momento - Fizemos uma breve avaliação através de comentários sobre a aula realizada.



Pontos positivos vivenciados:

Os exercícios de TO geraram grande envolvimento da turma e empenho na realização;

Conseguimos fazer boas relações entre o conceito de política e a realidade de vida dos alunos.

Dificuldades vivenciadas:

O espaço da sala de aula dificultou o desenvolvimento das atividades de TO.

Alguns alunos apresentaram dificuldade de compreensão dos textos trabalhados.

A visão que os alunos trazem do que seja política acaba sendo um complicador.

Recursos didáticos:

Textos | Quadro branco | Pincel | Sala de Aula para exercícios do TO

Referências:**Textos:**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando: introdução à filosofia*, volume único / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. — 6. ed. — São Paulo: Moderna, 2016. (Capítulo 19 – págs. 259 a 262 e Capítulo 20 – págs. 267 a 271 e 275 a 277)

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019. (pág. 151 a 154)

BOAL, Augusto. *Jogos para atore e não atores*. 12ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.



Aula 7 Realizamos uma revisão geral do texto construído na aula anterior e criamos uma apresentação teatral, com a técnica do teatro como discurso, última etapa de transformação do aluno em aluno-filósofo-espect-ator.

Objetivos:

Analisar textos filosóficos que discutam o conceito de política;

Relacionar o conceito de política com a realidade de vida dos alunos;

Realizar peça de teatro discurso como forma de experimentar os conceitos do texto filosófico e a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:

Conceito de política

Atividades:

1º momento - Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento - Revisitamos o texto construído na aula anterior;

3º momento - Realizamos apresentação teatral, a partir do texto construído na aula anterior através de exercícios de teatro como discurso, como forma de experimentar o conceito de política relacionando-o com as experiências de vida dos alunos;

(Observação: grupo 1 encenou; grupo 2 interveio).

4º momento - Fizemos uma breve avaliação através de comentários sobre a aula realizada.

Pontos positivos vivenciados:

Os exercícios de TO geraram grande envolvimento da turma e empenho na realização;

Conseguimos fazer boas relações entre o conceito de política e a realidade de vida dos alunos.



Dificuldades vivenciadas:

O espaço da sala de aula dificultou o desenvolvimento das atividades de TO.

Alguns alunos apresentaram dificuldade de compreensão dos textos trabalhados.

A visão que os alunos trazem do que é política acaba sendo um complicador.

Recursos didáticos:

Textos | Quadro branco | Pincel | Sala de Aula para exercícios do TO

Referências:**Textos:**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofando: introdução à filosofia, volume único / Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins. — 6. ed. — São Paulo: Moderna, 2016. (Capítulo 19 – págs. 259 a 262 e Capítulo 20 – págs. 267 a 271 e 275 a 277)

BOAL, Augusto. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019. (pág. 155 a 151)

BOAL, Augusto. Jogos para atore e não atores. 12ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.



Aula 8 Realizamos leitura, discussão e análise do texto *O Auto da Compadecida*, escolhido pelos alunos-filósofos-espect-atores, em conjunto com o professor para apresentação como peça de teatro fórum durante a culminância do projeto da área de linguagens e códigos que propunha apresentações que abordassem a obra de Suassuna através da arte, teatro, música, poesia.

Objetivos:

Realizar leitura e analisar trecho da obra *O Auto da Compadecida* (O julgamento).

Realizar ensaio de peça de teatro fórum com o texto proposto.

Tempo: 2 horas-aula (1h40min)

Conteúdo:

Conceitos de liberdade, moral, ética e política.

Atividades:

1º momento - Trocamos experiências sobre a aula anterior;

2º momento - Leitura e análise do texto.

3º momento - Adaptação do texto selecionado para apresentação à proposta do TO.

4º momento - Realizamos exercícios de teatro fórum ensaio para a apresentação da peça *O Julgamento*.

Pontos positivos vivenciados:

O envolvimento do grupo de alunos nas atividades propostas.

O notório amadurecimento dos participantes quanto a abordagem dos assuntos e experimentação dos mesmos.

Dificuldades vivenciadas:

O espaço da sala de aula dificultou o desenvolvimento das atividades de TO.

Referências:

Textos:

Suassuna, Ariano. *O Auto da Compadecida* 11a EDIÇÃO. Rio de Janeiro: AGIR Editora, 1975. (págs. 137 à 195)

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2019. (pág. 173 a 200)

BOAL, Augusto. *Jogos para atore e não atores*. 12ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.

