



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

FRANCISCO WESLEY DE ARAUJO

**EDUCAÇÃO ESTÉTICA E A POÉTICA DO OPRIMIDO: UM RELATO SOBRE A
EXPERIÊNCIA CONSTRUÍDA DURANTE AS AULAS DE TEATRO EDUCAÇÃO
COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

FORTALEZA

2024

FRANCISCO WESLEY DE ARAUJO

EDUCAÇÃO ESTÉTICA E A POÉTICA DO OPRIMIDO: UM RELATO SOBRE A
EXPERIÊNCIA CONSTRUÍDA DURANTE AS AULAS DE TEATRO EDUCAÇÃO COM
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes. Área de concentração: Ensino de Artes.

Orientadora: Dra. Tharyn Stazak Freitas.

FORTALEZA

2024

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)

- A689e Araujo, Francisco Wesley de.
Educação estética e a poética do oprimido : um relato sobre a experiência construída durante as aulas de teatro educação com alunos do ensino médio / Francisco Wesley de Araujo. – 2024.
138 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Mestrado Profissional em Artes, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Tharyn Stazak de Freitas.
1. Teatro do oprimido. 2. Teatro educação. 3. Augusto Boal. 4. Paulo Freire. 5. Pesquisa educacional baseada em arte. I. Título.

CDD 700

FRANCISCO WESLEY DE ARAUJO

EDUCAÇÃO ESTÉTICA E A POÉTICA DO OPRIMIDO: UM RELATO SOBRE A
EXPERIÊNCIA CONSTRUÍDA DURANTE AS AULAS DE TEATRO EDUCAÇÃO COM
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes. Área de concentração: Ensino de Artes.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Tharyn Stazak de Freitas (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Thaís Gonçalves Rodrigues da Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Flávio Gonçalves da Fonseca
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

Aos meus pais, Cristina e Wilson.

Aos meus queridos alunos da eletiva de
Teatro.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela proteção que me foi dada durante todo o percurso até aqui.

À minha orientadora, Tharyn Stazak Freitas, que acreditou nessa pesquisa e me guiou sempre com paciência, otimismo e gentileza.

Aos meus alunos que participaram da eletiva de Teatro Educação por terem compartilhado comigo o dia a dia da pesquisa.

À minha escola de atuação, na figura da diretora Rosangela Nascimento da Silva, pelo apoio dado durante o desenvolvimento do projeto.

Aos meus colegas e queridos amigos da escola: Ana Carolina Alves, Tiago Souza, Dannusa Cavalcante, Iara Baia, Marcos Aurélio, Victor Matheus e Walnyse Gonçalves pelas horas de conversa e incentivo durante a caminhada.

À minha banca examinadora, Professora Doutora Thaís Gonçalves Rodrigues da Silva e Professor Doutor José Flávio Gonçalves da Fonseca por contribuírem comigo nessa pesquisa e aceitarem fazer parte desse momento de grande importância na minha vida acadêmica.

Aos professores Juliana Rangel, Carolina Vieira, Hector Andrés Briones e André Magela por me proporcionarem experiências tão ricas e marcantes durante minha jornada acadêmica.

À minha família e os amigos, que tiveram bastante paciência comigo durante todo o processo de feitura dessa escrita.

“Arte não é adorno, palavra não é absoluta, som não é ruído, e as imagens falam, convencem e dominam. A estes três Poderes – Palavra, Som e Imagem – não podemos renunciar, sob pena de renunciarmos à nossa condição humana.” (Augusto Boal)

RESUMO

A pesquisa surgiu de inquietações enquanto professor de Arte, atendendo alunos do ensino médio na educação básica, ao observar a persistência da educação bancária no contexto educacional brasileiro. Inspirado por Paulo Freire (2023) e Augusto Boal (2009), a questão disparadora da pesquisa foi compreender e experimentar uma abordagem docente mais crítica e centrada na educação estética, de modo a superar a desconexão entre os conteúdos escolares e a realidade dos alunos. Objetivamente, a proposta buscou aproximar as técnicas da Poética do Oprimido (Boal, 2009) como abordagem pedagógica nas aulas eletivas de teatro almejando transformações significativas na percepção dos envolvidos no contexto pesquisado, em relação à construção de um pensamento estético sobre Arte e Educação. Considerando a imersão do pesquisador no campo como docente, a produção dos dados e a análise se basearam no método cartográfico (Kastrup, 2015), como pesquisa-intervenção, além de se aproximar da PEBA - Pesquisa Educacional Baseada em Arte por colocar no centro da investigação minha própria prática como artista - docente. Foi adotado o diário de bordo como instrumento privilegiado para o registro das experiências coletivas dos participantes, que foi observado sob o ponto de vista do docente-pesquisador. Assim, o texto a seguir relata aspectos do trabalho pedagógico realizado junto aos alunos que, a princípio buscava investigar como a Poética do Oprimido poderia estimular o pensamento simbólico e sensível, mas que enfatizava a necessidade de transformar as aulas de Teatro Educação em ambientes significativos. Rompendo com a narrativa estática da educação bancária, enquanto, de maneira contextualizada, narra uma experiência singular de pesquisa, que contribui para pensar a formação integral dos estudantes e refletir sobre a prática do artista - pesquisador- docente. Por fim, a análise dos dados levantados durante a pesquisa aponta para a importância da experiência com a arte no processo de educação estética dos educandos e para a necessidade de aproximar professor e alunos em busca de um conteúdo mais contextualizado com a realidade e estabelecendo assim uma educação dialógica e humanista.

Palavras-chave: teatro do oprimido; teatro educação; Augusto Boal; Paulo Freire; pesquisa educacional baseada em arte.

ABSTRACT

The research arose from concerns as an Art teacher, serving high school students in basic education, while observing the persistence of banking education in the Brazilian educational context. Inspired by Paulo Freire (2023) and Augusto Boal (2009), the driving question of the research was to understand and experiment with a more critical and aesthetically centered teaching approach in order to overcome the disconnection between school content and students' reality. Objectively, the proposal sought to integrate techniques from Boal's Poetics of the Oppressed (2009) as a pedagogical approach in elective theater classes, aiming for significant transformations in the perception of those involved in the researched context regarding the construction of an aesthetic thought about Art and Education. Considering the researcher's immersion in the field as a teacher, data production, and analysis were based on the cartographic method (Kastrup, 2015), as intervention research, while also approaching Art Based Education Research (ABER) by placing my own practice as an artist-teacher at the center of the investigation. The logbook was adopted as a privileged instrument for recording the collective experiences of the participants, which was observed from the perspective of the teacher-researcher. Thus, the following text reports aspects of the pedagogical work carried out with the students, which initially sought to investigate how the Poetics of the Oppressed could stimulate symbolic and sensitive thinking but emphasized the need to transform Theater Education classes into meaningful environments. Breaking with the static narrative of banking education, while contextualizing, it narrates a unique research experience, which contributes to thinking about the integral formation of students and reflecting on the practice of the artist-researcher-teacher. Finally, the analysis of the data collected during the research points to the importance of the experience with art in the process of the students' aesthetic education and to the need to bring teachers and students closer together in search of more contextualized content with reality, thus establishing a dialogical and humanistic education.

Keywords: theater of the oppressed; theater education; Augusto Boal; Paulo Freire; art based education research.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Organograma da sistematização dos jogos e exercícios do TO.....	30
Imagem 2 -	Árvore estética do Oprimido.....	36
Imagem 3 -	Registro da aula do dia 14.09.2023 feito por um aluno.....	52
Imagem 4 -	Registro feito durante a aula do dia 14.09.2023.....	54
Imagem 5 -	Registro feito por uma aluna durante a aula do dia 26.10.23.....	55
Imagem 6 -	Registro feito por uma aluna durante a aula do dia 26.10.23.....	56
Imagem 7 -	Jogo círculo de nós realizado com os alunos na primeira aula.....	61
Imagem 8 -	Alunos realizando o jogo círculo de nós.....	61
Imagem 9 -	Alunos realizando a segunda parte do jogo proposto durante a primeira aula de teatro.....	62
Imagem 10 -	Relato de um aluno produzido ao fim da aula prática 10.08.2023.....	63
Imagem 11 -	Relatos de dois alunos produzidos ao fim da aula prática 10.08.2023.....	64
Imagem 12 -	Relatos de dois alunos produzidos ao fim da aula prática 10.08.2023.....	64
Imagem 13 -	Relato de um aluno sobre a aula proposta - dia 10.08.2023.....	65
Imagem 14 -	Registro de um aluno sobre a aula do dia 24.08.2023.....	68
Imagem 15 -	Registro do aluno sobre a aula de teatro do dia 24.08.2023.....	68
Imagem 16 -	Registro do um aluno sobre a aula do dia 24.08.2023.....	70
Imagem 17 -	Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na primeira parte da atividade de introdução ao Teatro Imagem.....	73
Imagem 18 -	Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na primeira parte da atividade de introdução ao Teatro Imagem.....	73
Imagem 19 -	Registros de momentos da aula do dia 31.08.2023.....	74
Imagem 20 -	Registros de momentos da aula do dia 31.08.2023.....	74
Imagem 21 -	Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na segunda parte da atividade.....	75
Imagem 22 -	Mosaico de Registros de momentos da aula do dia 30.08.2023.....	77
Imagem 23 -	Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023.....	78
Imagem 24 -	Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023.....	78
Imagem 25 -	Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023.....	79
Imagem 26 -	Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023.....	79

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	A PALAVRA EM PAULO FREIRE E AUGUSTO BOAL.....	16
2.1	De Freire a Boal, as aproximações entre pedagogia e poética.....	16
2.2	Educação que aprisiona e o caminho para a liberdade.....	21
2.3	Augusto Boal e a construção do Teatro do Oprimido.....	24
2.4	Augusto Boal e a Poética do oprimido.....	27
2.4.1	<i>As técnicas do Teatro do oprimido.....</i>	30
2.4.2	<i>A Poética do oprimido e a construção de uma estética.....</i>	33
2.5	A árvore estética do Teatro do Oprimido.....	36
3	OS MEIOS E OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	40
3.1	O início que não tem meio nem fim.....	43
3.2	O diário de bordo e sua força na pesquisa cartográfica.....	44
4	RELATO DA PESQUISA.....	48
4.1	Uma breve introdução à realidade das EEMTIs no Ceará.....	48
4.2	A eletiva de teatro e o planejamento para os jogos do Teatro do Oprimido.....	49
4.3	A relação dos alunos com o jogo.....	50
4.4	A escuta entre os jogadores e o Teatro Imagem.....	53
4.5	Um desvio no caminho.....	54
4.6	A tentativa de realização do Teatro Fórum.....	56
4.7	O diário de bordo e seu valor narrativo no relato da pesquisa.....	57
5	O QUE FICA DO PERCURSO.....	81
5.1	A descoberta do diário de bordo como instrumento do professor.....	82
5.2	A dimensão da experiência: o ponto de chegada e lugar da nova partida.....	83
	REFERÊNCIAS.....	85
	APÊNDICE A - DIÁRIO DE BORDO.....	88

1 INTRODUÇÃO

As primeiras lembranças da presença da arte em minha vida rememoram ao meu jardim de infância. Foi na Escola Municipal de Ensino Infantil Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, durante os momentos de recreação que conheci os jogos teatrais, experimentei ser autor de obras compostas por materiais como argila e massa de modelar, brinquei com as cores por meio das tintas guache que a professora levava para suas aulas e descobri a arte teatral por meio do teatro de bonecos.

Mais tarde, já cursando o ensino fundamental, fui apresentado ao projeto Escola Viva¹ onde tive a oportunidade de experienciar verdadeiramente a linguagem teatral por meio de aulas de interpretação, jogos dramáticos, aulas de iluminação e algumas experiências cênicas através de esquetes teatrais. Essas aulas eram ministradas pelo casal de professores que atendiam pelos nomes de tio Raul e tia Socorro. Foram eles os responsáveis pela minha primeira apresentação formal em um teatro e deixaram uma marca tão importante em mim que hoje sou profissional do teatro - educação.

Já minhas aulas curriculares na disciplina de Arte eram ministradas por professores polivalentes que visivelmente cumpriam suas cargas horárias entregando uma folha de papel e algumas canetas coloridas para *distrain* seus alunos durante aquela última aula da sexta-feira pela manhã. As aulas curriculares de arte não eram nada atrativas e transformaram a sala de aula em um marasmo onde só existia silêncio, uma professora com suas folhas em branco e o desejo de que seus alunos, sem qualquer técnica aprendida anteriormente, elaborassem belos desenhos para que fossem expostos em murais espalhados pela escola.

Essas lembranças me fazem refletir sobre os estudos de Maria F. e Maria Heloisa Rezende (1993) acerca da então Educação Artística que era lecionada nas escolas durante os anos 1990. Vejamos:

[...], geralmente a Educação Artística vem sendo desenvolvida nas escolas brasileiras de forma incompleta, quando não incorreta. Esquecendo ou desconhecendo que o processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando envolve múltiplos aspectos, muitos professores propõem atividades às vezes totalmente desvinculadas de um verdadeiro saber artístico (Ferraz; Fusari, 1993, p. 16).

Como podemos perceber por meio do relato das autoras, o lugar da arte dentro do currículo escolar sempre foi bastante frágil e confuso. Ainda hoje a disciplina de Arte é vista

¹ Projeto que ampliava o tempo de permanência do aluno dentro do ambiente escolar, estimulando o desenvolvimento de ações culturais, artísticas e esportivas explorando a dimensão formativa dessas atividades.

como um componente curricular de menor valor perante outros que organizam um currículo e uma formação visando um caráter mercadológico e voltado a aspectos sociais e econômicos considerados superiores.

Durante minha formação no Curso de Teatro-licenciatura da Universidade Federal do Ceará, me deparei com questionamentos pessoais sobre o meu real propósito enquanto artista - professor. Já nos primeiros contatos com o ambiente escolar percebi que aquele local não me parecia propício para se fazer Arte. Não me identifiquei enquanto artista com as limitações dos muros e a maneira engessada de construir conhecimentos artísticos na escola.

Essa minha forma de pensar foi se transformando na medida em que o percurso da graduação se aproximava do fim e junto com ela o desejo de adquirir conhecimentos que me ajudassem a desempenhar meu papel de arte-educador de forma satisfatória como docente. Para tanto, voltei novamente para os primeiros livros que tive contato na graduação e me coloquei a pensar sobre a minha construção pessoal enquanto ser individual e social.

Cabe deixar claro o que denomino como educação estética nessa pesquisa. Esta noção vem em contraponto ao que apresento como a educação artística. A ideia de educação artística vem sendo elaborada em meu percurso, à medida que reconheço em meu contexto de formação e de atuação, um pensamento e uma prática que vem operando e enfatiza a noção de uma educação no campo da arte voltada para um ensino da arte como atividade.

Esta ideia reconhece, segundo os autores Everson Melquiades Silva e Clarissa Martins Araújo (2007),

É a partir dessa ideia que vai surgir a concepção de ensino de arte como lazer, auto-expressão e catarse, o que descaracteriza a arte como um conhecimento indispensável para a formação das novas gerações, passível de ser ensinado e aprendido. Essa interpretação custou à área de arte ser configurada apenas como uma mera atividade, sem conteúdos próprios, [...] (Silva; Araújo, 2007, p. 9).

Além dessa perspectiva ter contribuído para a retirada do ensino de artes das primeiras versões da LDBEN na década de 1980, trabalhou para o esvaziamento da função da arte/ educação como área de conhecimento específico, visto que a “atividade artística escolar” não tinha caráter de construção social, histórica e cultural.

Já para conceituar o que chamo de educação estética, invoco as palavras da professora Carmela Soares (2010), “[...] compreende-se a arte como conhecimento, integrando “o fazer” e o “ver interpretante”, ampliando desta forma o campo da ação pedagógica da arte.” Esse mesmo pensamento da professora Carmela dialoga com os estudos de Duarte Júnior (2012), que nos afirma que:

[...] restabelecer a nossa capacidade de nos maravilharmos com o mundo, de nos sentirmos vivos num cotidiano que não seja feito de agendas lotadas e níveis de produtividade, de perceber nossa integração sensível com a realidade ao redor, de entender que o conhecimento não é dado apenas por fórmulas matemáticas e reflexões lógico-conceituais, e, sobretudo, de que mais dinheiro e mais consumo de quinquilharias não implica em mais felicidade, muito pelo contrário, é fundamentalmente recuperar-se a percepção estética da existência. Educar os nossos sentidos para que eles nos permitam mais e mais saborear as sutilezas do mundo creio ser o primeiro passo para uma vida mais feliz e autocentrada. (Duarte Júnior, 2012, p. 365).

As ideias dos autores citados acima, colaboram com minha percepção sobre o ensino de arte nas escolas, observando como o fazer teatral é considerado na escola onde leciono. Acredito que o papel do arte-educador não é somente replicar as técnicas apreendidas durante a formação acadêmica e condicioná-las aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCNs) Arte ou à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Mesmo compreendendo que tais documentos orientam os parâmetros de ensino, inclusive os do componente Arte dentro da escola básica brasileira.

Quando um dos documentos diz que o ensino da Arte nas escolas deve “Buscar questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.” (PCN – Artes, 1988), chego então ao ponto de partida da proposição desta pesquisa.

Antes de tudo, reconheço que esta é uma pesquisa sobre a minha prática. Como docente, artista e pesquisador, volto o olhar para a minha práxis e afirmo o valor de uma cultura local e contextualizada como fonte de produção de conhecimento. O campo de investigação é a escola na qual desenvolvo minhas práticas de docência e também artísticas. Neste campo, busco não só me orientar por modos consolidados de pesquisa, mas também por modos alternativos de fazer-pensar outras epistemologias que ofereçam suporte e validação para o campo da pesquisa em Artes.

Acredito que seja importante falar agora do docente-pesquisador que escreve esse texto. No presente. É no presente que apresento o relato. Em primeira pessoa. Trazendo dados que foram produzidos durante e a partir da prática (notas, apontamentos, planos de aula, reflexões) e que dizem respeito às experiências desenvolvidas durante a pesquisa junto aos alunos e observadas em relação às minhas práticas, em diálogo com autores diversos, considerando minhas referências como artista, docente e como pesquisador.

O texto apresenta um relato sobre o percurso da pesquisa, partindo dos questionamentos e propostas iniciais, trazendo os desvios e os caminhos que foram tomados, trilhando por uma escrita que busca elaborar essa experiência.

O processo de formação pelo qual passei me levou ao cargo de professor efetivo do ensino básico do estado do Ceará, lecionando a disciplina de arte em uma escola de ensino médio em tempo integral. Entrar para o quadro de professores efetivos da Secretária Estadual de Educação do Ceará, me possibilitou ter uma maior autonomia perante a gestão escolar que comumente entende a disciplina de arte como uma subdisciplina que serve apenas para organizar apresentações nos eventos comemorativos da escola.

Junto com essa conquista veio a necessidade de retornar à universidade para continuar minha formação e qualificar minha atuação dentro da sala de aula das escolas. O relato da pesquisa que documento nesse texto, foi possível por meio do meu ingresso no programa de mestrado profissional em Artes (ProfArtes)² do Instituto de Cultura e Arte (ICA) da Universidade Federal do Ceará. O projeto nasceu das minhas inquietações suscitadas em meio às minhas práticas em sala de aula como professor da disciplina Arte, na escola EEMTI Desembargador Raimundo de Carvalho Lima, atendendo adolescentes do Ensino Médio do 1º ao 3º ano.

A escola brasileira ainda possui em sua essência a lógica de educação bancária onde a narração de conteúdos feita pelo professor para o educando é o elemento protagonista das relações de ensino-aprendizagem existentes na escola. Freire (1987), apresenta apontamentos que nos ajudam a entender melhor como essa relação bancária se estabelece nas escolas brasileiras:

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante - o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar - se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito - o narrador - e em objetos pacientes, ouvintes - os educandos. (Freire, 1987, p. 33).

Os escritos de Freire sobre educação bancária descrevem com verossimilhança a relação estabelecida dentro de algumas aulas que já vivenciei, desde minha já distante época de ensino médio e estabelece uma intrigante contemporaneidade – apesar da distância entre a época dos

² O Prof-Artes é um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Artes, com duração de 24 meses. O programa tem como objetivo capacitar professores da rede pública de ensino, na área de artes, para o exercício da docência na educação básica, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país.

escritos de Freire - com outras tantas salas de aula presentes em meu cotidiano escolar agora no papel de educador. Algo que me incomodava até mesmo em minhas aulas de Arte onde, por circunstâncias estabelecidas pelo próprio sistema de ensino, me surpreendi reproduzindo esse mesmo modo de ensino já tão anacrônico e disfuncional para os dias atuais.

A inércia que percebo em sala de aula – seja em qualquer disciplina da base curricular proposta – é algo que me chama atenção e esse fenômeno de falta de interesse dos alunos para com os conteúdos propostos pela escola também foi objeto de estudo de Freire que delega a educação bancária esse ônus quando escreve que:

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. [...] Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la. (Freire, 1987, p. 33).

Como vimos, os danos sentidos durante minhas observações podem ser explicados pela falta de identificação dos estudantes com a realidade fragmentada oferecida no ambiente escolar e muitas vezes distante da realidade vivenciada por eles fora dos portões da escola.

Neste contexto, alguns questionamentos emergiram a partir do campo apresentado acima: Como transformar o momento da aula de Arte em um ambiente de conhecimentos que façam sentido para esses alunos? Quais são os conhecimentos que eu - enquanto professor com formação em Teatro e professor de Arte da escola - posso apresentar para meus alunos a fim de estabelecer uma relação de ensino-aprendizagem satisfatória e ao mesmo tempo que colabore com a formação escolar e social dos alunos? É possível, por meio da arte-educação, oferecer uma educação diferente da educação bancária que parece não ter sido superada nas escolas? A educação estética proposta por meio do ensino da arte pode mudar essa realidade e aproximar mais os alunos das aulas de Arte?

Foi em busca de respostas para essas perguntas que voltei ao estudo da Estética do Oprimido proposta pelo dramaturgo, diretor e ensaísta Augusto Boal.

Augusto Boal se dedicava aos coletivos. Ensinava aprendendo e aprendia ensinando, num permanente processo de criação. Criou o Teatro do Oprimido que é um dos métodos teatrais mais praticados no mundo. Boal fundou o Centro de Teatro do Oprimido (CTO), em meados dos anos 80, para difundir o seu trabalho no Brasil, supervisionando praticantes e grupos. O CTO foi se tornando um campo de pesquisa prático-teórica do Teatro do Oprimido. O trabalho de pesquisa era essencial para Boal que o realizava de forma sistemática e dialogal.

O processo que gerou a Estética do Oprimido surgiu em meio aos projetos do Centro do Teatro do Oprimido, por necessidade concreta de desenvolver um senso estético próprio aos integrantes dos grupos comunitários. A ideia era encontrar meios para auxiliar os integrantes desses grupos a se livrarem das amarras estéticas a que estavam submetidos e a criarem a sua própria estética, na qual pudessem se reconhecer e com a qual pudessem se expressar.

2 A PALAVRA EM PAULO FREIRE E AUGUSTO BOAL

Por meio de seu fazer teatral, Boal (2009) propõe intervir na realidade de forma concreta estimulando a construção do pensamento sensível e simbólico colaborando para tomada de consciência cidadã daqueles que entram em contato com sua arte, tornando-os também capazes de produzir arte transformando esse ser de forma individual e social:

O pensamento sensível, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la, só assim surgirá, um dia, uma real democracia. (Boal, 2009, p. 16).

A relação estabelecida entre as palavras de Boal quando escreve sobre a importância do simbólico por meio de palavras e o raciocínio de Freire quando nos fala sobre “palavras vazias” me mostraram o alicerce desse projeto: A Pedagogia do Oprimido elaborada pelo pedagogo Paulo Freire e a Poética do Oprimido sistematizada por Augusto Boal são o ponto de partida dessa investigação onde a realidade desenhada dentro da escola serve de campo de pesquisa.

2.1 De Freire a Boal, as aproximações entre pedagogia e poética

O processo educativo envolve pensar a linguagem, a comunidade e a escola. Pensar sobre sua experiência. Trata-se de um processo ininterrupto de vivenciar e simbolizar, de unificar e ordenar as experiências.

O que difere a humanidade dos outros seres vivos é a capacidade de consciência reflexiva, isso significa que o homem pode pensar sobre si tornando-se objeto de seu próprio pensamento. A ação de pensar faz com que o ser humano construa o seu mundo. A dimensão simbólica possibilita que o homem elabore um mundo maior do que ele consegue perceber ao seu redor. Podemos dizer que essa dimensão simbólica que transforma e cria o mundo do homem é movida pela *palavra*.

É através dos símbolos e da palavra que conseguimos ir além do que o mundo animal pode alcançar. É pela palavra que trazemos à consciência lugares, pessoas, objetos que não estão palpáveis aos nossos sentidos. Duarte Júnior coloca que,

[...] a palavra é o primeiro elemento transformador do mundo de que se vale o ser humano. Por ela o mundo é ordenado num todo significativo. Com a palavra o homem organiza o real, atribuindo-lhe significado. (Duarte Júnior, 2012, p. 17).

Paulo Freire, ao defender a importância do diálogo na formação do homem, diz que a palavra é mais que o meio desse fenômeno. A palavra é a *coisa*. Freire aponta duas dimensões que constituem a palavra: ação e a reflexão. E fala sobre a interação que uma dimensão possui sobre a outra:

Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo. [...] Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão de ação, sacrificada, automaticamente, a reflexão também se transforma em palavreria, verbalismo, blá-blá-blá. Por tudo isto, alienada e alienante. É uma palavra oca, da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, pois que não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação. (Freire, 2023, p. 107).

Freire ainda chama atenção para o cuidado em exclusivizar a dimensão da ação na palavra, pois ao enfatizar essa dimensão corre-se o risco de converter a palavra em ativismo - ação pela ação, impossibilitando o diálogo e gerando formas inautênticas de pensar.

Nossa forma de organizar o mundo é buscando evitar o caos. Nossas percepções, eventos e objetos são relacionados em uma estrutura significativa que evita a desordem. E a construção dessa estrutura só é possível pela existência da linguagem. É por meio da linguagem que a sobrevivência do ser humano deixa de ser somente sobrevivência biológica e passa a ter relação também com a manutenção do fato de que a vida precisa ter um sentido. Dito isso, podemos entender o porquê da nossa necessidade de construir e respeitar valores, sonhar e lutar por ideais, por exemplo.

Nascemos aprendendo com nossos familiares como entender e ver o mundo e esse aprendizado é transmitido por meio da linguagem. Recebemos e aprendemos códigos linguísticos da comunidade que estamos inseridos e então construímos o sentido das nossas vidas em consonância com a forma de viver do nosso grupo social. Inseridos em um contexto social, passamos a aprender a ser humanos e a ordenar o mundo numa estrutura significativa onde vamos absorver a cultura do lugar onde vamos viver.

Tomemos, cultura pela definição feita por (Freire, 1980, p. 21) quando este diz que, “cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por **transformar** e estabelecer relações de diálogo com outros homens”. Pela passagem do texto, fica claro a preocupação de Freire em demonstrar que a ação do ser humano é o agente transformador da cultura. Mas Freire complementa sua visão ao escrever que, “cultura é uma aquisição crítica e criadora, e não uma justaposição de informações armazenadas na inteligência ou na memória e não "incorporadas" no ser total e na vida plena do homem” (Freire, 1980, p. 21).

Também cabe levar em consideração nesse diálogo, a perspectiva sobre cultura que o professor Duarte Júnior defende,

Uma cultura significa um grupo humano que apresenta características próprias em suas construções e formulações: possui um determinado sistema político, econômico, crenças, língua, religião, arte, costumes etc. Cada cultura apresenta uma fisionomia particular, um “jeito de ser” básico que é compartilhado por seus membros. (Duarte Júnior, 2012, p. 27).

Durante o processo de socialização também passamos pela endoculturação, que nada mais é do que o processo de interiorizar um estilo cultural de viver. Ou em outras palavras, a endoculturação seria o processo pelo qual adquirimos nossa identidade cultural. Em algumas culturas primitivas o saber é transmitido sem distinção, pela oralidade e no dia a dia. Já em culturas tidas como culturas “civilizadas” a distinção na transmissão da cultura não acontece, pois, mesmo dentro de uma mesma cultura pode existir grupos de pessoas que possuem formas diferentes de viver. São as chamadas subculturas³.

Podemos dizer que dentro das culturas primitivas existe uma transmissão direta do conhecimento ainda que em caráter informal e todos têm acesso a ele. Além disso, o conhecimento é transmitido por meio da experiência, pela ação de viver o fato. Já dentro das culturas civilizadas, o processo de transmissão do saber passa a sofrer alterações, levando em consideração o fato de possuir subculturas dentro de uma sociedade, ocorreram divisões entre esses grupos e com essas divisões foram sendo criadas classes sociais onde o conhecimento também foi sendo dividido entre elas, porém essa divisão não foi igualitária.

Paulo Freire acredita que quando o homem percebe -se um ser no mundo e um ser com outros, ele se diferencia dos outros animais, Freire entende que,

[...] é o homem, e somente ele, é capaz de transcender. A sua transcendência, acrescenta-se, não é dada apenas de sua qualidade “espiritual” no sentido em que estuda Erich Kahler. Não é o resultado exclusivo da transitividade de sua consciência, que permite auto - objetivar - ser, e a partir daí reconhecer órbitas existenciais diferentes, distinguir um “eu” de um “não eu” (Freire, 2023, p. 56).

Freire fala que a transcendência do homem também aponta para sua consciência sobre a própria finitude do ser inacabado. Existir e viver é entendido pelo homem e esse entendimento faz se dar no momento em que, “atinge o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã”. (Freire, 2023, p. 57). A consciência da dimensão cultural e da dimensão temporal transforma o

³ Existem diferentes formas de identificar subculturas coexistindo dentro de uma mesma cultura. Essas diferenças podem ser expressas por termos: econômicos, geolocalização, etária e etc.

homem em um ser interferidor, pois a humanização para Freire se faz na ação que envolve o processo histórico-social do homem que transforma a relação sujeito - mundo. vejamos:

Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando- se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo - o da história e o da cultura (Freire, 2023, p. 58).

Então, o homem integrado ao seu contexto, que é resultado do processo de percepção da consciência não só de estar nele, mas sim da consciência de estar com ele, torna o homem um ser enraizado ou mesmo um ser (Freire 2023), situado e datado, não deixando que esse seja um ser de ajustamento ou de simples adaptação que seriam sintomas da desumanização do homem. Já um ser desenraizado seria um ser humano destemporalizado.

Ainda nesse sentido, Freire fala sobre a liberdade para o homem e sua importância no processo de humanização. Para o autor, a integração do homem é aperfeiçoada na medida que sua consciência se torna crítica e a liberdade teria papel importante nesse processo,

[...] fosse ele [HOMEM] apenas um ser da acomodação ou do ajustamento, e a história e a cultura, domínios exclusivamente seus, não teriam sentido. Falta-lhes -ia a marca da liberdade. Por isso, toda vez que se suprime a liberdade, fica ele um ser meramente ajustado ou acomodado. E é por isso que, minimizado e cerceado, acomodado a ajustamentos que lhe sejam impostos, sem o direito de discuti-los, o homem sacrifica imediatamente a sua capacidade criadora. (Freire, 2023, p. 59).

A relação entre homem e realidade e o processo de criação, recriação e decisão faz com que o homem dinamize seu mundo. O homem passa a dominar a realidade e vai temporalizando espaços e fazendo cultura. Para Freire, ao realizar esses movimentos o homem estaria humanizando a realidade.

Freire também alerta para um grande desafio vivido pelo homem moderno por permitir, muitas vezes inconscientemente, ser dominado por figuras forjadas no mito e na publicidade organizada e ideológica. A manipulação exercida pelas elites dominadoras, é um instrumento de conquista e busca conformar as massas populares aos objetivos idealizados pelos dominadores e quanto mais frágeis são as massas populares do ponto de vista político, mais facilmente são manipuladas pelas elites que preservam sua força e poder sobre as massas oprimidas. Porém, além de alertar sobre o processo de manipulação, Freire também nos fala sobre a saída para combater esse processo:

A manipulação, como toda a sua série de engodos e promessas, encontra aí, quase sempre, um bom terreno para vingar. O antídoto a essa manipulação está na organização criticamente consciente, cujo ponto de partida, por isso mesmo, não está em depositar nelas o conteúdo revolucionário, mas na problematização de sua posição

no processo. Na problematização da realidade nacional e da própria manipulação (Freire, 2023, p. 200).

A manipulação das massas também impõe uma outra ação para manter a dominação sobre as massas populares: manter as massas divididas para não se correr o risco de ameaçar a hegemonia das elites dominantes. Para Freire, “O interesse dos opressores é enfraquecer os oprimidos, ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos” (Freire, 2023, p. 190).

Segundo Freire (2023), o homem “vem renunciando cada vez mais, sem o saber, a capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões”. Sobre o assunto, o autor defende que,

As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentada por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: Já não é mais sujeito (Freire, 2023, p. 60).

Seguindo a linha de raciocínio do autor, ao ser afogado pela massificação, o homem deixa de ser sujeito e rebaixa-se a objeto, coisificado e perde a liberdade de pensar e agir de acordo com o que havia considerado adequado. Freire (2023) ainda considera o homem *coisificado* livre, porém agora livre de agir segundo sua própria vontade e ajusta-se ao mandado de autoridades anônimas e adota um eu que não lhe pertence e quanto mais age dessa forma, mais sente-se forçado a conformar sua conduta à expectativa do dominador. Para superar o ajustamento do homem, o autor aponta a necessidade de uma atitude crítica permanente, pois, seria o único instrumento para realizar sua vocação natural de integrar-se e apreender as tarefas de sua época. É importante trazer aqui a relevância que Freire dá ao seu conceito de época histórica e o motivo de sua preocupação com a não apreensão de seus temas e tarefas pelo homem coisificado:

Uma época histórica representa, assim, uma série de aspirações, de anseios, de valores em busca de plenificação. Formas de ser, de comportar-se, atitudes mais ou menos generalizadas, que apenas os antecipados, os gênios, opõem dúvidas ou sugerem reformulações. Insista-se no papel que deverá ter o homem na plenificação e na superação desses valores, desses anseios, dessas aspirações, sua humanização ou desumanização, sua afirmação como sujeito ou sua minimização como objeto dependem, em grande parte, de sua captação ou não desses temas (Freire, 2023, p. 62).

