



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE HUMANIDADES – CH
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS – UACS
MESTRADO EM SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL – PROFSOCIO

JOSEMÁRIO DA SILVA SOUSA

**JARDIM DAS FLORES ENCENA: O TEATRO DO OPRIMIDO
COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE
SOCIOLOGIA.**

CAMPINA GRANDE
2023

JOSEMÁRIO DA SILVA SOUSA

**JARDIM DAS FLORES ENCENA: O TEATRO DO OPRIMIDO COMO
FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA.**

Trabalho de Conclusão de Curso/Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia como requisito para obtenção do título de Mestre em Sociologia pelo Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Orientador: Prof. Dr. Rogério Humberto Zeferino Nascimento

Área de Concentração: Ensino de Sociologia

Linha de Pesquisa: Prática de Ensino e Conteúdos Curriculares

Modalidade: Proposta de Intervenção Pedagógica

**CAMPINA GRANDE – PB
2023**

S725j Sousa, Josemário da Silva.
Jardim das flores encena: o teatro do oprimido como ferramenta pedagógica no ensino de Sociologia / Josemário da Silva Sousa. – Campina Grande, 2023.
77 f.: il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2023.

"Orientação: Prof. Dr. Rogério Humberto Zeferino Nascimento".

Referências.

1. Educação. 2. Intervenção Pedagógica. 3. Sociologia. 4. Teatro. 5. Oprimido. I. Nascimento, Rogério Humberto Zeferino. II. Título.

CDU 37.013(043)

JOSEMÁRIO DA SILVA SOUSA

**JARDIM DAS FLORES ENCENA: O TEATRO DO OPRIMIDO COMO
FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA.**

Intervenção Pedagógica apresentada em 20 de abril de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Rogério Humberto Zeferino de Lima
Orientador
Universidade Federal de Campina Grande

Professor Dr. Arilson Silva de Oliveira
Examinador Interno
Universidade Federal de Campina Grande

Professora Dra. Ana Paula Cordeiro
Examinadora Externa
Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADEMICA DE CIENCIAS SOCIAIS - CH
Rua Aprigio Veloso, 882, - Bairro Universitario, Campina Grande/PB, CEP 58429-900
Telefone: (83) 2101-1200
Site: <http://ch.ufcg.edu.br> - E-mail: assadm@ch.ufcg.edu.br

REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

Processo nº 23096.023628/2023-61

ATA DA DEFESA PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM SOCIOLOGIA REALIZADA EM 20 DE ABRIL DE 2023

CANDIDATO: JOSEMÁRIO DA SILVA SOUSA. COMISSÃO EXAMINADORA: Doutor ROGÉRIO HUMBERTO ZEFERINO NASCIMENTO, Presidente da Comissão e Orientador; Dra. ANA PAULA CORDEIRO (Avaliadora externa) e o Doutor ARILSON SILVA DE OLIVEIRA (Avaliador Interno). TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: "JARDIM DAS FLORES ENCENA: O TEATRO DO OPRIMIDO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA". HORA DE INÍCIO: 14h30 – LOCAL: Sala Virtual, gerada pela plataforma Google Meet. Em sessão pública, após exposição de cerca de 30 minutos, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora. A comissão reconheceu a importância das contribuições da pesquisa realizada pelo discente e entendeu que, pela sua qualidade, o trabalho merece o conceito de APROVADO. Na forma regulamentar, foi lavrada a presente ata, que é assinada por mim, RUCÉLIA PATRICIA DA SILVA MARQUES, secretária ad hoc, e os membros da Comissão Examinadora. Campina Grande, 20 de abril de 2023.

RUCÉLIA PATRICIA DA SILVA MARQUES

Secretária ad hoc

Dr. ROGÉRIO HUMBERTO ZEFERINO NASCIMENTO

Presidente da Comissão e Orientador

Dra. ANA PAULA CORDEIRO

Avaliadora Externa

Dr. ARILSON SILVA DE OLIVEIRA

Avaliador Interno



Documento assinado eletronicamente por **RUCELIA PATRICIA DA SILVA MARQUES, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 11/05/2023, às 16:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **ROGERIO HUMBERTO ZEFERINO NASCIMENTO, PROFESSOR 3 GRAU**, em 11/05/2023, às 16:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **JOSEMÁRIO DA SILVA SOUSA, Usuário Externo**, em 11/05/2023, às 16:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **ARILSON SILVA DE OLIVEIRA, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/05/2023, às 16:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **3387299** e o código CRC **142E0302**.

AGRADECIMENTOS

Trilhar essa jornada acadêmica passando por determinadas questões de cunho pessoal, somada às questões de saúde, não foi simples. Começo agradecendo as forças do ódio e da raiva. Parece soar estranho esta forma de agradecer, porém, esses sentimentos perduraram todo o processo desse mestrado. Entretanto, também sou grato a tolerância, a empatia e outros sentidos e sentimentos que paralelamente estiveram presentes em minha rota.

Sou Grato:

As forças, energias e mistérios do universo, que muitos chamam de Deus.

A minha família, em nome da minha avó Adélia, a qual por sua história de vida e mesmo sem ter noção do que se trata uma Pós-Graduação Stricto Sensu, compreende a seu modo a importância da progressão nos estudos e do poder de transformação por meio da Educação.

A minha mãe Maria das Graças, por ouvir minhas lástimas, e por todo apoio para persistir e concluir o mestrado.

Ao meu pai Jurandí (*In Memoriam*) que infelizmente não verá seu filho se tornar mestre, mas contribuiu em minha formação enquanto pessoa, além de investir em minha educação escolar.

Aos meus irmãos Judemário e Gilmária, por nossas histórias de vida, por suas preocupações e falas motivacionais.

A Ana Paula Couto, Cíntia Cavalcante, Letícia Queiroz, Romualdo Sales e Wellington Marques, por todo incentivo e apoio emocional nessa trajetória de curso.

Ao Dr. Rogério Nascimento, por toda paciência, sugestões e indicações de obras para aprimorar este trabalho, e pelo desafio de ter sido meu orientador.

Ao Dr. Arilson de Oliveira, por suas tempestuosas problematizações durante as aulas do mestrado, e por sua colaboração nas bancas de avaliação, me instigando a escrever um trabalho menos medíocre.

À Prof.^a Dr^a Ana Paula Cordeiro, por suas considerações nas bancas de avaliação, e por todo aprendizado na disciplina sobre Teatro e Ensino de Sociologia.

Aos Drs. Maria de Assunção; Jesus Izquierdo, Severino Lima (Xangai) que desde a graduação contribuíram de forma significativa em minha formação.

A CAPES por sua política de incentivo aos profissionais da Educação.

Aos profissionais da Escola Estadual Jardim das Flores e a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso.

A todos os educandos que foram os verdadeiros protagonistas dessa intervenção.

“A teatralidade é essencialmente humana. Todo mundo tem dentro de si o ator e o espectador. Representar num 'espaço estético', seja na rua ou no palco, dá maior capacidade de auto-observação. Por isso é político e terapêutico.”

(Augusto Boal)

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa cujo objetivo foi implementar e desenvolver uma intervenção pedagógica nas aulas de Sociologia no ensino médio. Pensando o educando como um sujeito autônomo, e na propensão de possibilitar reflexões sobre seu cotidiano, visando indicar transformações em suas realidades ou minimizar opressões, utilizou-se a proposta do Teatro do Oprimido (TO) elaborado por Augusto Boal (1931-2009) como propensa ferramenta pedagógica. A partir da intervenção pedagógica realizada na Escola Estadual Jardim das Flores no município de Matupá -MT, busquei perceber de quais maneiras o método do TO corrobora no processo educativo dos conteúdos da disciplina de Sociologia, tais como: Ideologias, Desigualdades Sociais, Racismo, Gêneros, Sexualidades, entre outros. Por outro lado, propus aos educandos: um exercício de reflexão acerca de seus cotidianos, ao desdobramento de sua autonomia e ao desenvolvimento do pensamento crítico. Nesse sentido, o uso do TO, por meio de sua metodologia promove práticas educativas que podem estimular a compreensão dos diferentes fenômenos sociais, sendo possível o estranhamento e a desnaturalização destes a partir do pensamento crítico diante das realidades.

Palavras-chave: Educação; Intervenção Pedagógica; Sociologia; Teatro; Oprimido.

ABSTRACT

This work is the result of a research whose objective was to implement and develop a pedagogical intervention in Sociology classes in high school. Thinking of the student as an autonomous subject, and in the tendency to enable reflections on their daily life, aiming to indicate transformations in their realities or to minimize oppression, the proposal of the Theater of the Oppressed (TO) elaborated by Augusto Boal (1931-2009) was used as prone pedagogical tool. From the pedagogical intervention carried out at Escola Estadual Jardim das Flores in the municipality of Matupá -MT, I tried to understand in what ways the TO method corroborates in the educational process of the contents of the discipline of Sociology, such as: Ideologies, Social Inequalities, Racism, Genders, Sexualities, among others. On the other hand, I proposed to the students: an exercise of reflection about their daily lives, the unfolding of their autonomy and the development of critical thinking. In this sense, the use of TO, through its methodology, promotes educational practices that can stimulate the understanding of different social phenomena, making it possible to estrange and denaturalize them based on critical thinking in the face of realities.

Keywords: Education; Pedagogical Intervention; Sociology; Theater; Overwhelmed.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Desenho sobre opressão, atividade feita pelos educandos	25
Ilustração 2 - Atividade sobre opressão feita pelos educandos	26
Ilustração 3 - Árvore do Teatro do Oprimido	42
Ilustração 4 - Realização de jogos pelos educandos	57
Ilustração 5 - Teatro imagem sendo realizado por educandas.....	59
Ilustração 6 - Parte do elenco que encenou no Circuito de Exposição	63
Ilustração 7 - Conversação sobre o TO após o Circuito de Exposição	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisa bibliográfica	29
Quadro 2 – Relação de turmas sobre a proposta de intervenção	52

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AFIN	Operação Alfabetização Integral
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
MT	Mato Grosso
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PB	Paraíba
PEA	Projeto Educação Ambiental Territórios do Petróleo
PIBID	Programa Institucional de Iniciação a Docência
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PPP	Plano Político Pedagógico
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEE	Secretaria de Estado da Educação
SPE	Programa Saúde e Prevenção nas Escolas
TEAC	Teatro Amador de Cuité
TO	Teatro do Oprimido
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
OBJETIVOS DA PESQUISA	15
PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	15
I. ENSINO DE SOCIOLOGIA EM MINHA TRAJETÓRIA COMO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO	18
1.1 Imaginando opressões no cotidiano: uma atividade anteposta à intervenção	22
II. APONTAMENTOS SOBRE TEATRO E EDUCAÇÃO.....	28
2.1 O Teatro para a liberdade: A proposta de Boal do Teatro do Oprimido como ferramenta de educação dos oprimidos	31
2.2 O Teatro do oprimido como método sociológico no ensino	41
2.3 A Educação como prática para Liberdade: A Contribuição de Paulo Freire	46
2.4 Oprimido e Opressão na Educação	49
III. DA TEORIA À PRÁTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE IMPLEMENTAR UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE SOCIOLOGIA.....	52
3.1 Teatro do Oprimido no Circuito de Exposição	60
3.2 Pós-Intervenção e Pós-circuito de Exposição:	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS.....	73

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Muitos desafios perpassam a trajetória dos profissionais da educação, sobretudo dos professores de Sociologia, tendo em vista o caminho desta disciplina no contexto da educação básica. O dia a dia de quem está no chão da escola carrega diferentes preocupações, desde a ideia de atender os objetivos do sistema educativo, quando se segue um conjunto de documentos orientadores, até a ideia de pensar sobre o sentido de atuar em sala de aula. Nesse sentido, algumas questões nortearam essa pesquisa, por exemplo: como o método do Teatro do Oprimido contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos na disciplina de Sociologia, e qual o papel do professor de Sociologia nesse processo?

Entre tantas demandas e inquietações, ao ingressar no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), procurei repensar minha prática enquanto professor. Como resultado de minhas percepções e tendo em vista a possibilidade de desenvolver uma das três modalidades previstas de trabalho final de conclusão de curso: 1) dissertação (modelo *stricto sensu*); 2) proposta de intervenção pedagógica e 3) proposta de material pedagógico, optei em desenvolver a segunda categoria. Para tanto utilizei o Teatro do Oprimido (TO) desenvolvido por Augusto Boal, como estratégia e ferramenta pedagógica que auxilia no trabalho com temas da disciplina de Sociologia. A intervenção pedagógica buscou dialogar com a linha de pesquisa Práticas de Ensino e conteúdos curriculares.¹

Essa escrita de trabalho de conclusão de curso disserta sobre a experiência de implementação e desenvolvimento de uma intervenção pedagógica realizada com educandos do ensino médio nas aulas de Sociologia em uma escola pública do Estado de Mato Grosso (MT). Ademais aponto as percepções e aprendizagens adquiridas entre teorias, práticas e experiências de minha trajetória estudantil e profissional. Desse modo, em minha escrita, não trago apenas lembranças, mas também, questionamentos sobre educação de forma geral, sobre o processo de ensino e aprendizagem de maneira específica, além de outros temas que envolvem principalmente o ensino de Sociologia na educação básica, assim como um registro sobre minha contínua formação.

¹ Esta linha de pesquisa reúne investigações voltadas para o entendimento dos elementos que compõem a prática escolar e seus saberes. Abrange as formas de intervenção em sala de aula, as mediações pedagógicas, a transposição do saber científico para o saber escolar, a seleção de conteúdos curriculares, os elementos cognitivos constitutivos do processo ensino-aprendizagem, as articulações entre pesquisa e ensino, a formação docente, os materiais didáticos, as legislações municipais, estaduais e nacionais, a organização escolar, novas tecnologias de informação, comunicação e seus usos na escola. Disponível em: < <https://profsocio.ufc.br/pt/proposta/linhas-de-pesquisa/> > Acesso em 10 jan, 2023.

Enquanto professor, me inquieto, para não dizer me entristeço, com a imagem ou a falta de valorização dada a Sociologia no ensino médio, tanto num sentido histórico, quanto no sentido pontual em relação aos educandos. Embora possua carga horária completa² no componente curricular desta disciplina, outras questões do espaço educativo e do ensino de Sociologia, me incomodam, por exemplo, o fato de professores formados em outras áreas como matemática ou química, completarem sua carga horária com aulas de Sociologia.

Fazendo os apontamentos acima, acredito se fazer necessário me apresentar e descrever como cheguei até esse momento de escrita. Sou paraibano, filho de um casal de agricultores e o primeiro entre três irmãos a ter acesso ao nível superior. No ano de 2011, mediante aprovação no vestibular, ingresso na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), neste momento, variadas dúvidas permeavam meu pensamento, enquanto um jovem calouro do curso de Ciências Sociais, principalmente, em relação ao mercado de trabalho. Entretanto, durante o percurso da graduação, tive conhecimento da Lei 11.684 de junho de 2008, “que altera a Lei nº 9.394 de dezembro de 1996, e estabelece as diretrizes e bases da educação, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio” (BRASIL, 2008). Isso foi importante para minha permanência no curso, pois enxergava a possibilidade de poder trabalhar como professor na Educação Básica.

Alguns fatos marcaram minha trajetória como estudante na UFCG. Primeiramente, cito minha aprovação na seleção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), pelo qual tive a oportunidade de me inserir no cotidiano da Escola Estadual Dr. Elpídio de Almeida (Estadual da Prata), na cidade de Campina Grande-PB, e, durante os três anos em participando do programa, pude acompanhar, analisar, compreender as engrenagens que integram o espaço escolar, desde a legislação na qual garante o funcionamento das unidades escolares aos processos de ensino e aprendizagem. Outro fato em destaque, diz respeito às minhas apresentações de trabalhos nos encontros anuais do PIBID, no 1º Encontro Estadual de Sociologia na Educação Básica da Paraíba (I EESEB) realizado na cidade de Campina Grande-PB no ano de 2013, no I e II Congresso Nacional de Educação (CONEDU) ocorridos em 2014 e 2015 em Campina Grande-PB, nos quais consegui expor resultados de ações desenvolvidas na escola onde atuava.

Em 2015, no último semestre do curso, exerci a função de monitor voluntário da Prática de Ensino em Ciências Sociais, o que me possibilitou compartilhar as experiências vividas anteriormente na disciplina e acompanhar os desdobramentos dos alunos, colaborando para

² Jornada de trabalho estimada no Edital 01/2017 da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso.

minimizar suas dificuldades e preocupações acerca do estágio obrigatório. Para obtenção do título de graduado em Ciências Sociais apresentei o trabalho de conclusão de curso intitulado Ensino de Sociologia no Ensino Médio: Prática e Docência em 2015. Em 2017 concluí a pós-graduação *latu sensu* em Metodologia do ensino de Filosofia e Sociologia, escrevendo um trabalho intitulado: *Da teoria à sala de aula: Reflexões sobre a Formação de Professores de Sociologia a partir da Prática de Ensino em Ciências Sociais*; e em 20178 a especialização em Docência do Ensino Superior, escrevendo o trabalho intitulado: *A ARTE DE FORMAR PROFESSORES DE SOCIOLOGIA: A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID (CIÊNCIAS SOCIAIS) E DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO*.