Freire ainda afirma que somente preparado para a captação dos temas de sua época, é que o homem será capaz de interferir nas questões de seu tempo ao invés de ser simples

espectador, acomodado às prescrições apresentadas por outros, mas que ainda julga serem opções suas (Freire, 2023).

2.2 Educação que aprisiona e o caminho para a liberdade

Foi a partir da divisão do saber cultural que surgiu a instituição escolar. Local onde era transmitido o conhecimento dos símbolos gráficos que auxiliaria aos mais abastados das classes dominantes a desenvolver as habilidades necessárias para o mercado de trabalho. A outra parte da sociedade, menos favorecida economicamente, recebia conhecimentos mais práticos para ofícios menos valorizados na sociedade como de marceneiro, lavrador e etc.

Com o processo da revolução industrial, a sociedade passou a ter necessidade de preparar melhor seus trabalhadores para o trabalho com as máquinas. Ler e escrever passa a ser conhecimento necessário para todos os trabalhadores das classes subalternas. Avançando para as sociedades de nosso tempo presente, percebemos ainda mais a divisão do conhecimento em setores e especialidades. É inegável o crescimento do volume de conhecimentos do homem sobre o mundo e até mesmo do universo. Graças aos avanços da ciência, hoje a sociedade pauta-se em verdades científicas para nortear o caminho para o futuro da humanidade. A valorização do conhecimento científico elevou o saber objetivo ao topo dos valores máximos das sociedades.

Tendo em conta que a escola é o lugar onde as sociedades modernas encontram a transmissão dos conhecimentos valorizados pelas comunidades, foi natural que a escola também se posicionasse no sentido de trabalhar na transmissão do conhecimento racional e objetivo. O sujeito vai à escola para obter o conhecimento de fórmulas científicas que o prepare para o mundo racional que futuramente ele operará em troca de pró labores.

Em uma sociedade que supervaloriza o conhecimento racional e que busca separar razão, emoção e sentimentos, coube à escola estimular essa separação mesmo sabendo que tal separação é ilusória, visto que, como já discutimos mais acima, o conhecimento nasce com as experiências, situações vividas e emoções sentidas:

O pensamento busca sempre transformar as experiências em palavras, em símbolos que as signifiquem e representem. A razão é uma operação posterior à vivência (aos sentimentos). Vivenciar (sentir) e pensar estão indissolivelmente ligados (Duarte Júnior, 2012, p. 31).

Infelizmente, o ambiente escolar é um campo de segregação entre a razão e a emoção. Ao entrar na escola o aluno é obrigado a deixar fora dos altos muros e portões vigiados suas emoções, suas experiências vividas e passa a receber conhecimentos em forma de fórmulas e teorias que de tão distantes da experiência pessoal do aluno, passam a não fazer sentido algum para ele. O aluno vai para a escola e decora as palavras sentidas e simbolizadas por outras pessoas transformando o lugar que deveria ser de construção de aprendizado em um ambiente de padronização de pensamentos. É nesse momento que acontece que o que já descrevemos anteriormente como exclusão da dimensão da ação da palavra, transformando o educando em vasilhas, depósitos de verbalismo ato que Freire nomeia como educação bancária ou bancarismo da educação onde,

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (Freire, 2023, p. 80).

No modelo de educação bancária não há criação na repetição de palavras vazias, muito menos recriação, e isso coloca o educador também em situação de prejuízo na sua relação de sujeito com o mundo. Freire escreve sobre essa posição invariável do professor bancário quando argumenta que “o professor sempre será o que sabe, enquanto seus alunos serão sempre os que não sabem” (Freire, 2023, p. 81).

Fracionar o mundo em fórmulas prontas separando razão e emoção impede que o sujeito - aluno construa uma visão total da realidade e entregue a ele apenas uma visão parcial sobre a realidade. Realidade recortada e transmitida em forma de palavra vazia que impede a ação e a recriação do mundo do educando. À medida em que se anula o poder transformador do aluno e se fortalece a sua ingenuidade menosprezando a sua capacidade de criticidade, o educador está satisfazendo o interesse dos sujeitos opressores. Freire aponta o objetivo dos sujeitos que operam esse sistema opressor:

Na verdade, o que pretendem os opressores “é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime” e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem. Para isto se servem da concepção e da prática “bancária” da educação, a que juntam toda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de “assistidos” (Freire, 2023, p. 84).

A ideia do opressor é adaptar e ajustar os oprimidos ao mundo que eles determinam. Por isso, quanto mais palavras vazias depositadas no aluno, menores são as chances desse aluno desenvolver consciência crítica, reivindicar seu lugar no mundo e agir sobre ele enquanto

sujeito. Impor a passividade é uma ação de violência praticada todos os dias dentro das escolas que ainda hoje trabalham com a concepção de educação por meio da transmissão de conhecimento.

A educação bancária entende a consciência como algo seccionado e armazenado dentro dos homens. Essa ideia coloca o educador como agente responsável por disciplinar a entrada do mundo dentro do educando de forma organizada e compartimentada. O educando estaria então sendo preenchido por pedaços do mundo existentes ao seu redor. Freire exemplifica melhor esse processo:

Para essa equivocada concepção dos homens, no momento em que escrevo, estariam “dentro” de mim, como pedaços do mundo que me circunda, a mesa em que escrevo, os livros, a xícara de café, os objetos todos aqui estão exatamente como dentro deste quarto estou agora. (Freire, 2023, p. 87).

No momento que escrevo isso vem a minha mente a imagem de meus alunos que estão inseridos em uma rotina mecânica da educação bancária. Alunos que chegam todos os dias à escola de muros altos e portões trancados e vigiados. Que entram em salas de aulas de estruturas desconfortáveis e sentam-se em cadeiras enfileiradas e recebem aulas expositivas que muitas vezes não fazem sentido algum para eles. Alunos inertes. Os corpos presentes, porém, com um olhar vazio. Mentos que preferem viajar em telas de celulares que se tornam mais atrativas do que as palavras ditas pelo professor que se encontra à sua frente. Passam o dia todo na escola repetindo a mesma rotina e se adaptam ao modelo de educação bancária de maneira tão natural que chegam a questionar quando algum professor propõe realizar uma aula diferente desse modelo estático e equivocado.

Apresentado as bases do pensamento da educação bancária, precisamos agora adentrar na educação problematizadora proposta por Paulo Freire e refletir sobre suas diferenças. Retomando o que já debatemos sobre a vocação ontológica do homem em buscar humanizar-se, é da existência, da possibilidade do homem cedo ou tarde perceber o objetivo da educação bancária e tentar sair dessa alienação. Freire (2023) adverte que um educador humanista não há de esperar esta possibilidade. A ação adotada pelo educador deve se orientar no sentido de buscar a humanização dele e de seus educandos. O educador humanista é companheiro de seus alunos, diferente do professor bancário que impede e nega essa aproximação entre educador e educando.

Freire adota o diálogo como lugar de encontro dos homens, pois acredita no diálogo como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens (Freire, 2023). O autor acredita que não se pode reduzir o diálogo a um ato de depositar ideias de um sujeito no

outro, pois, o diálogo seria o encontro no qual se solidarizam o refletir e o agir dos sujeitos interessados em transformar e humanizar o mundo, por isso Freire escreve, “que não há diálogo se não há um profundo amor ao mundo e aos homens (Freire, p. 110, 2023)”. Então, dentro dessa perspectiva, se não há amor ao mundo e aos homens não é possível haver diálogo. Se não há humildade não pode haver diálogo, pois recriar o mundo por meio da pronúncia deste, não pode ser a partir de um ato arrogante. Se não há fé no homem e no seu poder de criar e recriar, fazer e refazer não é possível diálogo. Sendo assim, Freire conclui,

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. Por isto inexistente esta confiança na antidialogicidade da concepção “bancária” da educação (Freire, 2023, p. 113).

Freire ainda escreve sobre a necessidade de haver um pensamento crítico verdadeiro entre os sujeitos onde o pensar recebe a realidade como processo em constante movimento. Esse pensar difere do pensar ingênuo que, segundo Freire (2023), vê o tempo histórico como um peso, como estratificações, aquisições de experiências do passado. Sobre o assunto, autor ainda escreve que,

Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a este hoje normalizado. Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens. [...] Para o pensar ingênuo, a meta é agarrar-se a este espaço garantido, ajustando-se a ele e, negando a temporalidade, negar-se a si mesmo (Freire, 2023, p. 115).

Sendo assim, Freire acredita que somente o diálogo que produz um pensamento crítico é capaz de gerar uma verdadeira comunicação entre os sujeitos. Quando não existe comunicação não existe uma verdadeira educação pois, “a educação autêntica, repetamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele” (Freire, 2023, p. 116).

2.3 Augusto Boal e a construção do Teatro do Oprimido

Augusto Boal nasceu na Cidade do Rio de Janeiro, estudou na Escola Nacional de Química, mas, logo cedo já demonstrava certo interesse em escrever. Boal foi Diretor do departamento Cultural do Rio de Janeiro onde organizou ciclos de conferências com dramaturgos e outros artistas envolvidos com a arte teatral.

Boal foi estudar no exterior e especializar-se em Engenharia Química, mas seus planos

eram outros e acabou por buscar os estudos em Teatro na Columbia University, onde foi aluno de John Gassner. Boal não dominava bem a língua inglesa e passou a observar tudo para poder se comunicar melhor dentro da universidade, fato que ele aproveitará no futuro para escrever sobre a importância da imagem no seu método teatral. Durante a ditadura brasileira, período em que ele é exilado e sai pelo mundo em busca de fazer seu teatro mesmo com pessoas de idiomas variados.

Em Nova Iorque, Boal estreou como autor e diretor na peça *O cavalo e o santo*. O agora homem de Teatro volta ao Brasil e passa a integrar o Teatro Arena (TA), em São Paulo. Foi no TA que Boal desenvolveu o Teatro Jornal, importante componente da sua metodologia teatral. Inspirado nos trabalhos do grupo *Living Newspaper*, Boal selecionava matérias jornalísticas de cunho político-social, teatralizava a informação contida e apresentava cenas depois de ensaiadas com os atores. O teatro feito por Boal era feito por grupos de movimentos sociais que aprendiam a técnica do Teatro - Jornal e replicavam suas experiências transformando o fazer teatral em um espaço de reflexão social do momento vivido por cada indivíduo de forma particular. Boal escreve sobre sua passagem pelo Teatro Arena e fala sobre as motivações que o atravessava naquele período:

No começo dos anos sessenta, eu costumava viajar com o meu Teatro de Arena de São Paulo, visitando as regiões mais pobres do Brasil, no interior do estado e no nordeste do país. Pobreza, no Brasil, é sempre extrema. Basta dizer que o salário mínimo mensal não chegava a 50 dólares, basta lembrar que a grande maioria do povo não ganha sequer salário mínimo. Segundo pesquisas sérias e recentes, um operário médio ganha menos, hoje, do que o mínimo que um senhor no século passado, deveria dispendir com cada escravo, para alimentá-lo, vesti-lo, cuidá-lo. E, no entanto, o Brasil é a oitava economia do mundo capitalista. A extrema opulência vizinha à miséria absoluta. E nós, artistas, idealistas, não podíamos apoiar tamanha crueldade. Nós nos revoltamos, nos indignamos, sofriamos. E escrevamos e montávamos nossas peças contra a injustiça, enérgicas, violentas, agressivas (Boal, 1996, p. 17).

Como podemos ver acima, o Teatro feito por Boal, junto com o Teatro Arena, era tão potente que foi se espalhando pelo Brasil chamando a atenção da ditadura militar brasileira que perseguiu e exilou Augusto Boal em 1971.

Durante seu tempo exilado, Boal percorreu diversos países. Ao passar pelos outros países da América Latina, desenvolveu mais, mais seu teatro teatro-jornal e criou outras formas de fazer teatro como: Teatro-fórum, teatro-invisível e o teatro-imagem, método que ele criou para superar a dificuldade de se comunicar com pessoas de línguas distintas da dele e, muitas vezes, pela diversidade de idiomas falado dentro do grupo no qual ele estava momentaneamente trabalhando. Sempre em busca de fazer teatro e questionar as situações sociais que encontrava pelo caminho, Boal vivia partindo de um país para outro devido a perseguição que sofria.

Quando estive na Europa, Boal descreveu outra realidade ao aplicar seus jogos teatrais com a população daquele continente:

A partir de 76, morando primeiro em Lisboa e logo depois em Paris, comecei a trabalhar em vários países da Europa. Nas minhas oficinas de Teatro do Oprimido começaram a aparecer "oprimidos" de opressões "desconhecidas" para mim. Eu trabalhava muito com imigrantes, professores, mulheres, operários, gente que sofria as mesmas opressões latino-americanas bem conhecidas: racismo, sexismo, condições de trabalho, salários, polícia, etc. Mas, ao lado destas, começaram a aparecer "solidão", "incapacidade de se comunicar", "medo do vazio", e outras mais. Para quem vinha fugindo de ditaduras explícitas, cruéis e brutais, era muito natural que esses temas parecessem superficiais e pouco dignos de atenção. Era como se eu, involuntariamente, estivesse sempre perguntando: "Sim, mas onde está a polícia?" Porque eu estava habituado a trabalhar com opressões concretas e visíveis (Boal, 1996, p. 23).

Com a crescente demanda de questões subjetivas aparecendo durante suas oficinas, Boal se abre a trabalhar com elas e passa a perceber que outras opressões de caráter subjetivo também mereciam atenção dentro do Teatro do Oprimido na Europa:

Pouco a pouco fui mudando de idéia, fui percebendo que, em países como a Suécia ou Finlândia, por exemplo, onde as necessidades básicas do cidadão já estão mais ou menos bem satisfeitas no que toca à moradia, saúde, alimentação, à segurança social, nesses países o percentual de suicídios é muito mais elevado do que em países como os nossos do terceiro mundo. Por aqui, morre-se de fome; por lá, de overdose, pílulas, lâminas e gás. Seja qual for a forma, é sempre morte. E imaginando o sofrimento de alguém que prefere morrer a continuar com o medo do vazio ou angústias de solidão, fui-me obrigando a trabalhar com essas novas opressões e aceitá-las como tais (Boal, 1996, p. 23).

Foi durante o contato com as pessoas que sofriam com essa sobre formas de opressão, que Boal desenvolveu o formato do método Arco-íris do desejo onde tratava de questões mais subjetivas dos participantes, visto que percebeu uma diferença entre as questões sociais vividas entre os Europeus e os povos dos países latinos que conheceu. Em Paris, lecionou na Universidade de Sorbonne, onde criou o Centro do Teatro do Oprimido.

Após o fim da ditadura militar no Brasil, Boal volta ao país e em 1986 é convidado por Darcy Ribeiro, então Secretário Estadual da Educação do Estado do Rio de Janeiro, para dirigir a Fábrica de Teatro Popular que tinha como objetivo tornar a linguagem teatral de fácil acesso à população. É também durante o ano de 1986 que Augusto Boal funda o Centro do Teatro do Oprimido (CTO), na cidade do Rio de Janeiro. O CTO nasce com o intuito de ser um centro de pesquisa e difusão da metodologia do Teatro do Oprimido no Brasil. Boal relata sua volta para o país em um de seus livros e fala sobre a expectativa de voltar para sua terra natal:

Quando chegamos ao Brasil, de mala e cuia, corria o ano da graça de 1986, fim de mandato, novas eleições: Darcy candidato a governador. Cumpriu a

promessa: contratou-nos por seis meses, porque queríamos experimentar e ver se seria possível, no Rio, fazer semelhante projeto, que tão certo estava dando na França. Em caso positivo, sim, desejaríamos um contrato a longo prazo. Deu certíssimo: reunimos 35 animadores culturais dos CIEPs, gente que, em sua maioria, nunca havia feito teatro - alguns jamais assistido a uma peça - e fizemos um intenso trabalho, mostrando nossos exercícios, jogos e técnicas de Teatro-Imagem, Teatro-Fórum e Teatro-Invisível. (Boal, 1996, p. 31).

Com a criação do CTO na cidade do Rio, nasce o Teatro Legislativo também. Realizando laboratórios e seminários permanentemente para experimentação, análise, revisão dos exercícios que compõem os jogos e técnicas teatrais do Oprimido. O CTO permanece em funcionamento até hoje, elaborando e produzindo espetáculos teatrais, projetos socioculturais e outros produtos artísticos sempre pautados na estética criada pelo seu fundador. A Estética do Oprimido.

Boal atuou como vereador da Cidade do Rio de Janeiro durante os primeiros anos da década de 1990 e utilizou o Teatro Fórum para investigar as demandas sociais da cidade e foi encaminhado à Câmara de Vereadores onde conseguiu aprovar 33 projetos de lei. Augusto Boal continuou a disseminar e pesquisar o seu Teatro do Oprimido até sua morte em 2009. Antes de partir deixou escrito seu último livro para publicação, A Estética do Oprimido, onde fala sobre a estética que sistematizou por meio dos jogos e exercícios do Teatro do Oprimido. Boal não coloca seu livro como um referencial de uma fórmula consagrada. Ele levanta questionamentos e propõe reflexões sobre o assunto, relembando o que viveu no passado, mas caminhando para o futuro:

Este livro não é obediente a nenhuma fórmula consagrada de se entender a arte e a estética; não é relato de consabidas teorias; não se inclina, reverencial, ao que é tido como certo: questiono, e proponho! Não me esqueço do passado, mas não ando de costas para o futuro (Boal, 2009, p. 16)

Quando criança, conheci o TO por meio das aulas de teatro que tive graças ao projeto Escola Viva que citei no início deste trabalho. Fiz Teatro Imagem, me diverti com o Teatro Fórum, me exercitei com os jogos que somente adulto, descobri que pertenciam ao método do TO. Hoje, o Teatro do Oprimido é um dos métodos mais praticados no mundo e encontra-se presente em todos os continentes por meio do trabalho de milhares de praticantes.

2.4 Augusto Boal e a Poética do oprimido

Preciso afirmar a importância de Augusto Boal para o teatro brasileiro, sua força política no Brasil e sua pesquisa de quase 50 anos que o levou a sistematizar o que ele nomeia de Poética do Oprimido. Afirmar e ressaltar sua importância para esse trabalho e como podemos pensar

sua aproximação dentro da escola de ensino básico no Brasil.

É aqui também que apresento os jogos do Teatro do Oprimido (TO), que foram utilizados durante minha pesquisa e falaremos sobre as formas de sua trabalhá-los em sala, levando em consideração o ambiente escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais em Artes, bem como a BNCC.

Nas palavras do próprio Augusto Boal (2012), o Teatro do Oprimido é teatro na acepção mais arcaica da palavra: todos os seres humanos são atores, porque agem; e espectadores, porque observam. Para Boal, a linguagem teatral é a mais essencial e a mais humana que existe:

Somos todos atores. Até mesmo os atores! Teatro é algo que existe dentro de cada ser humano, e pode ser praticado na solidão de um elevador, em frente de um espelho, no Maracanã ou em praça pública para milhares de espectadores. Em qualquer lugar... até mesmo dentro dos teatros (Boal, 2012, p. 9).

A relação entre a linguagem teatral e a vida cotidiana é discutida pelo autor, pois ele acredita que assim como os atores andam, falam e experimentam ideias no palco do teatro, a vida cotidiana também proporciona essas mesmas experiências no cotidiano corrido de nossas vidas. A única diferença entre atores e não atores é a consciência que o ator tem de estar usando a linguagem teatral nas suas ações em cima do palco, o que torna o ator mais apto a utilizá-la. Já os não atores, ignoram estarem utilizando a linguagem teatral, pois desconhecem as técnicas do teatro por não terem tido contato conscientemente com ela.

Em sua literatura, Boal fala sobre as categorias de jogos e exercícios do Teatro do Oprimido. Acredito que é necessário conhecer essa diferenciação para entender melhor sua relação com a prática que desenvolvo na pesquisa. Segundo Boal (1998), os exercícios visam um melhor conhecimento do corpo, seus mecanismos e sua capacidade de recuperação, reestruturação e re-harmonização. Além disso, ele Boal escreve que:

[...] utilizo a palavra “exercício” para designar todo movimento físico, muscular, respiratório, motor, vocal que ajude aquele que o faz a melhor conhecer e reconhecer seu corpo, seus músculos, seus nervos, suas estruturas musculares, suas relações com os outros corpos, a gravidade, objetos, espaços, dimensões, volumes, distâncias, pesos velocidades e as relações entre essas diferentes forças. (Boal, 1998, p. 109).

Já quando fala sobre os jogos do Teatro do Oprimido, Boal os descreve como ações que tratam da expressividade dos corpos como emissores e receptores de mensagens. Ainda segundo o autor, os jogos são diálogos que exigem troca, compartilhamento com um interlocutor. Apesar da diferença que ele mesmo descreve, Boal fala que na realidade das

oficinas o que acontece muitas vezes são joguexercícios, pois existe muito de exercício nos jogos e vice-versa e considera a diferenciação apenas de caráter didático.

Ainda refletindo sobre a expressividade corporal que Boal explora dentro do seu trabalho, o autor escreve sobre a indivisibilidade do ser humano. O autor fala sobre a divisão do ser humano em duas unidades: A dos aparelhos físicos e psíquicos e a unidade dos cinco sentidos. Sobre a ligação entre nossos aparelhos físicos e psíquicos Boal aponta evidências científicas que mostra a indissociabilidade entre eles e aproxima seu pensamento do trabalho das ações físicas desenvolvido por Stanislavski,

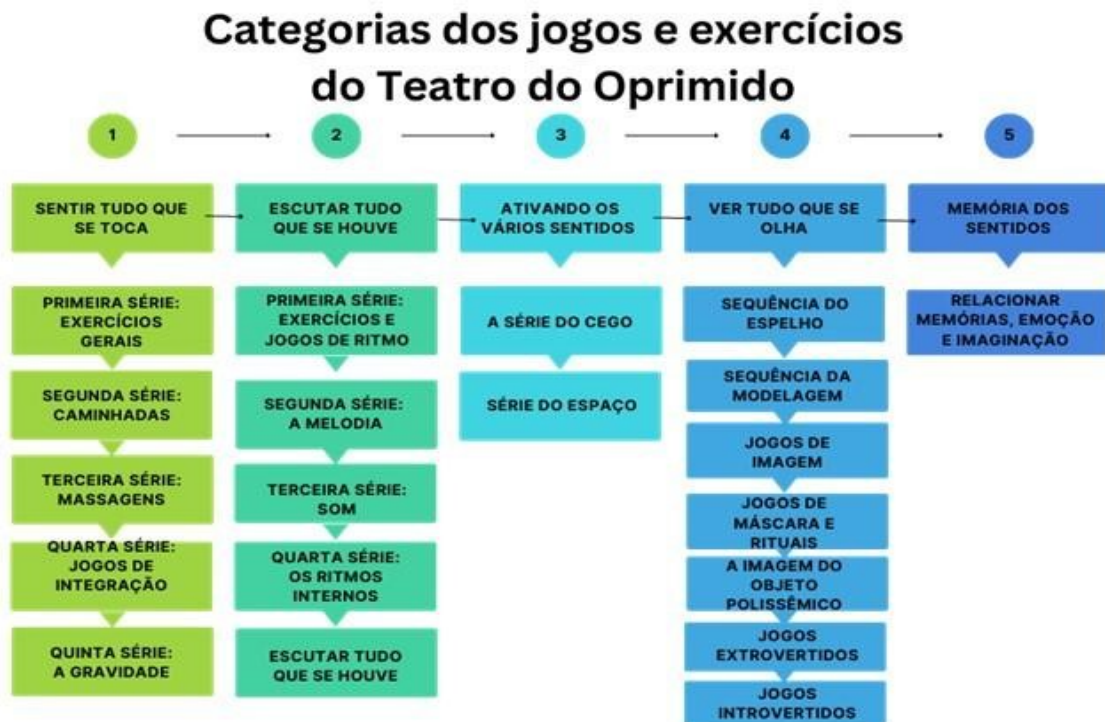
O trabalho de Stanislavski sobre as ações físicas vai também nesse sentido; ideias, emoções e sensações estão indissolavelmente entrelaçadas. Um movimento corporal é um pensamento. Um pensamento também se exprime corporalmente. É fácil compreender isso observando os casos mais evidentes: A ideia de comer pode provocar a salivação, a ideia de fazer amor pode provocar ereção, o amor pode provocar um sorriso, a raiva pode provocar o endurecimento da face [...] (Boal, 1998, p. 110)

A unidade dos cinco sentidos segundo Boal estão todos interligados não existindo em separado. Com isso, Boal afirma que nós respiramos com o corpo todo, cantamos com o corpo todo não somente com as pregas vocais e chega à conclusão que o corpo inteiro pensa, e não exclusivamente o cérebro. Pensando dessa forma, ele aplica seus *joguexercícios*.

Partindo do pensamento de que o corpo inteiro pensa, e acreditando que o corpo se adapta ao trabalho que deve realizar, Boal afirma que começamos a sentir muito pouco daquilo que tocamos, escutamos e vemos. Esse movimento levaria a atrofia e hipertrofia de alguns sentidos e percepções do corpo. Boal fala que para resolver esse problema é necessário reharmonizar o corpo para que ele possa ser capaz de emitir e receber todas as mensagens possíveis. Para isso, Boal criou cinco categorias de jogos e exercícios focados na des-especialização dos corpos.

As cinco categorias de jogos e exercícios estão descritas no organograma abaixo para melhor visualizar sua organização.

Imagem 1 - Organograma da sistematização dos jogos e exercícios do TO



Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Muitos dos jogos e exercícios do TO foram forjados originalmente durante as pesquisas do autor para as oficinas dadas por Boal. Alguns outros, foram sendo modificados para melhor servirem aos objetivos de desenvolver a capacidade de se expressar através do teatro. Um elemento importante dentro do TO é a utilização do corpo humano, é essencial seu uso em qualquer linguagem teatral e para o Teatro do Oprimido não é diferente pois o tempo todo os participantes estão em movimento corporal. Boal também deixa claro que nenhum jogo ou exercício deve ser feito com violência ou dor.

2.4.1 As técnicas do Teatro do oprimido

A forma do “teatro jornal” visa mais de um objetivo. Primeiro, procura desmistificar a “objetividade” do jornalismo. Essa técnica busca a realidade do jornalismo apresentando a notícia diretamente ao espectador sem o condicionamento da diagramação. Não se trata de representar uma cena, e sim vivê-la fazendo com que a notícia do jornal seja a ficção e o teatro jornal a realidade dos acontecimentos. O Segundo objetivo é popularizar o teatro, mas não o produto acabado de uma peça teatral, por exemplo. O que se busca com o teatro jornal é popularizar meios de se fazer teatro para que o povo possa se utilizar dos meios para produzir

o seu próprio teatro. O terceiro objetivo consiste em mostrar que o teatro pode ser praticado por qualquer pessoa e que não precisa ser um artista profissional para isso. Boal (1971) fala que, “todo mundo pode fazer teatro como pode participar de uma assembleia e defender seus pontos de vista sem que seja necessário fazer um curso de oratória”. Para melhor entendimento, o teatro jornal transforma um texto não dramático em cena teatral e para isso Boal apresenta técnicas que ele descreve em um de seus livros:

- a) leitura simples - a notícia é lida e destacando - se do contexto do jornal, da diagramação, que a torna falsa ou tendenciosa - isolado do resto do jornal readquire sua verdade objetiva;
- b) leitura cruzada - duas notícias são lidas de forma cruzada, uma lançando luz nova luz sobre a outra, e dando-lhe uma nova dimensão.
- c) leitura complementar - à notícia do jornal acrescentam-se dados e informações geralmente omitidos pelos jornais das classes dominantes.
- d) leitura com ritmo - a notícia é cantada em vez de lida, usando-se o ritmo mais indicado para se transmitir o conteúdo que se deseja: samba, tango, canto gregoriano, bolero, de tal forma que o ritmo funcione como verdadeiro filtro crítico da notícia, revelando seu verdadeiro conteúdo, oculto nas páginas dos jornais.
- e) ação paralela - paralelamente à leitura da notícia, os atores mimam ações físicas, mostrando em que contexto fato descrito ocorreu verdadeiramente; ouve-se a notícia e, ao mesmo tempo, vêem-se imagens que a complementam.
- f) improvisação - a notícia é improvisada cenicamente, explorando - se todas as suas variantes e possibilidades;
- g) histórico - a notícia é representada juntamente com outras cenas ou dados, que mostram o mesmo fato em outros momentos históricos ou em outros países, ou em outros sistemas sociais;
- h) reforço - a notícia é lida, ou cantada, ou bailada com a ajuda de slides, jingles, canções ou material de publicidade;
- i) concreção da abstração - concreta -se cenicamente o que a notícia às vezes esconde em sua informação puramente abstrata: mostra-se concretamente a tortura, a fome, o desemprego, etc., mostrando -se imagens gráficas, reais ou simbólicas;
- j) texto fora do contexto - uma notícia é representada fora do contexto em que sai publicada: por exemplo, um ator representa o discurso sobre austeridade pronunciado por um ministro da economia enquanto devora um enorme jantar; a verdade do discurso fica assim desmitificada: quer austeridade para o povo, mas não para si mesmo (Boal, 1991, p. 165-166).

O Teatro Invisível, consiste na representação de uma cena em um ambiente fora do espaço teatral e perante pessoas que não sejam espectadores. Boal (1991) fala que, “o lugar da

apresentação pode ser um restaurante, uma fila, uma rua, um mercado, um trem etc. As pessoas que assistem à cena serão as pessoas que ali se encontram acidentalmente”. Boal ainda nos conta que não classifica o teatro invisível como sendo uma arte de igual fruição com o happening, pois neste os espectadores sabem que toda ação que veem ali é na verdade teatro. Então, no teatro invisível, os atores não podem se revelar como tais,

[...] precisamente nisto reside o caráter invisível desta forma de teatro. É precisamente este caráter de invisibilidade fará com que o espectador atue livremente, totalmente, como se estivesse vivendo uma situação real: afinal de contas, a situação é real! (Boal, 1991, p. 170)

A intenção de Boal ao aplicar essa técnica, é fazer com que o tema discutido pelos atores ganhe as discussões também das pessoas que assistem a ação. É importante que a cena aconteça em um local de grande fluxo de pessoas e que todas essas pessoas sejam envolvidas com a situação da cena apresentada. Boal ainda chama atenção para o preparo do espetáculo que deve ser muito bem preparado com texto ou roteiro de ações e que essa preparação deve levar em consideração as prováveis interferências do público. Essas interferências devem ser previstas nos ensaios e os atores devem formar um texto optativo com elas.

O Teatro Imagem é constituído por uma série de técnicas que Boal desenvolveu durante anos, e começaram a ser criados após os trabalhos de Boal com indígenas do Peru, na Colômbia, Venezuela e México.

Naquela época, utilizávamos técnicas muito simples, quase intuitivas. Mais tarde, desenvolvemos outras mais elaboradas e complexas, especialmente no arco-íris do desejo, que trata das opressões indesejadas. As deste relato, no entanto, são de 1976. A assim chamada imagem de transição tinha por objetivo ajudar os participantes a pensar com imagens, a debater um problema sem o uso da palavra, usando apenas seus próprios corpos (posições corporais, expressões fisionômicas, distâncias e proximidades etc.) e objetos [...]. (Boal, 1998, p. 25).

A dificuldade com as línguas dos participantes faz com que durante as oficinas a comunicação verbal não fosse bem sucedida e por isso, Boal começou a recorrer às imagens e a partir daí as técnicas do teatro imagem foram surgindo. O teatro imagem é uma boa ferramenta para desenvolver a criatividade do espectador. Muitas vezes é utilizado no início de uma oficina de TO para envolver o espectador no trabalho que será desenvolvido.

Boal iniciou seus trabalhos com teatro fórum ainda na América Latina e sempre em forma de oficinas e não transformando a técnica em espetáculo teatral. Os espect-atores⁴ do

⁴ Augusto Boal chama os participantes do Teatro do Oprimido de “espectadores atores” e cria o termo espect-atores.

teatro fórum geralmente era composto de trabalhadores fabris, moradores de um mesmo quarteirão, estudantes da mesma faculdade, etc. Já quando trabalhou com teatro fórum na Europa, Boal encontrou grupos bem maiores e chegou a realizar apresentações de teatro fórum para centenas de pessoas desconhecidas, fato que deixa o tema discutido mais geral e abrangente.

O teatro fórum é um jogo e possui regras para que possa ser jogado. Essas regras podem ser modificadas, mas são necessárias para que todos participem do jogo e uma discussão profunda sobre possa nascer. Um dos objetivos do teatro fórum consiste em representar possibilidades de situações de opressões da melhor forma mesmo que nem não se encontre uma solução para a opressão.

O teatro legislativo nasceu durante o mandato de vereador de Augusto Boal na cidade do Rio de Janeiro ainda no início dos anos 1990. Mesmo durante seu mandato, Boal não deixou de disseminar seu trabalho junto ao CTO e levou suas oficinas para grupos de favelados, camponeses etc. As oficinas de teatro fórum foram utilizadas, nesse período, para discutir questões sociais e transformar as resoluções em leis. Para Boal, sua eleição como vereador era uma forma de levar a população para dentro da câmara de vereadores do Rio de Janeiro,

Não admitimos que o eleitor seja mero espectador das ações do parlamentar, mesmo quando corretas: queremos que opine, discuta, contraponha argumentos, seja co-responsável por aquilo que faz o seu parlamentar. O Projeto do nosso I mandato de vereador consiste em trazer o teatro de volta para o centro da ação política - centro de decisões -, em fazer teatro como política e não apenas teatro político: neste, o teatro comenta a política; naquele, é uma das formas pela qual a atividade política se exerce. (Boal, 1996, p. 46).

A partir das sessões de teatro fórum, Boal levou cerca de 33 projetos de leis elaborados pelos participantes das oficinas sendo que destas 33, onze propostas foram aprovadas na câmara e transformadas em leis.

2.4.2 A Poética do oprimido e a construção de uma estética.

Como é possível defender a multiplicidade cultural e, ao mesmo tempo, a ideia de que existe apenas uma estética, válida para todos? Seria o mesmo que defender a democracia e, ao mesmo tempo, a ditadura. (Boal, 2009, p. 15).

A estética do oprimido surgiu das análises críticas que foram geradas dentro dos projetos do Centro de Teatro do Oprimido onde foi identificado que era necessário o desenvolvimento de um senso estético próprio nos integrantes dos grupos. Então, a pesquisa da Estética do

Oprimido foi realizada por meio da experimentação em laboratórios teatrais e de sistematização teórica em seminários. Surgiram então exercícios para potencializar o uso da imagem, do som e da palavra por meio da criação de poesias, músicas, danças, esculturas e espetáculos. Para Boal, estética é uma relação entre sujeito - objeto. Sendo assim, Boal acreditava que o objeto de desejo dependia do sujeito desejanste para que ele pudesse ser desejado. Em seu último livro, Boal explica essa melhor essa relação quando diz,

Da mesma forma que a beleza da mulher amada não está apenas no seu corpo e na sua fala, mas nos olhos de quem a ama,⁵ também assim a apreciação do Beijo de Judas, de Giotto, depende da percepção de quem o mira – será beijo amigo ou trágica traição: a capacidade perceptiva é condicionada pela religiosidade ou não do observador, e pelo seu conhecimento histórico (Boal, 2009, p. 26).

Boal, ainda discorda do pensamento de que sensação pura seja obscura e confusa, fato que me aproxima de sua reflexão, pois, também acredito que tal sensação “Sendo provocada pelo objeto (coisa), pode causar diversidade de percepções em diferentes sujeitos, ou no mesmo sujeito em diferentes momentos” (Boal, 2009, p. 26). O autor acredita que as múltiplas possibilidades que a palavra oferece para traduzir tal sensação é que pode causar confusão. Ainda segundo Boal, o objeto do fenômeno estético, pode ou não, requerer sua explicação para melhor ser fruído.

Para falar sobre sua estética, Boal parte do entendimento dos estudos do filósofo alemão Alexander Baumgarten sobre *aisthétos* - Estética para refletir sobre sua própria visão sobre estética. Segundo Boal, Baumgarten reabilitou a palavra estética reconhecendo sua existência que havia ficado obscura por muito tempo. Boal nos fala que o filósofo alemão define a Estética como sendo a ciência do conhecimento sensível que seria a organização sensorial do caos. Porém, Boal apresenta seu ponto de vista nesse momento da discussão ao apontar que, ao seu ver, somente o Pensamento Sensível, dinâmico e fluido pode cumprir a tarefa organizativa de organização sensorial do caos. Para Boal, o Pensamento Sensível pode ser interpretado em palavras (Pensamento Simbólico) que o expandam ou delimitem (Boal, 2009, p. 26). Boal busca afirmar a ideia de que o Pensamento Sensível é uma forma de pensar não - verbal quando escreve o seguinte trecho,

Quero afirmar que, para serem compreendidos, mesmo quando são expressos em palavras, os pensamentos dependem da forma como essas palavras são pronunciadas ou da sintaxe em que as frases são escritas – isto é, dependem do Pensamento Sensível. Eu não digo, como o filósofo francês Destutt de Tracy (1754-1836), inventor da palavra ideologia,⁶ que pensar é sobretudo sentir, e que só a sensibilidade nos faz saber que existimos, mas afirmo que o ato de pensar com palavras tem início nas sensações e, sem elas, não existiria, embora delas se desprenda e se autonomize até à sua mais total abstração (Boal, 2009, p. 27).

Segundo Boal, o Conhecimento Sensível já é pensamento embrionário desde a sua forma verbal infinitiva - Conhecer -, que é o ato de receber informações (Boal, 2009, p. 29). Sendo assim, pensar seria organizar o conhecimento e transformá-lo em ação. Essa ação pode ser fala ou ato sendo que fala é um ato. Pensamento é ação e transforma o pensador e seu interlocutor e a relação que existe entre eles. Sobre a relação entre conhecimento e pensamento Boal diz,

O Conhecimento oferece opções; o Pensamento inventa e escolhe. Um põe, outro dispõe. O Conhecimento acumula; Pensamento é aventura. O Conhecimento traz o passado até o instante presente; o Pensamento, do instante, permite avançar para o futuro ou revisitar o passado. Conhecer, Conhecimento e Pensamentos são níveis e modos de um mesmo processo psíquico. O Conhecimento não é uma estática estante de livros, depósito: é vivo e pulsativo, memória e esquecimento, acende e apaga. Palavras ao vento não deixam registro, mas intensos prazeres e dores repetidas, sim. Frases reiteradas deixam sua marca. Imagens revisitadas, sua prensa. Sons, ecoam. Conhecimento é Memória ativa. Pensamento é ação (Boal, 2009, p. 29.).

Boal afirma que a contínua organização das emoções, sensações, ideais, memórias, e imaginações que circulam na nossa mente e se transformam em ato de fala - ação é o que podemos chamar de intelecto. O autor ainda afirma que o intelecto seria o que se chama de Pensamento Simbólico purificado que seria uma categoria desse pensamento.

Então, para Boal, existem duas formas de pensar: Pensamento Simbólico (noético, língua) e Pensamento Sensível (estético, linguagem). Para Boal Pensamento Sensível não é língua e sim linguagem pela qual o sujeito expressa ideias e sentimentos para si e para os outros. Por meio dessa linguagem ainda podemos decidir sobre nossas ações e agir sem usar palavras nem gestos simbólicos.

O corpo é o único caminho de encontro da “medida” do eu de cada um. O corpo é trajetória, é tanto uma anterioridade, uma ancestralidade, como se constitui num movimento descontínuo e polidirecional. O agir segundo uma poética é capaz de fundar uma estética. Pensando uma estética como um *estado* do ser ligado ao *sentir* - no qual afetos e percepções são representados pelo sujeito e no sujeito, que olha a causa do estado e fundamenta sua verdade na vontade e na sua necessidade de ser.

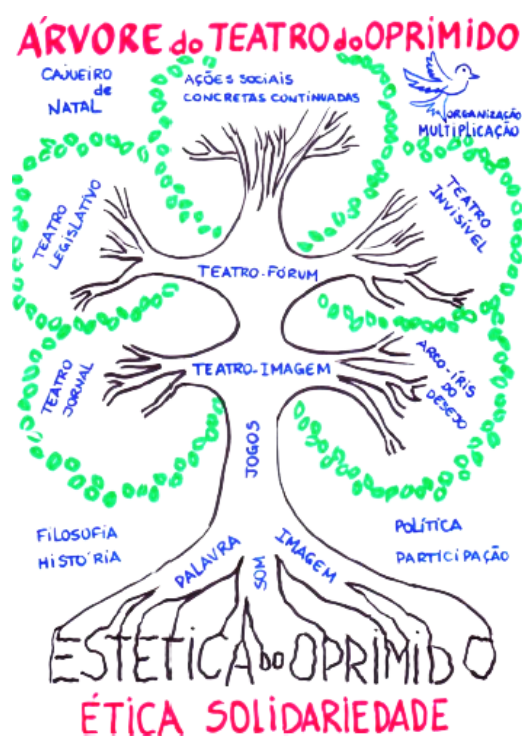
Uma educação estética não pode prescindir de um agir poético que o direcione. A castração estética vulnerabiliza a cidadania obrigando-a a obedecer mensagens imperativas da mídia, da cátedra e do palanque, do púlpito e de todos os sargentos, sem pensá-las, refutá-las, sequer entendê-las! O analfabetismo estético, que assola até alfabetizados em leitura e escritura, é perigoso instrumento de dominação que permite aos opressores a subliminal Invasão dos Cérebros! 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).

Reconquistar os meios simbólicos (palavra) e sensíveis (som e imagem) é essencial para a libertação dos oprimidos. Pensar numa poética requer uma travessia do ser em seu acontecer. Parte de uma abertura para um modo de pensar que se motiva pela necessidade, liberdade e verdade do próprio acontecer poético. Ou seja, um agir que se ensaia e se constrói ao mesmo tempo. Algo como se inventar enquanto se resgata e se recriar enquanto se recupera.

2.5 A árvore estética do Teatro do Oprimido

Imagem 2 - Árvore estética do Oprimido



Fonte: Sarapecck (2016, p. 55).

O Teatro do Oprimido, enquanto método teatral, se manifesta por meio da estética do oprimido. A estética do oprimido compartilha da mesma base social, política e filosófica que estão presentes nas artes que integram o fazer teatral. O TO não busca apenas conhecer a realidade, mas sim transformá-la em outra melhor pelas mãos dos próprios oprimidos. Boal costumava dizer que o TO é uma árvore Estética constituída por raízes, tronco, galhos e copas. Sobre os componentes do solo onde a árvore do TO encontra-se enraizada, a professora Helena

Sarapect nos fala sobre sua constituição,

O Teatro do Oprimido se alimenta dos nutrientes que estão no —solol da sociedade humana, —absorvendol dele o que é fundamental. Ter conhecimento da história que vivemos, assim como compreender a política e a economia em que estamos engendrados e perceber os problemas de nossa existência através da filosofia é basilar para o seu desenvolvimento. O — solo fértil vai garantir os —nutrientesl que serão o alimento construtor de uma planta saudável, bem como de um método bem fundamentado na Ética e na Solidariedade (Sarapect, 2016, p. 58).

As raízes da árvore do TO estão cravadas nesse solo fértil da ética e da solidariedade que constituem a seiva que alimenta toda a estrutura da árvore. Boal defende que,

Ética e solidariedade, em forma de estética, são a seiva que alimenta a Grande Árvore do TO e viajam pelas artérias axiais da *PALAVRA*, da *IMAGEM* e do *SOM*, transitam pelos *jogos*, metáfora da realidade, e iniciam o processo de nos despirmos do lixo cultural que nos envolve, estimulando a criatividade dos participantes (Boal, 2009, p. 188).

Percebemos que a intenção de Boal ao colocar palavra, imagem e sons na raiz de sua árvore era localizar a estética como base de todo o método do TO. A seiva percorrendo toda a árvore alimenta todo o processo estético tornando a estética indissolúvel dentro da constituição da árvore.

A ação do processo estético do TO se inicia no tronco da Árvore Estética onde encontramos os jogos lúdicos do TO. Esses jogos possuem regras fixas a serem seguidas, mas que necessitam de criatividade, pois, “tal como a sociedade tem leis, mas necessita de liberdade. Sem leis não existe vida social - sem liberdade não existe vida (Boal, 2009, p. 188)”. O Teatro Imagem completa o tronco exercitando as percepções não verbais sem que haja detrimento da *palavra*.

Quando passamos para as cinco copas da Árvore do To, encontramos na copa do Teatro Jornal. Boal acredita que o jornalismo é ficcional e que os grandes empresários do jornalismo se utilizam desse meio de comunicação para promover suas ideologias. As doze técnicas do Teatro Jornal servem para revelar essa falsa neutralidade transformando qualquer material impresso em cenas teatrais. A segunda copa é o Arco-Íris o Desejo onde por meio dessa técnica é estudado as questões introspectivas do ser. É nesse local onde se mostram as opressões que os participantes possuem em sua subjetividade e refletem sobre as relações sociedade - indivíduo. Vale lembrar que Boal deixa claro o caráter terapêutico do Teatro Arco- Íris do Desejo, mas também diz que ele não é terapia.

A terceira copa refere-se ao Teatro Invisível, onde as opressões que não são percebidas claramente são desveladas para que, em um processo de desfamiliarização, essas opressões

sejam combatidas. A quarta copa, o Teatro Legislativo é o espaço onde a cidadania é relacionada com a prática de legislar. É nesse espaço que os jogadores entram em contato direto com o mecanismo que fabrica as leis. O Teatro Fórum fica no coração da Árvore Estética, é nesse momento que os jogadores expõem suas necessidades, o que desejam e mostram seu ponto de vista sobre o tema do jogo.

O Fórum antecede o Teatro Legislativo e é nesse momento que os participantes ensaiam ações sociais concretas que compõem a quinta e última copa da árvore. Boal coloca a última copa como soberana das Ações Sociais Concretas e Continuadas, pois, seria ela a responsável pelo maior objetivo do Teatro do Oprimido: A intervenção na realidade.

O autor também se preocupava com a multiplicação do método do Teatro do Oprimido e das realizações das Ações Sociais Concretas e Continuadas. Essa multiplicação é simbolizada pelo pássaro presente no desenho apresentado. Sarapeck reflete sobre a importância do papel do multiplicador dentro da Árvore enquanto metáfora,

É verdade que, na natureza, as sementes de uma árvore podem ser dispersas apenas com a ajuda da gravidade e do próprio elemento atrativo de seus frutos, como relata Valk. Para uma árvore, isso pode ser suficiente; porém, para a Árvore como metáfora, creio ser fundamental a presença do agente disseminador, aqui representado pelo passarinho. Diferente do ser vivo, o método precisa de alguém que esteja além dele para sua difusão. Representando os multiplicadores do Teatro do Oprimido, o —passarinhol é o grande vetor de dispersão das —sementesl do método e da realização das Ações Sociais Concretas e Continuadas, desempenhando papel vital na —propagação! da metodologia, assim como acontece também na natureza. (Sarapeck, 2016, p. 64).

Ainda pensando sobre a multiplicação do método, Boal comparava a Árvore do TO com Cajueiro de Natal⁵, conhecido como o maior cajueiro do mundo. A ideia de árvore em constante multiplicação encantava Boal que chegou a escrever em nota de rodapé de um de seus livros sua admiração pela forma como os galhos entravam no chão e criavam novos troncos,

Como o Cajueiro de Natal, que se estende por uma superfície maior que o estádio Maracanã no Rio de Janeiro, mais de oito mil metros quadrados de superfície, crescido durante 125 anos de paciência. Este fenômeno se explica porque muitos galhos penetram na terra e dela surgem como troncos poderosos, alguns atingindo o lençol freático, hidratando todo o conjunto, mesmo sem chuva. Obra dos multiplicadores criativos! (Boal, 2009, p. 185).

⁵ Localizado na praia de Pirangi do Norte no município de Parnamirim, o cajueiro possui aproximadamente 8.500m². Produz cerca de 80 mil cajus ou 2,5 toneladas. Possui o tamanho equivalente a 70 cajueiros. A árvore gigante é resultado de duas anomalias genéticas. Em vez de crescer para cima, os galhos da árvore crescem para os lados. Depois os galhos tendem a se curvar para baixo, até alcançar o solo. Quando tocam o solo, os galhos começam a criar raízes passando a crescer novamente como troncos de uma outra árvore. Disponível em: <http://www.idema.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=240662&ACT=&PAGE=0&PARM=&LBL=Cajueiro+de+Pirangi>. Acesso em: 15 jan. 2024.

A passagem acima do texto de Boal, deixa claro a visão que o autor possui quando compara sua *Árvore Estética* com o *Cajueiro de Natal*. Boal não acredita que a *Árvore do TO* se basta para multiplicar, pelo contrário, o autor acreditava na força dos multiplicadores representados pelos pássaros e forjados no método do TO que penetram na terra e ressurgem como troncos poderosos.

Contemporâneos, Paulo Freire e Augusto Boal construíram grande parte de suas pesquisas durante um momento histórico brasileiro marcado pela censura e a ausência de direitos democráticos para a população brasileira. Colocando-se ao lado da democracia e da luta contra a ditadura civil militar que governava o Brasil. Por isso, faz-se necessário analisá-los como homens pertencentes ao seu tempo e atuantes em consonância com a sociedade na qual habitaram.

3 OS MEIOS E OS CAMINHOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida na EEMTI Desembargador Raimundo de Carvalho Lima. Uma escola de ensino médio em tempo integral que faz parte da rede pública estadual de ensino do estado do Ceará, respondendo à Secretaria de Educação (Seduc) do Estado do Ceará.

A escola está localizada no município de Pacatuba, região metropolitana da cidade de Fortaleza. Com um quadro docente de 25 professores, atende cerca de 400 alunos. A instituição escolar fornece alimentação aos alunos, possui estrutura básica com sanitários, água filtrada e dependências parcialmente acessíveis. Conta com biblioteca, laboratórios de ciências e informática, salas para a diretoria, professores, leitura, cozinha e quadra de esportes. A disciplina de Arte é ofertada no currículo.

A seleção dos alunos que fizeram parte da pesquisa se deu a partir da matrícula desses alunos na disciplina eletiva⁶ de Teatro. A disciplina tem duração de 2 horas/aula semanais totalizando 40 horas/aula ao final da pesquisa.

Sendo a escola meu local de atuação profissional e também meu campo de investigação, me aproximo à uma perspectiva alinhada Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA)⁷, por focalizar a investigação de minha própria prática como artista-docente na escola na utilização de procedimentos e produtos artísticos no processo investigativo e no registro deste. Para além deste foco, também pela escolha de pesquisar e explorar na prática, elementos da técnica e jogos do Teatro do Oprimido durante o processo e assim expandir a percepção sobre novos entendimentos sobre sua contribuição para melhorias na minha prática educativa. Um dos critérios que norteiam a investigação com a PEBA diz respeito à presença de qualidades estéticas ou elementos de sua concepção no processo de investigação ou redação da pesquisa. Segundo os autores Carla Carvalho e Charles Immianovsky,

Esses elementos estéticos podem ser adotados e utilizados em diversos momentos da investigação e, também, influenciar de diversos modos: durante a produção de dados; na forma de organizar os dados produzidos; no modo como interpretar esses dados; no(s) tipo(s) de texto(s) utilizado(s) para documentar e relatar esse processo (Carvalho; Immianovsky, 2017, p. 228).

⁶ Unidade Curricular de livre escolha do aluno que envolve diferentes habilidades e diversifica as situações didáticas visando aprofundar e ampliar o repertório dos estudantes sobre uma área ou componente curricular da grade oferecida pela secretaria de educação do estado do Ceará.

⁷ A PEBA configura-se como uma metodologia específica para a pesquisa em educação que deriva da Pesquisa Baseada nas Artes (PBA) ou Investigación Baseada em las Artes (IBA). A IBA e as perspectivas que dela derivam vinculam investigação e arte.

Dentre as metodologias relacionadas a PEBA, me aproximo da metodologia conhecida como *A/r/tografia* que se localiza na Pesquisa Baseada na Prática (PBP), que abrange métodos que se baseiam na prática artística. A *A/r/tografia* se constitui enquanto método de investigação baseada no fazer artístico para a educação. Esse tipo de investigação coloca a produção artística no centro do processo de investigação, não priorizando apenas a utilização de produções artísticas na investigação, mas sim o próprio desenvolvimento da prática artística. Por meio dos processos artísticos busca -se investigar, questionar, problematizar e produzir conhecimento. Os autores Carvalho e Immianovsky falam sobre esse lugar de questionamento que o método possui,

Pelo olhar de *a/r/tógrafos*, ou seja, os praticantes da *A/r/tografia*, há necessidade de um deslocamento da concepção de um Ser que detém e transmite o conhecimento para o lugar de um ser que problematiza o conhecimento em espaços e tempos socialmente construídos. Contrariamente à influência do pensamento racionalista cartesiano, que sustenta a separação entre o sujeito que pesquisa e o objeto de pesquisa, separando corpo e mente, prática e teoria, as bases teóricas em que a *A/r/tografia* se fundamenta vê o corpo em relação a outros corpos e não autônomo e isolado (Carvalho; Immianovsky, 2017, p. 231).

A associação da *A/r/tografia* com outras metodologias como a pedagogia do oprimido de Paulo Freire e a poética do oprimido de Boal, mesmo não tendo sido inicialmente tomada como uma metodologia de pesquisa, pode ser pensada como tal. Convém pontuar que toda a pesquisa acerca da Estética do Oprimido foi constituída por Boal por meio da experimentação prática e pela sistematização teórica de suas ideias. Os exercícios, jogos e técnicas foram criados para potencializar o uso da imagem, do som e da palavra e a criação confirmava o novo conceito, estimulando grupos a criar metáforas, e a representar e problematizar a realidade a partir de suas perspectivas.

As práticas eram submetidas a análise coletiva e os resultados, comparados; as dúvidas, discutidas e os desafios, analisados teatralmente. Descobertas práticas dialogavam com o pensamento e depois de sistematizadas, as atividades da Estética do Oprimido passaram a ser incluídas nos programas de capacitação dos projetos do CTO.

Durante as aulas foram abordados os jogos teatrais sistematizados a partir da Poética do Oprimido elaborada pelo encenador e dramaturgo Augusto Boal. O trabalho com os dados da investigação foi realizado a partir da abordagem da cartografia, no qual a análise é feita ao mesmo tempo em que descreve, intervém e se permite afetar pela experiência vivenciada. Passos e Barros (2015) em seus estudos sobre a abordagem da cartografia nos fala sobre a natureza desse modo de trabalho ao dizer que:

A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. (Passos; Barros, 2015, p. 17).

Existe um caráter de pesquisar e intervir dentro do processo da pesquisa cartográfica e esse processo descobre caminhos que se tornam percursos a seguir dentro da processualidade da pesquisa. Essa escolha tornou-se eficiente ao passo que fui percorrendo os rastros abertos no campo de pesquisa que aqui inicialmente era delimitado somente ao espaço e horário da aula de Teatro. Porém, ao colocar a pesquisa em prática, percebi que o campo foi mudando e expandindo de acordo com o trabalho de análise que fazia no “percorrer” do caminho.

A pesquisa assim é guiada por pistas e essas pistas transformam o percurso e re-orientam a pesquisa, sua ação sobre o objeto, a postura do pesquisador e reverbera nos resultados obtidos. Nesse sentido, não vislumbrei a possibilidade de criar um processo de ensino–aprendizagem em arte, no qual o - EU PESQUISADOR - não estivesse mergulhado no campo de pesquisa sendo afetado pelo objeto que observa. Assim como nos diz Passos e Barros (2015):

Defender que toda pesquisa é intervenção exige do cartógrafo um mergulho no plano da experiência, lá onde conhecer e fazer tornam inseparáveis, impedindo qualquer pretensão à neutralidade ou mesmo suposição de um sujeito e de um objeto cognoscentes prévios à relação que os liga. (Passos; Barros, 2015, p. 30).

O conhecimento que possuo por operar diariamente sobre o ambiente da minha pesquisa, também fez com que minha intervenção fosse inseparável do processo. Esse fato volta a me aproximar da pesquisa A/r/tografia, pois, assim como o A/r/tógrafo que considera sua vida profissional lugar de papéis flexíveis, múltiplos e não se interessa em fixar papéis e sim identitários e sim viver papéis temporais, Eu, enquanto professor - artista - pesquisador, assumo lugares de reflexão e pontos de vista distintos, mas ao mesmo tempo que se aproximam e se encontram. Para Carvalho e Immianovsky,

Essa hibridização ou mestiçagem de papéis temporais – artista, pesquisador e professor – é que provoca a produção de um “outro” tipo de conhecimento e permite vincular a A/r/tografia à Pesquisa Educacional Baseada em Arte. É por considerar a transitoriedade entre a prática de artistas, professores e investigadores que a A/r/tografia se constitui em uma metodologia para a pesquisa em Educação, pois esses papéis provisórios vividos por este sujeito (professor-educador-investigador) permitem-no transitar de um a outro na busca de entendimentos do processo e dos produtos derivados dessa prática de investigação (Carvalho; Immianovsky, 2017, p. 232).

Para encerrar o tópico, vale lembrar que assim como a A/r/tografia minha

preocupação está centrada nos meios, os processos e as formas de produzir conhecimento e vejo no fazer artístico lugar de investigação para chegar nesse objetivo sem perder o rigor e as exigências à que está vinculada a produção de conhecimento científico.

3.1 O início que não tem meio nem fim

Retomando a pesquisa cartográfica, outra visão importante é entender o ponto de partida da pesquisa: onde começa essa pesquisa? Em sala de aula, parto do princípio que esse ponto inicial não existe. As etapas tradicionais de pensar uma pesquisa não se encaixam na pesquisa cartográfica. Barros e Kastrup (2015), falam sobre a processualidade da cartografia e como suas etapas são inseparáveis:

No contexto da ciência moderna, as etapas da pesquisa – coleta, análise e discussão de dados – constituem uma série sucessiva de momentos separados. Terminada uma tarefa, passa-se à próxima. Diferentemente, o caminho da pesquisa cartográfica é constituído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo, cada momento da pesquisa traz consigo o anterior e se prolonga nos momentos seguintes. O objeto-processo requer uma pesquisa igualmente processual e a processualidade está presente em todos os momentos – na coleta, na análise, na discussão dos dados e também, como veremos, na escrita dos textos. (Barros; Kastrup, 2015, p. 59).

Temos que levar em conta que estamos lidando com pessoas que vêm de lugares e situações vividas distintas e que ali, naquele espaço de sala de aula, esses caminhos, essas histórias se encontram e formam um momento, até mesmo a adição ou subtração momentânea de alguns dos pares que constitui o grupo que faz parte da pesquisa, altera ou aponta para outro lugar que pode mudar dependendo do caminho escolhido.

Costumo dizer que meus alunos são como pequenas nascentes de um rio, cada um nascendo ou brotando de um lugar diferente, Deleuze e Guattari (1995) falam que, “Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim [...]” Essas nascentes caminham e ao se encontrarem formam um rio que eu como professor devo navegar entendendo que aquelas águas mudam de acordo com os dias e os desvios que algumas nascentes fazem.

Por vezes tomei outros caminhos para dar prosseguimento às observações mesmo quando acreditei que estava tudo muito bem encaminhado. Não se conclui ou reinicia a pesquisa. Deleuze e Guattari (1995) explicam esse movimento que falei como um rizoma ao

dizer que:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. (Deleuze; Guattari, 1995, p. 4).

A pesquisa orientada pela abordagem cartográfica leva tempo e exige do pesquisador paciência e escuta sensível sobre seu campo. Entender que em alguns momentos o pesquisador precisa dar passagem aos acontecimentos do campo de pesquisa, pois o cartógrafo acompanha a pesquisa e faz seu relato sobre os caminhos e pistas que foram escolhidos para seguir.

Ao acompanhar a pesquisa, o pesquisador precisa se abrir aos encontros que acontecem no campo, Barros e Kastrup (2015) falam sobre a necessidade do cartógrafo sentir simpatia pelos pares da pesquisa. As autoras falam que simpatia não é um sentimento de estima somente, mas sim uma composição de envolvimento de corpos em uma relação e afeto, ou seja, eu afeto e me deixo ser afetado pelos componentes do campo da pesquisa. Ainda sobre o estado de abertura do pesquisador para com a pesquisa as autoras dizem:

O desafio é evitar que predomine a busca de informação para que então o cartógrafo possa abrir-se ao encontro. Nesse sentido, usando as palavras de Suely Rolnik, do cartógrafo se espera que ele mergulhe nas intensidades do presente para "*dar língua para afetos que pedem passagem*" (Rolnik, 2007, p. 23)". Essa atitude, que nem sempre é fácil no início, só pode ser produzida através da prática continuada do método da cartografia e não pode ser aprendida nos livros. (Barros; Kastrup, 2015, p. 57).

Outro ponto importante da pesquisa foi a adoção do diário de bordo por todos os participantes da disciplina, sob a ideia de que as impressões da pesquisa não possuíssem somente o meu ponto de vista, mas também o da coletividade.

3.2 O diário de bordo e sua força na pesquisa cartográfica

O diário de bordo é a compilação de todas as anotações que o pesquisador faz. Nessa pesquisa, o diário pode ser encarado como lugar de anotações do professor pesquisador que mergulha no local da pesquisa e vive a experiência junto com os demais participantes. A escrita do diário parte também dos desenhos e textos produzidos pelos alunos ao fim de cada aula e foi durante o processo semanal de feitura do meu diário que comecei a perceber que ele ganhava a

carne do meu relato da pesquisa.

Assim, o diário de bordo se constituiu em uma etapa metodológica importante para minha pesquisa. Utilizei o diário para anotar dúvidas, questionamentos, frustrações, surpresas e o dia a dia da pesquisa. Meu diário também se tornou um lugar no qual eu dialogava com os autores que eu busquei para minha pesquisa e refletia sobre a minha própria postura durante as vivências das aulas. A pesquisadora Maria Marcondes Machado Machado descreve essa relação do diário de bordo como campo também de reflexão quando diz,

[...] acredito que o trabalho de registro do processo de criação vai também preceder a reflexão, ou seja, é uma espécie de literatura sendo criada pelo trabalho em processo, ao mesmo tempo em que o pesquisador está preocupado com a linguagem teatral e seus desdobramentos, no cotidiano dos encontros, ensaios e orientações acadêmicas. E justamente porque o Diário traduz a experiência pré-reflexiva da pesquisa, é que podemos chamá-lo de “ferramenta fenomenológica” (Machado, 2002, p. 261).

Ainda corroborando para essa discussão, Machado (2002) aponta que o diário de bordo, quando bem realizado, documenta processos de criação e que acaba por ganhar, como texto, vida própria. Funcionando como ferramenta de aproximação e distanciamento do trabalho processual.

Machado também reflete sobre o caráter ficcional que no qual o Diário de bordo se insere pois, “se a pesquisa se situa na área de Artes não há como ser metodologicamente - científico *stricto sensu* -, grande parte do trabalho do pesquisador vai sendo realizada no limiar entre realidade e ficção” (Machado, 2002, p. 262). Entendo que a autora se refira ao fato de muitas vezes não revelarmos todas as emoções contidas nos relatos dos participantes, pois, existe uma intimidade que optamos por não revelar aos leitores da pesquisa, mas que se faz presente no entendimento das escolhas feitas ao desvelar os diários dos alunos e a elaboração do diário do pesquisador.

Em relação a essas escolhas cabe dizer que o diário de bordo, apesar de ser elaborado para revelar os acontecimentos da pesquisa, é um lugar muito pessoal e parte do olhar pessoal de seu autor. Machado, ao falar sobre esse assunto lembra do diário de sua pesquisa de mestrado e faz o seguinte comentário,

As anotações de um Diário são extremamente pessoais e passam por uma teia de significação extremamente própria, partindo, sempre, do olhar do pesquisador... Afinal, quem estava realizando uma pesquisa de Mestrado em Artes Cênicas era eu, e os participantes do grupo eram meus companheiros no processo de artesanaria teatral e não companheiros no âmbito da criação de um trabalho acadêmico *stricto sensu* (Machado, 2002, p. 262).

Essa reflexão, que a autora faz sobre sua pesquisa, também foi feita por mim inúmeras vezes durante todo o período que estive escrevendo meu diário. Eu não podia esquecer que os

objetivos das pessoas que estavam vivenciando aquelas aulas eram diferentes. Os alunos estavam lá para experimentar os jogos, brincar e se divertir. O pesquisador era eu, a pesquisa do mestrado existia nas minhas ações e reflexões sobre os acontecimentos e os dados produzidos ali durante aquelas aulas.

O diário de bordo é um registro narrativo, não do ponto de vista de fechar uma pesquisa, mas sim sobre seu lugar de disparador de novos caminhos a percorrer no território da pesquisa. Vejamos o que diz Regina Benevides de Barros e Eduardo Passos (2015) sobre:

O registro do trabalho de investigação ganha, dessa forma, função de dispositivo, não propriamente para concluir o trabalho ou apresentar seus resultados finais, mas como disparador de desdobramentos da pesquisa. A pesquisa-intervenção requer, por isso, uma política da narratividade. Aqui o modo de dizer e o modo de registrar a experiência se expressam em um tipo de textualidade que comumente é designado como diário de campo ou diário de pesquisa. (Barros; Passos, 2015, p. 173).

A produção textual da pesquisa cartográfica parte das relações estabelecidas entre os participantes. Os relatos dos alunos servem como coleta de dados dentro da pesquisa, os afetos, as frustrações, as declarações de amor e ódio e até mesmo a indiferença sobre algum exercício realizado durante o processo pode contribuir para direcionar o caminho que a pesquisa vai tomando.

Cartografar é acompanhar processos, procuramos apontar que a processualidade está presente em cada momento da pesquisa. A processualidade se faz presente nos avanços e nas paradas, em campo, em letras e linhas, na escrita, em nós. A cartografia parte do reconhecimento de que, o tempo todo, estamos em processos, em obra. O acompanhamento de tais processos depende de uma atitude, de um ethos, e não está garantida de antemão. Ela requer aprendizado e atenção permanente, pois sempre podemos ser assaltados pela política cognitiva do pesquisador cognitivista: aquele que se isola do objeto de estudo na busca de soluções, regras, invariantes. O acompanhamento dos processos exige também a produção coletiva do conhecimento. Há um coletivo se fazendo com a pesquisa, há uma pesquisa se fazendo com o coletivo. A produção dos dados é processual e a processualidade se prolonga no momento da análise do material, que se faz também no tempo, com o tempo, em sintonia com o coletivo. Da mesma maneira, o texto que traz e faz circular os resultados da pesquisa é igualmente processual e coletivo, resultado dos muitos encontros. (Barros; Kastrup, 2015, p. 73).

Meus escritos são afetados pelos afetos descritos pelos alunos, as relações se entrelaçam na processualidade e assim a pesquisa vai se desenvolvendo e os laços entre pesquisador e participantes vão se estreitando. As palavras escritas vão tornar palpável as impressões sobre o tema da investigação e para colher esses escritos optei pela utilização de um diário de bordo onde cada aluno ia registrando suas impressões das aulas.

A insegurança em falar para a turma em roda de conversa impedia que alguns alunos colocassem em palavras impressões sobre os exercícios das aulas e ao receber um caderno ou uma folha em branco ao final de todas as aulas, os alunos se sentiram mais livres para expressar seus sentimentos de forma individual. Os relatos são feitos de forma regular sempre ao fim de cada aula de Teatro.