Referente às minhas experiências como professor da área de Ciências Sociais, menciono que, em 2014, ainda durante a graduação, lecionei a disciplina de Sociologia em uma escola da rede privada na cidade de Cuité-PB. Concluí o curso no ano de 2015 e, no início do ano seguinte fui contratado para ser professor de Sociologia na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado da Paraíba, atuando na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Neste ano, também tive a experiência de lecionar a disciplina de Educação para o exercício da Cidadania no Curso de Assistente Administrativo ofertado pelo Instituto Federal da Paraíba (IFPB), através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), para uma turma remota no assentamento batentes, zona rural do município de Cuité-PB.

No ano de 2017, após fazer processo seletivo simplificado para professor temporário da Secretaria de Estado de Educação da Paraíba (SEE-PB), me insiro como professor da Escola Cidadã Integral Técnica Jornalista Itamar da Rocha Cândido na cidade de Cuité-PB, concomitantemente; atuei como professor mediador no Programa PROFUNCIONÁRIO do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), na modalidade Educação a Distância. Neste mesmo ano, prestei concurso para a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso, e ao obter êxito, encerrei meu contrato com a Escola Técnica, migrando para o Estado do Mato Grosso. Ao tomar posse do concurso fui encaminhado à Escola Estadual Jardim das Flores no interior do Estado, onde atualmente, exerço a função de professor na disciplina de Sociologia.

Nesse ínterim, visando a qualificação profissional, pensei em ingressar num programa de pós-graduação. Meu interesse em ingressar no PROFSOCIO surgiu do fato de tê-lo enxergado como um espaço no qual contribuiu em minha formação continuada, possibilitando rever, rediscutir, refletir sobre minhas práticas enquanto professor, sobretudo, como professor de Sociologia. Acredito que ensinar não seja apenas um processo de transferência de conhecimentos, mas também um comprometimento com a prática de uma experiência direta e de imersão no mundo real a fim de possibilitar aos educandos a compreensão da realidade em

onde vivem. Nesse sentido, cabe ao professor estabelecer uma prática de ensino dialógica a fim de contribuir para o desenvolvimento de um aluno autônomo e crítico diante das situações do cotidiano. Para tanto, via no planejamento anual, assim como nos planejamentos semanais, a possibilidade de adequar minhas aulas à realidade de cada turma e, de propor atividades na intenção de estimular os alunos a tornarem-se protagonistas. Com isso, cada prática a ser desenvolvida em sala de aula deve contar com um prévio diagnóstico acerca dos perfis dos alunos em cada contexto escolar.

Para subsidiar essa pesquisa, a princípio, considerei importante às contribuições do educador brasileiro Paulo Freire e do teatrólogo Augusto Boal. Escolhi o tema acima apresentado, ao perceber certo desinteresse dos educandos pela disciplina de Sociologia, assim como por outros fatores já elencados, acredito que através do protagonismo em cena, ou seja, na participação ativa com o TO, pode gerar o despertar e interesse dos estudantes em estudar Sociologia. Além disso, percebo que enquanto professor, se fez necessário repensar e problematizar minhas práticas educativas, bem como estar num processo de formação continuada. Presumia e constatei no PROFSOCIO a possibilidade de compartilhar experiências com outros colegas atuantes na área de Ciências Humanas, assim como buscar alternativas para minimizar os desafios do ensino de Sociologia na Educação Básica.

OBJETIVOS DA PESQUISA

Como objetivos desta pesquisa busquei: descrever as etapas e atividades desenvolvidas na implementação de uma intervenção pedagógica com o uso metodológico do TO nas aulas de Sociologia no ensino médio; experimentar o Teatro do Oprimido como propensa ferramenta pedagógica; verificar de que forma o Teatro do Oprimido contribui no processo de estranhamento e desnaturalização dos fenômenos sociais; e fomentar o reconhecimento de conceitos sociológicos por meio da Arte do Teatro do Oprimido.

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A escolha de um método de pesquisa deve ser feita levando em consideração o público-alvo, a proposta de pesquisa, o campo a ser investigado e suas particularidades. Desta forma, apoiado numa abordagem antropológica para coleta de informações na qual, segundo Laplantine (2003), visa compreender os significados que orientam as práticas culturais, buscando a alteridade e o diálogo intercultural, além de demandar do pesquisador uma postura ética e reflexiva no campo, se colocando no lugar do outro e dialogando com ele. E para implementação do projeto de pesquisa e intervenção escolar onde há públicos que expressam

semelhanças e diferenças, se fez necessário atribuir as seguintes técnicas de coleta de dados, a saber: entrevista aberta, observação participante inspirada em pesquisas etnográficas.

A pesquisa foi de caráter qualitativo, onde além de obter informações dos sujeitos envolvidos, tem por objetivo interpretar, compreender e analisar os comportamentos deles no espaço escolar. Aqui foram indispensáveis os depoimentos dos alunos e professores envolvidos na intervenção, pois após serem feitas as percepções das etapas e o desenvolvimento do projeto no espaço escolar.

A pesquisa qualitativa, pois, fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos. (BAUER; GASKELL, 2002, p. 65.)

A observação participante, possibilita a integração do investigador ao grupo a ser pesquisado. Para que a técnica seja eficaz, faz necessária a aceitação e/ou reconhecimento dos demais membros do ambiente a ser pesquisado. Ser um sujeito nativo do espaço de pesquisa contribuiu para a constatação das hipóteses, mas também implica em alguns obstáculos, por exemplo, uma dificuldade do pesquisador em alcançar maior grau de estranhamento e desnaturalização do objeto pesquisa. Dessa forma, com a consciência dos prós e contras, me coube a vigilância epistemológica necessária em meu trabalho. Supus que o espaço escolar e suas engrenagens contribuem para funcionalidade e aplicabilidade de projetos de intervenção, desse modo ao observar todo o processo da intervenção se fez necessário para conhecimento e percepções sobre os resultados.

A metodologia que deixasse de levar em consideração o problema da invenção das hipóteses a serem comprovadas não poderia como observa Claude Bernanr, “dar ideias novas e fecundas aos que não têm, servirá somente para dirigir as ideias dos que já as têm e desenvolvê-las a fim de tirar delas o melhor resultado possível [...] (BOURDIEU, 1999, p. 64)

De acordo com Brandão (2013), o sujeito pesquisador pode confiar em si mesmo, nas suas memórias, em suas palavras, assim como nas dos sujeitos pesquisados, pois se criam cenários e apontam sentidos para interpretações das realidades em que se pretende investigar ou ainda os indivíduos da pesquisa podem ser tidos como coautores e coatores de tudo que realizam. Assim sendo, o pesquisador pode perceber e compreender os detalhes do campo de pesquisa, onde muitas vezes não podem ser colhidos de forma aleatória, se faz necessário sua inserção no campo, vivenciando e compartilhando as rotinas próximas dos indivíduos pesquisados.

A pesquisa foi desenvolvida a partir do material advindo de uma intervenção pedagógica na Escola Estadual Jardim das Flores, município de Matupá, Mato Grosso, com os educandos do ensino médio nas aulas de Sociologia. Dessa forma, a intervenção pode discutir temas sociológicos, seguindo do uso de jogos do Teatro do Oprimido.

De maneira a situar o leitor, este trabalho foi dividido em três seções. Na primeira, busco fazer um breve resgate sobre o ensino de Sociologia na Educação Básica, apontando os desafios e limites da disciplina no espaço escolar, além disso traço uma auto conversação sobre minhas vivências como professor de Sociologia, e aponto quais os motivos pelos quais me dispus a estudar o Teatro do Oprimido (TO) como ferramenta didática na sala de aula. Essa primeira seção está intitulada como: **ENSINO DE SOCIOLOGIA EM MINHA TRAJETÓRIA COMO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.**

A segunda seção tem o título **APONTAMENTOS SOBRE TEATRO E EDUCAÇÃO.** Aqui, procurei destacar as discussões que envolve as engrenagens do ensino e do Teatro do Oprimido. Para tanto, tentei apresentar as ideias de Augusto Boal e de Paulo Freire. Articulando essas referências com outros autores e trabalhos anteriores esta pesquisa. Boal e Freire foram importantes pensadores brasileiros, cada um em sua respectiva área de atuação, procuraram contribuir de maneira direta na solução dos problemas sociais que afligem o país.

Na terceira e última seção, intitulada **DA TEORIA À PRÁTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE SOCIOLOGIA,** descrevo as etapas de implementação da intervenção pedagógica realizada com alunos do ensino médio, seguido de minhas observações e percepções sobre como o Teatro do Oprimido corrobora com um ensino dinâmico, no qual os alunos possam ser os próprios protagonistas, refletindo sobre suas realidades, e projetando possíveis transformações.

I. ENSINO DE SOCIOLOGIA EM MINHA TRAJETÓRIA COMO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

A presença da Sociologia no ensino médio brasileiro é marcada por momentos intermitentes, alternando ora como disciplina optativa, ora como disciplina obrigatória, bem como por períodos de sua ausência nos currículos educacionais. Essa intermitência contribuiu na soma do conjunto de desafios relacionados ao ensino desta disciplina.

Acredito como professor de Sociologia, no meu papel de tentar fazer com que os jovens possam desconstruir imagens potencializadas pelo sistema social no qual estão inseridos. Assim sendo, o pouco tempo (cinquenta e cinco minutos) em sala de aula com os educandos, bem como pela ausência de recursos, me fez perceber a necessidade, de em muitas situações alterar a proposta apontada pelo sistema. A tarefa de tentar propor aos educandos para pensar por si mesmo não é simples, e concordo Florestan Fernandes (1955) quando anuncia que o ensino médio deve ser um instrumento consciente de progressão social, visando uma educação dinâmica e não apenas um mecanismo para atender as necessidades do sistema capitalista.

Além disso, outras incitações tornam essa tarefa mais desafiadora, por exemplo, a carga horária de uma aula semanal (dependendo do currículo de cada Estado); a situação de professores lecionarem a disciplina sem ter formação na área, a questão do professor atender os três turnos na escola – quando esse profissional leciona em vinte turmas –, agregado à limitação de material didático – devido a escassa produção de materiais na área das Ciências Sociais para o ensino médio –, entre outros fatores comprometedores à prática educativa.

Apesar dos desafios citados anteriormente, e sabendo que muitos dos educandos consideram a disciplina de Sociologia como secundária ou “menos importante”, acredito na insistência em estimular os alunos a desconstruírem ideias arraigadas ao senso comum, tal qual apontar através da apreensão dos conhecimentos sociológicos, maneiras distintas para interpretação da realidade sob uma perspectiva mais crítica. Sendo assim, cabe ao educador escolher metodologias de ensino para atrair o interesse dos educandos aos conteúdos programáticos.

Minhas vivências como professor de Sociologia nos últimos nove anos vão ao encontro de situações análogas as descritas no breve comentário acima. Aproveito para elencar alguns dos principais questionamentos ou acusações feitas por educandos do ensino médio: 1) “Essa disciplina serve para que mesmo?”, 2) “Porque não tinha Sociologia no nono ano e agora têm?”, 3) “Sociologia vai ajudar em que na minha vida?”, 4) “Mais uma disciplina, só para aumentar o número de tarefas”, 5) “Do que adianta estudar isso, se não vai mudar nada?”.

As Orientações Curriculares Nacionais (OCN's), e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresentam a importância de se estudar Sociologia, e possivelmente encontraríamos nesses documentos as respostas para nossos educandos. Porém, replicar o conteúdo disposto nesses documentos limitaria a um reducionismo de ideias, tendo em vista a complexidade e os múltiplos sentidos de se estudar Sociologia.

Partindo dessa premissa, questiono sobre o papel da Sociologia no ensino médio, tal como, quais estratégias utilizar para provocar e estimular o senso crítico dos estudantes? diante das numerosas metodologias de ensino, qual se aproximaria de um esforço de apresentar a Sociologia como ciência questionadora dos fenômenos sociais?

Em minha trajetória como professor de Sociologia, fui utilizando metodologias e recursos distintos como música, charges, tirinhas, paródias etc. Recentemente, hipotetizei inserir o Teatro como recurso nas aulas, essa ideia partiu do desejo pessoal relacionado ao gosto por essa Arte. Ao ser aprovado na seleção do mestrado profissional em Sociologia, e pensando nas modalidades de trabalho final de curso, me deparei com a intervenção pedagógica, para tanto comecei a pensar sobre que tipo de Teatro poderia aproximar os conteúdos da disciplina, ao mesmo tempo que instigassem os educandos a participar ativamente das atividades desta Arte.

Ao pesquisar os tipos de Teatro, me surpreendi com a proposta do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, e passei a supor que este seria uma propensa ferramenta pedagógica no ensino de Sociologia, na medida em que o Teatro como Arte possibilita a construção de ideias, enredos sobre os variados problemas sociais, econômicos, políticos ou como diz Boal (1991) “a arte apresenta sempre uma visão de mundo em transformação”.

A fim de problematizar o Teatro do Oprimido relacionado ao ensino da Sociologia no ensino médio, propus a realização de um projeto de intervenção, que foi desenvolvido com os estudantes secundaristas, no intuito de verificar quais as contribuições o Teatro do Oprimido pode oferecer à prática docente e no processo de aprendizagem sobre os conteúdos presentes no currículo de Sociologia, como Cultura, Etnocentrismo, Racismo, Identidades, Desigualdades Sociais, Ideologias, Gêneros. Sexualidades etc.

Para tanto, evoquei os ensinamentos de Paulo Freire e Augusto Boal na tentativa de um diálogo sobre educação como prática para liberdade, e Teatro do Oprimido como ferramenta didática no contexto escolar, e a partir da intervenção supracitada, perceber em que medida este recurso contribui para um exercício contínuo de reflexões, de estranhamento e desnaturalização dos fatos sociais.

Carrego em minha trajetória estudantil uma tímida experiência com o Teatro, pois na disciplina de Artes, junto a outros colegas, propusemos fazer apresentações teatrais com fins de avaliação da disciplina. A releitura e apresentação do Auto da Compadecida, obra de Ariano Suassuna, foi minha primeira experiência com o Teatro. Na oitava série fui convidado a participar do Programa Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), projeto de prevenção à saúde, e pensando em estratégias para disseminação de informação através da educação de pares, propus junto aos colegas um grupo de Teatro. As peças elaboradas visavam estimular a plateia a refletirem sobre a importância da prevenção aos cuidados da saúde, temas como a gravidez na adolescência, drogas, DSTs e aids faziam parte dos roteiros das apresentações.

No ensino médio, sempre que possível, solicitava aos professores para apresentar peças de acordo com o conteúdo ministrado. Assim sendo, apresentei junto aos colegas peças sobre o Racismo na disciplina de Geografia, sobre o surgimento da Ciência na disciplina de Química, entre outros. Outro fator importante foi ter participado do TEAC (Teatro Amador de Cuité), grupo este responsável pela encenação anualmente da peça Paixão de Cristo, que era realizada no maior Teatro ao ar livre da Paraíba, localizado no município de Cuité-PB. Esse meu encantamento e envolvimento com esta Arte, limitou-se às ações descritas, somadas à falta de incentivo à cultura no município de Cuité-PB onde residia.

Depois dos momentos descritos acima, demorei a voltar a ter alguma experiência com o Teatro. Somente em 2014, como professor de Sociologia no Centro Educacional Millenium (Escola da rede particular), e em parceria com o professor de Geografia, criamos um grupo de Teatro amador com propósito de instigar os alunos a desenvolverem imaginação, criatividade, entre outros sentidos que esta Arte permite. Sempre busquei trazer o Teatro para minhas aulas, no intuito de promover uma metodologia dinâmica para discussão de temas gerais.

No ano de 2019, elaborei o projeto O Teatro e os Clássicos da Sociologia, para ser desenvolvido na Escola Estadual Jardim das Flores, cidade de Matupá-MT, onde ocupo uma vaga como professor efetivo de Sociologia. Porém, nos últimos anos, alguns fatores me fizeram adiar a execução deste projeto, como a alteração sistemática no calendário escolar devido à greve dos profissionais da educação, o exercício na função de coordenador pedagógico e a pandemia da Covid 19.