Optei por deixar livre a escolha de como cada aluno iria registrar suas participações na aula. Porém, durante o início da pesquisa houve um processo de recusa dos alunos em escrever sobre suas impressões pessoais sobre as aulas. Então, busquei o caminho do desenho, das fotografias e da liberdade em deixar que eles se sentissem à vontade para escrever, desenhar ou só simplesmente silenciar perante a escolha de fazer ou não seus próprios registros sobre a aula.

Pensar o diário de bordo como material de pesquisa enriquece o território investigado e torna possível a expressão dos participantes que por algum motivo ou outro não se sentem à vontade de compartilhar suas impressões sobre as aulas com os demais participantes. Kastrup (2009) Fala do poder da palavra quando ela se faz viva e inventiva carregando com ela vida criando, transformando e produzindo mundos. Com o diário de bordo cria-se assim um lugar confortável para que todos os envolvidos possam estabelecer as suas vivências de maneira mais forte e segura no espaço individual também.

4 RELATO DA PESQUISA

4.1 Uma breve introdução à realidade das EEMTIs no Ceará

O Ceará é o estado modelo no país quando se fala em educação em tempo integral. Segundo o site oficial do Governo do estado do Ceará, até o final do ano letivo de 2023, o estado possuía 341 Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs) distribuídas em 157 cidades e com cerca de 186 mil alunos matriculados. Implantadas desde o ano de 2016, as EEMTIs, dispõe de um currículo dividido em: Formação Geral Básica e itinerários formativos onde estão compreendidas as disciplinas eletivas e projeto de vida⁸. Sobre as disciplinas eletivas, sua oferta é estruturada levando em consideração as quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas aplicadas. Segundo o documento curricular referencial do Ceará - Ensino médio, os objetivos das EEMTIs são:

- a) Fomentar a participação da comunidade escolar para o desenvolvimento de uma aprendizagem dialógica das/dos alunas/os; b) Promover uma transformação social e educativa, a partir das interações e da participação da comunidade na aprendizagem das/dos alunas/os; c) Fortalecer o processo de aprendizagem das/dos alunas/os por meio das interações sociais; d) Melhorar a convivência, respeitando-se as individualidades e as diferenças inerentes ao ser humano. (Ceará, 2021, p. 83).

Na proposta curricular, o aluno atendido nas EEMTI, tem cinco tempos letivos por semana onde ele tem aulas da base diversificada do currículo (itinerários formativos) de escolha de acordo com seus interesses, ou seja, o aluno escolhe o itinerário e as eletivas que irá cursar. A carga horária semanal do aluno dentro da escola é de 45 horas/aula divididas em nove tempos diários contendo as disciplinas da base comum (Formação geral básica) e base diversificada (Itinerários formativos e eletivas). Vale salientar, que a cultura da escola em tempo integral e sua adequação ao novo ensino médio, ainda é algo em expansão no estado logo, a formação dos professores para lecionar nas disciplinas da base diversificada está acontecendo em ritmo menor do que a oferta de vagas na rede de escolas de ensino em tempo integral do estado.

As dificuldades vão desde a falta de estrutura da maioria das escolas para comportar confortavelmente os alunos durante os nove tempos diários, até a falta de entendimento de parte dos professores sobre a filosofia da escola integral que considera, “a pesquisa como princípio

⁸ O projeto de vida da rede estadual do Ceará, tem como unidade curricular de referência a Formação para a cidadania e desenvolvimento das competências socioemocionais, parte integrante do Projeto Professor Diretor de Turma. (Ceará, 2023).

pedagógico, trabalho como princípio educativo, desmassificação do ensino e itinerários formativos diversificados” (Ceará, 2021, p. 84).

Além disso, a formação dos professores da rede não acontece de forma única e concordante e sem preparo para a sala de aula, muitos professores acabam por não trabalhar na perspectiva da educação integral do aluno transformando as aulas da base diversificada em mais momentos de tempo letivo conteudista e sem contexto com a realidade dos discentes.

4.2 A eletiva de teatro e o planejamento para os jogos do Teatro do Oprimido

As aulas da eletiva de teatro foram deslocadas do horário matinal de 07h10 da manhã para às 13h10 da tarde por minha solicitação. Tive bastante dificuldade com a turma anterior devido ao horário e o dia das aulas que aconteciam às segundas-feiras. Com a mudança, as aulas passaram a acontecer nas quintas-feiras e com novos alunos.

As turmas da disciplina eletiva de Teatro mudam de acordo com o semestre escolar. Essa nova turma, atendida em 2023.2, é composta por alunos do 1º ano do ensino médio. Outro dado que merece ser mencionado neste início de relato é o fato de que a maioria dos alunos que compõem essa turma da eletiva de teatro pertence a turma considerada a mais indisciplinada da escola, com menor índice de frequência e a maior taxa de evasão dentre as demais turmas da escola.

A disciplina eletiva de teatro é de livre escolha, porém, deixo sempre bem claro para os alunos que ao pedir para fazer parte da disciplina, ele precisará frequentar as aulas durante todo o semestre. Por vezes, os jogos selecionados para as aulas não foram ordenados na mesma sequência que Boal propõe em seus livros, pois os jogos podem ser organizados pela categoria mais alinhada ao objetivo a que se propõe, no entanto, ele poderá atuar em aspectos de outras categorias. A divisão por categorias é o exercício didático de separar os jogos de maneira a evidenciar ao praticante e ao multiplicador, que aquele jogo, apesar de trabalhar diferentes sentidos, prioriza um deles a cada proposição. Os relatos e desenhos apresentados a partir desse capítulo estão no meu diário de bordo que se encontra nos anexos desta pesquisa. O diário de bordo também contém os jogos experienciados durante todos os encontros e nele estabeleço um diálogo entre a minha prática em sala e os estudos de Augusto Boal.

4.3 A relação dos alunos com o jogo

Trazer jogos teatrais para a sala de aula é uma prática comum em minhas aulas dentro da disciplina de Arte. Pelas escolas que passei sempre valorizei a experiência dos jogos dentro da formação dos alunos. Não digo que não me sinto menos cansado quando realizo uma aula com alunos sentados e apresento slides, livros e debatemos o tema da aula de forma dialogada. Porém, minha formação e a função que credito ao teatro dentro das salas de aula de educação básica, me impedem de tomar esse caminho.

Ryngaert defende que, “O jogo facilita uma espécie de experimentação sem riscos do real, na qual a criança se envolve profundamente”(Ryngaert, 2009, p. 39). Para Boal, “o jogo trata da expressividade dos corpos como emissores e receptores de mensagens. Os jogos são um diálogo, exigem um interlocutor, são extroversão” (Boal, 2012, p. 109).

Por isso, quando coloco meus alunos em contato com jogos teatrais acredito que estou oferecendo um lugar de experimentar elaborar o mundo e transformar vivências em conhecimento, assim como defende Paulo Freire, dentro do seu texto sobre educação como prática da liberdade onde afirma que “a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude” (Freire, 2023, p 123).

Jogar requer engajamento dos alunos de forma física e mental, colocar o aluno nesse estado de jogo é essencial para que os objetivos planejados durante a preparação das aulas sejam alcançados. Durante a vivência da pesquisa os momentos mais difíceis estavam em convencer os alunos a entrar nos jogos propostos. Existia uma preocupação na maioria dos alunos em não serem taxados de ridículos pelos outros colegas. Essa barreira esteve presente durante todas as aulas, alguns alunos tremiam quando precisavam usar a fala ou agir separadamente dos outros colegas. Em momento algum impus a minha posição de professor para obrigar qualquer aluno a participar de um dos jogos. Sempre parti do princípio colocado por boal em seu livro a imposição de jogar:

Ninguém deve tentar-se entregar ou dar continuidade a nenhum dos exercícios se porventura tiver algum impedimento físico, como um problema de coluna, por exemplo. No Teatro do Oprimido, ninguém é compelido a fazer nada que não queira. E cada um deve saber o que quer, e o que pode (Boal, 2012, p. 111).

Essa postura de participação no jogo por vontade própria me assustou no início, pois a minha experiência em sala mostra que quando o aluno percebe que o professor dá a opção de livre escolha em participar ou não de alguma atividade, o aluno se acomoda e não participa. Opta por ficar de espectador das aulas e essa atitude influencia também outros colegas que vão

criando um grupo que nunca participam dos jogos. Felizmente isso não aconteceu em todas as aulas.

A inibição inicial para jogar estava presente em todos os encontros com a turma. Me acostumei com o vazio e o silêncio sempre que algum jogo era iniciado. Nenhum aluno queria ser o primeiro a começar com o jogo. Ryngaert aponta que a inibição é um impedimento para realizar o jogo e cria um círculo vicioso entre os jogadores.

Percebendo essa dificuldade, iniciava sempre as aulas com exercícios de aquecimento onde o principal foco era buscar desinibir o grupo e quase sempre ajudava na aceitação dos jogos que se seguiram. Outra questão observada era a forma como os alunos escolhiam qual jogo iam ou não participar. Consegui perceber que existiam duas formas diferentes de agir dentro do grupo. Um grupo de alunos era mais infantilizado e gostavam bastante de brincar uns com os outros de forma mais livre e sem pensar muito no que os outros alunos estavam achando das atitudes deles. Os alunos que estavam envolvidos nesse grupo eram oriundos da mesma sala de aula regular e são os alunos que compõem a turma mais faltosa da escola e a que mais recebe reclamações por parte da maioria dos professores. Bem, mas como falei eram dois grupos.

O outro grupo era menor em número e composto por alunos que se achavam mais espertos e inteligentes em sala de aula. Logo, percebi que eles racionalizavam muito antes de entrar no jogo proposto. Existia um medo de errar, pediam mais explicações sobre os motivos para jogar ou até mesmo o objetivo funcional daquele jogo. Diferente do outro grupo que, apesar de mais caótico, eram os primeiros a entrarem nas situações propostas pelos jogos. Muitas vezes perdiam o controle do jogo, caíam na risada e atrapalham a execução do jogo. Não estou fazendo juízo de valor aqui. Não procuro apontar ou subjugar os dois grupos. A minha reflexão se encontra em mostrar que dentro de um grupo de alunos caóticos existia disposição maior para jogar. Enquanto outros alunos demoravam buscando entendimento lógico para o jogo por medo de “passar vergonha” ou “fazer papel de bobo” na frente dos outros. Ryngaert fala exatamente desses dois tipos de sentimentos que estão presentes entre os jogadores. A inibição,

A ausência de desafios claros e o sentimento de uma expressão gratuita ou manipulada favorecem a inibição, remetem à loucura. Toda manifestação expressiva “gratuita” é como que implicitamente ameaçada pelos riscos da loucura, uma vez que jogar passa também por “bancar o louco”. Nessa situação, a presença ou ausência de olhares externos não altera em quase nada a inquietação (Ryngaert, 2009, p. 46).

O outro sentimento seria o de extroversão,

[...] É mais comum o cabotinismo se manifestar na criança por um desejo de “bancar o louco” e por uma grande agitação por uma expressão transbordante que nunca leva em conta a existência de parceiros. Tanto no adulto como na criança, trata-se de

brilhar a qualquer preço. Tudo então se volta para o exterior, e a recompensa esperada reside nos risos e nas manifestações de prazer dos outros. (Ryngaert, 2009, p. 48).

Tanto a extroversão quanto a inibição foram observados durante as vivências dos jogos. Prejudicaram o andamento dos jogos e exigiram de mim, enquanto provocador e professor da eletiva, um esforço maior que o esperado para manter a concentração do grupo, relançar as instruções dos jogos e chamar a atenção dos alunos para o objetivo do exercício. Precisei inúmeras vezes chamar a atenção individualmente de alguns para que assim o jogo pudesse ser realizado ou dar prosseguimento a eles.

Os momentos de pausa para chamar atenção dos alunos ou até mesmo para organizar o ambiente da aula me deixava bastante incomodado. Por várias vezes cheguei a ter atitudes mais severas como não permitir que alunos mais abertos à extroversão se ausentassem da sala para beber água ou ir ao banheiro. Cabe aqui explicar que eu não segurava alunos impedindo que eles fossem realizar necessidades fisiológicas durante todo o tempo de aula da eletiva. Não. O que acontecia era o exagero em querer sair várias vezes durante a aula ou até mesmo sair da situação de jogo com a desculpa de ter que beber água. Essa minha atitude de impedimento causou chateação em alguns alunos que chegaram a registrar isso em seus diários de bordo:

Imagem 3 - Registro da aula do dia 14.09.2023 feito por um aluno



Fonte: autor (2024).

O desenho feito pelo aluno mostra exatamente a chateação dele com as atitudes que precisei tomar para continuar a realização dos jogos. Quando recebi esse desenho refleti bastante sobre os motivos que me levaram a ser visto pelo aluno como chato, mas infelizmente

nem sempre consegui esconder o sentimento de frustração perante as atitudes incabíveis que observava dentro da sala.

Vou voltar agora a falar sobre a concentração dos alunos durante os jogos, existiram fatores internos como já citei acima, extroversão e falta de comprometimento dos alunos com a aula, por exemplo. Fatores externos também contribuíram para a falta de concentração dos alunos durante os jogos. Durante algumas aulas os alunos pediram para jogarem no pátio da escola. Relutei por já imaginar que seria mais difícil instaurar um estado de jogo em um ambiente onde eles estivessem expostos aos demais alunos da escola. O pátio é passagem obrigatória para a sala dos professores, banheiros e bebedouros dos alunos. Foi durante as aulas no pátio que observei o que Ryngaert chama de *negação do jogo*,

Numa situação de jogo na qual o participante parece engajado, de repente, por diversos indícios, ele mostra que não se deixa iludir com aquilo que faz, estando a ponto de cessar o engajamento a qualquer momento. [...] exprimem um mal estar ou buscam um encorajamento, restabelecem o contato com aqueles que estão fora do jogo, na esperança de que eles manifestem seu assentimento, ou pelo menos sua presença (Ryngaert, 2009, p. 49).

O abandono do estado de jogo sempre foi mais presente quando jogamos no pátio da escola. Alunos que passavam puxando conversa, pedidos para ir beber água, banheiro mais perto dos olhos deles. Tudo era um motivo para abandonar o jogo no meio da ação. em certos momentos tive que sair do local para pedir ajuda aos gestores na organização do pátio, pois, alunos que deveriam estar em salas de aulas ficavam conversando e chamando a atenção dos jogadores. A maior dificuldade nessa situação é fazer com que o jogo renasça, pois voltar para o estado de jogo requer um esforço maior por parte dos jogadores.

4.4 A escuta entre os jogadores e o Teatro Imagem

Se no tópico anterior apresentei mais dificuldades em estabelecer os jogos do oprimido com a turma, agora vou relatar como foi bonito perceber que mesmo na dificuldade os alunos conseguiram estabelecer a capacidade de jogar em grupo. Uma das minhas primeiras constatações durante as aulas era a questão da falta de escuta entre os alunos. Sempre gritando uns com os outros, impondo suas vontades, apertando o colega e até mesmo praticando agressões físicas e verbais para chamar atenção. Esse era o comportamento da maior parte dos alunos em sala. Alguns dos jogos do TO que levei para a eletiva foram planejados para possibilitar uma atuação na capacidade do grupo em ouvir o outro. E depois de alguns jogos usando frases de comando como “perceba o que o colega fala”, “Escutem o colega”, “ouçam

para depois reagir”, “cuidado com o toque no colega”. Convidei os alunos para jogar uma partida de basquete imaginário. No início, eles achavam que era impossível jogar com uma bola imaginária e realmente o estado de jogo demorou um pouco para ser instaurado. Os alunos entraram no jogo e desenvolveram uma disponibilidade sensorial e motora que resultou em um estado de escuta tão potente que até mesmo os alunos que estavam fora do jogo puderam entrar no estado imaginativo de enxergar onde a bola estava.

Imagem 4 - Registro feito durante a aula do dia 14.09.2023⁹



Fonte: autor (2024).

Observando a imagem acima, percebemos que todos os alunos estão olhando para o mesmo ponto fixo, imaginando corporalmente e mentalmente a localização da bola imaginária no ar.

A escuta também esteve aguçada durante as aulas com os jogos de imagem que foram realizados. Uma das minhas grandes preocupações, como já relatei aqui, foram as formas agressivas de tomar no colega. Com as vivências dos jogos da categoria - sentir tudo o que se toca, foi possível chamar a atenção dos colegas para o cuidado com o toque e com o espaço do outro.

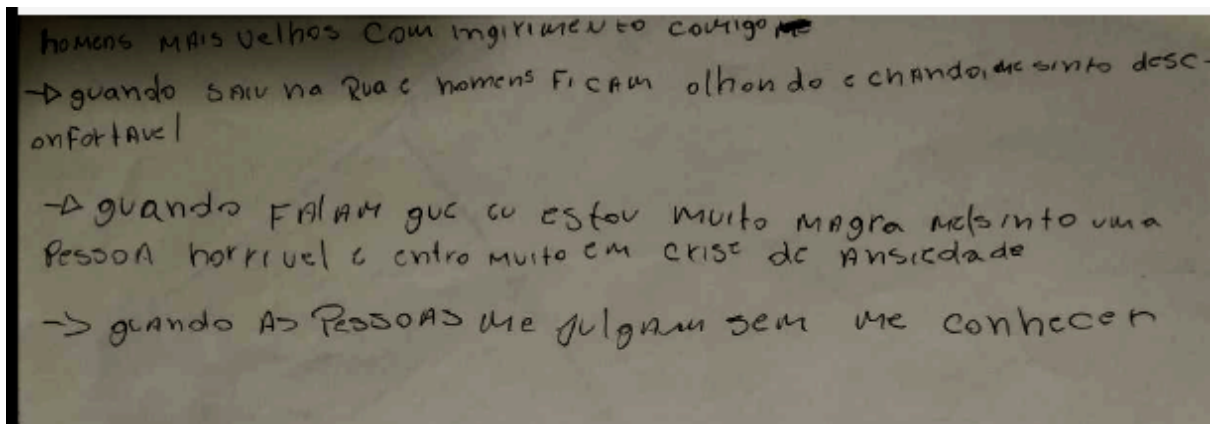
⁹ [Link para o vídeo do jogo](#)

4.5 Um desvio no caminho

Com o andamento da pesquisa, fui percebendo que os alunos estavam dispostos aos jogos, mas não tinham compromisso com a criticidade que estávamos conseguindo alcançar durante alguns momentos das aulas. Os alunos estavam mais preocupados em se divertir. As aulas foram ficando mais espaçadas por conta do calendário letivo que algumas vezes impedia que a aula acontecesse toda semana. Não foram poucas as vezes que tivemos hiatos de quinze ou mais dias sem encontros para os jogos.

Com uma inconstante para os encontros semanais, aliado ao fato de muitos alunos faltarem dos dias das aulas, nossa aprendizagem começou a ficar prejudicada. Quando chegamos nos jogos mais complexos não conseguimos seguir com eles devido a infrequência e o caráter de brincadeira descomprometida que os alunos davam aos jogos. Ao mesmo tempo, existia uma vontade dos alunos de estarem na aula de teatro. Os registros mostram que eles gostavam e mesmo fora do horário de aula, diversas vezes fui cobrado pelos dias que porventura não aconteceram as aulas da eletiva. Os jogos continuaram e os relatos feitos pelos alunos começaram a trazer situações vividas por eles:

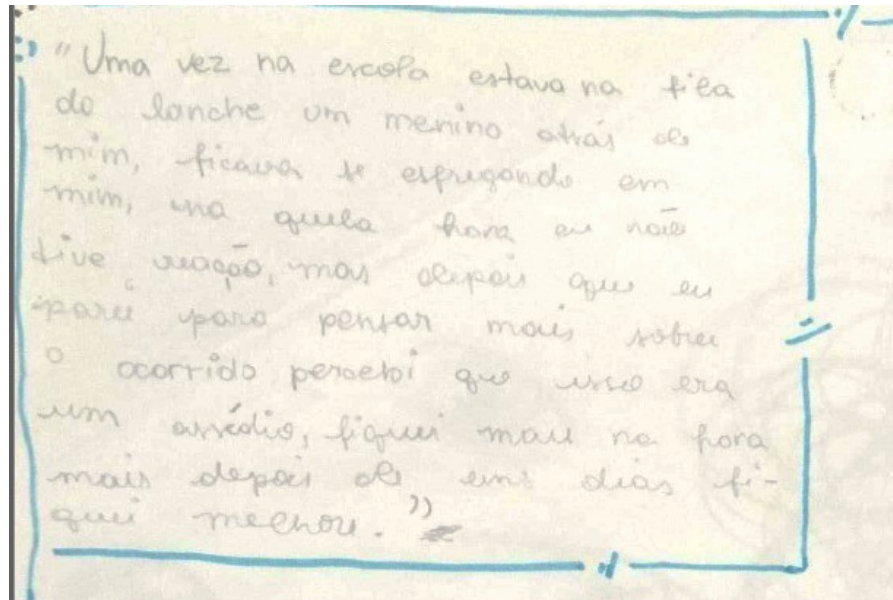
Imagem 5 - Registro feito por uma aluna durante a aula do dia 26.10.23



Fonte: autor (2024).

Após a realização de um dos jogos do TO, uma aluna, relatou no texto acima, crises de ansiedade e assédios que ela sofria na rua. O desconforto durante a vivência dessa aula foi tão grande para as participantes que neste dia ela me pediram para não fotografar a aula. Outra aluna se sentiu confortável em escrever sobre uma situação que viveu dentro da escola:

Imagem 6 - Registro feito por uma aluna durante a aula do dia 26.10.23



Fonte: autor (2024).

A aluna relatou acima, que durante a hora da merenda, um dos colegas ficou encostando em seu corpo de forma repetidamente. Momentos depois ela se deu conta que havia sofrido uma violência em forma de assédio físico. Depois que ela tomou consciência da situação, ficou triste durante alguns dias. Mesmo afirmando que dias o sentimento de tristeza passou, pude perceber que o relato feito durante a aula mostra que essa situação deixou marcas na memória da aluna.

4.6 A tentativa de realização do Teatro Fórum

Percebi que o tema assédio se repetia nas temáticas dos jogos propostos e para dar prosseguimento ao andamento da eletiva, comecei a levantar a temática dentro do Teatro Imagem, pois, segundo Boal “umas das formas de se chegar à encenação de um modelo de Teatro- Fórum é através do Teatro Imagem. Mais precisamente através de uma sequência de técnicas do Teatro Imagem que cheguem à construção do ritual que corporifica o tema tratado (Boal, 2012, p. 341).

Começamos a levantar as imagens durante os jogos e passamos para a construção de cenas para um esquete que seria apresentada ao final da disciplina. Deixei claro para os alunos que a esquete não era nosso objetivo maior na eletiva, mas que como estávamos em uma disciplina de teatro era interessante ter algo para fazer uma apresentação. O descontentamento foi geral. Os alunos não queriam realizar apresentação para os demais alunos da escola e eu

tentei encontrar com eles o motivo do descontentamento, mas não cheguei à raiz real da questão. De qualquer forma, iniciamos demos continuidade a montagem de cenas para criar a esquete.

As aulas seguintes não aconteciam de forma satisfatória, pois, os alunos não tinham o comprometimento de comparecer para continuarmos com a montagem dos textos. Toda aula que se seguia acabava por ser um recomeço de tentativa de montar novas cenas e sempre acabamos no mesmo lugar: Não existia constância na frequência da maior parte dos alunos envolvidos diretamente nas cenas. Meu sentimento de frustração com a situação entristeceu e me deixei abater pelo cansaço de continuar sempre voltando para o mesmo lugar de recomeço a cada aula. Por fim, rascunhos algumas cenas criadas, a partir das junções de pedaços de textos e desenhos que os alunos fizeram, mas devido ao calendário apertado para a semana de apresentações da escola, resolvi sentar com a turma e não deixar que a esquete fosse apresentada.

Enquanto arte educador, não me interessa apresentar um produto artístico sem cuidado estético por puro desejo utilitarista da arte como objeto. Me importo com o processo de criação e expressão que foi instaurado ou não com os alunos da disciplina. O ato de colocar alunos para falar um texto sem que esses alunos se apropriem do contexto os transforma em máquinas que repetem palavras vazias. Qual diferença teria eu do professor bancário que tanto eu critiquei nessa pesquisa?

Os alunos no início não entenderam o motivo de não continuarem os ensaios, mas mostrei na prática que eles não conseguiram ensaiar a peça, montar figurino e cenário e ensaiar o fórum a tempo de ficar pronto para o evento da escola. Dei como prova o fato de metade do elenco da esquete ter faltado ao ensaio do dia. Resolvemos então discutir sobre como foi a disciplina para o grupo e fechar nossa avaliação qualitativa para encerrar os encontros.

4.7 O diário de bordo e seu valor narrativo no relato da pesquisa

O diário de bordo enquanto texto narrativo é fonte de pesquisa para a produção do texto do relato, porém, sua publicização também lhe confere valor de análise das relações e da experiência íntima vivida. Compartilho do entendimento dos cartógrafos Regina Benevides e Eduardo Passos quando acreditam que,

O trabalho da pesquisa deve ser sempre acompanhado pelo registro não só daquilo que é pesquisado quanto do processo mesmo do pesquisar. E para quê registrar o processo? O que fazer com este registro? A quem endereçá-lo? O registro do processo da pesquisa interessa porque inclui tanto os pesquisadores quanto os pesquisados. Nesse sentido, tal registro se complementa no ato de sua restituição. O texto a ser

restituído aos diferentes intervenientes permite a ampliação e publicização da análise das implicações que se cruzam no trabalho da pesquisa. (Barros; Passos, 2015, p. 172).

Pensando nisso, apresento abaixo, o registro integral de três das onze aulas presentes no meu texto narrativo utilizado como ferramenta de análise do território pesquisado. Sua leitura colabora para o entendimento do ambiente íntimo partilhado entre professor e alunos (sujeitos da pesquisa). Na leitura do Diário, ficam mais evidentes as relações estabelecidas durante as aulas, os sentimentos vividos durante os jogos e como eles corroboram para um entendimento mais profundo sobre as escolhas feitas durante o percurso da investigação e a tomada de posição na escrita do relato. Além disso, ao publicizar o texto, potencializa-se a dimensão da experiência como lugar necessário para feitura deste trabalho.

Aula 01 - 10/08/2023 - 1h e 40m

- * Apresentação da disciplina (10 minutos)*
- * Regras de convivência (10 minutos)*

Exercícios:

1. Aquecimento (20 minutos)

- * Alongamento em grupo;*
- * Respiração e alongamento;*
- * mexendo as articulações*

Jogo:

2. Círculo de nós 1º Fase (20 minutos)

- * Dividi duas equipes para facilitar o aprendizado das regras para realizar o jogo.*
- * Círculo de nós 2º Fase (20 minutos)*
- * Realizar o exercício com todos os alunos da turma juntando as duas equipes*

3. Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia

- * Registro livre em papel e vídeos.*

No início da aula os alunos estavam todos me esperando na porta da sala dos professores. O local da aula muda de acordo com o semestre e dessa vez foi me proposto dar aula na sala de informática da escola. Dentre as opções que tenho, a sala de informática não é

uma opção ruim, porém, existe a falta de infraestrutura para realizar uma aula de teatro ou até mesmo de outra linguagem artística de maneira adequada. A escola não foi preparada para receber alunos em período integral e vai se transformando aos poucos para isso. A maioria das salas de aula não são climatizadas e muitas vezes ficam quentes aos extremos de alunos e professores não se sentem bem para as aulas. A sala de informática possui um ar condicionado que não resolve o problema da climatização do local, mas ameniza o calor. Além disso, possui uma porta que consigo fechar para diminuir o ruído externo produzido no pátio.

Entramos para a primeira aula da disciplina e logo os alunos correm para sentar e acessar a internet nos computadores. Começo a pedir para sair dos computadores e colocarem as cadeiras de lado para podermos fazer um círculo na sala e em pé. As lamentações começam, reclamam de cansaço e outros dizem que precisam ficar sentados. Todos os alunos ali já me conhecem das aulas curriculares de arte e sabem que me faço ouvir quando necessário. Logo todos estão em pé e em um círculo agitado. Perguntam sobre as aulas e se apertam, se batem, riem buscando cumplicidade entre os colegas. Começo falando sobre a disciplina e comunico que não podem ficar aparecendo para as aulas apenas no dia que eles quiserem. Existe o costume entre os alunos da escola de não levar as disciplinas eletivas a sério e isso acaba por atrapalhar muitas eletivas e as de teatro também passam por isso. Tenho muito cuidado em apresentar a disciplina e deixar claro que temos regras que precisam ser seguidas para que as atividades planejadas ocorram.

Passamos para os exercícios de aquecimento e depois entramos no jogo dos círculos de nós, jogo proposto por Boal em seus livros, cujo objetivo principal é desmecanizar os corpos:

O círculo de nós

Como preparação, faz-se a roda elástica. Os atores se dão as mãos, formando uma roda. Depois se afastam até que não consigam mais tocar, a não ser com os dedos, embora seus corpos continuem a se afastar o mais que puderem. Após um certo tempo, fazem o oposto e se juntam no centro, ocupando o menor espaço possível. Essa roda pode ser combinada com exercício de voz. Os atores emitem sons que exprimem seus desejos de se tocar afastando-se ou depois demonstram desejo de se afastar enquanto estão se tocando. Refaz-se o círculo, todos de mãos dadas; não se pode mudar a maneira de dar as mãos durante todo o exercício. Um dos atores começa a andar puxando os outros (sempre lentamente, sem violência, com leveza,) e passando por cima e por baixo das mãos dos companheiros à sua frente, de maneira a fazer um nó; Em seguida, um segundo ator faz o mesmo, formando um outro nó., depois um outro, e outro dois ou três, ao mesmo tempo, por cima e por baixo, até que todos façam todos os nós possíveis e que ninguém possa mais se mexer. Muito lentamente, sem violência, em silêncio eles tentarão voltar à posição original. (Boal, 2009, p. 118).

Em sua obra, Boal nos lembra que é sempre possível adequar o jogo para a realidade de cada grupo, então antes de propor o jogo, analisei o número de alunos em sala e percebi que

seria mais proveitoso dividir os 23 alunos em duas equipes, uma de 11 e outra de 12 alunos. Como seria o primeiro jogo da disciplina, decidi adaptar o jogo para melhor conforto dos alunos nesse primeiro contato. Retirei da proposta o trabalho com sons e voz e expliquei para os dois grupos como deveria ser realizado o jogo. Pedi para iniciarem colocando as mãos direitas por cima das mãos esquerdas dos colegas e para atentarem aos colegas que originalmente estavam à direita e à esquerda de cada um no círculo inicial. Após essas instruções, os alunos foram convidados a caminhar pelo espaço da sala até que, ao meu comando, eles parassem e procurassem dar as mãos aos colegas que estavam ao seu lado, conforme o círculo inicial.

Preciso lembrar aqui da dificuldade em manter a atenção do grupo durante as minhas instruções, fato que prejudicou o andamento da aula. Percebi a maneira violenta com as quais eles agem uns com os outros e a facilidade de ir do abraço carinhoso ao tapa de advertência direcionado ao mesmo colega. Abaixo, apresento fotos desse momento do jogo:

Imagem 7 - Jogo círculo de nós realizado com os alunos na primeira aula



Fonte: autor (2024).

Imagem 8 - Alunos realizando o jogo círculo de nós



Fonte: autor (2024).

Após a conclusão da primeira parte, o objetivo da dinâmica havia sido cumprido pelos dois grupos e instaurou-se uma disputa entre os dois grupos e para quebrar com esse sentimento de competição refazer o jogo agora com todos os alunos em uma única equipe, porém o espaço da sala era pequeno para isso e os próprios alunos me pediram para trocar de ambiente para continuar a aula. Decidi levá-los até a quadra esportiva da escola (vale lembrar que a quadra

não foi me cedida pelo fato de ser utilizada para um grupo de alunos que fazem parte do clube de futebol da escola que acontece no mesmo horário da aula de teatro, mas, nesse dia os alunos não estavam usando o espaço) e terminar o jogo na quadra mesmo.

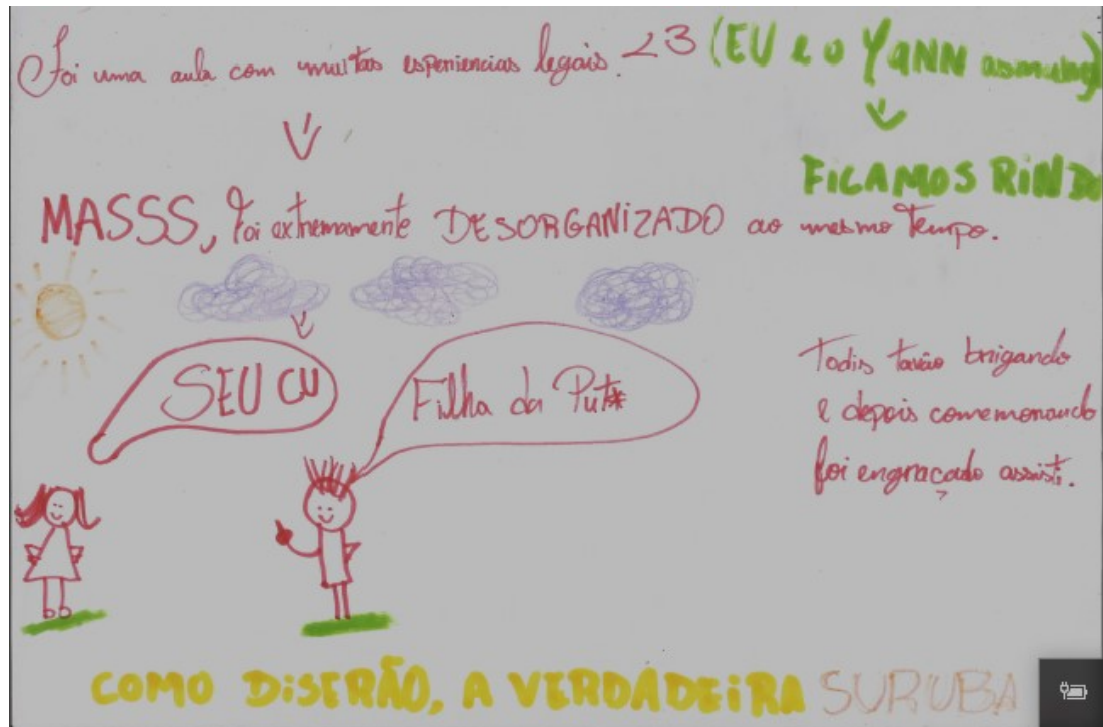
Imagem 9 - Alunos realizando a segunda parte do jogo proposto durante a primeira aula de teatro



Fonte: autor (2024).

Durante toda a primeira aula observei as interações entre os alunos. Muitos gritos, empurrões, movimentos violentos e xingamentos desnecessários. As frases de instrução que eu utilizava sempre eram as mesmas: Cuidado com o colega; Não puxem com força para não machucar uns aos outros; Não precisamos xingar o companheiro; Se escutem, se todos falam ao mesmo tempo, não tem como resolver o jogo.

Imagem 10 - Relato de um aluno produzido ao fim da aula prática 10.08.2023



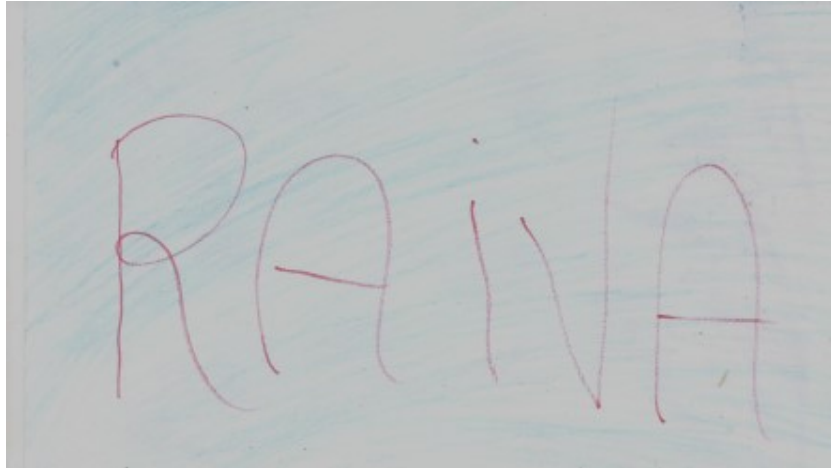
Fonte: autor (2024).

O relato do aluno apresenta certa satisfação com a proposta: “muitas experiências legais”, mas aponta para a dificuldade de execução e reações violentas que eles estabeleceram durante todo o momento da aula.

Todas as formas de instrução foram tentadas e algumas colocadas em prática, mas percebi uma atmosfera de violência circulando entre eles durante todo o tempo da aula. Outra observação que fiz foi em relação à falta de paciência do grupo para resolver o jogo. Boa parte dos alunos se sentiu frustrado em não conseguir resolver o problema proposto de imediato e buscou soluções fáceis - até mesmo fora das regras do jogo para acabar logo com a situação problema. Essa questão do imediatismo é uma característica presente nos alunos da escola de uma forma geral. Tudo que é proposto para eles em sala, até mesmo durante as aulas curriculares de arte precisa ser de fácil e rápida resolução.

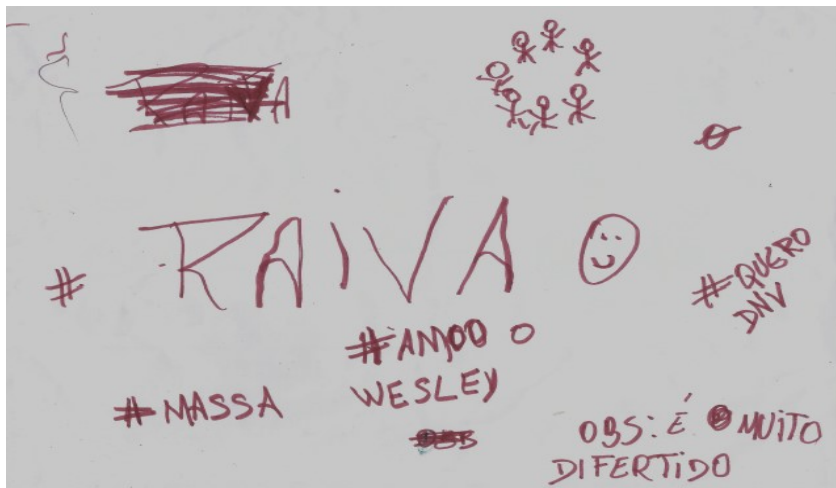
A frustração e a pressa em passar para outra atividade é visivelmente um problema que precisa ser trabalhado em todas as turmas da escola.

Imagem 11 - Relato de aluno produzido ao fim da aula prática 10.08.2023



Fonte: autor (2024).

Imagem 12 - Relato de aluno produzido ao fim da aula prática 10.08.2023



Fonte: autor (2024).

Esses dois relatos me chamaram atenção pela mistura de sentimentos que tomou conta dos alunos. Eles se divertiram com o jogo, mas sentiram raiva durante a execução. A minha percepção foi que a demora em resolver a situação problema do jogo e a falta de escuta entre eles desperta o sentimento de frustração, pois os alunos não querem ouvir os colegas, querem ser ouvidos e quando isso não acontece se frustram e se batem tentando assim ganhar a atenção do outro.

Precisei encerrar o jogo e voltar para sala antes de conseguirmos concluir o objetivo dele. Voltamos para a sala de informática e mais uma vez a dificuldade em não deixar que os alunos dispersassem da aula. Foi difícil pois mais uma vez a tela do computador e do celular pareceu ser muito mais atraente para os alunos ou até mesmo algo automatizado dentro dos

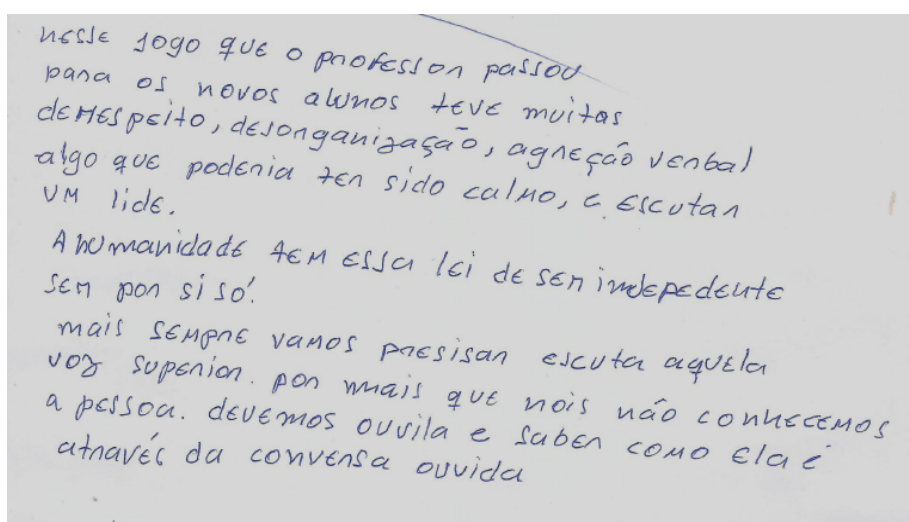
instintos deles que ao chegar perto de uma tela eles precisam abrir olhar ou simplesmente reverenciar de alguma forma aquele aparelho.

Fizemos uma roda para conversarmos sobre a aula e começou uma discussão entre dois alunos que se xingavam sem parar acusando um ao outro de atrapalhar o jogo. Percebi que o discurso de apontar erros uns dos outros estava presente em quase todas as falas e mais uma vez falei sobre a necessidade de trabalho em equipe e da escuta e que ambos estariam sempre sendo trabalhados durante nossas aulas.

Após esse momento abri para que eles pudessem desenhar ou escrever sobre a aula. Entreguei folhas, lápis e canetas coloridas e deixei que eles se sentissem à vontade para colocar no papel tudo que achassem interessante.

Quando o sino bateu e os alunos se dirigiram para o horário de recreio e lanche, me notei exausto. Analisei rapidamente os desenhos que os alunos produziram, pensei nas imagens que observei durante todo o tempo e não tive tempo para me dedicar mais profundamente à análise da aula, pois o ritmo da escola me exigia a preparação para a próxima aula dali a 10 minutos. A falta de tempo para o professor processar tudo que acontece em suas aulas é algo comum no ambiente escolar. A quantidade de aulas que estamos obrigados a cumprir dentro do sistema faz com que o processo de análise da turma seja prejudicado. Mas segui para minha próxima aula com a sensação de cansaço extremo devido a energia que a aula de teatro me exigiu.

Imagem 13 - Relato de um aluno sobre a aula proposta - dia 10.08.2023



neste jogo que o professor passou
 para os novos alunos teve muitas
 desrespeito, desorganização, agressão verbal
 algo que poderia ter sido calmo, e escutar
 um líder.
 A humanidade tem essa lei de ser independente
 sem por si só.
 mais sempre vamos precisar escutar aquela
 voz superior. por mais que nós não conhecemos
 a pessoa. devemos ouvi-la e saber como ela é
 através da conversa ouvida

Fonte: autor (2024).

O relato acima me fez pensar sobre educação bancária e a proposta do TO. O aluno fala em respeitar um líder, ouvir e seguir a voz de “alguém superior”. Analisando o texto, fiquei

preocupado em estar contribuindo com a afirmação desse discurso. O que busco é totalmente o contrário. Busco mostrar que não podemos apenas ouvir um líder e seguir cegamente o que ele diz ou acredita. Temos que ouvir várias vozes, refletir sobre as palavras que pronunciamos e agir sobre elas.

Quando sentei para analisar com mais calma e menos cansaço a aula do dia 10/08, percebi que a turma tinha muita energia e que eu não podia deixar de introduzir nas aulas exercícios que fizessem com que os alunos precisassem se movimentar e gastar um pouco dessa energia. Tinha percebido o clima de violência entre os alunos e no objetivo de fazer com que os alunos se atentassem para a necessidade de cuidar e respeitar o corpo do colega e trabalhar a ação de tocar o outro de forma não violenta. Pensando nisso, elaborei a aula seguinte.

Aula 03 - 24.08.2023

Exercícios:

1. Aquecimento (10 minutos)
* *Alongamento em grupo*

2. Exercício: Diálogo persuasivo entre os dedos de um parceiro e o corpo do outro
(Massagem em círculo)

3. Massagem de costas

4. Exercício: Hipnotismo colombiano

5. Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia

** Registro livre em papel e vídeos*

A questão da falta de estrutura para as aulas de teatro é algo que me incomoda muito. Um dos ambientes para as aulas é o pátio da escola. O pátio é aberto e de livre movimentação para os alunos que saem de suas salas para ir ao banheiro, beber água ou resolver algo na coordenação da escola.

Esse movimento acaba por tirar a atenção dos alunos da eletiva que pedem para beber água, ir ao banheiro ou conversar com outros alunos que passam pelo local no momento. Esse movimento acaba por dificultar o andamento da aula e exige de mim uma ação mais enérgica e ativa aos vários estímulos externos que preciso controlar para que a aula aconteça da forma mais satisfatória possível. As aulas de teatro são as aulas mais cansativas dentro da minha rotina escolar. Saio de todas bastante desgastado e exaurido e a única causa maior para essa sensação

de cansaço é a falta de estrutura física satisfatória dos espaços para que a aula aconteça e isso acaba por desencadear todos os problemas citados no parágrafo anterior. Porém, preciso seguir com o planejamento das aulas e procurar me adequar aos meios de trabalho disponíveis no momento.

Após o final caótico da aula anterior, os alunos me procuraram para saber se os encontros seguintes aconteceriam normalmente ou se seriam suspensos. visivelmente eles estavam preocupados com o clima que as aulas teriam caso as duas meninas envolvidas na briga voltassem para as aulas. Mas, de acordo com o regimento da escola, as duas alunas foram transferidas para outras unidades escolares. Vale relatar aqui a conversa que tive com umas das alunas que se mostrou bastante envergonhada pelo fato acontecido e me pediu várias desculpas, porém, era notório que o arrependimento era somente relacionado ao professor na disciplina e não ao acontecimento como um todo.

Em relação aos outros alunos, houve uma conversa rápida antes da aula e todos ficaram mais aliviados com a saída das alunas da escola. Passamos a aula do dia e levei os alunos para trabalhar no pátio da escola. Realizamos o aquecimento e percebi uma aceitação mais tranquila em concentrar para o início das atividades. Após isso, passei para o exercício de massagem proposto por Boal com o nome de diálogo persuasivo entre os dedos de um parceiro e o corpo do outro. Boal argumenta que o termo “massagem” não é adequado para uma série de exercícios que ele propõe, pois, a série de exercícios em questão “[...] é um diálogo, uma tentativa de acalmar, de relaxar os endurecimentos, as rizejas musculares através de movimentos repetitivos, circulares e em forma de cruz, com as pontas dos dedos ou com mãos” (Boal, 2009).

Sendo assim, propus a variante 1:

Os atores sentam-se em círculo, um atrás do outro, cada um põe a mão sobre o ombro daquele que está à sua frente, guardando certa distância. Com os olhos fechados, tentam descobrir os pontos endurecidos do corpo do colega da frente; no pescoço, ao redor das orelhas, na cabeça, nos ombros, na coluna vertebral - durante alguns minutos. O diretor determina que todos deem meia-volta sempre com os olhos fechados, até que todo o círculo tenha virado na direção contrária. Retoma-se a massagem por alguns minutos. Depois, pede-se que cada um deite-se sobre a pessoa atrás, que deve continuar sua massagem, desta vez na face em volta dos olhos, nariz etc. (Boal, 2009, p. 129).

Realizei algumas modificações na hora de aplicar o exercício, não pedi para que eles deitassem sobre os colegas, pois estávamos no meio do pátio da escola e precisamos tomar cuidado com as imagens que podem ser fotografadas por outros alunos e como podem interpretá-las fora do contexto da aula.

Imagem 14 - Registro de um aluno sobre a aula do dia 24.08.2023



Fonte: autor (2024).

No lugar de deitar, pedi para que os alunos fizessem filas duplas e realizassem a massagem face a face mutuamente, aplicando assim a variante do exercício também proposto por Boal em seu livro. Como esperado, o exercício causou alguns risos e corpos que se contorcem ao receber toques. Após, passamos para a variante do exercício que pede para que os alunos sentem de costas um para o outro, e tente massagear o colega com as próprias costas. Um aluno acabou reproduzindo esse momento no momento de registrar as impressões dele sobre a aula do dia:

Imagem 15 - Registro do aluno sobre a aula de teatro do dia 24.08.2023



Fonte: autor (2024).

Observei que os puxões e a força ao tocar no corpo do outro teve uma postura melhor que em outros momentos de aulas anteriores, porém alguns alunos não se sentiram confortáveis e não realizaram a atividade até o final. Em seu livro, Boal fala sobre a possibilidade de desconforto dos participantes durante os joguexercícios do To e qual postura deve ser adotada diante da situação,

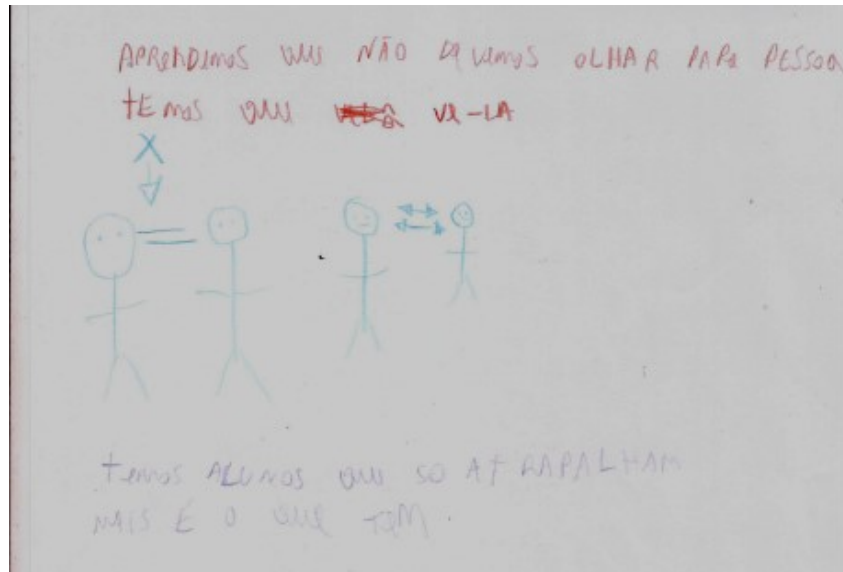
Ninguém deve tentar entregar-se ou dar continuidade a nenhum exercício se por ventura tiver algum impedimento físico, como um problema de coluna, por exemplo. No Teatro do Oprimido, ninguém é compelido a fazer nada que não queira. E cada um deve saber o que quer, e o que pode. (Boal, 2009, p. 111).

Deixo sempre os alunos livres para falar que não estão dispostos ou confortáveis a realizar os exercícios, mas como professor procuro sempre avaliar o real motivo para que o aluno não esteja desejando fazer a ação proposta e é esse um dos motivos pelo qual não seguro alunos na disciplina de eletiva de teatro. Trato a disciplina como disciplina na qual o aluno precisa querer estar presente e atuando nela. diferente da disciplina curricular de arte onde o aluno precisa cursar obrigatoriamente o componente.

O jogo do Hipnotismo colombiano foi o último aplicado no dia e os alunos gostaram bastante de brincar guiando e sendo guiados pelos colegas. Ainda sinto bastante dificuldade em explicar o jogo para a turma, a escuta para dar início ao jogo ainda causa erros e o não ainda não conseguem seguir regras para jogar. Mas, o jogo foi aplicado como proposto por Boal,

Um ator põe a mão a poucos centímetros do rosto de outros; este, como hipnotizado, deve manter o rosto sempre à mesma distância da mão do hipnotizador, os dedos e os cabelos, o queixo e o pulso. O líder inicia uma série de movimentos com as mãos, retos e circulares para cima e para baixo, para os lados fazendo com que o companheiro execute com o corpo todas as estruturas musculares possíveis, a fim de se equilibrar e manter a mesma distância entre o rosto e a mão. A mão hipnotizadora pode mudar, para fazer, por exemplo, com que o ator hipnotizado seja forçado a por entre as pernas do hipnotizador [...] (Boal, 2009, p. 113).

Imagem 16 - Registro do um aluno sobre a aula do dia 24.08.2023



Fonte: autor (2024).

Terminamos a parte prática da aula e os alunos pediram para ficar no pátio para conversarmos sobre a aula do dia. Percebi que ao pedir para que eles falassem sobre as atividades, os alunos logo pediam para desenhar ou escrever sobre e não queriam verbalizar. Deixei os alunos à vontade e entreguei as canetas, lápis e folhas tão pedidas por eles. Mesmo bastante cansado, senti satisfação em perceber que os alunos estavam mais envolvidos com a eletiva e entendendo melhor a dinâmica das aulas.

Aula 04 - 31.08.2023

Exercícios:

1. *Aquecimento (10 minutos)*
* *Alongamento em grupo;*
 2. *Exercício: Espelho*
 3. *Exercício: O escultor e o modelo*
 4. *Exercício: Sequência modelagem: O escultor toca o modelo;*
 5. *Exercício de introdução ao Teatro Imagem.*
 6. *Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia*
- * *Registro livre em papel e vídeos.*

A aula do dia começou na sala de informática da escola e mais uma vez tive dificuldade em deixar os alunos longe das telas do computador. Esperei alguns minutos para que eles se acalmassem e comecei a pedir para que os alunos fizessem um círculo. Por unanimidade de pedidos, resolvi levar os meninos para a quadra, mas antes de sair com eles da sala, fui até a coordenação para saber como seria o uso da quadra da escola naquele momento. Recebi da coordenação a informação que a quadra esportiva estaria sendo utilizada pelos alunos do clube de futebol feminino. Não me senti à vontade para reclamar o espaço para minha aula, pois acredito que o ambiente em questão precisa ser prioritariamente utilizado para fins esportivos.

Voltei para a sala de informática e a decepção dos alunos com a notícia que eu trazia foi visível. E mais uma vez fiz uma reflexão sobre a falta de um ambiente escolar adequado para as aulas de teatro. Porém, eu precisava seguir e começar com a aula. Os alunos então me pediram para fazer a aula no pátio. Eu não queria ir para o pátio por saber que meu desgaste em manter o ambiente satisfatório seria muito maior, pois os ruídos e pessoas externas à disciplina estariam presentes no local. Depois de dizer não para a turma resolvi ceder e fiz um acordo de comprometimento com a aula por parte deles para podermos ir ao pátio fazer a aula. A alegria dos alunos em fazer a aula no pátio foi enorme, porém eu não estava nada feliz por já começar a aula colocando outros alunos externos à aula para dentro de suas salas e assim poder enfim começar a aula.

Iniciamos com um momento de aquecimento e logo depois emendei o joguexercício do espelho proposto por Boal,

O espelho simples - Duas filas de participantes, cada um olhando fixamente para a pessoa que está em frente, olho no olho. As pessoas das filas A são designadas como sujeitos, e as da fila B como imagens. O exercício começa e cada sujeito inicia uma série de movimentos e de expressões fisionômicas, em câmera lenta, que devem ser reproduzidas nos mínimos detalhes pela imagem que tem a frente [...] (Boal, 2009, p. 193).

A atividade proposta foi aceita e executada sem problema algum. Porém, eu sempre precisava me ausentar um pouco do local para tirar alunos que estavam passando e atrapalham a aula de alguma forma como: Tentar chamar atenção dos alunos, entregar celular para um dos alunos, tocar violão no mesmo local que estava acontecendo a aula e etc. Os alunos criaram figuras e se divertiram bastante com a proposta da primeira parte da aula. Percebi que o aquecimento e o exercício do espelho foram bons para concentrar e colocar os alunos em estado

de prontidão para o joguexercício da série de modelagem elaborada por Boal chamado de O escultor toca o modelo,

O escultor toca o modelo - Duas filas, cada pessoa diante de outra. Uma das filas é de escultores, e a outra de estátua. Começa o exercício e cada escultor trabalha com a estátua que deseja. Para isso, toca o corpo da estátua, cuidando de produzir os efeitos que deseja nos seus mínimos detalhes. Os escultores não podem usar a linguagem do espelho, isto é, não podem mostrar no próprio corpo a imagem ou a figura que gostariam de ver reproduzida [...]

[...] Portanto, é necessário tocar, modelar, e a cada gesto do escultor corresponderá um gesto em sequência, a cada causa um efeito que não é idêntico. [...] (Boal, 2009, p. 201).

Os alunos começaram a atividade de forma natural, seguindo os comandos e brincando de forma bem livre com a formação de imagens. A aceitação das regras foi boa e não tivemos quase nenhum problema dentro da turma, porém minha dor de cabeça continuava sendo manter o ambiente da aula concentrado e livre de interferências dos alunos e funcionários que transitavam pelo pátio. E mais uma vez, essa atividade extra de conter adolescentes que não deveriam estar ali, ia me desgastando durante o passar da aula. Uma das minhas percepções sobre a forma com que os alunos cumpriam a atividade, foi a maneira como os alunos se comportavam ao tocar no corpo do colega. Percebi mais cuidado com o toque no outro, a forma de comunicar também foi diferente e com menos palavras do que nas outras aulas.

Após concluirmos o joguexercício, passamos para o que considero a principal atividade do dia: A introdução ao Teatro Imagem. Quando estava planejando a aula, tomei a decisão de começar o trabalho com imagens por meio de outras imagens já conhecidas pelos alunos de forma geral. Retirei da internet algumas figuras de esculturas e quadros conhecidos e levei para que os alunos pudessem recriar aquelas imagens utilizando o corpo, objetos e o espaço físico que tinha ali no momento da aula. Expliquei para a turma sobre o exercício e apresentei as imagens para os alunos. Deixei as folhas com as imagens com eles na roda e aos poucos e livremente eles foram escolhendo quais e como cada uma das imagens iam ser recriadas. Abaixo apresento as primeiras imagens que usei nesse primeiro momento da atividade:

Imagem 17 - Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na primeira parte da atividade de introdução ao Teatro Imagem



Fonte: Wikipédia (2024), Pinterest (2024).

Imagem 18 - Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na primeira parte da atividade de introdução ao Teatro Imagem



Fonte: Museum of Fine Arts, Budapest (2024), MASP (2024).

Os alunos se divertiram bastante criando e experimentando a melhor forma de recriar as imagens. Alguns alunos começaram a aproveitar o momento para pegar o celular e aproveitei para pedir que eles registrassem as imagens da forma que eles desejassem:

Imagem 19 - Registros de momentos da aula do dia 31.08.2023



Fonte: autor (2024).

Imagem 20 - Registros de momentos da aula do dia 31.08.2023



Fonte: autor (2024).

Após esse primeiro momento, sentamos e conversamos sobre a forma de trabalho que foi utilizada para criar as imagens durante a atividade e quais os pontos que precisavam de mais atenção para a segunda parte do exercício. Introduzi a segunda parte da atividade conversando

sobre opressão e o que essa palavra trazia para o grupo. Percebi uma visão bem uníssona sobre o que significava opressão para aqueles alunos e discutimos sobre violência física, mental e social. Logo em seguida, entreguei outras imagens para os alunos:

Imagem 21 - Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na segunda parte da atividade



Fonte: JC NE (2015), Cadena Ser (2014), Esquerda diário (2017), Uol (2014), Penso no futuro (2015), Itaquera em notícias (202-?), UFMG (2022).

Deixei as imagens com os alunos e mais uma vez eles se dividiram como achavam necessário para experimentar as imagens. Nesse momento da aula, os alunos já estavam totalmente dentro da proposta e eu estava tendo mais dificuldade em manter o ambiente concentrado e me desgastei mais uma vez tendo que controlar alunos extra aula. Esse desgaste acaba por afetar a minha escuta como orientador da atividade em curso que os alunos

precisavam entregar. A inconstância de ambiente para aula, o embate com outras pessoas que não estão participando do processo, o calor e desconforto físico interfere bastante no meu humor e isso atrapalha bastante meu desempenho para a aula e em consequência as aulas que eu ainda teria que lecionar após a eletiva de teatro.

Voltando para o exercício, além de recriar as imagens os alunos precisavam transformá-las em imagens positivas onde as situações negativas fossem trocadas por situações positivas dentro da visão do grupo. Abaixo, segue os registros fotográfico que os próprios alunos produziram:

Imagem 22 - Mosaico de Registros de momentos da aula do dia 30.08.2023

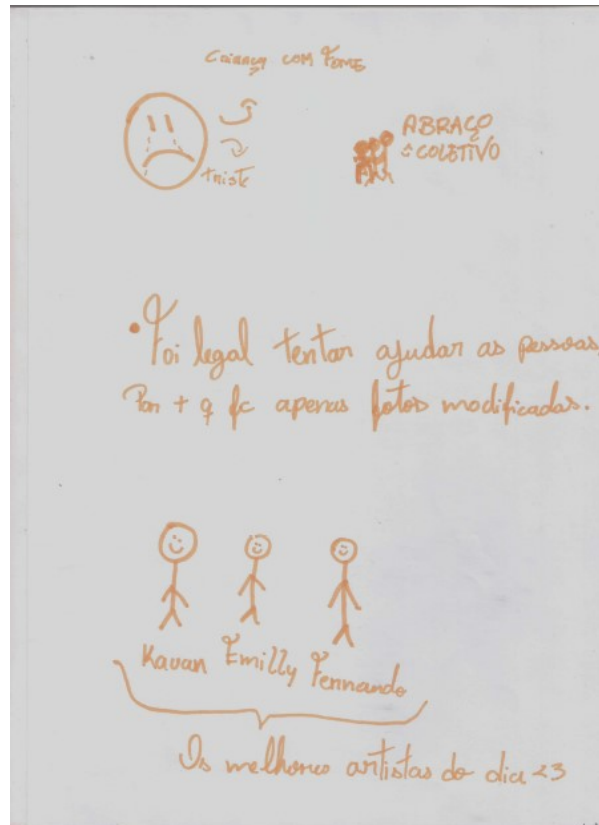


Fonte: autor (2024).

As propostas dos alunos me animaram bastante. Percebi disposição em participar e ajudar a criar as imagens por parte de toda a turma. As imagens negativas foram transformadas em imagens positivas e levantou uma discussão sobre resolver uma opressão com outra

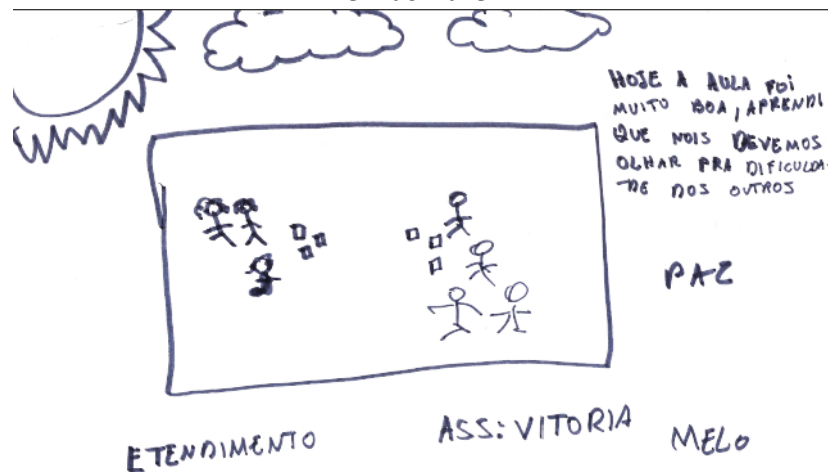
opressão. Alguns alunos entraram em confronto de ideias e tive que mediar a situação para que a aula pudesse caminhar para o momento de roda de conversa e o registro escrito por parte dos alunos. Alguns desses registro eu trago abaixo:

Imagem 23 - Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023



Fonte: autor (2024).

Imagem 24 - Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023



Fonte: autor (2024).

Imagem 25 - Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023



Fonte: autor (2024).

Imagem 26 - Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023



Fonte: autor (2024).

A aula do dia cumpriu seu propósito dentro do meu planejamento da pesquisa. A introdução ao Teatro Imagem foi realizada com êxito e abriu os caminhos para os próximos passos da pesquisa. Em alguns momentos percebi brincadeiras entre os alunos que me lembraram dos jogos do T.O, que eu não tinha pensado em trazer para a turma, porém ficaram em minha memória após perceber que ajudarão a turma no processo da eletiva.

5 O QUE FICA DO PERCURSO

A escola enquanto campo de atuação, transforma-se todos os dias em um lugar de possibilidades de instauração de vivências significativas para professores e alunos. Quando se inicia uma pesquisa cartográfica, o pesquisador sabe que o caminho pode ser transformado pelas forças moventes que atuam no campo. Escolhas vão sendo feitas e antigos pressupostos vão sendo abandonados para poder responder a novas perguntas que passam a compor as ações realizadas dentro do território pesquisado.

O caráter interventivo que a cartografia permite à pesquisa me ofereceu um lugar de prática e reflexão que se mostrou primordial para a análise e acompanhamento do processo ao transformar a realidade da pesquisa para poder conhecê-la e assim gerar o conhecimento de interesse para esse trabalho.

A cartografia como escolha metodológica dessa pesquisa, se confirmou como instrumento de significativa importância na minha construção como pesquisador e me trouxe o amadurecimento necessário para lidar com as mudanças e as frustrações que foram aparecendo durante minha atuação como professor artista docente. A atitude exigida pelo método cartográfico não me permitiu uma postura neutra e de mera descrição dos acontecimentos observados durante essa pesquisa visto que, um dos modos do fazer cartográfico está fundamentado na dissolução do ponto de vista do observador assim como Eduardo Passos e André do Eirado apontam quando escrevem:

[...] a dissolução do ponto de vista do observador desnaturaliza a realidade do objeto e permite ao pesquisador abrir-se para os diversos pontos de vista que habitam uma mesma experiência de realidade, sem que ele se deixe dominar por aqueles que parecem ser verdadeiros em detrimento de outros que parecem ser falsos. Assim, a dissolução não significa em hipótese nenhuma o abandono da observação, mas assim a adoção de um olhar onde há separação entre objetivo e subjetivo. Trata-se da contemplação da coemergência sujeito/mundo. (Passos; Eirado, 2015, p. 110).

Sendo assim, coube a mim reconhecer a coemergência eu- mundo e me permitir a possibilidade de questionar meus pontos de vista e os territórios existenciais que alimentava em mim antes no início da pesquisa. Foi necessário que eu habitasse a experiência das aulas sem amarras a pontos de vistas indissolúveis e ao mesmo tempo cuidar do processo para não anular a minha observação sobre o território. A ação de me colocar ao lado dos meus alunos na descoberta de novas formas de ressignificar os conhecimentos e de me perceber (cor)fazedor do processo de aprendizagem junto a eles, me aproxima da educação proposta por Freire e me mostra que a comunicação entre educando e educador precisa ser mediado pela realidade, assim como Freire diz,

Nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto. (Freire, 2023, p. 120).

Por isso, cabe a mim enquanto educador, continuar nessa busca pelo diálogo constante e contextualizado com a realidade que coabito com meus alunos.

5.1 A descoberta do diário de bordo como instrumento do professor

Sobre os diários de bordo, fica claro como esses transformaram-se em algo maior que simples lugar de registro escrito das atividades e percepções dos participantes sobre o dia a dia da pesquisa. Durante a investigação da pesquisa, os diários desempenharam o papel de ferramenta metodológica de percepção da forma como os alunos receberam e fluíram as aulas materializando nos registros as marcas do que ficou das experiências vividas em cada um dos participantes da pesquisa.

Dessa forma, a análise dos diários também me auxiliou no planejamento e reorganização das rotas da investigação mostrando a possibilidade de transpor seu uso para a sala de aula diariamente.

O diário de bordo pode ser incorporado à prática do professor como ferramenta pedagógica visando ajudar na percepção de como o conteúdo dado durante as aulas de arte está sendo apreendido e ressignificado pelos alunos. A introdução dos diários de bordo na aula de arte também oferece a possibilidade para o professor reavaliar sua abordagem metodológica, aferir quais os conteúdos que estão sendo validados pelos seus alunos e o motivo que os levam a validar tais conteúdos.