O educador brasileiro Paulo Freire afirmou: “Ninguém começa a ser um professor numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p.58). Dessa forma, percebo que a reflexão sobre a prática de ensino é de fundamental importância para reelaborar propostas e aplicar metodologias que venham atender os diferenciados

contextos presentes na escola. Sendo assim, encontrei no Teatro uma seara para o ensino da Sociologia, pois esta Arte permite a aproximação dos fenômenos sociais estudados pela ciência da Sociedade.

Considerando o uso do Teatro como uma metodologia ativa³, vale destacar que seu uso como alternativa metodológica colabora no processo de ensino e aprendizagem, permitindo a presença do protagonismo entre os alunos ou como diz MORAN (2015 p.18): “As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”.

Outro fator a ser considerado são dois dos papéis da Sociologia: a desnaturalização⁴ dos fatos sociais, não tomando como natural os fatos do cotidiano, as explicações dadas a estes, ou seja, deve recusar os argumentos “naturalizados”, as ações e relações sociais, estorvando o sujeito de refletir como sujeito de sua própria história, e o estranhamento⁵, este permitindo observar os fatos, problematiza-los, ou seja, desconfiar dos atos e fatos, refletir, hipotetizar, não o tomar um fato como corriqueiro. Diante disso afirmo ser um dos meus papéis enquanto educador, a contribuição para que alunos consigam entender a função da Sociologia, e possam estranhar os fatos e lançar um olhar crítico para eles.

Partindo dos pressupostos acima, assim como pretendendo desenvolver uma pesquisa com a finalidade de perceber a funcionalidade do Teatro do oprimido como ferramenta pedagógica, proponho o desenvolvimento de um projeto de intervenção, ora intitulado de Teias da Opressão, no qual justifico pelo fato dele possibilitar elementos de análise para reflexões acerca do ensino, das metodologias de ensino, sobretudo no ensino de Sociologia.

Primeiramente, pensei em desenvolver a intervenção nas turmas do primeiro ano do ensino médio, pois nesta série os alunos aprendem os conceitos de desnaturalização e estranhamento, citados anteriormente como papéis da Sociologia. Porém, no decorrer da intervenção modifiquei as estratégias de implementação (destaco com maiores detalhes na terceira seção).

Por outro lado, penso que pesquisar sobre o Teatro e metodologias de ensino não seja apenas descrever ideias gerais sobre o assunto ou narrar situações, experiências de ensino, mas compreender as motivações, os elementos e as engrenagens nas quais corroboram para o

³ Neste sentido, metodologias ativas são estratégias de ensino, onde o aluno tem participação contínua em todo o processo de ensino aprendizagem, se tornando um sujeito ativo, e não apenas receptor de informações.

⁴ A desnaturalização diz respeito a não tomar como natural aquilo construído socialmente, mas buscar entender regras, costumes, valores etc. no processo histórico e dinâmico da sociedade.

⁵ A noção de estranhamento em Sociologia, segundo as OCN's (BRASIL,2006), trata da ideia de colocar em evidência os fatos do cotidiano e poder compreendê-los ou interpretá-los suas causas, regularidade ou influências.

processo de ensino e aprendizagem, assim como estes se relacionam com a cultura, a política e o dia a dia dos educandos.

Acredito que narrar uma parte daquilo no qual experencio como professor, indique os pressupostos para implementação desta intervenção pedagógica. O pano de fundo para o desenvolvimento desta ação esteve no planejamento das atividades a serem desenvolvidas no último bimestre do ano letivo. Dessa maneira, procurei seguir o plano de curso, e encaixar o Teatro do Oprimido em minhas aulas.

Outro ponto a ser registrado é o fato de no ano de 2022, ainda utilizei o exemplar do livro Sociologia para Jovens do Século XXI da editora Imperial Novo Milênio, entregue pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2018⁶. No plano de curso, indico a ser estudados no 4º bimestre, os seguintes assuntos: para as turmas do 1º ano do ensino médio, o capítulo 7 – “A Matrix está por toda parte...”: ideologia e visões de mundo e o capítulo 8 – “Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior.” O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades. Para as turmas do 2º ano do ensino médio, indico o capítulo 15 – “Não é só pelos R\$ 0,20 centavos?” Movimentos Sociais ontem e hoje e o capítulo 16 – “Na telinha da sua casa, você é o cidadão?” O papel da mídia no capitalismo globalizado. E para as turmas do 3º ano do ensino médio, são indicados os capítulos 23 – “Cada um sabe a dor e a delícia de ser quem é.” Debatendo a diversidade sexual e de gênero; 24 – “Tudo se desmancha em nuvem, tudo se chama rio: nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil.

O escopo acima aponta os conteúdos indicados para trabalhar com os educandos. Antes de iniciar o trabalho com as etapas do TO, procurei desenvolver uma atividade para que os educandos pudessem refletir sobre opressão a partir dos conteúdos vistos nos capítulos.

1.1 Imaginando opressões no cotidiano: uma atividade anteposta à intervenção

Perrenoud (2002) afirma que os professores devem promover situações favoráveis ao raciocínio dos educandos. Com isso precisam propor diferentes métodos, assim como aplicar distintas estratégias para facilitação da aquisição do conhecimento e desdobramento de suas habilidades. Diante disso, meu comportamento pedagógico é o de tentar perceber a educação e o ensino de Sociologia através de um prisma dialógico, ultrapassando a lógica tradicional de educação, em que os educandos são adestrados a seguir comandos e ordens do professor. O

⁶ Com a reforma do ensino médio, lei nº13. 415/2017, houve mudanças no PNLD, indicando o ano de 2022 para escolha dos livros didáticos, e 2023 para entrega dos materiais nas escolas.

trajeto adotado em minhas aulas busca o sentido contrário, pois enxergo ser importante a construção coletiva dos conteúdos, assim como os sentidos de produção de conhecimentos numa perspectiva de formação crítica, ou ainda, metaforicamente criar lobos, para que os educandos possam colocar suas unhas de fora, provocando-os a se conhecerem.

Pensar em aulas mais dinâmicas provavelmente seja fundamental para qualquer professor, durante meu trajeto, foram diferentes tentativas e recursos utilizados, alguns com êxito, outros nem tanto, apesar disso, relato uma atividade ocorrida de maneira antecedente a proposta de realização das etapas com o uso do TO, e de certa medida deu certo. Apesar do planejamento das aulas ter um direcionamento, costumo dizer que em cada turma, embora o conteúdo seja o mesmo, as aulas são distintas, inclusive na utilização de um método.

Apenas como registro, cito as diferentes formas de trabalhar o mesmo tema nas aulas de Sociologia. Ao apresentar a temática Racismo, por exemplo, em algumas turmas, exibi o documentário Xadrez das Cores produzido⁷ pelo diretor de cinema brasileiro Marco Schiavon, em outras, utilizei a música Racismo é burrice⁸ do compositor Gabriel Contino, vulgo Gabriel o Pensador, ao introduzir o tema Gêneros e Sexualidades, nas turmas do período matutino, apresentei a música Proibido o carnaval⁹ de composição da cantora e artista baiana Daniela Mercury, na turma do período vespertino, exibi o vídeo Acorda Raimundo acorda¹⁰, do diretor de cinema Alfredo Alves, e as turmas do período noturno, um vídeo de uma entrevista com Rita Von Hunty¹¹, professora e drag queen sobre o tema. Nas turmas dos primeiros anos, ao trabalhar Ideologia utilizei em três turmas o vídeo Ilha das flores¹² de autoria de Cecília Meireles e direção de Jorge Furtado, em outras duas a música Brasil¹³ e o poema Eu Etiqueta¹⁴ do poeta Carlos Drumond de Andrade.

Descrever cada forma utilizada em sala de aula pode ser demasiado, porém, quis deixar exposto o processo utilizado na dinâmica de quem tem 20 aulas e consequentemente 20 turmas. Essa dinâmica faz com que as escolhas das metodologias sejam pensadas não de forma homogênea, mas de forma a ir ao encontro daquilo em cada turma pode melhor desenvolver em suas habilidades, e isso é percebido num processo contínuo, desde um diagnóstico que realizo no início do ano letivo, tanto com a contínua reflexão sobre métodos de ensino e planos de aula.

⁷ Esta obra pode ser acessada em: https://curtanaescola.org.br/filme/?name=o_xadrez_das_cores

⁸ Esta obra pode ser acessada em: <https://www.letras.mus.br/gabriel-pensador/72839/>

⁹ Esta obra pode ser acessada em: <https://www.letras.mus.br/daniela-mercury/proibido-o-carnaval-part-caetano-veloso/>

¹⁰ Esta obra pode ser acessada em: <https://vimeo.com/5859490>

¹¹ A entrevista pode ser acessada em: <https://www.youtube.com/watch?v=eBfw2WqNDj0>

¹² Esta obra pode ser acessada em: <https://vimeo.com/238439307>

¹³ Esta obra pode ser acessada em: <https://www.letras.mus.br/cazuza/7246/>

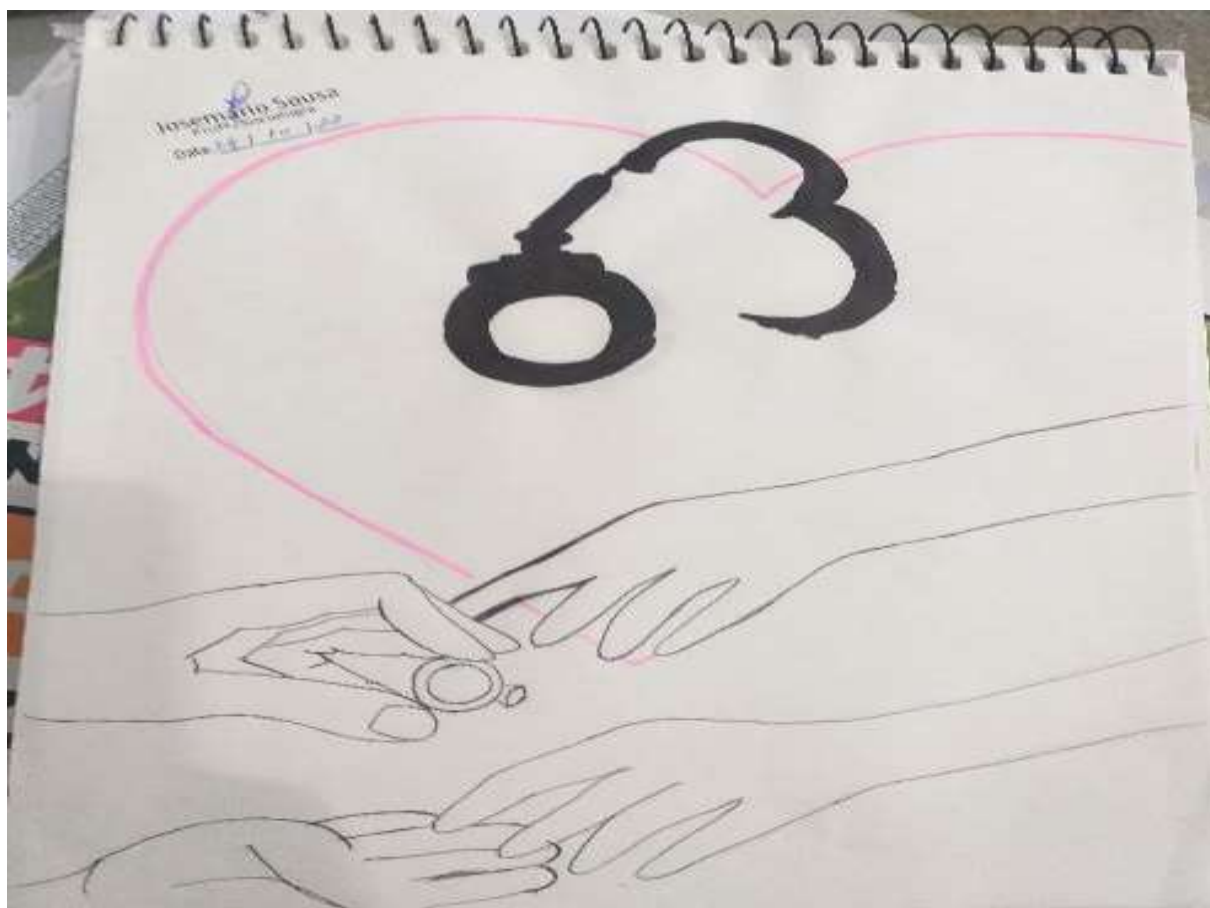
¹⁴ Esta obra pode ser acessada em: https://www.pensador.com/eu_etiqueta_-_carlos_drumond_de_andrade/

Saindo dessa gleba, na qual ora possa parecer mais um comentário sintético de quem está em sala de aula, passo a descrever uma das atividades que considerei importante na problematização apresentada sobre opressões aos educandos e na constante tentativa de fazer uma ponte entre os conteúdos de Sociologia e o TO.

Boal (1991) expõe o fato de entregar ao povo os meios de produção para o desempenho de alguma ação. Em uma atividade feita no Peru com o uso de fotografias, afirmou ser interessante entregar a máquina fotográfica ao povo. Porém ao pensar essa questão em relação ao Teatro, diz que os meios de produção são constituídos pelos próprios homens e não é simples de manejar. Dessa maneira, partindo dessa dificuldade propus uma atividade inicial em que houvesse algo prático de manejar, para só posteriormente problematizar o fato de como apresentar e entregar os meios de produção do TO aos educandos.

Em resumo a atividade consistia em elaborar desenhos ou fotografar imagens de locais, cenas, momentos que o lembrassem de um tipo de opressão, tendo em vista a parte introdutória sobre os conteúdos de Ideologia, Movimentos Sociais e Gêneros, e em seguida escrevessem a justificativa de suas escolhas. Em meio a tantas fotos, imagens e desenhos, fiquei surpreso com algumas, pois suponho que muitas partiram de experiências pessoais dos educandos. Uma das justificativas que mais me chamou atenção foi a seguinte: “fiz esse desenho, pois tenho medo de namorar e casar, não quero viver o que minha mãe passa”. (Durga, aluna do 1º ano).

Ilustração 1 - Desenho sobre opressão, atividade feita pelos educandos

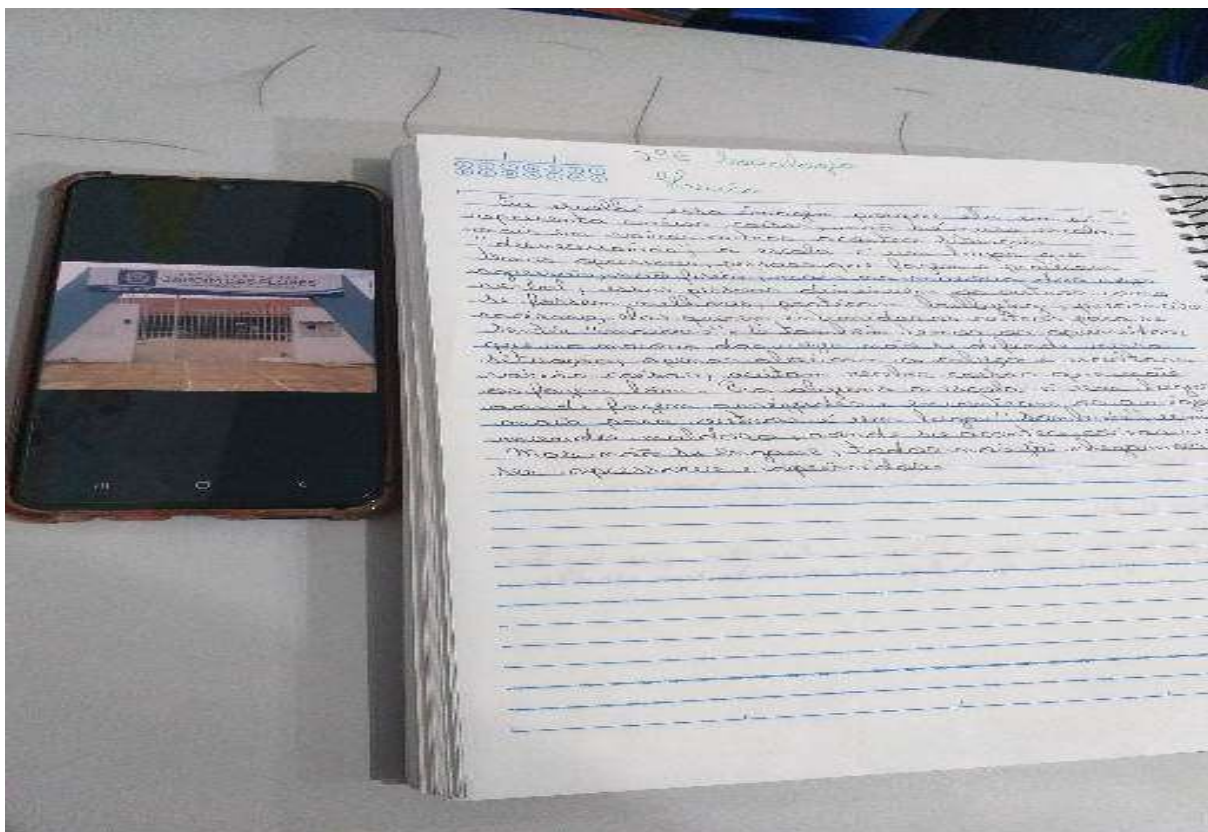


Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Outra explicação, também me provocou certo incômodo: “*Eu escolhi essa imagem porque ela em si representa várias coisas, não só nessa escola... a escola é um lugar que tem opressores. Mas não se engane, todos nós já chegamos a ser opressor e oprimido.*” (Kali¹⁵, aluna do 2º ano)

¹⁵ Todos os nomes dos pesquisados foram substituídos por nomes fictícios.