Além disso, aderir a utilização do diário de bordo como instrumento avaliativo oportuniza ao professor ficar ciente do que cada aluno aprendeu e como o processo de aprendizagem acontece para ele. Para o aluno, o diário de bordo o torna sujeito ativo no seu processo de aprendizado ao estimular sua reflexão, autoavaliação e sua autonomia na organização de seus objetivos enquanto sujeito do processo educativo.

5.2 A dimensão da experiência: o ponto de chegada e lugar da nova partida

Durante todo o processo de feitura deste trabalho, fui tomando consciência da importância da dimensão da experiência enquanto lugar potente de construção de saber artístico para os alunos. Se no início da pesquisa eu buscava entender como transformar o momento da aula de arte em um ambiente de conhecimento que fizesse sentido para os alunos e quais seriam esses conhecimentos, os caminhos e novos territórios que a pesquisa foi me mostrando sempre me levaram para os domínios da dimensão da experiência.

Todas minhas escolhas durante os últimos dois anos de investigação foram guiadas e relacionadas com o estudo da experiência enquanto lugar de relação: eu - pesquisa, eu- aluno, eu- autores, eu -escola. Foi na experiência com os jogos do Teatro do oprimido que meus alunos construíram os motivos pessoais para estarem nas aulas. Se no início das aulas eu procurava promover uma educação estética mais politizada com a realidade social por meio das questões suscitadas pelos jogos do oprimido, ao entrar na dimensão da experiência meus alunos se apropriaram dos conteúdos dos jogos e ressignificam as aulas dando um sentido diferente para a realização dos jogos.

Jorge Larrosa Bondiá, em seus estudos sobre a dimensão da experiência na educação, escreveu sobre esse processo de ressignificação do saber quando disse:

Durante séculos, o saber humano havia sido entendido como um *páthei máthos*, como uma aprendizagem no e pelo padecer, no e por aquilo que nos acontece. Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. E esse saber da experiência tem algumas características essenciais que o opõem, ponto por ponto, ao que entendemos como conhecimento. (Bondiá, 2002, p. 27).

Então, a experiência seria aquilo que nos passa, o que nos toca e o que nos acontece e foi nesse movimento que as aulas de teatro educação ganharam significado para os alunos que tornaram-se sujeitos da experiência e instauraram um processo estético com o objeto artístico buscando viver o momento da experiência de forma simples e finita deixando- se afetar pelas vivências em sala de modo singular e criando marcas do processo que deixaram vestígios das suas passagens por esse lugar de experiência, assim como Duarte Júnior descreve quando fala da experiência estética:

A experiência que a arte nos proporciona é, sem dúvida, prazerosa. E tal prazer provém da vivência da harmonia descoberta entre formas dinâmicas de nossos sentimentos e as formas do objeto estético. Na experiência estética os meus

sentimentos descobrem-se nas formas que lhes são dadas, como eu me descubro no espelho. Meus sentimentos vestem -se com as roupagens harmônicas das formas estéticas. Através dos sentimentos identificamos-nos com o objeto estético, e com ele nos tornamos um. (Duarte Júnior, 2012, p. 60).

Sendo assim, a escolha por utilizar as técnicas do Teatro do Oprimido na aplicação dessa pesquisa mostrou-se acertada, pois a partir das experiências disparadas por meio dos jogos, foram instaurados processos estéticos satisfatórios com os alunos participantes das aulas da eletiva de teatro educação tendo o processo sido registrado nos diários de bordo produzidos pelos alunos.

Por fim, as inquietações que dispararam essa pesquisa me mostraram que um dos caminhos para a superação da educação bancária e a instauração de uma educação estética e contextualizada com a realidade dos educandos, passa necessariamente pela dimensão da experiência e ação dialógica estabelecida entre professor - aluno, assumindo o papel de sujeitos refazedores do mundo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos de 1980 e novos tempos**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 109-130. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7493021/mod_resource/content/3/Pistas%20do%20metodo%20da%20cartografia%201_Livro.pdf. Acesso em: 20 maio. 2024.

BARROS, Regina Benevides de. PASSOS, Eduardo. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 172-200. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7493021/mod_resource/content/3/Pistas%20do%20metodo%20da%20cartografia%201_Livro.pdf. Acesso em: 20 maio. 2024.

BOAL, Augusto. **Teatro jornal: Primeira edição**. Latin American Theatre Review. 1971. p. 57-60. disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/235874088.pdf>. Acesso em 25 dez. 2023.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991.

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia**. Rio de Janeiro. Editora: civilização brasileira, 1996.

BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 15 ed. Rio de Janeiro: Editora: civilização brasileira, 2012.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, [S. l.], 2002, p. 20-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt> . Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio): Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/1424.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2022.

CARVALHO, Carla; IMMIAOVSKY, Charles. PEBA: a arte e a pesquisa em educação. **Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul**, v. 3, p. 221-236, 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/228488461.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: ensino médio**. Fortaleza: SEDUC, 2021. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf. Acesso em: 09 fev. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Orientações complementares aos estabelecimentos de ensino**. Fortaleza: SEDUC, 2023. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/03/orientacoes_ano_letivo_2023-1.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. **Tempo integral modelo cearense completa 15 anos e consolida escolas estaduais como espaço de transformação e sonhos**. Governo do Estado do Ceará, 2023. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2023/08/12/tempo-integral-modelo-cearense-completa-15-anos-e-consolida-escolas-estaduais-como-espacos-de-transformacao-e-sonhos/>. Acesso em: 09 fev. 2024.

CHARRÉU, Leonardo. A cartografia e a artografia como métodos vivos de investigação em arte e em educação artística. **Diacrítica**, v. 33, n. 1, p. 87-103, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/11262>. Acesso em: 10 fev. 2024.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**, v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. 94 p.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. Entrevista com João Francisco Duarte Júnior. **Revista Contrapontos**, v. 12, n. 3, p. 362-367, set./dez., 2012. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/4039>. Acesso em: 19 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **O papel da educação na humanização**. 1969. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/69a762b3-6338-4699-8d4a-a1a084e72189/content>. Acesso em: 27 jan. 2024.

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

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, 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílíana (org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 32-51.

Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7493021/mod_resource/content/3/Pistas%20do%20metodo%20da%20cartografia%201_Livro.pdf. Acesso em: 20 maio. 2024.

RYNGAERT, Jean Pierre. **Jogar, representar**: Práticas dramáticas e formação. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MACHADO, Maria Marcondes. O diário de bordo como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em artes cênicas. **Sala Preta**, v. 2, p. 260-263, 2002. Disponível em:

[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=O+Di%C3%A1rio+de+Bordo+como+ferramenta+fenomenol%C3%B3gica+para+o+pesquisador+em+artes+c%C3%AAnicas&btnG=)

[BR&as_sdt=0%2C5&q=O+Di%C3%A1rio+de+Bordo+como+ferramenta+fenomenol%C3%B3gica+para+o+pesquisador+em+artes+c%C3%AAnicas&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=O+Di%C3%A1rio+de+Bordo+como+ferramenta+fenomenol%C3%B3gica+para+o+pesquisador+em+artes+c%C3%AAnicas&btnG=). Acesso em: 10 fev. 2024.

MIRANDA, Josely Iris Fernandes; FELICE, Maria Inês Vasconcelos. O diário reflexivo como instrumento da avaliação formativa. **Intercâmbio**, v. 26, 2012. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/intercambio/article/view/15180>. Acesso em: 08 fev. 2024.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílíana (org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 1-31. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7493021/mod_resource/content/3/Pistas%20do%20metodo%20da%20cartografia%201_Livro.pdf. Acesso em: 20 maio. 2024.

PASSOS, Eduardo; EIRADO, André. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Lílíana (org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 109-130. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7493021/mod_resource/content/3/Pistas%20do%20metodo%20da%20cartografia%201_Livro.pdf. Acesso em: 20 maio. 2024.

SARAPECK, Helen. **Abraçando a Árvore do Teatro do Oprimido**: Pesquisa e memorial de experiências com o símbolo do método. 2016. Tese (Mestrado Profissional em Ensino de Artes Cênicas) –Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro–UNIRIO. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.unirio.br/cla/ppgeac/dissertacoes-defendidas-em-2016/DissertaoHelenSarapecckJulho2016entregue.pdf> . último acesso em: 01/02/2024.

SILVA, Everson Melquiades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins de. Tendências e concepções do ensino de arte na educação escolar brasileira. *In*: 30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2007, Caxambú, MG. GE01 – **Educação e Arte** [...]. [S. l.: s. n.], 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/54079>. Acesso em: 22 dez. 2023.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do Jogo teatral**: uma poética do efêmero: ensino de teatro na escola pública. São Paulo: Hucitec, 2010.

APÊNDICE A - DIÁRIO DE BORDO

As aulas de teatro foram deslocadas do horário matinal de 07h10 da manhã para às 13h10 da tarde, por minha solicitação. Tive bastante dificuldade com a turma do semestre anterior devido ao horário e o dia das aulas que aconteciam às segundas-feiras. Com a mudança, as aulas passaram a acontecer nas quintas-feiras e com novos alunos.

As turmas da disciplina eletiva de Teatro mudam de acordo com o semestre escolar. Essa nova turma, atendida em 2023.2, é composta majoritariamente por alunos do 1º ano do ensino médio. Outro dado que merece ser mencionado neste início de relato é o fato de que a maioria dos alunos que compõem essa turma da eletiva de teatro pertencem a uma turma considerada a mais indisciplinada, com menor índice de frequência e a maior taxa de evasão dentre as demais turmas da escola.

A disciplina eletiva de teatro é de livre escolha, porém, deixo sempre bem claro para os alunos que ao pedir para fazer parte da disciplina ele precisará frequentar as aulas durante todo o semestre. Mas, preciso confidenciar aqui que alguns sempre me pedem para sair da disciplina por não se identificarem com as atividades teatrais desenvolvidas e permito essa saída em conversa com a coordenação da escola.

Abaixo, trago relatos meus e dos alunos, acompanhados por registros fotográficos e escritos que eles foram produzindo durante o semestre. Os relatos vão se misturando a conceitos e ideias que cercam a temática da pesquisa e que vão aparecendo durante a elaboração da minha escrita, transformando o texto em uma reflexão mais profunda sobre a minha prática - desde o cotidiano da disciplina, as sequências propostas para as aulas e os caminhos que foram se desviando e se mostrando possíveis para a continuidade do processo.

Vale salientar que devido ao tempo limitado e as dificuldades encontradas no cotidiano da pesquisa na escola, não foi possível realizar todos os “*joguexercícios*” propostos pelo Teatro do Oprimido. Por vezes, os jogos selecionados para as aulas não foram ordenados na mesma sequência que Boal propõe em seus livros, pois fui adaptando e adequando esses jogos de maneira a trabalhar as fragilidades de acordo com as necessidades do grupo de alunos da eletiva.

Os jogos podem ser organizados pela categoria mais alinhada ao objetivo a que se propõe, no entanto, ele poderá atuar em aspectos de outras categorias. A divisão por categorias é um exercício didático de separar os jogos de maneira a evidenciar ao praticante e ao multiplicador, que aquele jogo, apesar de trabalhar diferentes sentidos, prioriza um deles a cada proposição.

Aula 01 - 10/08/2023 - 1h e 40m** Apresentação da disciplina (10 minutos)*** Regras de convivência (10 minutos)**Exercícios:**1. Aquecimento (20 minutos)*** Alongamento em grupo;*** Respiração e alongamento;*** mexendo as articulações**Jogo:**2. Círculo de nós 1º Fase (20 minutos)*** Dividi duas equipes para facilitar o aprendizado das regras para realizar o jogo.*** Círculo de nós 2º Fase (20 minutos)*** Realizar o exercício com todos os alunos da turma juntando as duas equipes**3. Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia*** Registro livre em papel e vídeos.*

No início da aula os alunos estavam todos me esperando na porta da sala dos professores. O local da aula muda de acordo com o semestre e dessa vez foi me proposto dar aula na sala de informática da escola. Dentre as opções que tenho, a sala de informática não é uma opção ruim, porém, existe a falta de infraestrutura para realizar uma aula de teatro ou até mesmo de outra linguagem artística de maneira adequada. A escola não foi preparada para receber alunos em período integral e vai se transformando aos poucos para isso. A maioria das salas de aula não são climatizadas e muitas vezes ficam quentes aos extremos de alunos e professores não se sentem bem para as aulas. A sala de informática possui um ar condicionado que não resolve o problema da climatização do local, mas ameniza o calor. Além disso, possui uma porta que consigo fechar para diminuir o ruído externo produzido no pátio.

Entramos para a primeira aula da disciplina e logo os alunos correm para sentar e acessar a internet nos computadores. Começo a pedir para sair dos computadores e colocarem as cadeiras de lado para podermos fazer um círculo na sala e em pé. As lamentações começam, reclamam de cansaço e outros dizem que precisam ficar sentados. Todos os alunos ali já me conhecem das aulas curriculares de arte e sabem que me faço ouvir quando necessário. Logo todos estão em pé e em um círculo agitado. Perguntam sobre as aulas e se apertam, se batem, riem buscando cumplicidade entre os colegas. Começo falando sobre a disciplina e comunico que não podem ficar aparecendo para as aulas apenas no dia que eles quiserem. Existe o costume entre os alunos da escola de não levar as disciplinas eletivas a sério e isso acaba por atrapalhar

muitas eletivas e as de teatro também passam por isso. Tenho muito cuidado em apresentar a disciplina e deixar claro que temos regras que precisam ser seguidas para que as atividades planejadas ocorram.

Passamos para os exercícios de aquecimento e depois entramos no jogo dos círculos de nós, jogo proposto por Boal em seus livros, cujo objetivo principal é desmecanizar os corpos:

O círculo de nós

Como preparação, faz-se a roda elástica. Os atores se dão as mãos, formando uma roda. Depois se afastam até que não consigam mais tocar, a não ser com os dedos, embora seus corpos continuem a se afastar o mais que puderem. Após um certo tempo, fazem o oposto e se juntam no centro, ocupando o menor espaço possível. Essa roda pode ser combinada com exercício de voz. Os atores emitem sons que exprimem seus desejos de se tocar afastando-se ou depois demonstram desejo de se afastar enquanto estão se tocando. Refaz-se o círculo, todos de mãos dadas; não se pode mudar a maneira de dar as mãos durante todo o exercício. Um dos atores começa a andar puxando os outros (sempre lentamente, sem violência, com leveza,) e passando por cima e por baixo das mãos dos companheiros à sua frente, de maneira a fazer um nó; Em seguida, um segundo ator faz o mesmo, formando um outro nó., depois um outro, e outro dois ou três, ao mesmo tempo, por cima e por baixo, até que todos façam todos os nós possíveis e que ninguém possa mais se mexer. Muito lentamente, sem violência, em silêncio eles tentarão voltar à posição original. (Boal, 2009, p. 118).

Em sua obra, Boal nos lembra que é sempre possível adequar o jogo para a realidade de cada grupo, então antes de propor o jogo, analisei o número de alunos em sala e percebi que seria mais proveitoso dividir os 23 alunos em duas equipes, uma de 11 e outra de 12 alunos. Como seria o primeiro jogo da disciplina, decidi adaptar o jogo para melhor conforto dos alunos nesse primeiro contato. Retirei da proposta o trabalho com sons e voz e expliquei para os dois grupos como deveria ser realizado o jogo. Pedi para iniciarem colocando as mãos direitas por cima das mãos esquerdas dos colegas e para atentarem aos colegas que originalmente estavam à direita e à esquerda de cada um no círculo inicial. Após essas instruções, os alunos foram convidados a caminhar pelo espaço da sala até que, ao meu comando, eles parassem e procurassem dar as mãos aos colegas que estavam ao seu lado, conforme o círculo inicial.

Preciso lembrar aqui da dificuldade em manter a atenção do grupo durante as minhas instruções, fato que prejudicou o andamento da aula. Percebi a maneira violenta com a qual eles agem uns com os outros e a facilidade de ir do abraço carinhoso ao tapa de advertência direcionado ao mesmo colega. Abaixo, apresento fotos desse momento do jogo:

Jogo círculo de nós realizado com os alunos na primeira aula



Alunos realizando o jogo círculo de nós



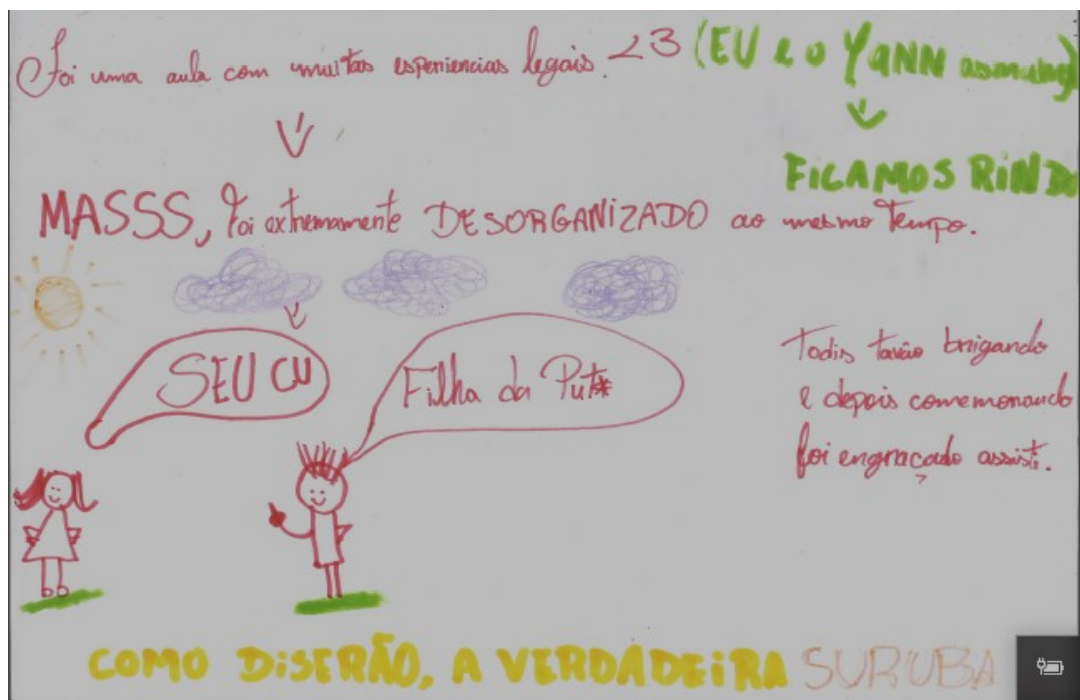
Após a conclusão da primeira parte, o objetivo da dinâmica havia sido cumprido pelos dois grupos e instaurou-se uma disputa entre os dois grupos e para quebrar com esse sentimento de competição refazer o jogo agora com todos os alunos em uma única equipe, porém o espaço da sala era pequeno para isso e os próprios alunos me pediram para trocar de ambiente para continuar a aula. Decidi levá-los até a quadra esportiva da escola (vale lembrar que a quadra não foi me cedida pelo fato de ser utilizada para um grupo de alunos que fazem parte do clube de futebol da escola que acontece no mesmo horário da aula de teatro, mas, nesse dia os alunos não estavam usando o espaço) e terminar o jogo na quadra mesmo.

Alunos realizando a segunda parte do jogo proposto durante a primeira aula de teatro



Durante toda a primeira aula observei as interações entre os alunos. Muitos gritos, empurrões, movimentos violentos e xingamentos desnecessários. As frases de instrução que eu utilizava sempre eram as mesmas: Cuidado com o colega; Não puxem com força para não machucar uns aos outros; Não precisamos xingar o companheiro; Se escutem, se todos falam ao mesmo tempo, não tem como resolver o jogo.

Relato de um aluno produzido ao fim da aula prática 10.08.2023

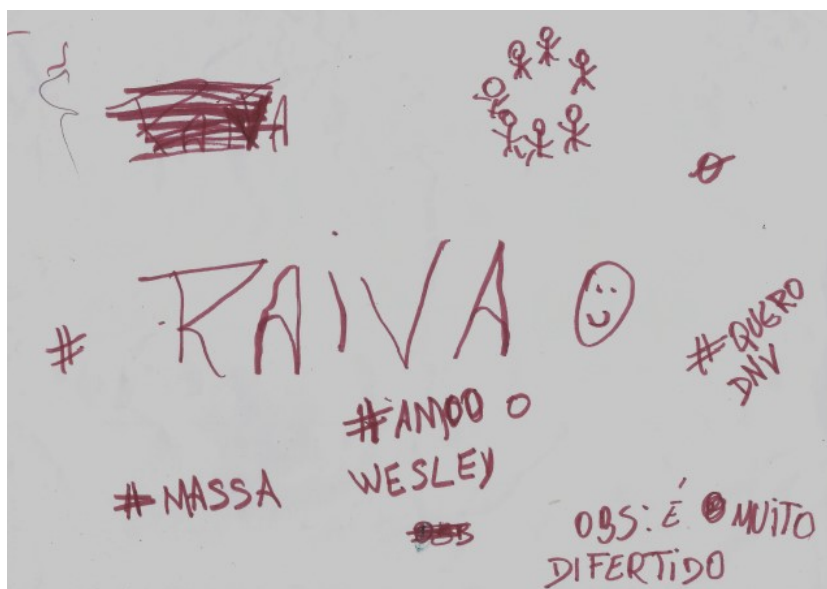


O relato do aluno apresenta certa satisfação com a proposta: “muitas experiências legais”, mas aponta para a dificuldade de execução e reações violentas que eles estabeleceram durante todo o momento da aula.

Todas as formas de instrução foram tentadas e algumas colocadas em prática, mas percebi uma atmosfera de violência circulando entre eles durante todo o tempo da aula. Outra observação que fiz foi em relação à falta de paciência do grupo para resolver o jogo. Boa parte dos alunos se sentiu frustrado em não conseguir resolver o problema proposto de imediato e buscou soluções fáceis - até mesmo fora das regras do jogo para acabar logo com a situação problema. Essa questão do imediatismo é uma característica presente nos alunos da escola de uma forma geral. Tudo que é proposto para eles em sala, até mesmo durante as aulas curriculares de arte precisa ser de fácil e rápida resolução.

A frustração e a pressa em passar para outra atividade é visivelmente um problema que precisa ser trabalhado em todas as turmas da escola.

Relatos de dois alunos produzidos ao fim da aula prática 10.08.2023



Esse relato me chama atenção pela mistura de sentimentos que tomou conta dos alunos. Eles se divertiram com o jogo, mas sentiram raiva durante a execução. A minha percepção foi que a demora em resolver a situação problema do jogo e a falta de escuta entre eles desperta o sentimento de frustração, pois os alunos não querem ouvir os colegas, querem ser ouvidos e quando isso não acontece se frustram e se batem tentando assim ganhar a atenção do outro.

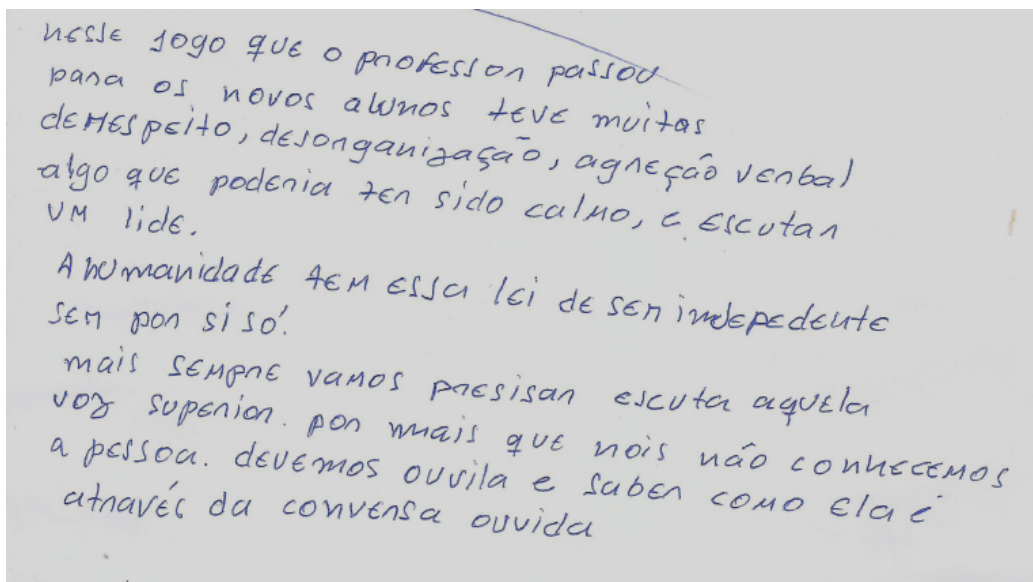
Precisei encerrar o jogo e voltar para sala antes de conseguirmos concluir o objetivo dele. Voltamos para a sala de informática e mais uma vez a dificuldade em não deixar que os alunos dispersassem da aula. Foi difícil pois mais uma vez a tela do computador e do celular pareceu ser muito mais atraente para os alunos ou até mesmo algo automatizado dentro dos instintos deles que ao chegar perto de uma tela eles precisam abrir olhar ou simplesmente reverenciar de alguma forma aquele aparelho.

Fizemos uma roda para conversarmos sobre a aula e começou uma discussão entre dois alunos que se xingavam sem parar acusando um ao outro de atrapalhar o jogo. Percebi que o discurso de apontar erros uns dos outros estava presente em quase todas as falas e mais uma vez falei sobre a necessidade de trabalho em equipe e da escuta e que ambos estariam sempre sendo trabalhados durante nossas aulas.

Após esse momento abri para que eles pudessem desenhar ou escrever sobre a aula. Entreguei folhas, lápis e canetas coloridas e deixei que eles se sentissem à vontade para colocar no papel tudo que achassem interessante.

Quando o sino bateu e os alunos se dirigiram para o horário de recreio e lanche, me notei exausto. Analisei rapidamente os desenhos que os alunos produziram, pensei nas imagens que observei durante todo o tempo e não tive tempo para me dedicar mais profundamente à análise da aula, pois o ritmo da escola me exigia a preparação para a próxima aula dali a 10 minutos. A falta de tempo para o professor processar tudo que acontece em suas aulas é algo comum no ambiente escolar. A quantidade de aulas que estamos obrigados a cumprir dentro do sistema faz com que o processo de análise da turma seja prejudicado. Mas segui para minha próxima aula com a sensação de cansaço extremo devido a energia que a aula de teatro me exigiu.

Relato de um aluno sobre a aula proposta - dia 10.08.2023



O relato acima me fez pensar sobre educação bancária e a proposta do TO. O aluno fala em respeitar um líder, ouvir e seguir a voz de “alguém superior”. Analisando o texto, fiquei preocupado em estar contribuindo com a afirmação desse discurso. O que busco é totalmente o contrário. Busco mostrar que não podemos apenas ouvir um líder e seguir cegamente o que ele diz ou acredita. Temos que ouvir várias vozes, refletir sobre as palavras que pronunciamos e agir sobre elas.

Quando sentei para analisar com mais calma e menos cansaço a aula do dia 10/08, percebi que a turma tinha muita energia e que eu não podia deixar de introduzir nas aulas exercícios que fizessem com que os alunos precisassem se movimentar e gastar um pouco dessa energia. Tinha percebido o clima de violência entre os alunos e no objetivo de fazer com que os alunos se atentassem para a necessidade de cuidar e respeitar o corpo do colega e trabalhar a ação de tocar o outro de forma não violenta. Pensando nisso, elaborei a aula seguinte.

Aula 02 - 17.08.2023

Exercícios:

1. Aquecimento (20 minutos)
* Alongamento em grupo
2. Exercício: A cruz e o círculo
3. Exercício: Fila de cegos
4. Exercício: O ímã afetivo (negativo e positivo)
5. Exercício Jana Cabana
6. Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia
* Registro livre em papel e vídeos.

No início da aula pensamos em realizar as atividades dentro da sala de informática, porém, os alunos insistiram em tentar utilizar a quadra para a aula. Me informei com a coordenação e descobri que a quadra estava fechada por um problema na estrutura e que era possível utilizar uma parte da quadra. Então, conversei com os alunos e nos dirigimos para a quadra. A agitação dos alunos era esperada, pois estavam voltando do horário do almoço e normalmente a primeira aula da tarde demora um pouco mais para acontecer devido aos pedidos de concentração que nós professores fazemos aos alunos.

Depois de alguns minutos de alvoroço consigo realizar um círculo com os alunos. Começo com exercícios de aquecimento e faço uso do exercício A cruz e o círculo para ajudar também no aquecimento. O exercício desperta interesse entre os alunos pelo fato de alguns terem dificuldade em realizar a ação pedida:

Pede-se que façam um círculo com a mão direita, grande ou pequeno, como puderem: é fácil todo mundo faz. Pede-se, depois que façam uma cruz com a mão esquerda: é ainda mais fácil, todos conseguem. Pede-se, então, que façam as duas coisas ao mesmo tempo. É quase impossível. Em um grupo de umas 30 pessoas, às vezes uma consegue. Dificilmente duas, e três é o recorde. Quaisquer figuras diferentes para cada mão também servirão, além do círculo e da cruz. (Boal, 2009, p. 112).

Apliquei o exercício sem modificações e os alunos se dedicaram em realizar a ação. Percebi que o estímulo estava funcionando e a concentração dos alunos foi finalmente se direcionando para a aula de teatro fazendo com que os estímulos externos fossem deixados em segundo plano para eles. Após esse primeiro momento, passamos para o próximo jogo fila dos cegos,

Duas filas, face a face. Os atores de uma das filas devem fechar os olhos e, com as mãos, examinar o rosto e as mãos dos atores à sua frente, na outra fila. Estes, em seguida, se dispersarão na sala, e os cegos deverão encontrar a pessoa que estava à sua frente, tocando face e mãos. (Boal, 2009, p. 177).

Apliquei esse jogo para trabalhar o toque dos alunos e o cuidado que visivelmente eles não tinham com o corpo dos colegas. As frases de comando que utilizei foram: “Cuidado como você toca no outro; não seja violento ao tocar no corpo do colega”; “tenham calma e prestem atenção no colega que você toca”.

O jogo foi difícil, alguns alunos aproveitaram para instigar outros colegas por meio de toques na cabeça com maior força do que era necessário e até mesmo batendo em colegas que não era sua dupla no jogo. Passamos para o outro exercício:

O ímã afetivo (negativo e positivo) - Os atores caminharão pela sala, olhos fechados, por alguns minutos, procurando não esbarrar uns nos outros. É bom que todos estejam de braços cruzados, com as mãos cobrindo os cotovelos, para que as pessoas mais baixas não levem cotoveladas nos olhos. Quanto mais as pessoas caminharem devagar, menos se machucarão. Nessa primeira parte do jogo, quando duas pessoas se esbarrarem, deverão se separar imediatamente - polo está negativo. Elas devem se movimentar na sala sempre evitando tocar as outras; não podendo ver, os atores passam a perceber o mundo exterior através dos outros sentidos. Após alguns minutos, o diretor anunciará aos participantes que ímã está positivo. A partir desse momento, as pessoas que se tocarem deverão ficar coladas umas nas outras por alguns momentos [...] (Boal, 2009, p. 178).

Alunos praticando o jogo O ímã afetivo - Negativo e positivo. 17.08.2023



Cheguei a tirar uma aluna por não seguir as regras e atrapalhar outros colegas batendo e instigando brigas durante a prática do jogo. De uma forma geral, os alunos responderam bem ao instituído de cuidado e respeito ao tocar os outros colegas. Para encerrar, trouxe para eles um jogo de maior movimento para os alunos. conheço o jogo como Jana cabana e não encontrei eles dentro dos joguexercicios propostos por Augusto Boal, mas, achei interessante presente esse jogo a turma para poder envolver melhor os alunos que não tinham muita intimidade com os demais colegas.

O jogo Jana Cabana consiste em duas pessoas formarem uma cabana e uma pessoa ocupa a cabana sendo chamado no jogo de morador. Um participante grita para os outros colegas: “morador! ”E então, todas as pessoas que estão dentro das cabanas trocam de cabanas. Caso o participante grite “Cabana”, todos os participantes que estão formando cabanas procuram um novo morador para abrigar. Se algum participante gritar “Tempestade” todos os participantes do jogo trocam de posição formando novos moradores e novas cabanas. O jogo foi muito bem recebido pela turma e não percebi nenhum problema durante sua prática.

Alunos jogando Jana Cabana. 17.08.2023



Depois do jogo, resolvi levar a turma para uma sala onde pudéssemos conversar e registrar as percepções dos alunos sobre a aula. Porém, um fato aconteceu e mudou completamente a última parte da aula e até mesmo a rotina da escola naquele dia: Pedi para que os alunos fossem na frente, pois devido ao problema de estrutura da quadra eu precisava trancar o espaço para que outros alunos não fossem para aquela área sem supervisão de algum adulto.

Quando me aproximava do portão percebi uma rápida discussão entre duas alunas da disciplina e logo uma delas deferiu um soco na nuca da outra aluna. Eu estava logo atrás e esse fato impediu uma briga maior, mas mesmo com a minha presença foi difícil impedir que as duas entrassem em confronto físico mais violento. Usei minha posição de professor para afastar uma das alunas enquanto eu segurava a outra aluna que forçava para se livrar da minha pressão

física. Em um minuto toda a escola estava fora de sala e percebi que o alvo era a garota que eu segurava. Por um instante tive medo de um linchamento da aluna devido aos indícios dados por outros alunos que queriam partir para cima da aluna também.

Com a chegada de outros professores consegui dominar a situação e deixei a aluna com a coordenação, mas, o caos para o final da aula já estava estabelecido. Consegui levar o restante da turma para a sala de aula e ajudar a colocar os outros alunos em suas devidas salas também. Ao retornar para a sala da eletiva de teatro, percebi uma euforia entre os alunos e até mesmo alegria por terem presenciado a briga entre as duas colegas. Entreguei o material para a elaboração dos diários de bordo e os alunos desenharam e escreveram em predominância sobre o ato violento vivido na aula:

Desenho elaborado pelos alunos após a aula de teatro do dia 17.08.2023



Em relação aos desenhos e textos produzidos pelos alunos, ficou evidente a predominância da briga nas discussões finais da aula. A alegria em desenhar e escrever os diálogos da briga me deixaram triste e psicologicamente exausto.