Ilustração 2 - Atividade sobre opressão feita pelos educandos



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Na atividade proposta, pude perceber como as opressões vivenciadas ou vistas na escola, assim como em outros ambientes tem diferentes interpretações, e a partir das percepções destas imagens e textos, pude pensar em como indicar o TO para facilitar a compressão dos fatos relacionados à opressão, e sobretudo, pensar em estratégias de minimizar as tensões causadas pelas opressões apresentadas e discutidas nas aulas.

Minha percepção em relação a esta atividade é a seguinte: os educandos trouxeram muitas imagens que estão relacionadas as suas vivências em relação à opressão, seja como vítimas ou como aqueles onde presenciaram algum tipo de opressão. A escolha desta ação em sala de aula, não foi uma atividade isolada ou desconectada da proposta com o TO, pelo contrário, aqui se deu um primeiro passo, para que de forma geral os educandos, pudessem apresentar àquilo que conhecia sobre o tema opressão ou sobre as questões que envolve opressores e oprimidos.

O desdobramento e resgate das percepções sobre esta atividade foram retomadas em etapas seguintes com exercícios/jogos teatrais, bem como na produção dos roteiros e cenas para interpretação. Logo, a descrição desta atividade registra um momento anteposto a intervenção, ou seja, não se iniciou um debate ou discussão diretamente com os jogos, mas através de uma

atividade na qual se pensou em perceber os conhecimentos prévios dos educandos em relação à temática que seria apresentada posteriormente com o uso do Teatro do Oprimido.

II. APONTAMENTOS SOBRE TEATRO E EDUCAÇÃO

O Teatro é uma das Artes mais antigas na história. Pensava-se que este fenômeno havia surgido na Grécia antiga, com o intuito de apresentações em homenagem aos deuses. Porém, diferentes pesquisas¹⁶ mostram como outras civilizações mais antigas já faziam uso dessa Arte, por exemplo, a Índia começou a desenvolver seu Teatro cinco séculos antes da era cristã, e o Japão deu início a essa manifestação artística durante a Idade Média. Provavelmente coube à Grécia a ideia de disseminar um Teatro dramaturgo, por isso, carrega a fama de ter sido o berço do Teatro, porém não lhe atribuí o mérito como precursora ou civilização na qual ocorreu o começo dessa Arte.

O Teatro foi ao longo do tempo passando por transformações estéticas, bem como, em sua estrutura representativa e em seus objetivos. Entre questões religiosas, problemas sociais, políticos, culturais, econômicos, pode-se afirmar que houve um processo dinâmico e de mudanças, adaptações, inovações e renovações no modo de se fazer Teatro ao longo do tempo, surgindo assim diferentes tipos de Teatro como conhecemos hoje, cada qual com finalidades e objetivos em suas essências, seja na maneira de representar sentidos e realidades até a objetividade de denunciar, criticar sistemas ou formas organizacionais.

De acordo com Magaldi (1986), cada tipo de Teatro possui suas estratégias, e pretende sistematizar sentidos para diferentes públicos, prevendo ações que expressem e retratem os mais distintos sentimentos.

Minha ideia foi estudar o Teatro como ferramenta pedagógica, assim sendo, procurei conhecer mais sobre a seara desta Arte, e diante dos seus variados tipos, optei por investigar o chamado Teatro do Oprimido por se tratar de uma metodologia que permite promover o diálogo e a reflexão sobre temas relevantes em nossa sociedade, estimulando os alunos a participarem da construção desse espetáculo, além de empoderar e dar visibilidade aos indivíduos das camadas populares. O TO é uma ferramenta importante de transformação social. O TO é um método de procedimentos teatrais elaborados pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal (1931-2009), tendo entre suas características o acesso ao Teatro pelas camadas menos favorecidas, além de diálogos acerca de possíveis transformações sociais a partir do universo teatral.

Os estudos sobre o Teatro não são sintéticos, englobam as características culturais, sociais e/ou políticas. Não posso deixar de pensar o Teatro como um fenômeno intrínseco às

¹⁶ LEITE, Rodrigo Moraes. História do Teatro Ocidental: da Grécia Antiga ao Neoclassismo Francês. Salvador: UFBA, 2020.

relações sociais, já que a própria sociedade se encarrega de construir significados distintos a este fenômeno.

O teatro tem uma história específica, capítulo essencial da história da produção cultural da humanidade. Nessa trajetória o que mais tem sido modificado é o próprio significado da atividade teatral: sua função social. Constantemente redefinida, na teoria e na prática. (PEIXOTO, 1980, p. 11).

Partindo do pressuposto acima, busquei conhecer alguns trabalhos que me fizesse pensar sobre o Teatro enquanto ferramenta pedagógica no espaço escolar, dando ênfase no ensino de Sociologia no ensino médio. De início, através das palavras-chave: Sociologia e Teatro; Ensino de Sociologia e Teatro; Teatro do Oprimido e Sociologia; Educação e Teatro; encontrei alguns trabalhos que versam o tema geral do Teatro como ferramenta pedagógica, e três que mencionam o Teatro e Ensino de Sociologia. Assim sendo, optei por elaborar um quadro apontando, busca, título do trabalho, autor, área/natureza do trabalho, ano de publicação (AP), conforme segue abaixo:

Quadro 1 - Pesquisa bibliográfica

Busca	Título do Trabalho	Autor	Área/Natureza	A. P.
Google Acadêmico	Sociedade e Teatro: A Linguagem dramática como recurso didático no ensino de Sociologia.	Leonardo Batista Teixeira	Sociologia / TCC: Monografia	2020
Google Acadêmico	O Teatro do Oprimido como método auxiliar para dinamizar o ensino de Sociologia na Educação Básica Brasileira	Rafael Paes da Silva de Souza	Sociologia / TCC: Monografia	2019
eduCapes	Ensino de Sociologia e arte: diálogos entre disciplina no ensino médio	Rivelino Lourenço Martins	Sociologia / Dissertação de Mestrado	2021
SciElo	Análise Dramatúrgica e Teatro	João Gabriel L. C. Teixeira	Sociologia / Artigo	1998
eduCapes	Sustentabilidade em Cena: uma proposta de capacitação de professores para o ensino de ciências e teatro	Thelma Lopes Carlos Gardair	Educação / Artigo	2017

eduCapes	Arte e educação: um estudo sobre as contribuições de Bertolt Brecht	Tatiane Aparecida Moresi	Educação / Pedagogia TCC: Monografia	2010
SciELO	Educação pelo jogo dramático (EPJD): uma escola de teatro francesa	Ismael Scheffler	Educação Artigo	2020
Google Acadêmico	Paulo Freire e Augusto Boal: Diálogos entre educação e teatro	Cilene Nascimento Canda	Educação / Pedagogia Artigo	2012

Fonte: Elaboração do autor

O quadro acima, aponta trabalhos que versam o tema Teatro, porém, muitos associados à Pedagogia e Educação. Como meu desígnio foi estudar o Teatro do Oprimido e Ensino de Sociologia, limitei-me a tecer comentários sobre os três primeiros trabalhos de pesquisa desta natureza, pois se aproximam do objeto que pretendi aplicar na escola em que atuo, enquanto os demais, apontam suas relações com a educação/pedagogia. Em seguida descrevo a importância da proposta de intervenção, a partir dos autores que discutem ensino de Sociologia e Teatro do Oprimido.

Primeiramente destaco o trabalho de conclusão de curso apresentado por SOUZA, (2019) ao curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense. Nesse TCC, intitulado O Teatro do Oprimido como método auxiliar para dinamizar o ensino de Sociologia na Educação Básica Brasileira, o autor narra sua experiência pessoal, através da participação em grupos de Teatro durante sua trajetória estudantil, a partir disso busca destacar como o Teatro jornal e Teatro fórum (métodos do Teatro do oprimido) contribuem para expor o enredo de problemas sociais. É notório o esforço para explicação do Teatro do oprimido (TO) como método para explicação de temas gerais que envolvem a opressão de grupos minoritários.

No que concerne ao ensino de Sociologia, foram apresentadas as ideias dos objetivos centrais desta ciência apresentadas nas Orientações Curriculares Nacionais (OCN's), ou seja, o estranhamento e desnaturalização dos fatos sociais, mas sem um maior aprofundamento sobre metodologias de ensino, sequência didática ou conteúdo específico da disciplina de Sociologia no ensino médio.

Sociedade e Teatro: A linguagem dramática como recurso didático no ensino de Sociologia, monografia apresentada por Teixeira (2020) ao curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, nos apresenta uma análise teórica sobre como o Teatro pode

contribuir no processo educativo das aulas de Sociologia, bem como sobre o papel e função social da escola. O autor evocou os pensamentos dos sociólogos da educação Bernard Lahire (1963-) e Michael Young (1915-2004) para dar sustentação em suas explicações das potencialidades presentes no Teatro como “conhecimento poderoso” e como recurso sistemático no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Sociologia, por fim, apresenta sugestões para experimentação do Teatro no uso de Sociologia.

Martins (2020), em sua dissertação *Ensino de Sociologia e a Arte: diálogos entre as disciplinas no ensino médio* apresentada ao Programa Nacional de Mestrado Profissional de Sociologia (PROFSOCIO) na Universidade Estadual Paulista, procurou estabelecer um diálogo entre correntes teóricas sociológicas e artísticas, demonstrando como a Arte contribui para compreensão da realidade. Seu trabalho, enfatiza as artes música, dança e teatro, sendo este último escolhido o Teatro do Oprimido, na medida em que capacita os indivíduos a imersão nos modos de ser pensar e agir em sociedade. O autor traz comentários acerca da relação do Teatro com a obra do sociólogo canadense Erving Goffman (1985), bem como relaciona essas conexões entre ensino, Teatro e sociedade.

Cada trabalho possui objetivos e metas distintos, principalmente quando se busca analisar a partir de experiências no ambiente escolar. Como sujeito nativo do ambiente de pesquisa, ou seja, a sala de aula e o ensino da disciplina de Sociologia, acredito que este trabalho se diferencia na medida em que busca por meio da apresentação de uma intervenção, seus limites e possibilidades, sobretudo, no cenário após o período da Covid 19 e com a implementação da BNCC.

Além disso, acredito que este trabalho irá se juntar a rede nacional de produção de metodologias de ensino de Sociologia, embora não seja um trabalho original, pelo menos não no significado desta palavra, mas carrega nuances de criatividade, adaptações, e compartilhamento de ideias que possam fazer outros professores de Sociologia perceber como o TO é pertinente ao ensino da disciplina, podendo adequar as suas realidades, percebendo as vantagens e possibilidades do uso do Teatro em sala de aula.

2.1 O Teatro para a liberdade: A proposta de Boal do Teatro do Oprimido como ferramenta de educação dos oprimidos

Para compreender as engrenagens do Teatro do Oprimido, acredito ser importante conhecer um pouco de seu criador. Augusto Boal, filho de imigrantes portugueses no ramo de panificação, nasceu em 1931 em uma família de classe média perto de Penha, no Rio de Janeiro. Foi engenheiro químico de formação, e como hobby jogou futebol desde cedo como explica em

sua autobiografia (Boal, 2000). Embora se debruçasse nos estudos de uma ciência exata, paralelamente teve a oportunidade de realizar 20 estudos sobre dramaturgia com o crítico e historiador de Teatro estado-unidense John Gassner. A partir disso, e ao retornar ao Brasil, não atua na área da química, mas começa a se envolver com as questões teatrais no Teatro Arena, e daí em diante a se envolver com as questões políticas e sociais da década de 1960.

Preferiu entender as relações sociais e artísticas aos processos químicos, atuando como diretor cultural de catálogos acadêmicos, onde conheceu Nelson Rodriguez, que teve a oportunidade de comentar seus textos teatrais. Diante suas propostas, a que ele repete com mais firmeza é a de distorcer a realidade. Drama não é realidade, drama é imaginação da realidade. Então não precisa ser igual. (BOAL, 2000, p. 112)

Esse conselho trouxe para sua vida a influência de suas referências artísticas, como o alemão Bertolt Brecht (1898-1956), que rompeu com a ideia de que o Teatro era apenas uma imitação da vida, para depois aprofundá-la, dizendo que o Teatro é um ensaio da vida. Em 1955, Boal tornou-se diretor do Teatro Arena junto com José Renato, onde começou a desenvolver programas inovadores para o Teatro político.

Na época, eles estavam tentando fazer um Teatro brasileiro, não apenas uma réplica de daquilo que se produzira na Europa. Para isso, passaram a desenvolver laboratórios experimentais e promover oficinas de Teatro.

Então essa maneira de se pensar Teatro começou a falar das injustiças enfrentadas pelo povo brasileiro, principalmente das acometidas à classe trabalhadora. Ele rompeu com a tradição teatral da relação entre palco e plateia, definindo plateia como o público no qual “todo mundo está atuando, explicando. “Atores somos todos nós”. (BOAL, 2019, p. 3). Nessa jornada, Boal começou a produzir peças teatrais com não-atores, como no Sindicato dos Metalúrgicos do ABC Paulista.

O Teatro do Oprimido (TO) foi criado e desenvolvido a partir dos anos 1960 por Augusto Boal. Os procedimentos propostos pelo TO foram difundidos por diversos países do mundo, sendo ele como método para a abordagem de conflitos sociais e questões políticas relacionados aos sistemas de opressão. De acordo com Boal (1991, p.19) “O Teatro do Oprimido, em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos oprimidos. É ação em si mesmo, e é a preparação para ações futuras.” Pensamento este que vai ao encontro do que propõe Paulo Freire (1994) quando afirma:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? [...] E, portanto, libertar a si e seus opressores (FREIRE, 1994, p.17).

Nesse sentido, Boal e Freire dialogam, pois ambos propõem uma metodologia que visa conscientizar e mobilizar os grupos das camadas sociais populares a fim de tornarem sujeitos transformadores de sua própria realidade.

O Teatro do Oprimido busca exatamente o estímulo a tomada de consciência e atitude dessa população oprimida e invisibilizada da sociedade, fazendo com que consiga enxergar soluções reais e cotidianas para qualquer tipo de opressão, que de acordo com Boal (1991), seria o poder que uma pessoa ou grupo tem sobre outras pessoas ou grupos, por exemplo, quando observo anteriormente na frase aluna do 2º quando afirma que: *“a escola é um lugar que tem opressores. Mas não se engane, todos nós já chegamos a ser opressor e oprimido”*, ou seja, a opressão é algo que está em toda parte e que pode ser exercido por qualquer um, inclusive pessoas oprimidas. Interações e ações na prática social, propostas pelo TO, acontecem por meio de uma construção dialética; ela parte de uma situação real, analisada e questionada, e continua através de uma intervenção consciente e transformadora nessa realidade social.

As técnicas de Boal foram apresentadas por meio de diversas obras escritas no decorrer de uma vida dedicada ao Teatro. No período de Ditadura Militar brasileira (1964-1985), Boal sofreu com perseguição e se exilou em diversos países da América Latina e Europa, onde continuou produzindo obras de caráter político-social. As metodologias e técnicas para a efetivação e democratização do TO foram aperfeiçoando-se de acordo com o contexto histórico e regional em que Boal estava inserido, e são elas: Teatro-Jornal (1955); Teatro Imagem (1962); Teatro Invisível (1968); Teatro-fórum (1971); Arco íris do desejo (1995); Teatro Legislativo (1978) e Evolução: a Estética do Oprimido (2009).

As propostas contidas na metodologia do Teatro do Oprimido, hoje são utilizadas em diferentes países, sendo um dos movimentos mais fortes o Jana Sanskriti¹⁷, na Índia com mais de mil camponeses.