Confesso que não foi a primeira vez que precisei intervir em uma briga de alunos para evitar algo mais grave. Porém, aquela situação me fez pensar realmente sobre meu lugar como professor. Será que tenho essa obrigação como educador? Posso ajudar na mediação de conflitos por meio da minha aula de teatro? Até que ponto a educação formal pode resolver problemas como o da violência nas escolas? Só a ação dos profissionais da educação é suficiente para resolver o problema?

Os alunos pareciam felizes e até mesmo aliviados descrevendo as cenas vistas por eles durante o ato violento. O planejamento para a aula seguinte será pensado nessas situações violentas e como os jogos do TO podem ajudar nas mediações de conflitos entre os alunos.

Aula 03 - 24.08.2023*Exercícios:**1. Aquecimento (10 minutos)*** Alongamento em grupo**2. Exercício: Diálogo persuasivo entre os dedos de um parceiro e o corpo do outro
(Massagem em círculo)**3. Massagem de costas**4. Exercício: Hipnotismo colombiano**5. Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros
individuais dos alunos sobre a aula do dia*** Registro livre em papel e vídeos*

A questão da falta de estrutura para as aulas de teatro é algo que me incomoda muito. Um dos ambientes para as aulas é o pátio da escola. O pátio é aberto e de livre movimentação para os alunos que saem de suas salas para ir ao banheiro, beber água ou resolver algo na coordenação da escola.

Esse movimento acaba por tirar a atenção dos alunos da eletiva que pedem para beber água, ir ao banheiro ou conversar com outros alunos que passam pelo local no momento. Esse movimento acaba por dificultar o andamento da aula e exige de mim uma ação mais enérgica e ativa aos vários estímulos externos que preciso controlar para que a aula aconteça da forma mais satisfatória possível. As aulas de teatro são as aulas mais cansativas dentro da minha rotina escolar. Saio de todas bastante desgastado e exaurido e a única causa maior para essa sensação de cansaço é a falta de estrutura física satisfatória dos espaços para que a aula aconteça e isso acaba por desencadear todos os problemas citados no parágrafo anterior. Porém, preciso seguir com o planejamento das aulas e procurar me adequar aos meios de trabalho disponíveis no momento.

Após o final caótico da aula anterior, os alunos me procuraram para saber se os encontros seguintes aconteceriam normalmente ou se seriam suspensos. visivelmente eles estavam preocupados com o clima que as aulas teriam caso as duas meninas envolvidas na briga voltassem para as aulas. Mas, de acordo com o regimento da escola, as duas alunas foram transferidas para outras unidades escolares. Vale relatar aqui a conversa que tive com umas das alunas que se mostrou bastante envergonhada pelo fato acontecido e me pediu várias desculpas, porém, era notório que o arrependimento era somente relacionado ao professor na disciplina e não ao acontecimento como um todo.

Em relação aos outros alunos, houve uma conversa rápida antes da aula e todos ficaram mais aliviados com a saída das alunas da escola. Passamos a aula do dia e levei os alunos para trabalhar no pátio da escola. Realizamos o aquecimento e percebi uma aceitação mais tranquila

em concentrar para o início das atividades. Após isso, passei para o exercício de massagem proposto por Boal com o nome de diálogo persuasivo entre os dedos de um parceiro e o corpo do outro. Boal argumenta que o termo “massagem” não é adequado para uma série de exercícios que ele propõe, pois, a série de exercícios em questão “[...] é um diálogo, uma tentativa de acalmar, de relaxar os endurecimentos, as rizezas musculares através de movimentos repetitivos, circulares e em forma de cruz, com as pontas dos dedos ou com mãos” (Boal, 2009).

Sendo assim, propus a variante 1:

Os atores sentam-se em círculo, um atrás do outro, cada um põe a mão sobre o ombro daquele que está à sua frente, guardando certa distância. Com os olhos fechados, tentam descobrir os pontos endurecidos do corpo do colega da frente; no pescoço, ao redor das orelhas, na cabeça, nos ombros, na coluna vertebral - durante alguns minutos. O diretor determina que todos deem meia-volta sempre com os olhos fechados, até que todo o círculo tenha virado na direção contrária. Retoma-se a massagem por alguns minutos. Depois, pede-se que cada um deite-se sobre a pessoa atrás, que deve continuar sua massagem, desta vez na face em volta dos olhos, nariz, etc. (Boal, 2009, p. 129).

Realizei algumas modificações na hora de aplicar o exercício, não pedi para que eles deitassem sobre os colegas, pois estávamos no meio do pátio da escola e precisamos tomar cuidado com as imagens que podem ser fotografadas por outros alunos e como podem interpretá-las fora do contexto da aula.

Registro de um aluno sobre a aula do dia 24.08.2023



No lugar de deitar, pedi para que os alunos fizessem filas duplas e realizassem a massagem face a face mutuamente, aplicando assim a variante do exercício também proposto por Boal em seu livro. Como esperado, o exercício causou alguns risos e corpos que se contorcem ao receber toques. Após, passamos para a variante do exercício que pede para que os alunos sentem de costas um para o outro, e tente massagear o colega com as próprias costas. Um aluno acabou reproduzindo esse momento no momento de registrar as impressões dele sobre a aula do dia:

Registro do aluno sobre a aula de teatro do dia 24.08.2023



Observei que os puxões e a força ao tocar no corpo do outro teve uma postura melhor que em outros momentos de aulas anteriores, porém alguns alunos não se sentiram confortáveis e não realizaram a atividade até o final. Em seu livro, Boal fala sobre a possibilidade de desconforto dos participantes durante os joguexercícios do To e qual postura deve ser adotada diante da situação,

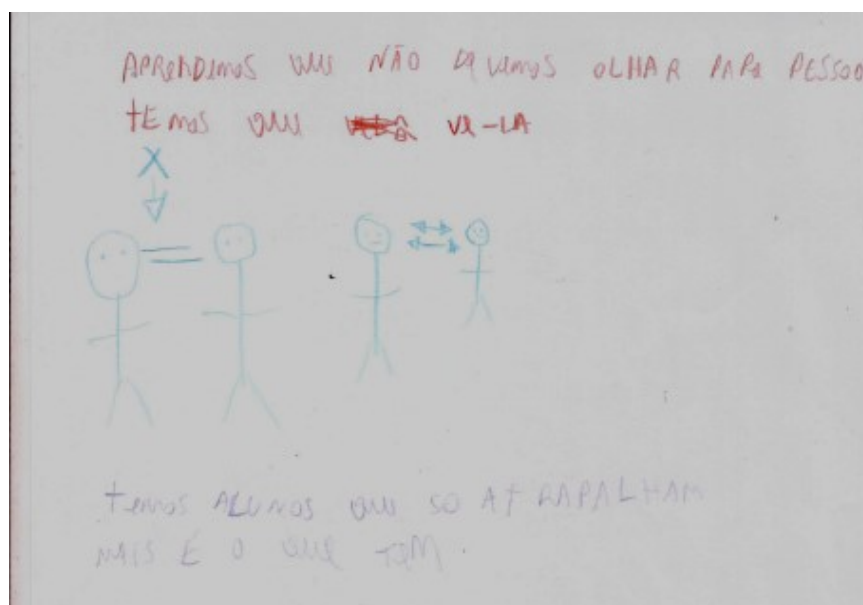
Ninguém deve tentar entregar-se ou dar continuidade a nenhum exercício se por ventura tiver algum impedimento físico, como um problema de coluna, por exemplo. No Teatro do Oprimido, ninguém é compelido a fazer nada que não queira. E cada um deve saber o que quer, e o que pode (Boal, 2009, p. 111).

Deixo sempre os alunos livres para falar que não estão dispostos ou confortáveis a realizar os exercícios, mas como professor procuro sempre avaliar o real motivo para que o aluno não esteja desejando fazer a ação proposta e é esse um dos motivos pelo qual não seguro alunos na disciplina de eletiva de teatro. Trato a disciplina como disciplina na qual o aluno precisa querer estar presente e atuando nela. diferente da disciplina curricular de arte onde o aluno precisa cursar obrigatoriamente o componente.

O jogo do Hipnotismo colombiano foi o último aplicado no dia e os alunos gostaram bastante de brincar guiando e sendo guiados pelos colegas. Ainda sinto bastante dificuldade em explicar o jogo para a turma, a escuta para dar início ao jogo ainda causa erros e o não ainda não conseguem seguir regras para jogar. Mas, o jogo foi aplicado como proposto por Boal,

Um ator põe a mão a poucos centímetros do rosto de outros; este, como hipnotizado, deve manter o rosto sempre à mesma distância da mão do hipnotizador, os dedos e os cabelos, o queixo e o pulso. O líder inicia uma série de movimentos com as mãos, retos e circulares para cima e para baixo, para os lados fazendo com que o companheiro execute com o corpo todas as estruturas musculares possíveis, a fim de se equilibrar e manter a mesma distância entre o rosto e a mão. A mão hipnotizadora pode mudar, para fazer, por exemplo, com que o ator hipnotizado seja forçado a por entre as pernas do hipnotizador [...] (Boal, 2009, p. 113).

Registro do um aluno sobre a aula do dia 24.08.2023



Terminamos a parte prática da aula e os alunos pediram para ficar no pátio para conversarmos sobre a aula do dia. Percebi que ao pedir para que eles falassem sobre as atividades, os alunos logo pediam para desenhar ou escrever sobre e não queriam verbalizar. Deixei os alunos à vontade e entreguei as canetas, lápis e folhas tão pedidas por eles. Mesmo bastante cansado, senti satisfação em perceber que os alunos estavam mais envolvidos com a eletiva e entendendo melhor a dinâmica das aulas.

Aula 04 - 31.08.2023

Exercícios:

1. *Aquecimento (10 minutos)*
 * *Alongamento em grupo;*
2. *Exercício: Espelho*
3. *Exercício: O escultor e o modelo*
4. *Exercício: Sequência modelagem: O escultor toca o modelo;*
5. *Exercício de introdução ao Teatro Imagem.*
6. *Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia*
 * *Registro livre em papel e vídeos.*

A aula do dia começou na sala de informática da escola e mais uma vez tive dificuldade em deixar os alunos longe das telas do computador. Esperei alguns minutos para que eles se acalmassem e comecei a pedir para que os alunos fizessem um círculo. Por unanimidade de pedidos, resolvi levar os meninos para a quadra, mas antes de sair com eles da sala, fui até a coordenação para saber como seria o uso da quadra da escola naquele momento. Recebi da coordenação a informação que a quadra esportiva estaria sendo utilizada pelos alunos do clube de futebol feminino. Não me senti à vontade para reclamar o espaço para minha aula, pois acredito que o ambiente em questão precisa ser prioritariamente utilizado para fins esportivos.

Voltei para a sala de informática e a decepção dos alunos com a notícia que eu trazia foi visível. E mais uma vez fiz uma reflexão sobre a falta de um ambiente escolar adequado para as aulas de teatro. Porém, eu precisava seguir e começar com a aula. Os alunos então me pediram para fazer a aula no pátio. Eu não queria ir para o pátio por saber que meu desgaste em manter o ambiente satisfatório seria muito maior, pois os ruídos e pessoas externas à disciplina estariam presentes no local. Depois de dizer não para a turma resolvi ceder e fiz um acordo de comprometimento com a aula por parte deles para podermos ir ao pátio fazer a aula. A alegria dos alunos em fazer a aula no pátio foi enorme, porém eu não estava nada feliz por já começar a aula colocando outros alunos externos à aula para dentro de suas salas e assim poder enfim começar a aula.

Iniciamos com um momento de aquecimento e logo depois emendei o joguexercício do espelho proposto por Boal,

O espelho simples - Duas filas de participantes, cada um olhando fixamente para a pessoa que está em frente, olho no olho. As pessoas das filas A são designadas como sujeitos, e as da fila B como imagens. O exercício começa e cada sujeito inicia uma série de movimentos e de expressões fisionômicas, em câmera lenta, que devem ser reproduzidas nos mínimos detalhes pela imagem que tem a frente [...] (Boal, 2009, p. 193).

A atividade proposta foi aceita e executada sem problema algum. Porém, eu sempre precisava me ausentar um pouco do local para tirar alunos que estavam passando e atrapalham a aula de alguma forma como: Tentar chamar atenção dos alunos, entregar celular para um dos alunos, tocar violão no mesmo local que estava acontecendo a aula e etc. Os alunos criaram figuras e se divertiram bastante com a proposta da primeira parte da aula. Percebi que o aquecimento e o exercício do espelho foram bons para concentrar e colocar os alunos em estado

de prontidão para o joguexercício da série de modelagem elaborada por Boal chamado de O escultor toca o modelo,

O escultor toca o modelo - Duas filas, cada pessoa diante de outra. Uma das filas é de escultores, e a outra de estátua. Começa o exercício e cada escultor trabalha com a estátua que deseja. Para isso, toca o corpo da estátua, cuidando de produzir os efeitos que deseja nos seus mínimos detalhes. Os escultores não podem usar a linguagem do espelho, isto é, não podem mostrar no próprio corpo a imagem ou a figura que gostariam de ver reproduzida [...]

[...] Portanto, é necessário tocar, modelar, e a cada gesto do escultor corresponderá um gesto em sequência, a cada causa um efeito que não é idêntico. [...] (Boal, 2009, p. 201).

Os alunos começaram a atividade de forma natural, seguindo os comandos e brincando de forma bem livre com a formação de imagens. A aceitação das regras foi boa e não tivemos quase nenhum problema dentro da turma, porém minha dor de cabeça continuava sendo manter o ambiente da aula concentrado e livre de interferências dos alunos e funcionários que transitavam pelo pátio. E mais uma vez, essa atividade extra de conter adolescentes que não deveriam estar ali, ia me desgastando durante o passar da aula. Uma das minhas percepções sobre a forma com que os alunos cumpriam a atividade, foi a maneira como os alunos se comportavam ao tocar no corpo do colega. Percebi mais cuidado com o toque no outro, a forma de comunicar também foi diferente e com menos palavrões do que nas outras aulas.

Após concluirmos o joguexercício, passamos para o que considero a principal atividade do dia: A introdução ao Teatro Imagem. Quando estava planejando a aula, tomei a decisão de começar o trabalho com imagens por meio de outras imagens já conhecidas pelos alunos de forma geral. Retirei da internet algumas figuras de esculturas e quadros conhecidos e levei para que os alunos pudessem recriar aquelas imagens utilizando o corpo, objetos e o espaço físico que tinha ali no momento da aula. Expliquei para a turma sobre o exercício e apresentei as imagens para os alunos. Deixei as folhas com as imagens com eles na roda e aos poucos e livremente eles foram escolhendo quais e como cada uma das imagens iam ser recriadas. Abaixo apresento as primeiras imagens que usei nesse primeiro momento da atividade:

Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na primeira parte da atividade de introdução ao Teatro Imagem



Os alunos se divertiram bastante criando e experimentando a melhor forma de recriar as imagens. Alguns alunos começaram a aproveitar o momento para pegar o celular e aproveitei para pedir que eles registrassem as imagens da forma que eles desejassem:

Registros de momentos da aula do dia 31.08.2023



Após esse primeiro momento, sentamos e conversamos sobre a forma de trabalho que foi utilizada para criar as imagens durante a atividade e quais os pontos que precisavam de mais atenção para a segunda parte do exercício. Introduzi a segunda parte da atividade conversando sobre opressão e o que essa palavra trazia para o grupo. Percebi uma visão bem uníssona sobre

o que significava opressão para aqueles alunos e discutimos sobre violência física, mental e social. Logo em seguida, entreguei outras imagens para os alunos:

Quadro de imagens trabalhadas com os alunos na segunda parte da atividade



Deixei as imagens com os alunos e mais uma vez eles se dividiram como achavam necessário para experimentar as imagens. Nesse momento da aula, os alunos já estavam totalmente dentro da proposta e eu estava tendo mais dificuldade em manter o ambiente concentrado e me desgastei mais uma vez tendo que controlar alunos extra aula. Esse desgaste acaba por afetar a minha escuta como orientador da atividade em curso que os alunos precisavam entregar. A inconstância de ambiente para aula, o embate com outras pessoas que não estão participando do processo, o calor e desconforto físico interfere bastante no meu humor e isso atrapalha bastante meu desempenho para a aula e em consequência as aulas que eu ainda teria que lecionar após a eletiva de teatro.

Voltando para o exercício, além de recriar as imagens os alunos precisavam transformá-las em imagens positivas onde as situações negativas fossem trocadas por situações positivas

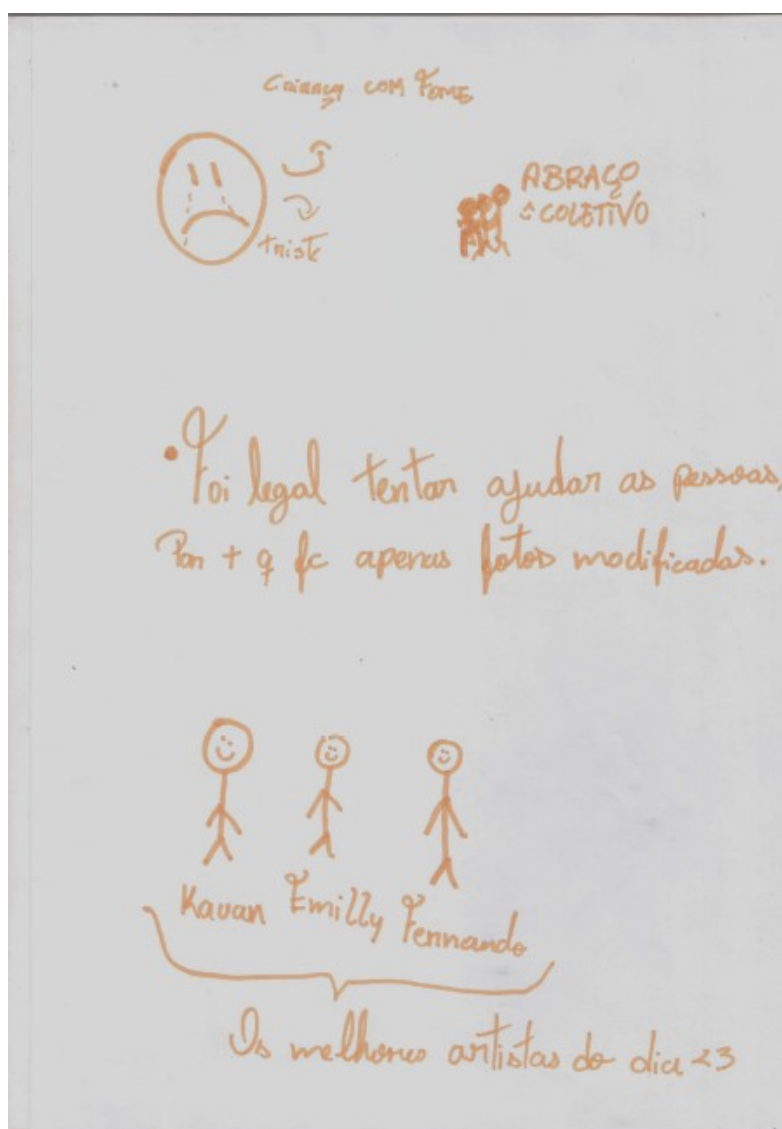
dentro da visão do grupo. Abaixo, segue os registros fotográfico que os próprios alunos produziram:

Registros de momentos da aula do dia 30.08.2023



As propostas dos alunos me animaram bastante. Percebi disposição em participar e ajudar a criar as imagens por parte de toda a turma. As imagens negativas foram transformadas em imagens positivas e levantou uma discussão sobre resolver uma opressão com outra opressão. Alguns alunos entraram em confronto de ideias e tive que mediar a situação para que a aula pudesse caminhar para o momento de roda de conversa e o registro escrito por parte dos alunos. Alguns desses registro eu trago abaixo:

Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023



Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023



Registro escrito produzido por um aluno. Aula do dia 31.08.2023



A aula do dia cumpriu seu propósito dentro do meu planejamento da pesquisa. A introdução ao Teatro Imagem foi realizada com êxito e abriu os caminhos para os próximos passos da pesquisa. Em alguns momentos percebi brincadeiras entre os alunos que me lembraram dos jogos do T.O, que eu não tinha pensado em trazer para a turma, porém ficaram em minha memória após perceber que ajudarão a turma no processo da eletiva.

Aula 05 - 14.09.2023

Exercícios:

1. Aquecimento (10 minutos)

** Alongamento em grupo*

2. Jogos de imagem: Completar a imagem

3. Jogos de imagem: Jogo de bolas

4. Roda de conversa sobre os exercícios feitos durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia

** Registro livre em papel e vídeos.*

Dando continuidade a introdução dos alunos aos jogos de Teatro Imagem, a aula do dia só funcionaria se fosse realizada na quadra esportiva da escola. Conversei com a coordenadora e foi-me cedido de vez o uso da quadra no dia das minhas aulas de teatro. Levei os alunos para a sala de informática e logo depois fechei os acordos para a aula do dia: Não sair da aula para beber água a todo momento e se concentrar fisicamente no espaço onde os demais alunos estiverem fazendo a aula evitando dispersar pelo espaço de forma aleatória. Acordos fechados fomos juntos para a quadra e já pedi uma roda assim que chegamos.

Percebi a facilidade em responder ao primeiro comando de formar o círculo e isso me animou, pois até essa ação era difícil para os alunos no início das aulas. Começamos um aquecimento meu plano era fazer simplesmente exercícios de alongamento das articulações e com duração de no máximo 10 minutos, porém os alunos pediram para que eu fizesse mais exercícios de alongamento então acrescentei um tempo a mais para esse momento e deixei os alunos se divertirem um pouco durante a execução dos movimentos. Logo depois, nos sentamos em círculo e passei os comandos para o primeiro joguexercício da aula. Relembrei como foi a última aula e chamei dois alunos para poder explicar melhor a atividade do momento. Esse jogo é nomeado por Boal de “Completar a imagem”,

Dois atores cumprimentam-se, apertando-se as mãos. Congela-se a imagem. Pede-se ao grupo que diga quais os possíveis significados que a imagem pode ter: é um encontro de negócios, amantes partindo para sempre, um negociante de drogas etc...? Várias possibilidades são exploradas. Imagens são polissêmicas, e os seus significados dependem não só delas mesmas, mas dos observadores. Um dos atores da dupla sai, e o diretor pergunta à platéia sobre significados possíveis da imagem que resta, agora solitária. O diretor convida o ator que desejar a entrar na imagem em outra posição - o primeiro continua imóvel -, dando-lhe um outro significado. Depois, sai o primeiro ator e um quarto entra na imagem, sempre saindo um, ficando outro, entrando o seguinte. [...] (Boal, 2009, p. 206).

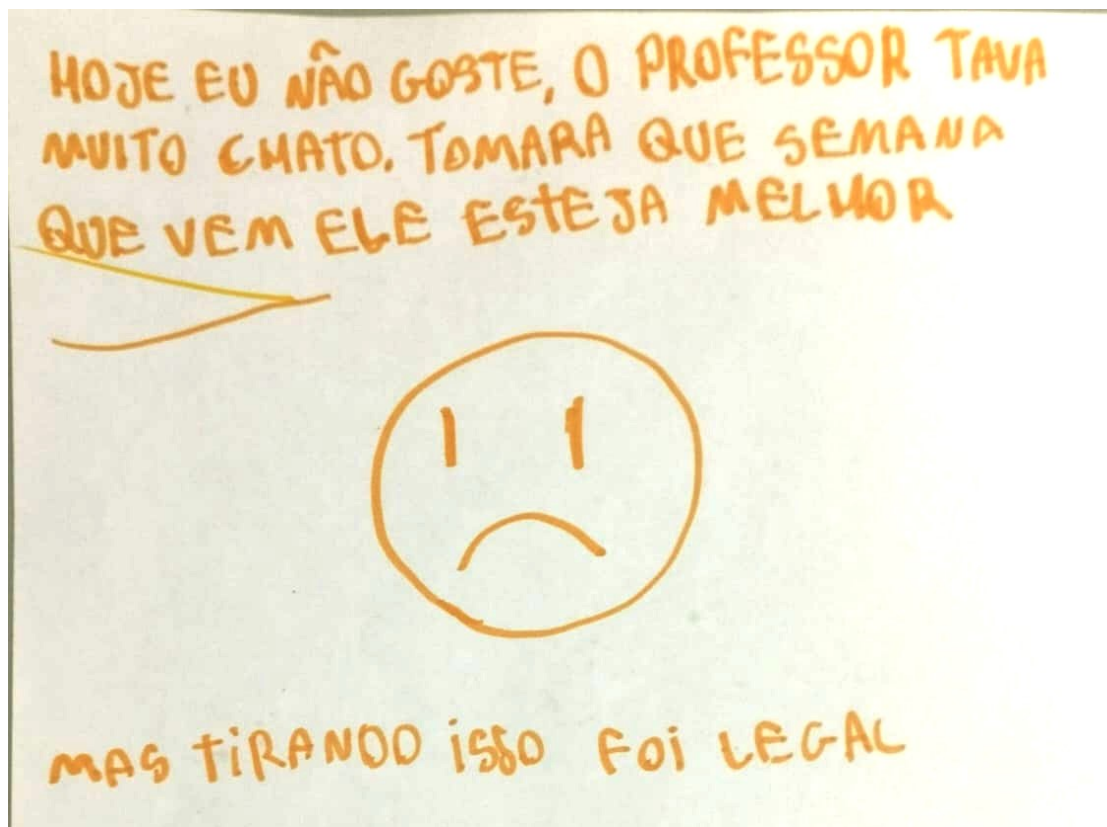
Os alunos não se animaram muito com o jogo. Tive dificuldade em conduzir o jogo e fazer com que os alunos comprassem o jogo. Não sei exatamente o motivo da dificuldade entre eles, mas resolvi recomençar o jogo e alguns alunos passaram a jogar de forma mais espontânea e o jogo foi acontecendo.

Registro da aula do dia 14.09.2023 durante o jogo completar imagem



Depois experimentamos não retirar um dos jogadores e sim acrescentar mais pessoas à imagem já formada. Deu certo! Mas a empolgação com a aula ainda não era como nos outros dias. Junto com esse fato, vem os pedidos de beber água, ir ao banheiro tudo indo contra o acordo firmado no início da aula. Nesse momento, fiz meu papel de professor e cobre o acordo e alguns alunos não gostaram, porém continuei firme e alguns alunos colocaram isso em suas anotações ao final da aula:

Registro da aula do dia 14.09.2023 feito por um aluno



O jogo foi acontecendo e quando eu percebi que eles realmente já estavam esgotados com a atividade passei para o jogo seguinte ainda dentro dos jogos de imagem propostos por Boal. Escolhi no planejamento levar um jogo mais ágil sempre tendo em mente o perfil da turma que sempre me pede atividades que trazem movimento para a aula. Pensando nisso, e aproveitando para estimular ainda mais a imaginação dos alunos, retirei dos jogos de Boal o exercício Jogos de bolas:

Jogo de bolas - futebol, basquete, voleibol etc. Dois times jogarão uma partida sem usar nenhuma bola, mas agindo como se tivessem uma. O diretor - juiz da partida - deve observar se o movimento imaginário da bola coincide com movimentos dos atores, corrigindo-os se for necessário. Pode - se utilizar qualquer tipo de esporte coletivo para este tipo exercício - pingue-pongue, tênis etc. (Boal, 2009, p. 207).

Esse jogo precisa ser muito bem explicado para os alunos, pois caso contrário, pode ser bastante frustrante. Dividi a sala em duas equipes e aproveitei que estávamos em uma quadra esportiva e propus primeiramente um jogo de futebol. A dificuldade estava exatamente em estimular a imaginação dos alunos e alguns não conseguiram alcançar a energia necessária para jogar com uma bola imaginária. No início, eles começaram a imaginar várias bolas tendo cada um motivo pessoal para que a sua bola estivesse sendo jogada da maneira que foi pensada

individualmente. É fato que esse excesso de bolas não ajudou no exercício e eu precisei intervir no meio da atividade pausando o jogo. Recomeçamos e mesmo assim percebi a frustração de uma parte dos alunos por não conseguirem imaginar a tal bola. Rapidamente eu passei para o plano b. Pedi para que fossem feitas duas equipes de somente 5 pessoas em cada, coloquei os demais alunos como espectadores desse jogo e troquei de futebol para basketball.

O exercício foi retomado e aos poucos os alunos entraram na brincadeira. Eles realmente jogaram imaginando uma só bola e ainda respeitam as decisões dos juizes do jogo que foi mudando de acordo com que os times também eram trocados. Alguns alunos não conseguiram entrar na sintonia do jogo e pediram para não participar. A platéia do jogo também conseguiu imaginar a bola que era jogada dentro da quadra transformando a partida em realidade.

Registro da aula do dia 14.09.2023 durante o exercício Jogo com bola



Registro da aula do dia 14.09.2023 durante o exercício Jogo com bola



Registro da aula do dia 14.09.2023 feito por um aluno



Aula 06 - 21.09.2023

Exercícios:

1. Aquecimento (10 minutos)

** Alongamento em grupo*

2. Jogo - Memória lembrando de ontem

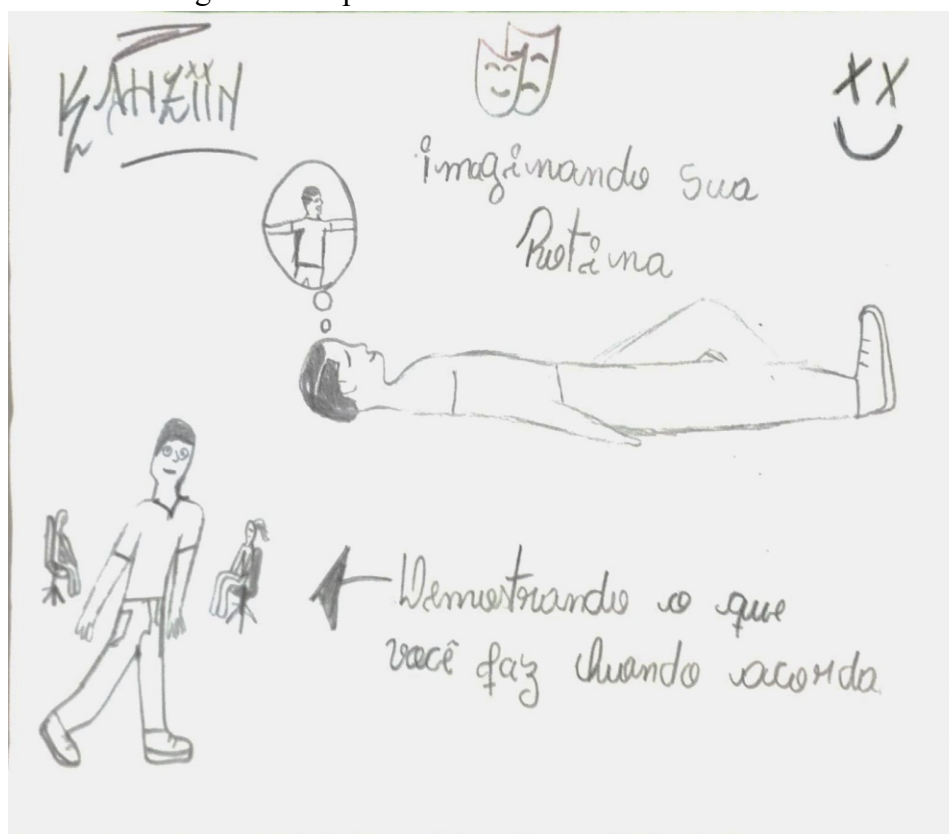
4 Roda de conversa sobre os exercícios feito durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia

** Registro livre em papel e vídeos.*

Planejei essa aula para que acontecesse dentro da sala de informática. Eu resolvi adaptar uma sequência de jogos relacionada aos exercícios de Boal que leva o nome de memória dos sentidos. Para que a aula pudesse acontecer eu precisava fazer com que os adolescentes estivessem mais calmos no início da aula. Porém, como a aula acontece depois do intervalo para o almoço, o padrão é que os alunos cheguem na aula bastante agitados e desconcentrados.

Então, preparei a sala de informática deixando as luzes apagadas e coloquei uma música mais calma. Pedi para que eles fossem entrando e deitando no chão. Alguns alunos não gostaram da ideia de deitar no chão e então expliquei que limpei a sala antes. Os celulares estavam sempre iluminando a sala e aos poucos fui pegando os celulares deles e deixando guardados longe das mãos inquietas. Pedi para que eles fechassem os olhos e tivessem um momento de relaxamento. Após esse momento, orientei que tentassem lembrar os acontecimentos vividos individualmente por cada um do momento que acordaram até a chegada na escola. Depois, ainda deitados, pedi para que os alunos se concentrassem nas memórias das atividades cotidianas que eles executam após sair da escola até o momento que eles deitam para dormir.

Registro feito por um aluno aula do dia 21.09.2023



Registro feito por um aluno sobre a aula do dia 21.09.23



Aos poucos pedi para que eles colocassem os movimentos imaginados no corpo. ainda deitados. A aula teve momentos de desconcentração e precisei intervir bastante em alguns pontos. Me incomodou bastante a presença constante do professor responsável pela sala de informática e dos dois alunos estagiários de informática.

Na sequência, orientei que cada aluno retomasse os movimentos das suas ações cotidianas pós aula e apresentassem para seus colegas. Esse momento da aula foi difícil para a maioria dos alunos que não gostam de falar sobre suas casas e a família. Deixei os alunos à vontade para apresentar e alguns pediram para não participar desse momento. Começamos com a minha rotina, percebo que muitas vezes o jogo só fica claro para os alunos quando começamos a prática do jogo e sempre que possível me coloco dentro do exercício para estimulá-los a realizar o que foi pedido.