Atualmente, iniciativas inspiradas no Teatro do Oprimido podem ser observadas em mais de setenta e dois países, caracterizando-se como uma estética democrática (BOAL, 1991), que têm como característica estimular os povos oprimidos a produzirem suas obras, o que pode ajudá-los a se afastar de produtos advindos da mídia de massa, que são produzidos pelos opressores: *“Enraizada no solo da Ética e da Solidariedade, a árvore do Teatro do Oprimido é alimentada pelas ciências humanas e sociais e pela filosofia”* (MARQUES, 2012, p.39). Vale

¹⁷ Grupo de teatro presente entre 10 estados da Índia, onde envolve cerca de 1000 camponeses. Para melhor entender o funcionamento e dinâmica deste grupo, assistir Jana Sanskriti, um teatro em campanha. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VxyzWtrDV4>> Acesso em 10 jan, 2023.

ressaltar que, a opressão acontece com a cumplicidade do oprimido, que mesmo inconscientemente, reproduz em alguma medida o pensamento da classe dominante e opressora.

Na década de 70, trabalhou com o coletivo “A Barraca”, onde assinou a peça Barraca Conta Tiradentes. Nesse ínterim foi também professor no Conservatório de Lisboa, que integra a Escola Superior de Teatro e Cinema (GIL; GOMES, 2009). Ao retornar a São Paulo, trabalhou juntamente a Gianfrancesco Guarnieri e Edu Lobo na encenação da peça Arena Conta Zumbi. Faleceu em 4 de maio de 2009, sendo comparado a Brecht pelo jornal The Guardian.

O Teatro pode contribuir para o desenvolvimento reflexivo dos jovens, uma vez que essa atividade pode proporcionar um espaço no qual eles possam distanciar-se de sua rotina e se expressar livremente por meio de atividades que não deixem de oferecer alguma contribuição ao seu cotidiano; deve-se levar em consideração que muitos desses estudantes oriundos de escolas públicas, são levados a trabalhar para complementar a renda de suas famílias (MARQUES, 2012).

Assim sendo, o Teatro do Oprimido permite ao jovem entrar em um personagem, possibilitando-o uma nova descoberta, a descoberta de si, das suas capacidades, a partir de um espaço caracterizado pela liberdade de expressão e da criatividade que o Teatro pode proporcionar. Desta forma, o TO pode ser entendido como uma quebra de paradigma se comparado às didáticas engessadas vigentes, que privilegia uma educação voltada para o mercado, pois permite que o aluno desenvolva e explore novas aptidões. Além disso, o TO pode contribuir para que a partir da prática reflexiva os jovens possam problematizar as situações conflituosas da própria condição juvenil (WEISHEIMER, 2013) auxiliados pelos conceitos oferecidos pela disciplina de Sociologia.

É preciso ressaltar que a proposta do Teatro do Oprimido no ambiente escolar não representa um fenômeno isolado, inserindo-se num movimento mais amplo, de superação de uma pedagogia tradicional¹⁸, centrada no professor. Entre essas novas abordagens pedagógicas teve difusão no Brasil também a Pedagogia da Alternância (NOSELLA, 2012), surgida na França dos anos 30 do século passado, como reflexo da insatisfação da época com o sistema educacional e tendo como objetivos principais uma maior atenção à vida comunitária, ao meio ambiente e à formação cidadã.

Compreendo que o Teatro, em específico a proposta do Teatro do Oprimido, tem uma contribuição a oferecer ao ensino de Sociologia, uma linha de investigação, promovendo um

¹⁸ De acordo com Freire (1991), a pedagogia tradicional emite uma educação bancária, ou seja, aquela em que o aluno não passa de um sujeito passivo e que está à mercê do sistema capitalista, sendo preparado apenas para atender as demandas do mercado de trabalho.

novo tipo de atuação escolar cujas implicações pedagógicas e sociais poderiam ser mais bem exploradas. O objetivo deste estudo é, justamente, o de compreender melhor a relevância educacional de uma proposta que se opõe frontalmente às práticas escolares massificantes¹⁹, que não levam em consideração as situações e as especificidades socioculturais.

Bortoni-Ricardo (2008, p. 194) pondera que quando um pesquisador, em específico etnólogo, se propõe a investigar fenômenos pertinentes à sala de aula, a linha de investigação tem como ponto de partida três questionamentos fundamentais: “O que está acontecendo aqui?”, “O que essas ações representam para os entes envolvidos?” e “Como estas ações desenvolvidas em sala de aula se relacionam com o meio em que a escola está inserida?”

Tomando tais problematizações como ponto de partida, tencionei apresentar a proposta do Teatro do Oprimido como possibilidade de ferramenta pedagógica nas aulas de Sociologia.

Para Trindade e Cosme (2015, p. 31), a discussão sobre o que os dispositivos potencializadores da aprendizagem podem revelar em matéria de dicotomias que bloqueiam a reflexão sobre os sentidos e finalidades da educação escolar é mais importante do que a reflexão que se estende apenas sobre os contornos destes dispositivos. Ou seja, este é um caso no qual aquilo que não é revelado acerca de um fenômeno acaba tendo mais importância do que fatores facilmente observáveis em um determinado contexto.

Dessarte, segundo os autores supracitados, a oposição entre alunos e professores, entre o ato de ensinar e aprender, entre o saber do cotidiano e o patrimônio cultural, e a oposição entre o que exige a academia e a inclusão escolar são alguns exemplos de discussões que evidenciam a escola e sua importância educacional.

Entre os grupos mais conservadores, muitos dos problemas que afetam a comunidade escolar são reflexos da subvalorização dos professores e do ato de ensinar, levando a um declínio da qualidade. Não obstante os que compartilham de um perfil mais socialmente engajado e que não comprem de imediato as narrativas defendidas pelos conservadores são intérpretes de uma visão vitalista do ato de aprender e da importância da experiência individual neste sentido.

Rocha e Tosta (2009, p.12) acreditam que existe uma relação íntima e interativa entre a educação e a cultura. Entretanto, em muitas situações as pessoas fazem uma separação entre ambas, como se fossem elementos autônomos, o que os autores consideram ser um erro que leva a uma dificuldade em se compreender o que a educação significa de fato, principalmente

¹⁹ BIRGIN, Alejandra. Massificação do ensino. Disponível em< <https://gestrado.net.br/verbetes/massificacao-do-ensino/>> Acesso em 10 jan, 2023.

no que diz respeito à sua interação com tudo o que existe dentro da teia de símbolos e saberes que compõem a cultura de uma ou mais sociedades, representando assim uma pluralidade interconectada.

Nos últimos anos estamos recuperando esse “esquecimento”, e toda a discussão mundial ao redor das “diferenças culturais”, da “educação inclusiva”, do “multiculturalismo”, do “direito à diferença” representam apenas uma parcela de um tardio, mas sempre oportuno reencontro entre a educação e a cultura. Logo, entre a antropologia e a pedagogia, compreendida aqui como a ciência da educação (ROCHA; TOSTA, 2009, p.11-12).

Em outra perspectiva, Carlos Brandão considera que o campo da antropologia em suas indagações sobre até que ponto tem sua parcela de responsabilidade em relação a este estado de coisas, ao entender que por muito tempo a antropologia ignorou as formas nativas ou populares de educação de suas crianças e jovens (BRANDÃO, 2002), dentro de uma proposta civilizatória cujo desdobramento final seria o surgimento de uma pessoa híbrida e marginalizada, que não poderia ser índio e nem tampouco homem branco.

Para Rocha e Tosta (2009, p. 13), isto se deve em parte ao fato de o campo da antropologia se mostrar insensível ao domínio das crianças e adolescentes, com a exceção de fenômenos que dizem respeito a ritos de passagem em povos que eram vistos como primitivos e selvagens. Oliveira e Ferreira (2016, p. 46) explicam a distância entre estudos pedagógicos e sociais a partir da afirmação de que a ciência sociológica é relativamente jovem e ainda escassamente institucionalizada.

Entre as décadas de 30 e 40, no Brasil os estudos no campo da Sociologia entraram em uma nova fase, com a criação da Escola Livre de Sociologia e Política em 1933 e da Universidade de São Paulo em 1934, acompanhada por movimentos similares no Rio de Janeiro.

Isto fez com que a disciplina crescesse em notoriedade e encontrasse espaço nas reformas educacionais que aconteceram na época, a exemplo da Reforma Rocha Vaz (1925-1942) e da Reforma Francisco Campos (1931), fazendo com que a disciplina passasse a ser cobrada em exames vestibulares e entrasse no ensino secundário (OLIVEIRA; FERREIRA, 2016).

Para Esquivel et al. (2019, p. 3637), a Lei Rocha Vaz é o momento em que a comunidade acadêmica e escolar no Brasil começa a compreender a importância da disciplina de Sociologia no âmbito científico, embora a sua trajetória desde então tenha sido marcada por idas e vindas, e pelo fato de que nem sempre essa disciplina se manteve obrigatória, ou mesmo sua substituição, na década de 1960, pela matéria de Organização Social e Política Brasileira

(OSPB) e a matéria de Educação Moral e Cívica, com o objetivo de domesticar os indivíduos para a obediência ao Estado.

Estes últimos movimentos, ligados ao regime político vigente no país à época destas alterações, fizeram com que a disciplina de Sociologia fosse observada como um foco de subversão ou de emancipação, como é o caso para o período do Regime Militar (ESQUIVEL et al., 2019, p. 3637). Posteriormente, Jânio Quadros excluiu dos currículos a disciplina de Sociologia em 1961, permanecendo apenas nos cursos Normais na forma de Sociologia Educacional. Neste mesmo ano, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases, por meio da qual a disciplina passa a ser optativa em colegiais, em formato genérico como Sociologia Geral, ou específico, enquanto “Sociologia de” (OLIVEIRA; FERREIRA, 2016, p. 45). Destarte, evidencia-se que a Sociologia pode ser um instrumento político, seja no sentido de manutenção ou de transformações e, neste aspecto, sendo, consequentemente, perseguida ou marginalizada.

Entre 1968 até a redemocratização do país, a produção sociológica foi promovida por intelectuais exilados e institutos de pesquisa atuantes dentro das universidades, envolvendo temas que direta ou indiretamente estavam relacionados com correntes democráticas e o regime militar. Notadamente, a disciplina de Sociologia era considerada pelos militares como um produto de mentes de esquerda, fazendo com que fosse mal interpretada. Este cenário só começou a se alterar a partir de 1982, momento em que foi revogada a Lei 7.044/71, que estabelecia a profissionalização compulsória no ensino secundário, abrindo caminho para disciplinas mais científicas (OLIVEIRA; FERREIRA, 2016).

Com a aprovação da Lei 11.684/2008 (BRASIL, 2008), que introduziu a obrigatoriedade do ensino de Sociologia para todas as séries do Ensino Médio, foi gerada uma expectativa de que a disciplina se consolidaria no sistema educacional brasileiro, fazendo com que perca a sua característica de disciplina que aparece de forma intermitente em grades curriculares, algo que não é exclusivo desta disciplina, mas de todas que compõem o campo das Ciências Humanas.

Para Esquivel et al. (2019, p. 3638), atualmente o ensino de Sociologia é precário por diversos fatores, a exemplo do tempo de aula muito curto, disposição da disciplina em oportunidades desfavoráveis na grade curricular, a desvalorização do professor, e pela existência de uma noção ainda frágil do que deve caracterizar a Sociologia.

Portanto, os autores acreditam que o maior desafio atualmente é promover uma retomada de uma reflexão envolvendo a operacionalização de uma série de conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica em Ciências Sociais, levando em consideração que os alunos não possuem vivência nesta área, e tampouco expectativas acerca do que esperar em

relação à matéria (ESQUIVEL et al., 2019, p. 3638). Assim, acreditam que deva passar por adequações, para que haja uma especificidade da disciplina, ao contrário de sua constante diluição em componentes curriculares e, ainda, a valorização de conceitos fundamentais para sua interpretação em sala de aula, geralmente ocultados nos referenciais curriculares.

A progressiva aproximação entre educação básica e Sociologia, ligada ao reconhecimento da necessidade de um entendimento sociológico da juventude representam as premissas necessárias para meu interesse com o Teatro do Oprimido; especialmente, tendo em vista adesão à compreensão da juventude menos como especificidade temática que como conjunto complexo de atores que é preciso compreender e envolver nos processos educacionais. Com efeito, a proposta metodológica do Teatro do Oprimido pode representar uma válida ferramenta a ser inserida nas aulas de Sociologia, com o intuito de estimular a participação dos jovens presentes, especialmente daqueles invisibilizados pelos currículos e materiais didáticos. Essa participação passaria pela promoção de um autorreconhecimento deles enquanto sujeitos sociais, protagonistas de seus processos de aprendizagem e da própria educação e construtores de seus projetos de vida.

A educação da juventude, bem como sua relação com a escola, tem sido para Dayrell (2007, p. 1106) alvo de intensos debates que envolvem a crença em uma visão apocalíptica acerca do fracasso da instituição escolar, fazendo com que professores, alunos e familiares troquem acusações.

O que ocorre é que a culpa acaba recaindo sobre quem tem menor possibilidade de defesa, no caso, o jovem “no seu pretenso individualismo de caráter hedonista e irresponsável” (DAYRELL, 2007, p.1106), que o levaria a um desinteresse pela educação escolar. Portanto, é possível supor que ao questionamento de Pais (1990, p. 141) acerca do jovem enquanto problema social se encaixa na argumentação de Dayrell (2007, p. 1122), pois o jovem é visto por muitos como a origem dos problemas na escola, enquanto que o jovem também tem a quem acusar: a instituição escolar, enquanto concretizadora de um sistema com caráter rígido e por muitas vezes opressor, que limita a autonomia dos jovens; os professores, que com certa frequência impõem-se como autoridade e, conseqüentemente, atuam como depositadores de conteúdos soberanos e preestabelecidos, descontextualizados da prática social do aluno; e também, podemos elencar, mesmo que com rara acusação por parte dos estudantes, os próprios pais, como adultos responsáveis pela socialização inicial dos estudantes, que por vezes não participam deste processo, e mais que isso, não oferecem estrutura mínima para seus filhos, seja por vulnerabilidades pessoais ou problemas estruturais de uma sociedade com vultosa desigualdade social.

É sabido que é dentro da escola que as transformações sociais podem acontecer, pelas ações das mentes jovens e com o auxílio de mediadores experientes e críticos de sua ação. A prática educativa precisa estar de acordo com os anseios daqueles que dela participam, por meio da contextualização, problematização e síntese consciente da mediação. Problemática esta constante nos espaços escolares, mas que raramente sai do campo de discussões para a prática transformadora.

Diante de todos os problemas elencados acima e das supostas acusações dos jovens, estes se tornam vulneráveis a distintas situações decorrentes de frustrações diárias e desamparo para lidar com as mesmas; discussão que também poderia ser estendida às jovens que acabam desenvolvendo transtornos alimentares ao buscarem um padrão inalcançável de beleza que é, em muitas situações, criado por outras mulheres que também sofrem com outras normas socialmente estabelecidas. Para Pais (1990, p. 144), esta situação ilustra um dos exemplos mais evidentes de problematização sociológica da juventude, ao entender que toda a interrogação pode ser vista como um produto da incerteza ou então uma pressuposta tentativa de desmistificação de uma certeza que é dada como inquestionável; que tem como característica a observação da juventude enquanto mito ou quase mito que inclusive os meios de comunicação contribuem para se perpetuar, fazendo com que o noticiário apresente ao público aspectos fragmentados e estereotipados do que representa a cultura juvenil, a exemplo de manifestações, modismos e comportamento delinquente.

Este procedimento teatral de acordo com (SOUZA, 2019, p. 16) “consiste em um método dialógico para abordagem de conflitos sociais e questões políticas relacionados a sistemas de opressão de natureza diversa”. Nesta prática reflexiva, o espectador é convidado a fazer parte da cena substituindo o protagonista, tendo em vista à superação da situação de opressão encenada, a exemplo do Teatro-Fórum em que trato mais adiante.

O Teatro do Oprimido se distingue por buscar se opor ao estado de coisas fora do espaço teatral a fim de atingir parcelas maiores da população em defesa de uma sociedade mais justa e igualitária²⁰ (MARQUES, 2012). Um local aonde o Teatro do Oprimido pode encontrar aceitação e profícua aplicação é o espaço escolar.

A prática teatral aplicada ao contexto escolar deveria operar dentro do paradigma “Personagem-Sujeito / Personagem-Objeto” proposto por Boal (1991), cuja característica principal é justamente a de fazer o sujeito passar de elemento passivo em relação aos processos históricos a elemento ativo em relação a eles. Em seu entendimento, a fim de que um

²⁰ A ideia de igualdade aqui pensada tem relação ao pensamento de Freire (2017), quando diz: “ninguém é superior a ninguém” na obra Pedagogia da autonomia.

personagem seja realmente livre, sua ação não deveria estar limitada a nada, a não ser a vontade de outro personagem igualmente livre. Portanto, é possível dizer que o Teatro do Oprimido se propõe a desfazer a separação entre palco e plateia, algo que Augusto Boal, (1991, p. 18) considerava segregador o que passava por retirar do palco sua aura de sacralidade.