Mosaico de fotos do exercício proposto para a aula do dia 21.09.2023



Fotos do exercício proposto para a aula do dia 21.09.2023



Poucos alunos quiseram participar desse momento, alegando que não estavam confortáveis para mostrar a atividade para o grupo. O momento posterior ao exercício foi a roda de discussão sobre as rotinas e as diferenças que existiam entre elas. Foi observado que alguns alunos não tinham grandes responsabilidades em casa depois que chegavam da escola. Em contraste, existiam alunos que precisavam trabalhar mesmo depois de passar o dia na escola indo dormir muito tarde para acordar bastante cedo para chegar no horário correto na escola.

Duas alunas relataram o desespero em ter que estudar e trabalhar e não conseguirem se sair bem nos estudos pela grande carga de responsabilidade que isso exigia delas. Outro fato apontado foi sobre alguns alunos que precisam acordar e cuidar de outros familiares antes de sair para escola assumindo o papel de adulto da casa enquanto outros alunos do grupo, acordam já com café feito pelos pais e só precisam se preocupar em se arrumar e sair de casa. Esse contraste foi sentido principalmente entre meninos e meninas, tendo os meninos mais conforto e menos preocupações durante suas atividades cotidianas. Ao final da aula, os alunos foram realizar suas anotações e seus desenhos individuais.

Aula 07 - 28.09.2023

Exercícios:

1. Aquecimento (10 minutos)

** Alongamento em grupo*

2. Jogo - Ilustrar um tema com o próprio corpo.

4 Roda de conversa sobre o exercício feito durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia

** Registro livre em papel e vídeos*

Organizei a aula para acontecer na quadra esportiva da escola e meu planejamento inicial era deixar os alunos livres para criarem o tema ou os temas que eles iriam utilizar para realizar a atividade do dia. Porém, os alunos chegaram para aula e eu fiquei atento ao entrosamento entre eles e os assuntos que estavam sendo discutidos.

Registro feito por um aluno durante a aula do dia 29.09.2023



Percebi que existia um assunto mais forte e resolvi prestar mais atenção nas falas. A questão tratava de uma página criada em uma rede social que estava expondo os alunos da escola. Pedi para que eles sentassem em roda para todos conversarem melhor e deixei que eles falassem sobre o assunto. Me chamou atenção o fato de as meninas serem a maioria das vítimas e perguntei para elas sobre isso. Outra questão que levantei foi sobre o uso das redes sociais e o julgamento que os usuários fazem das pessoas.

Uma aluna começou a falar sobre a relação dela com o seu corpo e como a rede social faz com que ela se sinta insegura. Depois da fala da aluna, outras meninas também começaram a falar sobre não postar livremente o que elas queriam por sempre pensar antes no que as pessoas iam comentar em suas fotos ou vídeos. Os meninos também falaram sobre esse sentimento de medo de serem expostos, mas em um número menor. Também apontaram questões sobre o corpo e como a internet vende para eles um ideal de padrão estético que não corresponde à realidade de um adolescente. A roda de conversa então ganhou declarações de medo, insegurança, revolta e etc.;

Registro feito por um aluno durante a aula do dia 29.09.2023



Nesse momento, entendi que precisava utilizar aquele momento dentro do jogo que eu tinha preparado e então convidei os alunos para realizar o jogo que Boal colocou dentro das técnicas de imagem: modelos e dinâmizações. Os alunos precisavam individualmente apresentar imagens que representassem um tema escolhido por eles. Cada aluno encontrou uma forma de criar uma imagem individual.

Registro do exercício proposto durante a aula do dia 29.09.23



A organização dos alunos foi bastante difícil no início. A quadra não é um ambiente de fácil controle para dar aula. Como eu já esperava, vieram os incômodos externos e os meus pedidos para que os alunos não dispersassem. Fui aos poucos sendo mais enérgico nos pedidos e acabei conseguindo com que o exercício fosse realizado. Após a apresentação individual das imagens criadas, avancei para a dinamização do exercício proposto por Boal.

A dinamização consiste em todos os participantes apresentarem suas imagens, antes individuais, agora todos ao mesmo tempo. A percepção das imagens é transformada e se antes percebemos o que cada aluno pensa sobre o tema das redes sociais, agora percebemos como o coletivo pensa o tema. Após esse momento, pedi para que os alunos criassem imagens em conjunto agregando a imagem criada individualmente com as de outros colegas.

Registro do exercício proposto durante a aula do dia 29.09.23



Depois de apresentar as imagens coletivas, sentamos em roda e discutimos sobre a produção do dia e como chegamos naquele tema e resultado final. Passamos para o registro dos alunos ao final da aula.

Aula 08 - 19.10.2023*Exercícios:*

1. *Aquecimento (10 minutos)*
* *Alongamento em grupo*
2. *Jogo - Memória, emoção e imaginação.*
3. *Jogo - Lembrando uma opressão atual.*
4. *Roda de conversa sobre o exercício feito durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia*
* *Registro livre em papel e vídeos.*

Os alunos estavam ansiosos para esse encontro. Durante a manhã que antecedeu essa aula, fui procurado por alguns alunos da disciplina para saber se haveria realmente aula de teatro e até mesmo cobrança pelo fato da quantidade de semanas que não acontecia a eletiva. A quebra de encontros deu -se pela organização do calendário escolar, onde por duas quintas seguidas a escola não teve dia letivo. Essa quebra evidentemente reverbera no processo de desenvolvimento das aulas, pois os alunos tendem a perder o ritmo que já haviam estabelecido dentro das atividades da disciplina.

Além da quebra de aulas, ainda temos agora o problema de trocar a sala de informática por uma sala convencional, pois a climatização da sala de informática estava quebrada fazendo com que a permanência dentro do local fosse impossível. A aula desse dia foi realizada dentro de uma sala de aula convencional onde tínhamos cadeiras, mesas, estantes com livros e a ordem de não deixar a sala bagunçada. Os alunos se organizaram em roda e afastaram algumas cadeiras mesmo com o receio de receberem broncas por parte de algum funcionário da escola. Quando cheguei na sala percebi que metade dos alunos não estavam na aula e que por algum motivo eram apenas as meninas que estavam presentes. Então, após começar a aula com o exercício de relaxamento e passar pelo alongamento, fiz um momento de rememorar a aula do dia 28/09, onde eles criaram imagens e discutiram assuntos sobre opressão. Dei início ao joguexercício Memória, emoção e imaginação:

Com a ajuda de um co-piloto, o ator tenta lembrar alguma coisa que realmente aconteceu. Tenta despertar as emoções que sentiu, porém agora o copiloto (que deve ser genuinamente um copiloto, cossentindo as mesmas sensações e partilhando das mesmas imagens) tem o direito de introduzir vários elementos que não existiam na versão original: Personagens extras, eventos adicionais, inventados, inesperados pelo protagonista. O ator protagonista deve introduzir novos elementos do seu mundo imaginário. Então, juntos, protagonistas e copiloto participarão da criação de uma história, parte realidade, parte ficção, mas comovente tocante na sua totalidade, e que deve provocar imagens e sensações fortes. Como a prática, os elementos fictícios introduzidos pelo copiloto podem vir a ser cada vez mais distantes da realidade, surrealistas mesmo. Porém, as pessoas devem começar a partir do provável e do possível, até chegar ao improvável e ao impossível, mas

que sejam ainda capazes de gerar emoções e despertar sensações. (Boal, 2009, p. 250).

A atividade demorou um pouco para ser entendida por alguns alunos, porém eles já absorveram a prática de aprender jogando e logo depois todos já estavam concentrados na aula e realizando as atividades. As cenas muitas lacunas e comecei a perceber que as histórias e sensações introduzidas eram carregadas de violência de gênero e o fato de só estarem meninas na aula possibilitou uma abertura mais para que elas se sentissem confortáveis em expor suas histórias. Mesmo com meu direcionamento para que fossem introduzidos elementos de ficção nas histórias, elas não se permitiam chegar nessa fase do joguexercício.

O momento que me fez refletir sobre a importância das histórias que estavam sendo contadas foi quando uma das alunas pediu para que essa aula não fosse registrada em fotos ou vídeos. As demais alunas também acompanharam o pedido e então não realizei o registro em imagens. Durante toda a atividade as meninas que faziam o papel de copilotos se mostraram atentas as sensações e emoções das colegas de jogo. Fizemos uma pequena pausa para debater sobre a atividade e passar o comando para o próximo jogo.

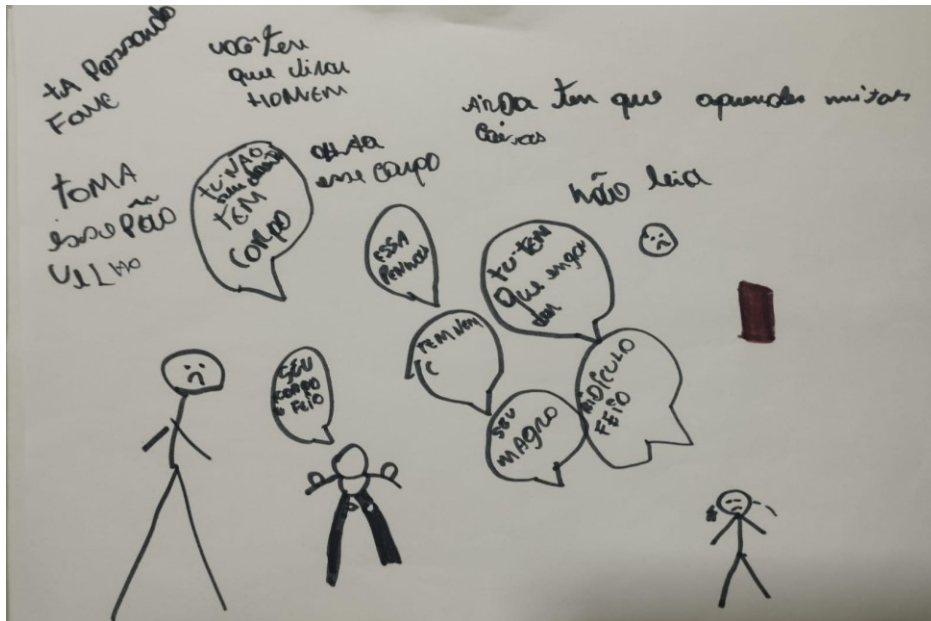
O segundo jogo da aula é chamado por Boal de Lembrando uma opressão atual e é a sequência do jogo anterior Boal descreve como deve-se realizar o jogo:

Mesmo exercício. Agora o copiloto deve somente sugerir possíveis ações capazes de eventualmente ajudar a quebrar a opressão que está sendo contada. É o protagonista que, na sua imaginação, mesmo sob indicações do copiloto, deve quebrar essa opressão. [...] (Boal, 2009, p. 250).

A forma como o exercício foi desenvolvido me fez perceber que a pausa entre um jogo e outro para debater sobre o que estava acontecendo na sala, faz com que o entendimento das ações seja mais fácil e até mesmo proporciona uma melhor performance no jogo seguinte. O jogo continuou durante o restante da aula e fui pedindo para que as duplas que criei fossem saindo e fazendo uma roda em torno das jogadoras que iam sobrando ainda dentro do jogo. Depois de encerrar o exercício, fizemos novamente uma roda e debatemos as sensações e imagens que vimos sendo criadas durante a ação do jogo.

Diferente das demais aulas, antes de entregar o material para que as alunas registrassem seus diários, perguntei se estavam confortáveis para escrever ou desenhar sobre a aula e elas responderam positivamente. Diferente das aulas anteriores, elas estavam em silêncio e separadas fazendo o registro de forma quieta e sem barulhos de risos e brincadeiras como era comum. Abaixo apresento alguns dos relatos produzidos nesse dia:

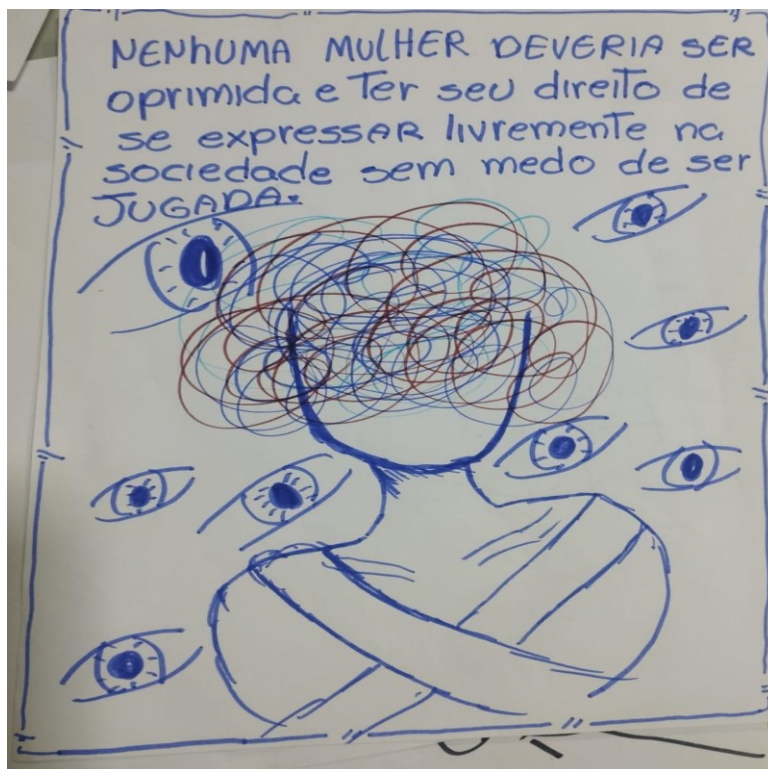
Registro criado pelos alunos durante a aula do dia 19.10.2023



Texto criado pelos alunos durante a aula do dia 19.10.2023

"Uma vez na escola estava na t'ca do lanche um menino atrás de mim, ficava se espregando em mim, uma quella hora eu não tive reação, mas depois que eu parei para pensar mais sobre o ocorrido percebi que isso era um assédio, fiquei mais na hora mais depois de em dias fiquei melhor."

Registros criados pelos alunos durante a aula do dia 19.10.2023



Antes de partir para a aula 09 da pesquisa, preciso escrever sobre a dinâmica das eletivas oferecidas nas EEMTIs dentro da rede estadual de ensino do Ceará. As eletivas fazem parte do currículo de formação diversificada do estudante e os alunos precisam cursar um determinado

número de eletivas durante todo o ensino médio. O número de eletivas varia de acordo com a série cursada pelo aluno. Essas disciplinas não constam no sistema de registro de aula online da seduc-ce e não fazem parte do sistema aluno - online onde os alunos das escolas estaduais do Ceará acompanham suas notas.

O fato de não registrar nota formal no sistema e não possuir frequência online, faz com que a maioria dos alunos vejam as disciplinas eletivas como componentes curriculares de menor valor dentro do cotidiano escolar. Essa visão prejudica o processo de aprendizagem dentro da disciplina e acarreta em um descomprometimento maior do aluno em participar das aulas. Esse negligenciamento é percebido dentro da eletiva de teatro, onde muitos alunos não frequentam de forma regular às aulas causando um impedimento no desenvolvimento de cenas e até a realização de jogos que necessitam da prática de outros jogos para poderem serem executados com melhor entendimento.

Uma das formas que a escola encontrou para estimular os alunos a participar das eletivas foi realizando uma mostra de produtos desenvolvidos dentro das disciplinas. Existe uma pressão, por parte da gestão escolar, para que todas as disciplinas eletivas apresentem um produto ou resultado final mesmo que de qualidade questionável do semestre. De forma geral, deixo sempre meu descontentamento com essa visão de produto, pois acredito no processo de aprendizagem que não visa exclusivamente um produto final que no caso da eletiva de teatro seria a apresentação de uma peça ou cena. Entregar um texto teatral para os alunos e fazê-los decorar as palavras e marcas de cena só para satisfazer a urgência de mostrar um produto em uma mostra escolar me parece ser mais parecido com um adestramento dos alunos do que com construção de conhecimento sensível. O adestramento dos alunos não é meu objetivo. Acredito que um processo de aprendizagem em arte- educação precisa construir símbolos, conceitos que estejam em sintonia com a experiência vivida pelos atores do processo. Assim, partilho do mesmo pensamento do professor Duarte Junior quando ele diz,

Aprender não é decorar. Aprender é um processo que mobiliza tanto os significados, os símbolos, quanto os sentimentos, as experiências a que eles se referem. Já decorar é algo assim como o que ocorre com o animal: Uma resposta fixa, sem criatividade, a um estímulo fixo. (Duarte Júnior, 2012, p. 23).

De toda forma, sempre tento desenvolver alguma apresentação para o final da eletiva de teatro, porém a apresentação só acontece caso a qualidade estética esteja satisfatória e que o objetivo estabelecido pela disciplina em relação a aprendizagem dos alunos seja preservado e

alcançado. Por esse motivo, as próximas aulas serão voltadas para a elaboração de cenas que podem ou não serem apresentadas.

Aula 09 - 26.10.2023

Exercícios:

- 1. Aquecimento (10 minutos)*
** Alongamento em grupo*
- 2. Jogo - Lembrando uma opressão atual.*
- 3. Produção de textos*
- 4. Roda de conversa sobre o exercício feito durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia*

Diferente da aula anterior, nossa aula começou com a maioria dos alunos que estavam frequentando a disciplina. Eu já tinha planejado reaplicar o jogo lembrando uma opressão atual para que os alunos que não estavam presentes na anterior pudessem participar e em seguida ajudar a criar os rascunhos das cenas que poderiam vir a ser apresentadas no final da disciplina. Pedi para que algumas alunas explicassem o jogo para os demais alunos que não estavam presentes na aula passada e então aos poucos eles foram entrando na concentração necessária e jogaram. A maioria das ações do jogo eram pautadas pelas vivências das meninas que estavam jogando na aula da semana passada e por isso o tema assédio e violência contra a mulher ficou predominante durante todo o jogo.

Ao falar sobre a possível apresentação de cenas, os alunos não gostaram da ideia. Argumentaram que não se sentiam bem apresentando para as turmas mais velhas e perguntaram se os outros alunos da escola poderiam gravar a apresentação. Expliquei que a disciplina de teatro já pressupõe uma apresentação teatral e que nós não tínhamos a obrigação de apresentar algo só para satisfazer a escola. Porém, se nós tivéssemos algo legal e que fizesse sentido para nós enquanto turma levar para o restante da escola, era preferível que fosse apresentado. Deixei lápis, folhas e canetas coloridas para os alunos e organicamente eles se dividiram em grupos e começaram a escrever algumas palavras, percebi que eles estavam jogando perguntas no celular e utilizando inteligência artificial para criar os textos. Repreendi a turma e pedi, pela primeira vez, que todos me entregassem seus celulares. Houve reclamações e pedidos para que eu não ficasse com os celulares, mas eu não voltei atrás e juntei todos os celulares em uma mesa e só entreguei de volta ao final da aula. A criação das cenas continuou acontecendo e alguns alunos também desenharam como gostariam que acontecesse a encenação. Para alguns alunos, a escrita foi mais difícil e por isso eles preferiram desenhar a cena. Abaixo, transcrevo os rascunhos dos textos elaborados em sala e mostro os desenhos que os alunos realizaram:

TEXTO I

(ação se passa na rua: menina caminhando e encontra dois homens na esquina e eles começam a falar do corpo dela. A menina sai correndo pra casa)

Menina em casa falando sozinha: - Tô na rua, mas não sou sua! O quê tem de errado comigo? Será que é minha roupa? Será que sou feia? Será que é meu cabelo? Respeito é bom e todas gostam. Será que sou horrível por aceitar isso? Todo homem é assim? Acho que devo tomar mais cuidado perto desses babacas. Não sei se devo confiar em homens. Só queria sumir desse mundo agora.

TEXTO II

Fê entra na sala e vê a colega sentada e mesmo com a sala vazia senta do lado dela. Fer começa a ser enxerido e alisar ela.

(Ela começa falar que não quer baixinho pra não chamar atenção. Para não descobrirem ela o deixa alisar ela. Depois disso ela fica com trauma de homens).

TEXTO III

CENA I

Emi anda sozinha numa praça apenas para se destrair

CENA II

Emi se depara com um bêbado numa mesa de bar na praça

CENA III

Bêbado: Oi, gatinha tudo bem? Como está sendo sua noite?

Emi: Olá, estou bem e minha noite está maravilhosa e a sua?

Bêbado: Se senta aqui comigo. Quero aproveitar minha noite com você.

Emi: Não, moço. Estou a caminho de casa e já tá tarde.

Bêbado: Entendi. Mas você aceita uma carona comigo? Vai? ou podemos terminar nossa noite juntos na cama?

Emi: O que? Pare com isso, seu babaca. Quer saber? Vou embora!

Bêbado: Ô dona maravilha! Se sentiu ofendida? Sua vagabunda!!

(Cena acaba).

TEXTO IV

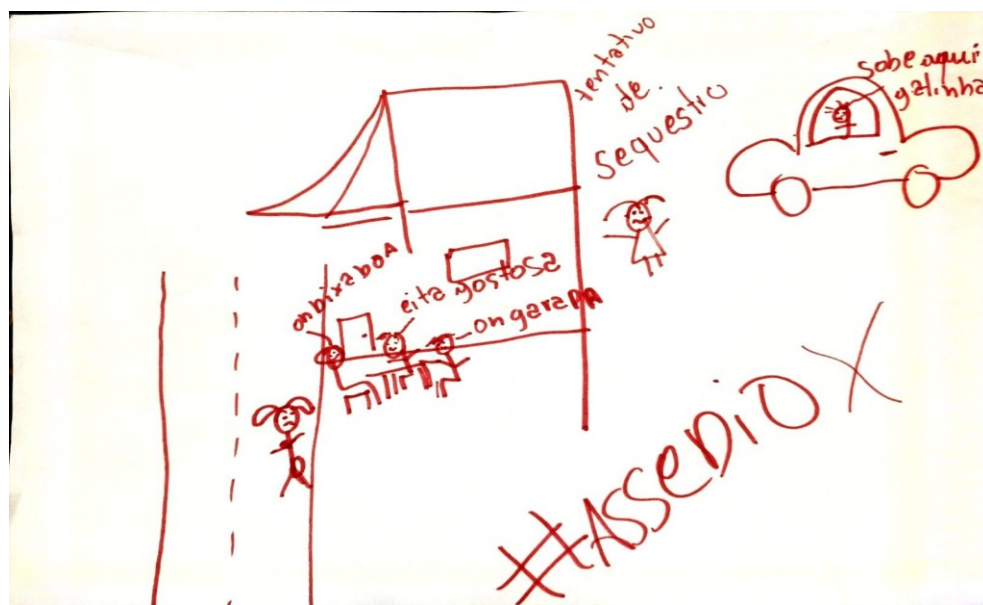
Aluno 1 fala pra menina: Precisa emagrecer,

Aluno 2 : Bixa gorda!

Aluna 1 fica de cabeça baixa chorando.

Aluna 2 fica constrangida com tudo aquilo.

Registro dos desenhos criados pelos alunos durante a aula do dia 26.10.2023



Depois de um espaço de tempo construindo os textos, pedi para que eles começassem a construir a encenação e essa foi a parte da aula mais difícil. Os alunos não queriam levantar das cadeiras para começar a montar o rascunho das cenas e não queriam escrever a continuação dos diálogos. Os trinta minutos finais da aula me empenhei em tentar convencer os alunos a continuar a criação das cenas e não obtive muito sucesso.

Aula 10 - 16.11.2023

Exercícios:

1. *Aquecimento (10 minutos)*

** Alongamento em grupo*

2. *Retomada das cenas da aula anterior*

3. *Roda de conversa sobre o exercício feito durante a aula e realização dos registros individuais dos alunos sobre a aula do dia*

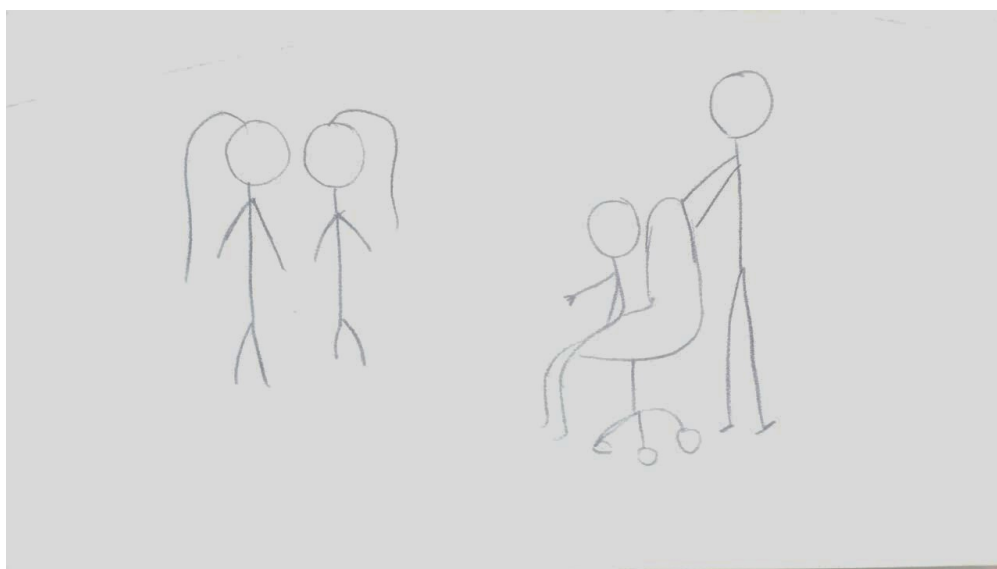
** Registro livre em papel e imagens.*

Entreguei os rascunhos e desenhos feitos no encontro do dia 26/10 juntamente com folha, lápis e canetas coloridas para que eles continuassem o processo de criação.

O espaço da sala era pequeno e isso impedia uma maior disposição das equipes no espaço para que eles criassem as movimentações das cenas. Com o pouco espaço e a dificuldade em estimular os alunos a levantar e criar uma encenação, resolvi parar equipe por equipe e auxiliá-los nas construções das cenas. Depois de algumas tentativas percebemos que uma cena se

estruturava dentro das tentativas de rascunhos que os alunos realizavam. Pedi para que todos os alunos se concentrassem em ajudar a levantar o texto e a encenação de uma única cena. A turma se empenhou em tirar do papel as imagens que eles tinham construído até aquele momento. A aula foi caminhando para o final após eles criarem o rascunho da cena que pensaram para a apresentação. Abaixo os desenhos e as imagens feitas durante a aula:

Registro dos desenhos criados pelos alunos durante a aula do dia 16.11.2023



Registro dos desenhos criados pelos alunos durante a aula do dia 16.11.2023



Aula 11 - 30.11.2023

Exercícios:

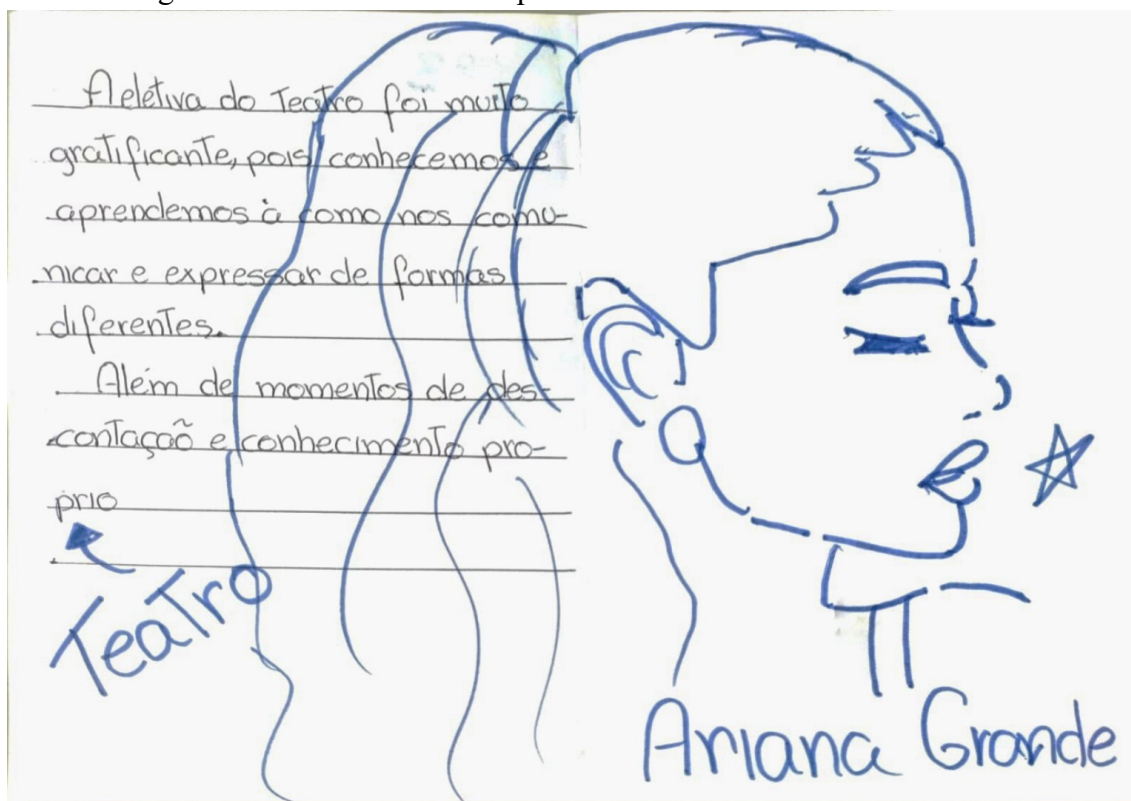
- 1. Aquecimento (10 minutos)*
** Alongamento em grupo*
- 2. Retomada das cenas da aula anterior*
- 3. Roda de conversa sobre a disciplina e realização dos registros individuais dos alunos sobre o semestre da disciplina.*

** Registro livre em papel e imagens.*

A última aula da disciplina teve seu início bem conturbado. Alguns alunos haviam sido liberados depois do almoço e por isso, metade da sala não ficou para a eletiva de teatro. Esse fato contou bastante para a decisão de não continuar com a montagem da cena, pois teríamos que readaptar alguns personagens e os alunos não teriam tempo para refinar a cena e ensaiar antes da data de apresentação que será no início de dezembro. Esse fato, mudou a condução do encontro do dia. Expliquei que dentro do calendário escolar, essa seria nossa última aula e que por falta de tempo e comprometimento não seria possível apresentar para a escola nossa cena. Alguns alunos ficaram frustrados com a situação e outros não ligaram comemorando o fato de estarem perto das férias escolares.

Aproveitei para mudar o plano da aula e sentar para conversar sobre a eletiva com os alunos. Falamos sobre o que mais gostamos durante as aulas e levantamos algumas sugestões para a turma do próximo ano. A maioria disse que gostaria de fazer a eletiva novamente e em todas as falas estava presente o descontentamento com o espaço da aula assim como com o número de encontros semanais insuficiente segundo os alunos. Falamos sobre responsabilidades, cooperação e os jogos feitos durante o semestre. Um aluno pediu para desenhar e escrever sobre o assunto e então sugeri que todos fizessem o último diário de bordo do ano. Terminamos a aula com abraços e pedidos para que a coordenação deixasse que eles voltassem a se matricular na eletiva no ano que vem na conversa, recebi alguns dados importantes: iniciamos a turma com 21 matriculados e encerramos os encontros com 14 alunos frequentando regularmente. Dentre os alunos os 14 alunos todos tiveram aulas de arte durante o ensino fundamental e apenas 4 tinham alguma experiência com teatro na escola antes da disciplina. 5 alunos relataram não terem experimentado aulas práticas durante o ensino fundamental. Abaixo segue alguns dos textos e desenhos feitos durante a aula:

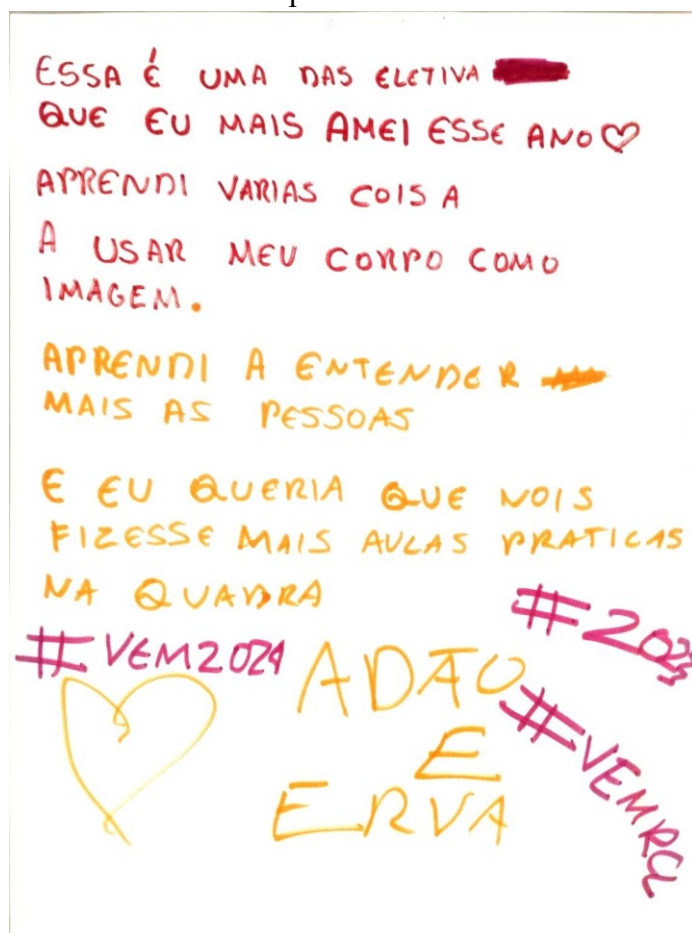
Registro dos desenhos criados pelos alunos durante a aula do dia 30.11.2023



na aula sendo tuemos um momento onde decidimos nessas expressões, foi no quadro, e antes do momento em que encenamos, tuemos uma conversa. Confesso que não imaginei que acontecia tal coisa com estas pessoas.

Cheguei na parte de reproduzir as cenas, e foi o momento que mais me tocou. Assedios, comentários, brincadeiras e outras formas de expressão estão presentes nas cenas.

Registro dos desenhos criados pelos alunos durante a aula do dia 30.11.2023



Registro dos desenhos criados pelos alunos durante a aula do dia 30.11.2023



[Link para os registros produzidos durante a eletiva](#)