Boal acreditava que a única forma de trabalhar o método do Teatro do Oprimido seria pela conclusão na vida real daquilo que fôra ensaiado no espaço da peça, trazendo como desfecho o despertar das mentes adormecidas para a luta na vida real (DE SOUZA; LUFT, 2020). Ou seja, a proposta de Boal envolvia inspiração popular, educação e engajamento político. Pinto (2008, p. 1) considera que o Teatro em questão vai muito além de ser apenas entretenimento, ao propor a transformação da realidade, o que passa por incentivar o pensamento crítico, em específico sobre situações envolvendo opressão e injustiça social.

E dentro de um contexto escolar, estas questões podem ser expostas de uma forma lúdica pelo fortalecimento da percepção de pertencimento entre alunos, a partir de uma proposta que envolva diálogo, expressividade e visibilidade artístico-crítica. (MARQUES, 2012, p. 63). Tendo como objetivo final a transformação dos alunos, de jovens que observam passivamente os movimentos históricos e passam a ser atores históricos que se prestam a transformar a sua comunidade e, em um nível mais amplo, a sociedade em geral.

Em “O Teatro do Oprimido”, Boal (1991) descreve uma experiência peruana de 1973 envolvendo a introdução de práticas teatrais na escola, dentro da disciplina de Artes. E inicia sua exposição afirmando que nesta época o Peru possuía quatro milhões de analfabetos e a característica de contar com uma centena de dialetos e línguas faladas pela população.

Diante do cenário peruano, Boal faz uso do Teatro Imagem a fim de estabelecer uma comunicação corporal visando analisar as relações de poder e opressão na sociedade, tal como analisou Karl Marx. Esta iniciativa se fundamenta em quatro pilares: Conhecimento do Corpo, Tornar o Corpo Expressivo, O Teatro como Linguagem e o Teatro como Discurso. Para Boal (1991), sem a participação do corpo humano seria impossível a realização da prática teatral.

Neste mesmo ano, na localidade de Chaclacayo no Peru, Boal também propôs a ideia do Teatro-Fórum. As experiências envolviam a encenação de problemas reais apontados pelo público, que então sugeria possíveis soluções para estes problemas, que então também eram encenadas pelos atores (BOAL, 1991, p. 27).

Tais iniciativas se explicam em parte pelo entendimento dos integrantes da Operação Alfabetização Integral (ALFIN), Programa de Alfabetização Integral, no Peru, na década de setenta, cuja concepção metodológica do projeto era inspirada na pedagogia do oprimido de Paulo Freire, de que os analfabetos não são pessoas privadas do ato de se comunicar; o que

ocorre é que não sabem estabelecer uma comunicação a partir da língua padrão, seja ela o Português ou o Espanhol. Assim, compreendeu-se a importância de alfabetizar na língua padrão sem, no entanto, desmerecer os dialetos maternos de cada indivíduo, o que foi feito com o auxílio do cinema, fotografia e teatro (BOAL, 1991).

Para Marques (2012, p. 64), som, palavra e imagem têm a capacidade de se articular de diversas formas, favorecendo a ampliação de conexões cognitivas e possibilidades de conhecimento, além de estimular a criatividade e a reflexão sobre o mundo que cerca os indivíduos. O que leva ao entendimento de que esta proposta desenvolvida por Boal tem como característica uma educação estética, ao estar mais relacionada com práticas intuitivas, simbólicas e não verbais.

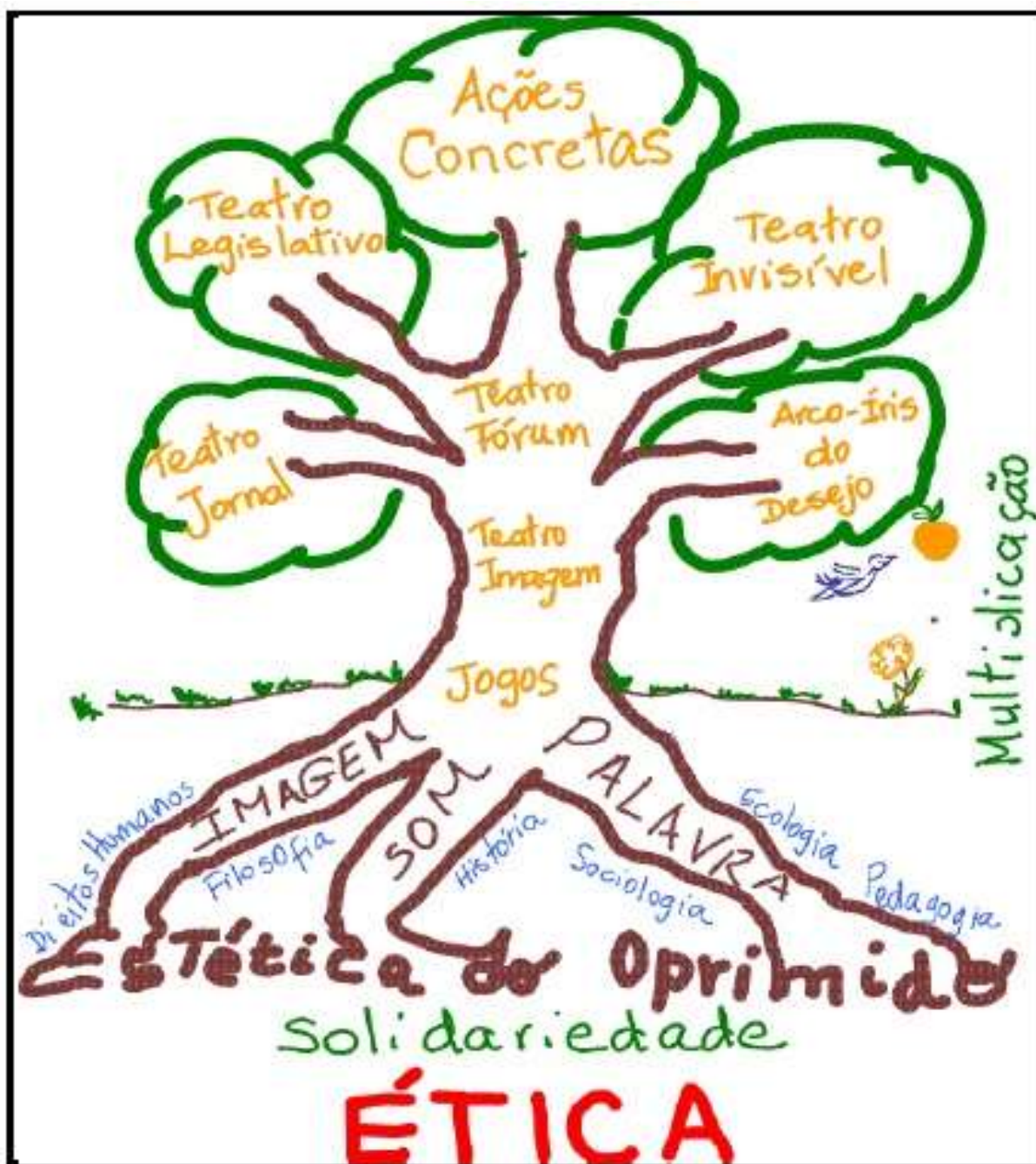
Assim, é possível dizer que Boal vê a Arte como uma oportunidade de conhecimento (MARQUES, 2012, p. 21), o que faz com que o artista esteja cumprindo o papel de professor, interpretando e ressignificando facetas da realidade, as tornando mais compreensíveis para o público, sejam eles alunos ou trabalhadores.

Durante o período em que esteve exilado no Peru (1971-1986), Augusto Boal conclui que a educação popular é capaz de ajudar e estimular o espectador a propor questionamentos, dialogar e participar. O que é feito dentro de um objetivo político-ideológico de fazer o indivíduo superar sua condição passiva de espectador em prol de uma condição de sujeito-ator, o que implica em uma autoconsciência corporal, que serve de meio de expressão (BOAL, 1991, p. 125). Atualmente, iniciativas inspiradas no Teatro do Oprimido podem ser observadas em diferentes países, caracterizando-se como uma estética democrática capaz de estimular os povos oprimidos a produzirem suas obras, o que pode ajudá-los a contra pôr-se aos produtos da mídia de massas que muitas vezes não visibilizam essas sociedades.

2.2 O teatro do oprimido como método sociológico no ensino

A estética do Teatro do Oprimido, segundo Boal (1991) possui uma visão democrática pela sua característica de servir de estímulo aos Oprimidos no sentido de produzirem suas próprias obras, permitindo assim a eliminação de produtos que classificava como pseudoculturais, produzidos e disseminados pelos meios de comunicação de propriedade dos opressores, ela poderia ser representada na forma de uma árvore (Imagem 3).

Ilustração 3 - Árvore do Teatro do Oprimido



Fonte: Marques, 2012, p.39.

Segundo o autor, esta árvore estaria enraizada no solo da Ética e da Solidariedade, cujas raízes seriam a palavra, o som e a imagem, sendo que estas raízes se alimentariam das Ciências Humanas, Sociais e a Filosofia, dentre elas a Sociologia, como é possível observar na Imagem 3. O tronco é formado pelos jogos teatrais, a exemplo do Teatro Imagem e Teatro Fórum, cerne da proposta do Teatro do Oprimido, e a copa seria formada pelo Arco-Íris do Desejo, Teatro Invisível e Teatro Legislativo, e principalmente ações sociais concretas e continuadas (MARQUES, 2012, p. 38).

Esta comparação com uma árvore é pertinente devido ao fato de a trajetória acadêmica ser tradicionalmente comparada com o ato de deitar raízes na racionalidade, simbolizando constatações sólidas e verdadeiras, permitindo assim, que o conhecimento adquirido, no caso da Sociologia, frutifique na forma de todos os subprodutos que podem ser obtidos por meio da pedagogia do oprimido em suas manifestações dentro da realidade concreta. Enquanto isso, o pássaro representa o símbolo da multiplicação do conhecimento, e por extensão da proposta do Teatro do Oprimido (MARQUES, 2012, p. 38).

Uma linha de atuação a partir da qual o Teatro do Oprimido pode ser aplicado no contexto escolar e mais especificamente na disciplina de Sociologia é a proposta da Pedagogia da Alternância, cujas bases conceituais surgiram, como dito, ainda na década de 30 na França, por iniciativa de um pequeno grupo de agricultores que se mostravam insatisfeitos em relação à educação que era oferecida pelo Estado Francês, e que não levar em consideração as características e particularidades do meio rural (NOSELLA, 2012, p. 20).

Como exemplo destas demandas pode ser mencionada a questão do calendário escolar e a localização geográfica da região rural (NOSELLA, 2012, p. 67). Notadamente, as escolas formadas por jovens do campo convivem com o fenômeno da evasão escolar de forma bastante acentuada nas épocas de safra, pois estes jovens são obrigados a contribuir com a colheita (MARTINS, 2008, p. 50). Isto se revela como um exemplo de estilo de vida que não se enquadra na norma vigente na sociedade, e o mesmo pode ser dito acerca dos povos indígenas, que muitas vezes precisam usar materiais didáticos que não estão adaptados a sua realidade.

Tudo isso pode contribuir para a desigualdade social e tornar a escola desinteressante, ao terem os alunos que conviver com materiais didáticos que falam de uma realidade distante da sua; uma questão que se revela ainda mais importante no que diz respeito à disciplina de Sociologia, que tem estes fenômenos como a sua área de atuação.

Os agricultores franceses descritos por Nosella (2012, p. 28) defendiam que uma escola rural deveria ter como característica fundamental ir além de sua finalidade de ensino básico, ao levar em consideração as particularidades psicossociais dos jovens do meio rural e prezar pela profissionalização destes jovens em matéria de atividades agrícolas, permitindo assim que pudessem contribuir para o desenvolvimento da região.

É no intuito de fugir dessa prática que não compreende os indivíduos e suas especificidades enquanto grupo ou pertencentes a uma categoria social, onde precisam de um olhar diferenciado, como a juventude, é que o Teatro do Oprimido se configura como instrumento pedagógico que possibilita a reflexão prática das situações conflituosas pertinentes a seu público na Educação Básica.

Para aproximar o leitor acerca da prática do Teatro do Oprimido como meio pedagógico, me sustento nas observações de Souza (2019, p. 8) quando, a partir da observação participante, ao refletir sobre o TO como instrumento pedagógico para dinamizar os conteúdos das aulas de Sociologia na Educação Básica, entende que:

Neste contexto, o elemento lúdico viabilizado por esta vertente do teatro não se traduz como mero entretenimento trazido para a sala de aula, e sim, deve ser compreendido como uma possibilidade de se aprimorar a transposição didática dos conteúdos da disciplina, buscando a aproximação entre tais conteúdos e as relações cotidianas dos estudantes deste nível da educação básica, visando desenvolver na prática a imaginação sociológica estimulando a reflexão crítica sobre a realidade vivida (SOUZA, 2019, p. 8).

Umas das possibilidades apontadas por Souza (2019, p. 15) para trabalhar nas aulas de Sociologia com o Teatro do Oprimido, após ter acompanhado várias experiências do Projeto Educação Ambiental Territórios do Petróleo (PEA TP), é a técnica do Teatro-Fórum. Esta é a forma do TO mais praticada em diferentes países, em que seu final culmina com o convite aos integrantes do público que se tornaram “espect-atores” a intervir na cena, opinando ou atuando para transformar a situação de opressão encenada.

O Teatro-Fórum é uma montagem teatral organizada que apresenta temas de opressão ligados à realidade e ao interesse da coletividade. Todavia, com a mediação do coringa – uma espécie de mestre de cerimônias – forma-se um fórum para que o espectador possa posicionar-se cenicamente. Assim como no círculo de cultura, neste fórum, todos tem o direito de se manifestar, o que possibilita que ensinem e aprendam numa relação dialógica. (VIANA, 2016, p.105)

Souza (2019, p. 14), licenciado e bacharel em Ciências Sociais, com formação também em Artes Cênicas, empenhado em unir a disciplina de Sociologia com sua paixão teatral, relata algumas das experiências que o inspiraram a refletir sobre o Teatro do Oprimido nas aulas de Sociologia, entre elas as atividades desenvolvidas pelo grupo “Trupe Ecológica”, fruto do Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo (PEA TP), após estudos que envolviam situações de vulnerabilidade das comunidades. Este Projeto de Educação Ambiental tinha entre os objetivos conscientizar e sensibilizar o exercício de uma cidadania mais ativa e crítica em relação aos impactos da indústria petrolífera nas localidades de 10 municípios, entre eles Campos dos Goytacazes.

A “Trupe Ecológica” desenvolveu e apresentou em praça pública, com base na técnica do Teatro-Fórum o trabalho “Contos e causos de Prosa Parada”, encenação que apresentava a história de uma cidade fictícia, Prosa Parada, demonstrando como a má gestão dos royalties recebidos pela municipalidade afetava negativamente a vida de seus habitantes.

Segundo Souza (2019, p. 22), integravam essa trupe os técnicos do PEA TP, além de estudantes e outros que faziam parte da população que vinha sendo afetada pelos impactos socioambientais das atividades petrolíferas no município de Campos dos Goytacazes. A encenação teatral que Souza (2019, p. 23) destaca como exemplo a seguir, se deu através de uma “linguagem popular e acessível, para que o público entendesse as relações entre conceitos complexos (como royalties) e os conflitos sociais que seriam encenados e que faziam parte do cotidiano dos indivíduos e de suas comunidades” (SOUZA, 2019, p. 23).

A apresentação era composta por sete cenas que traziam conflitos comuns ao cotidiano do público. Ao final da penúltima cena acontecia a intervenção da atriz Coringa, anunciando que no último ato, o público poderia participar do desfecho da situação encenada. Na sétima cena, ponto alto da apresentação, se passa a situação em que um senhor agricultor é informado pelos agentes públicos que em breve terá que sair do local onde viveu toda sua vida e ir morar em outro lugar, pois seria instalado um sistema de oleoduto na propriedade onde ele vivera com sua família por quase um século, sendo-lhe oferecida uma quantia irrisória de cinco mil reais como indenização. No desfecho da situação, o senhor analfabeto é coagido pelos agentes públicos a marcar suas digitais em um documento aceitando a desapropriação das terras.

Souza (2019, p. 26) relata que, após a deixa do Coringa desta cena citada, acontece a intervenção do público “*espect-atores*”, que indignados e revoltados com a situação opinam e atuam para “quebrar a opressão”.

Segundo os relatos de Souza (2019, p. 26, 27), ao final da apresentação, surge o depoimento de um senhor presente na plateia, e muito conhecido pela comunidade. Este não entrou em cena, mas gostaria de agradecer aos presentes pela apresentação e pelo debate que havia acontecido, afirmando que a mesma situação havia acontecido com seu pai, que após a desapropriação de suas terras havia caído em profunda tristeza e falecido.

O senhor destacou, segundo o relato da observação participante de Souza (2019, p. 27), que se tivesse tido a oportunidade de presenciar apresentações como aquela, este teria tomado consciência da situação de injustiça que sua família estava vivendo e teria tido a chance de ele impedir que seu pai caísse em tamanha tristeza, por ter que deixar suas terras onde trabalhou durante anos e onde havia o esforço do trabalho de uma vida além de sentimentos.

A autenticidade do aspecto pedagógico em discussão encontra-se na fusão entre artista e plateia, bem como na participação do “*espect.-ator*”, pois sua interferência no espetáculo resulta de uma determinada compreensão, que prova atitudes transformadoras. (VIANNA, 2016, p.162-163)

Inspirado em experiências como esta, Souza (2019, p. 28) fortalece a defesa da utilização das técnicas do TO na dinamização dos conteúdos da disciplina de Sociologia na Educação Básica no país, quando afirma que:

Conforme ressaltado por Boal ao longo de diversas obras, suas técnicas e jogos podem – e devem- ser praticados por estudantes, professores, operários e até mesmo atores/atrizes, em prol de uma melhor compreensão da sociedade e sua consequente transformação da realidade (...)

É necessário que a Sociologia se aproxime cada vez mais da realidade e das problemáticas que são relevantes para estes estudantes. Assim sendo devemos reconhecer que as práticas desenvolvidas por Boal podem vir a ser de grande valia neste processo, dinamizando os conteúdos da disciplina e tornando-os mais palpáveis aos estudantes, relacionando de forma mais clara com o cotidiano vivido por estes grupos.

Concordo com Souza (2019, p. 9) quando este defende que as Ciências Sociais complementam a ação teatral de modo a dar suporte teórico para desenvolver de forma crítica as questões cotidianas, que podem ser abordadas teatralmente. Além disso, as questões que envolvem conflitos, formas de desigualdades sociais e opressão vivida pela juventude, sejam dentro ou fora dos muros da sala de aula, podem ser problematizadas com o auxílio dos jogos contidos no Teatro do Oprimido, como uma preparação inclusive para a vida real. Dessa forma estaria o teatro alcançando sua função social de acordo com Souza (2019, p. 9).

2.3 A Educação como prática para Liberdade: A Contribuição de Paulo Freire

Em meados da década de 1930, um homem do Nordeste, Brasil e América Latina enfrentou uma experiência específica de fome que afetou seu corpo consciente. Invenção e acúmulo de tecnologia em preparação para a guerra mais sangrenta, destrutiva e trágica da história, um menino de 11 anos se pergunta o que pode fazer para tornar o mundo um lugar menos feio. Por exemplo, em um mundo onde ninguém precisa sentir que seus estômagos estão se mordendo porque não estão comendo o suficiente (STRECK, 2010, p. 15).

Nascido em Recife em 1921, Paulo Reglus Neves Freire, de uma família de classe média pernambucana, foi exposto à pobreza e à dura realidade na infância, que se tornaram o pano de fundo de sua prática educacional. Formou-se em Direito em 1947, mas não exerceu a profissão, direcionando sua carreira para a docência. Por meio dessa inserção institucional e experiência educacional em diferentes níveis de ensino, Freire desenvolveu uma abordagem de alfabetização e tornou-se coordenador de programas de alfabetização de jovens e adultos no nordeste do Brasil, onde a taxa de analfabetismo era de cerca de 70% da população.

Seu projeto de alfabetização foi realizado em 1963 em Angicos (RN), na região do Sertão centro-oeste do estado, onde 80% da população economicamente ativa utiliza a atividade agrícola como meio de produção para a produção de algodão. A sua abordagem à literacia baseia-se na observação das culturas dos alunos, nomeadamente no uso de línguas próximas do seu quotidiano. O estudo da teoria pedagógica é integrado à experiência educacional. As experiências começam com uma leitura crítica continuada da realidade social. As interpretações da realidade devem ocorrer o mais próximo possível da vida cotidiana dos estudantes do povo (BRANDÃO, 2005).

A orientação para a educação de massa vem desde os anos 1900, quando a prática da educação anarquista começou no Brasil (CORRÊA, 2006). Para os anarquistas, a educação seria fundamental para a tomada de consciência das pessoas, mas principalmente dos trabalhadores, de forma que eles desenvolvessem suas habilidades e que contribuíssem para a revolução social. Além disso, a arte também era um elemento importante para os anarquistas no processo de educação dos sujeitos, pois ao incorporar um personagem no teatro, a pessoa experimentava sensações que o levaria a pensar o seu lugar no mundo. Mas foi Freire quem se envolveu na luta nacional em 1960, interpretando a realidade, e iniciando uma síntese de A pedagogia das práticas educativas populares que estão ocorrendo, como a alfabetização de adultos, a luta dos agricultores pela terra (TORRES, 1981).

Em 1963, o Método Paulo Freire passou a fazer parte da proposta de reforma básica do então presidente João Goulart. No entanto, esse processo foi subitamente interrompido pela oposição dos militares, da burguesia nacional e internacional e do monopólio da mídia, com o estabelecimento em 1964 de uma ditadura cívico-militar, um regime político autoritário, sanguinário, perseguidor, um dos quais foi muita violência, prisão, assassinato e desaparecimento. Paulo Freire foi preso em 1964 e considerado um traidor, e foi exilado no Chile.

Quando o programa nacional de alfabetização estava prestes a ser lançado, ocorreu um golpe militar no Brasil em 1964, que foi instaurado por decreto em janeiro daquele ano e encerrado em abril. Os movimentos de cultura popular eram suspeitos e severamente reprimidos, assim como outros movimentos e frentes de mobilização e luta de massas no campo e nas cidades (BRANDÃO, 2005, p. 67).

De 1964 a 1969 Paulo Freire permaneceu no Chile, onde escreveu uma de suas principais obras: *A Pedagogia do Oprimido*. Depois do Chile, foi convidado a lecionar na Universidade de Harvard nos Estados Unidos e em 1970 foi convidado a trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas, onde esteve envolvido em vários projetos de alfabetização de adultos e

assessorou ministérios de educação em diversos países que desejavam romper com a cultura de dominação. Apostar na educação emancipatória, principalmente nos países africanos, teve impacto no pensamento de Freire (STRECK, 2010, p. 16).

Após a anistia do regime militar aos exilados políticos em 1979, Freire voltou e anunciou que havia chegado ao Brasil para “reestudar”, onde se dedicou integralmente ao trabalho acadêmico. Em 1989, durante a gestão municipal de Luiza Erundina do Partido dos Trabalhadores (PT), Freire assumiu o Conselho Municipal de Educação de São Paulo, tentando repensar suas propostas de educação de massa no contexto das escolas públicas.

Para Paulo Freire, mulheres e homens podem ter o compromisso de compreender a realidade, de produzir cultura (FREIRE, 1979), e, como tal, são sujeitos históricos e políticos porque fazem parte de um tecido social repleto de contradições (STRECK, 2010). A consciência, entendida como processo crítico das relações consciência-mundo, é condição para assumir o compromisso humano diante dos contextos histórico-sociais.

No processo de conhecer, tanto homens quanto mulheres tendem a se comprometer com a realidade, possibilidade relacionada à prática humana. É por meio da consciência que os sujeitos assumem seus compromissos históricos no processo de criação e transformação do mundo e, em possibilidades concretas, também estão se criando. (STRECK, 2010, p. 88). Para Freire, “o processo de consciência transcende a consciência, que ainda não é consciência porque está envolvida no desenvolvimento crítico da consciência” (FREIRE, 1979, p. 26) e da ação.

Freire enfatiza ao longo de sua obra que a consciência não é como uma panaceia aplicada em diferentes doses para mudar o mundo (STRECK, 2010, p. 89), e em seu último trabalho, *Pedagogia da Autonomia*, reitera que a consciência é uma tarefa de resistência, contra todas as forças do neoliberalismo, pragmatismo e fatalismo reacionário, insisto hoje na necessidade da consciência (FREIRE, 1991, p. 60), e deixo claro que, por meio da educação emancipatória, segundo a teoria freiriana, está intrinsecamente ligada à dimensão política. A pedagogia do oprimido, como a pedagogia do humanismo e da libertação, terá dois momentos distintos.

Primeiro, o oprimido revela o mundo da opressão e promete sua própria transformação na prática; posteriormente, uma vez que a realidade opressora é transformada, essa pedagogia não pertence mais ao oprimido, mas se torna a pedagogia do homem em processo de emancipação permanente. Assim, para a pedagogia do oprimido, o processo educativo é importante como ferramenta política e de conscientização que só muda sua estrutura quando pensada em conjunto com temas sociais. Estou associado à proposta de Mészáros (2005) de que o modelo de internalização precisa ser modificado.

O problema fundamental é a necessidade de mudar os padrões de internalização historicamente predominantes de forma duradoura. O processo de transformação social passa necessariamente pela transformação das instituições de reprodução dessa “consciência” voltada para a manutenção do sistema capitalista, onde a escola está localizada, mas onde existe outros sistemas de formação dos indivíduos como o trabalho, a religião etc. A escola possui um papel fundamental no processo de *contraconsciência*, mas não devemos deixar de atentar para a transformação das demais instituições reprodutoras da consciência capitalista. Sem ele, quebrar a lógica do capital na educação é absolutamente inimaginável (Mészáros, 2005, p. 52).

2.4 Oprimido e Opressão na Educação

A educação no Brasil reproduz as desigualdades sociais e é frequentemente utilizada como ferramenta de opressão. Como professor, é preciso estar atento a isso para traduzi-lo na prática cotidiana. Para Freire, o oprimido e o opressor são os polos de uma relação socialmente antagônica que só pode ser superada quando o oprimido se reconhece como classe. Todavia, se reconhecer como classe não significa que o oprimido não irá reproduzir certos comportamentos opressores da classe dominante. Isso ocorre porque existe um processo de perpetuação cultural (ou culturais) das relações de classe, a partir de esquemas individuais socialmente construídos de “disposições estruturadas e estruturantes” que os indivíduos adquirem em condições específicas, e que são diariamente orientadas para ações do cotidiano, que irá definir como *habitus*²¹ (BOURDIEU, 2019).

Assim, “a consciência crítica do oprimido significa a consciência do ego, o ego como classe” (FREIRE, 1979, p. 48). Fundamentalmente, o oprimido e o opressor são classes sociais que se confrontam e lutam, na medida do possível, para estabelecer outras relações sociais. “Como seres participantes da relação de dominação, tanto o opressor quanto o oprimido têm sua vocação ontológica, que é negada pela realidade histórica da opressão que estabeleceu sua existência. prática de libertação que supera a opressão e restaura a humanidade de ambos” (STRECK, 2010, p. 294).

Segundo a teoria marxista, Freire utiliza os termos oprimido e opressor, como na tipificação do capitalismo, que se dá na luta entre a burguesia e o proletariado, como um termo mais geral para a complexidade social do século XX (STRECK, 2010). “Livre e escravo, nobre e plebeu, senhor e servo, presidente e companheiro, em suma, opressor e oprimido”. (MARX e

²¹ O conceito de *habitus* é anterior a Mauss. É uma cultura incorporada, precocemente inculcada na infância e na vida familiar e que produz um sistema de disposições culturais, cujos efeitos se fazem sentir em todas as práticas. O *habitus* de um indivíduo e de um grupo é considerado como um princípio gerador e unificador das suas ações (POCIELLO, 1999).

ENGELS, 1998, p. 40). Nos escritos de Marx, o debate sobre as categorias das classes sociais é grande e, entre os marxistas, o debate é ampliado.

Não pretendo aqui definir classe social, mas creio ser importante destacar a confiança de Paulo Freire no conceito de classe social como uma característica distintiva dos grupos formados pelo caráter estruturalmente desigual do capitalismo. Enquanto considera a economia das distinções de classe, Paulo Freire está mais interessado e preocupado com esses aspectos, a ação política e ideológica da classe em ação, ou seja, como cada indivíduo fazendo parte de uma classe interage de forma sobreposta.

O conceito conversacional que ele desenvolve ao longo de sua obra mostra isso, como veremos a seguir. Em um capítulo de *A Pedagogia do Oprimido* intitulado "Teoria do Antidiálogo", Paulo Freire descreve a importância de homens e mulheres como seres pensantes, e que a ação transformadora ocorre por meio de reflexão e ação. Analisa a teoria do comportamento cultural desenvolvida a partir da matriz antidiálogo e especifica quatro elementos básicos para o conceito.

O primeiro elemento é a conquista, um método pelo qual os governantes se utilizam para oprimir mais, seja de maneiras mais duras ou mais sutis. Por exemplo, o paternalismo (FREIRE, 1991, p. 186); o segundo é que a divisão mantém a opressão, divide as massas, divide o povo, e é mais fácil governar porque um povo unido é uma ameaça à manipulação, quanto mais isolados do conhecimento, mais fácil é mantê-los cindidos e voltar para esclarecer a força libertadora da consciência de classe; o terceiro é a manipulação, que é uma das características proeminentes das ações antidiálogo, que desempenha um papel na paralisando as ações revolucionárias, enfatizando que quanto mais imaturas politicamente são as massas, mais facilmente manipuláveis, principalmente quando apelam para um pacto entre a classe dominante e as massas dominadas, como se houvesse um diálogo entre elas.

As massas populares apoiam a chamada burguesia nacional "A defesa do duvidoso capital nacional é um desses acordos, que mais cedo ou mais tarde sempre oprimirá as massas" (FREIRE, 1991, p. 198); o último elemento da análise é a invasão cultural, implementada por poucos, é uma invasão em um contexto cultural onde o invadido impõe sua visão de mundo e faz com que todos se guiem pelos padrões que impõem, ou seja, por um lado, por outro, é dominação, é uma estratégia de dominação. (FREIRE, 1991, p. 205). Esses elementos constituem essa dominância da prática da negação, de que as pessoas são os seres da ação, e negar a prática é negar o ato de transformação, ou seja, a atribuição ao homem, à mulher, é manipular o ser em benefício de poucos privilegiados, classe opressora.

Como ferramenta para combater esse contra diálogo, Paulo Freire propõe uma ação de diálogo como cooperação, associação, organização e síntese cultural. Essa união é o fundamento da libertação e, como outras categorias de ação dialógica, não existe fora da prática. Porém, essas ações propostas por Freire não devem ser entendidas como um processo que irá romper definitivamente com a dominação, pois por ser algo estrutural, o diálogo é apenas um caminho para uma ruptura maior.

Se uma ideologia de opressão é necessária para manter os oprimidos divididos, então para sua união é necessária uma forma de ação cultural pela qual eles saibam por que e como insistir. O diálogo é justamente o diálogo dos oprimidos, reconhecendo as razões e insistindo no caminho do diálogo, podemos participar na mudança da realidade que lhes é injusta e buscar a libertação dos oprimidos. Para isso, a organização contra a manipulação deve ser coletiva e popular, sem a postura de um líder revolucionário autoritário, sempre preocupado com a autoridade e a liberdade. A invasão cultural é para manipulação, e a síntese cultural se opõe a essa estratégia, que se baseia no respeito às contradições e na superação da própria cultura alienada.

Freire ressalta a importância de uma revolução na estrutura social, ou seja, uma transformação profunda das relações de poder e das estruturas sociais que mantêm as desigualdades. Desta forma, a revolução não se daria apenas nas estruturas política e econômica, mas no modo de pensar e de se relacionar dos indivíduos. Então, se, como educadores, realmente entendemos a construção do conhecimento como coletiva e não hierárquica, então é possível construir algo novo porque respondemos aos sistemas internalizados com a já mencionada sugestão de ação dialógica. Para isso, é necessário mudar as perspectivas dos alunos e as perspectivas dos educadores.

III. DA TEORIA À PRÁTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE IMPLEMENTAR UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE SOCIOLOGIA

Nesta seção apresento os desafios e as possibilidades na implementação da intervenção pedagógica, descrevendo cada etapa que desenvolvi com os educandos, buscando a ideia de aproximar teoria e prática. Penso que um dos desafios do professor está na elaboração das aulas, uma vez que além de conseguir alcançar os objetivos conteudistas, deve se preocupar com a metodologia de ensino que aproxime da realidade dos educandos, sobretudo, buscando atraí-los para os conteúdos da disciplina. Contudo, muitas vezes se faz necessário refletir sobre a práxis e sobre o desenvolvimento das aulas ou ainda como diz Paulo Freire:

[...] à prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Ao saber da prática espontânea (ou saber ingênuo) “falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito” (Freire, 1991, p. 42-43).

Essa contínua reflexão sobre o ato de ensinar Sociologia, me fez pensar em estratégias que ainda não havia utilizado com os educandos da escola. Entre estas, estava a utilização do Teatro como ferramenta pedagógica, e embora tivesse pouco conhecimento desse instrumento didático, me desafiei a conhecer mais dessa Arte e a desenvolver uma intervenção pedagógica com o uso deste recurso. Optei por traçar um caminho entre teoria e prática, dessa forma, tive que praticar aquilo que conhecia através das leituras, de pequenas experiências pessoais, meios eletrônicos, entre outras fontes.

Antes de tecer sobre como se desenvolveu este percurso, considero importante apresentar o espaço educativo no qual estou inserido. A Escola Estadual Jardim das Flores está localizada na cidade de Matupá, a setecentos quilômetros da capital mato-grossense, funciona nos três turnos, sendo a única a ofertar o ensino médio regular, possui 20 turmas, totalizando seiscentos e noventa e três alunos (dados de 2022). A comunidade escolar é diversa, porém há algumas características marcantes, por exemplo, o período matutino é o único com estudantes da zona rural, no período vespertino há o menor número de alunos na unidade, pois funciona apenas cinco turmas, já no noturno predomina os estudantes/trabalhadores.

A partir das obras *200 exercícios e jogos para o ator e não-ator com vontade de dizer algo através do Teatro* (1982)²² e *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas* (1991) de Augusto Boal, assim como através de documentários sobre a vida e obra deste autor, pude

²² Esta versão foi inteiramente reformulada em 1998, passando a ter como título *Jogos para atores e não atores*. Nesta versão muitos novos exercícios e jogos foram incluídos aprofundando a temática a cerca de como o espectador pode ser levado a interagir com os atores no palco.

conhecer o método proposto por este teatrólogo, e com isso busquei aproximar e aplicar nas aulas de Sociologia aquilo que fora proposto como método sequencial no TO. Também destaco a utilização dos aprendizados na disciplina Teorias e práticas do Teatro e a sala de aula: recursos e possibilidades, ministrada pela professora Ana Paula Cordeiro na Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita no semestre 2022.1.

A princípio a ideia era de apresentar a proposta apenas para os estudantes da primeira série do ensino médio. Todavia, durante este percurso, resolvi alterar a dinâmica e apresentar a proposta em todas as turmas que leciono, sendo ao total de 20 turmas. Parece ser exagero, todavia, hipotetizei que nem todos os educandos acolheriam a proposta, pois os conhecendo por experiências anteriores em que tentei apresentar algum recurso didático diferente, sei que nem sempre compreendem ou aceitam aquilo que o professor propõe, sem contar eventuais situações em algumas turmas, como o fato de não ministrar a aula devido alguma palestra, troca de horário, dispensa de turma etc. Tendo em vista essa situação, optei em apresentar a proposta, e fazer uma votação, na qual a maioria decidiria em acata-la. O quadro abaixo indica de maneira geral, a participação das turmas no percurso da intervenção.

Quadro 2 – Relação de turmas sobre a proposta de intervenção

TURMA/TURNO	ACATOU A PROPOSTA	FORMA DE PARTICIPAÇÃO
1º A - MATUTINO	NÃO	-
1º B – MATUTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
1º C – MATUTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
1º D – MATUTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
2º A – MATUTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
2º B – MATUTNO	SIM	TODAS AS ETAPAS
2º C – MATUTINO	NÃO	-
3º A – MATUTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
3º B – MATUTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
3º C – MATUTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
1º E - VESPERTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
1º F - VESPERTINO	NÃO	-
2º D -VESPERTINO	NÃO	-
2º E - VESPERTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
3º D -VESPERTINO	SIM	TODAS AS ETAPAS
1º G – NOTURNO	NÃO	-

2º F – NOTURNO	SIM	TODAS AS ETAPAS
2º G- NOTURNO	SIM	TODAS AS ETAPAS
3º E – NOTURNO	SIM	TODAS AS ETAPAS
3º F – NOTURNO	NÃO	-

Tendo ciência da limitação de tempo para desenvolver uma intervenção pedagógica, optei em intercalar momentos das minhas aulas, nas quais, parte ministrei os conteúdos e em um outro momento apresentei a proposta de intervenção aos educandos. Para ser mais preciso, informo que estavam previstas dez aulas para o 4º bimestre. Dessa maneira, foram utilizados entre 10 a 15 minutos das primeiras 5 aulas e mais 20 minutos de outras três aulas. Logo, foram utilizadas oito aulas, para apresentação, explanação do que seja o TO, propostas de atividades, encenação, interpretação e discussões.

Sendo assim, foi pensada a seguinte sequência para implementação e desenvolvimento da intervenção pedagógica:

- 1) Problematizando o TO e relacionando com a Sociologia;
- 2) Conhecimento do corpo, através de exercícios de desalienação corporal;
- 3) Tornar o corpo expressivo – sequência de jogos expressivos apenas com o corpo (mímicas, imitações de animais, etc.);
- 4) Construção de um roteiro para peça teatral;
- 5) Apresentação do Teatro como linguagem: Dramaturgia simultânea, teatro-imagem, teatro-debate;
- 6) Apresentação do Teatro como discurso: Teatro jornal, teatro-invisível, foto novela, quebra de repressão; Teatro-fotonovela; etc.;
- 7) Apresentações teatrais e a arte de coringar;
- 8) Discussão sobre a experiência do TO e os conteúdos de Sociologia.

Como disse anteriormente, ousei apresentar a proposta nas 20 turmas, e perceber como acolheriam ou não as atividades. Seria demasiado descrever todas as experiências. Assim, procurei expor aqui alguns dos sentidos de desafios, limites e possibilidades, já que em cada turma houve distintas reações para a proposta. Registrei as experiências que me provocaram inquietações, curiosidades, deslumbramentos, e que me fizeram perceber como o TO funciona enquanto promissora ferramenta pedagógica. Dessa maneira, resumo as etapas, indicando os passos, e como os educandos se envolveram e participaram.

Numa quinta-feira, dia 13 de outubro de 2022, me preparei para dar início a intervenção pedagógica. Embora não tivesse nenhuma experiência em ser um interlocutor ou alguém que lida com oficinas de Teatro, recorri ao conhecimento teórico e procurei seguir as instruções metodológicas descritas por Augusto Boal na obra *Teatro do Oprimido* e outras poéticas políticas. Antes de apresentar as quatro etapas na ideia de conversão do espectador em ator, neste caso, do educando em ator, preferi trazer questionamentos sobre Opressão, Arte, Teatro, e de que forma os conteúdos de Sociologia podem ser apreendidos com esta ferramenta.

Escrevi na lousa cinco afirmações e cinco questionamentos, a saber: A vida imita a arte; A opressão está por toda parte; A liberdade é limitada; O Teatro é político; Indagar sobre si e sobre os outros requer habilidades; A vida imita a arte ou a arte imita a vida?; Quem são os opressores e quem são os oprimidos na Sociedade?; Como minimizar a Opressão?; Quem garante a sua liberdade?; Todo Teatro é igual?. Indicar estas problematizações em apenas 15 minutos é complexo, de toda forma, procurei ouvir o que os educandos conheciam, suas respostas foram as mais variadas, mais adiante irei apresentar e discutir algumas dessas falas.

A primeira etapa foi o Conhecimento do Corpo. Na medida em que instruí e realizava distintos exercícios corporais junto com os educandos, instigava os alunos a lembrarem dos conceitos estudados na disciplina. Esta etapa aconteceu ora na sala de aula, ora na quadra esportiva. De início, solicitei a formação de um círculo para realização da atividade²³, e afirmei que a partir daquele momento eles estariam desenvolvendo jogos e exercícios que os fariam atuar com o TO.

Alguns educandos se negaram a participar desta primeira etapa, permanecendo sentados em suas carteiras ou nos bancos da quadra. Aqui, já encontro um primeiro desafio, ou seja, o da aceitação da proposta. Afirmei que eles deveriam fechar os olhos e buscar conhecer o próprio corpo, não no sentido biológico, mas deixar que o corpo falasse ou transmitisse sensações. Coloquei uma música instrumental, internacional e calma, e disse que eles poderiam deixar o corpo à vontade, seja dançando, gesticulando ou de qualquer outra forma, com isso ouvi diferentes falas, por exemplo, “professor não tinha uma música mais agitada?”, “que coisa ridícula”. É importante frisar que, em alguns momentos também utilizei músicas nacionais e internacionais com falas.

Ainda na primeira etapa, propus o exercício para o reflexo, no qual os educandos estando em círculo, uma pessoa se abaixa e as outras duas que estão a sua esquerda e direita olham para

²³ Alguns dos exercícios realizados pelos educandos nessa primeira etapa. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=P8n9CQvzzks&feature=youtu.be>> Acesso em 01, mar, 2023.

frente, e em sincronia bate palmas, e assim sucessivamente, ou seja, uma espécie de “roda de palmas”²⁴. Por fim, pedi que os educandos simulassem uma corrida em câmara lenta ou uma luta de boxe. Enquanto eles realizavam os jogos, pedi que eles pensassem se os exercícios que ora estavam realizando lembravam algo acerca da sexualidade, de gênero, buscando aproximar do conteúdo ministrado na disciplina.

Quando se propõe uma atividade dessa natureza em várias turmas, há variadas sensações, falas, acanhamentos, repulsas, principalmente entre os educandos do sexo masculino, talvez consequência da nossa cultura, sobretudo, em usar e expor nossos corpos no espaço educativo. Diante disso, busquei discutir a questão da ‘desmecanização’ ou desalienação corporal.

Tendo feito estes primeiros jogos, convidei para realização do exercício chamado Hipnotismo colombino também extraído do livro – 200 jogos para o ator e não-ator com vontade de dizer algo através do Teatro (BOAL, 1982) – onde sugere que os indivíduos respondam e sigam os comandos ou gestos do colega de dupla. Esse jogo se faz de maneira simples: um dos educandos deve com as mãos realizar determinado movimento e o outro colega repetir, dando a ideia de que esteja totalmente hipnotizado. Na medida em que fazem diferentes gestos, se sugeriu uma troca entre hipnotizadores e hipnotizados na ideia de que ambos consigam experienciar as sensações provocadas por este exercício.

Ao terminar cada exercício, é interessante que os educandos possam compartilhar seus sentimentos, suas sensações e percepções ou reflexões que a prática possa trazer, aqui a perspectiva é que não seja considerado apenas uma brincadeira ou um momento de lazer, mas como um exercício corroborativo para o desenvolvimento do Teatro, além disso, não se pode deixar passar a ideia de que a atividade é um trabalho pedagógico. Os alunos falaram das dificuldades em realizar os exercícios, sobretudo, os sentidos de vergonha ou timidez, mas também, se conversou sobre como em cenas de Teatro, os movimentos corporais são importantes, já que se trata de formas de linguagens e comunicação.

Aqui, especificamente, no jogo do hipnotismo, alguns dos educandos associaram a ideia da alienação²⁵ ou ainda sobre a ideia de dominação²⁶, em que há ordens e cumprimentos, percebi que durante o exercício houve tentativas de dominação, embora tivesse orientado que não seria com este intuito a proposta do exercício. Além disso, houve a questão do riso, comum

²⁴ Atividade desenvolvida com os educandos na escola. Disponível em< <https://www.youtube.com/watch?v=WHQIkbXeFRU>> Acesso em, 25 fev, 2023.

²⁵ MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos de 1844. In: MARX, K; ENGELS, F. Obras. Roma: Editori Riunti, 1976. v. 3

²⁶ WEBER, M. Metodologia das Ciências Sociais. São Paulo: Cortez, 1995.

entre adolescentes, quando estes estabelecem as situações como cômicas. Dessa forma, se percebeu o quanto a ideia de poder dada ao indivíduo pode gerar a capacidade do exercício de dominação.

Um dos aspectos importantes no desenvolvimento do TO diz respeito a questão da coletividade, assim como o fato para o despertar de sua consciência social, além do estímulo de entrosamento, sentimento de participação em equipe e de confiança entre os membros do Teatro. Com isso, sugeri realizar o exercício conhecido como mahramudra²⁷, neste, quatro educandos se sentam em cadeiras, depois deitam-se no sentido contrário, apoiando a cabeça na perna da outra pessoa, aos poucos, as cadeiras são retiradas, e cada um dos educandos deve confiar no outro o maior tempo possível para manter se em posição e não cair, aqui cada educando tem a responsabilidade de cuidar do outro para que ele não se machuque ou caia.

Ilustração 4 - Realização de jogos pelos educandos



Fonte: Acervo do autor, 2022.

A segunda etapa, tornar o corpo expressivo tem o objetivo fazer com que os educandos pudessem desenvolver expressões por meio do corpo. Para tanto foi distribuído pedaços de papéis com o nome de cinco animais, cinco personagens de desenhos animados e cinco

²⁷ Mahamudra é uma prática usada no budismo tibetano originária na Índia. A proposta é unir treinos intensos que possibilitem resultados estéticos com técnicas de meditação e ioga.

profissões. Aqui os sujeitos podem fazer uso de mímicas ou imitações, porém sem o uso de sons. Os alunos iam fazendo os gestos imitando e cada um deveria procurar o macho ou fêmea de sua espécie, no desenvolver do jogo três animais foram logo sendo descobertos, como o caso dos que imitaram gatos, cachorros, leões, todavia, houve dificuldade em se descobrir o caracol, a joaninha, quanto aos desenhos animados, não tiveram dificuldades em acertar, já entre as profissões, o bombeiro, o pedreiro, e dentista foram descobertos, no entanto, não conseguiram identificar a marisqueira, nem o meteorologista.

O jogo acima, faz com que os educandos/atores possam comunicar através do corpo, já que na maioria das vezes a comunicação em tudo é feita com o uso da palavra. Aqui eles foram apresentados a uma forma de perceber que em cena, expressões, gestos também são formas de comunicação. Diante deste exercício, percebi que aquilo que eles são familiarizados conseguem desenvolver ou jogar melhor, muitos afirmaram que sequer sabiam o que é uma marisqueira, dessa forma, com o jogo vai se ampliando sentidos e ideias sobre distintas maneiras de expressar coletivamente.

O próximo passo foi estimulá-los a escrever um roteiro para apresentação teatral, a partir dos temas discutidos nas aulas. A indicação foi fazer esquetes (cenas curtas), tendo em vista o pouco tempo para apresentação das cenas. Entre todas as turmas foram produzidos cinquenta e quatro roteiros para esquetes, uma vez que foram produzidos em equipes com quatro ou cinco integrantes, e ainda houve alunos que fizeram o roteiro individualmente. Diversas histórias foram escritas, cito algumas como exemplos: torcedor que jogou banana para um jogador de futebol; mulheres mecânicas que sofrem preconceito ao fazer um conserto de um pneu de carro; casal de lésbicas que sofrem com xingamentos por troca de carinho em praça; racismo em uma viagem de avião; preconceito contra deficiente visual; intolerância religiosa com aluna muçulmana etc.

A terceira etapa propõe o Teatro como Linguagem, e se divide em três partes, a dramaturgia simultânea, o Teatro-Imagem e o Teatro-debate (este posteriormente ficou conhecido como o Teatro-Fórum). Para este momento foram realizadas cenas rápidas nas quais os demais educandos puderam intervir, no primeiro grau, não foi necessária a participação direta na cena, se podia apontar ou falar sobre o problema não tão diretamente, já no Teatro-imagem a intervenção deve ocorrer de forma mais direta no qual a partir da cena apresentada, os participantes podem através de imagens responder ou sugerir modificações nas cenas ou propor sugestões para minimizar o problema. Com os esquetes em mãos, os educandos

começaram a fazer apresentações²⁸. Assim sendo, destaco uma cena feita com este propósito, as educandas fizeram uma cena rápida em que uma mendiga sofria agressão de duas pedestres que passavam pela praça em que ela estava dormindo.

Neste tipo de Teatro, os participantes devem usar símbolos que transmitam a ideia do problema sugerido, como se fossem estátuas ou ainda fazendo apenas imagens congeladas. Na cena em questão, as meninas foram utilizando adereços, como casaco, garrafa de água, entre outros, para apontar o problema dos moradores de rua. Com isso, a ideia da busca de transformação e mudança da situação problema é discutida, aqui os participantes opinam e sugerem mudanças para as questões trazidas as cenas.

Ilustração 5 - Teatro imagem sendo realizado por educandas



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

A quarta etapa é caracterizada pelo Teatro como discurso, no qual apresenta formas inacabadas de ser fazer Teatro, aqui os participantes são motivados a propor modificações, adequações, novas sugestões a cenas que venham ser interpretadas, permitindo que os atores analisem todas as possibilidades entre diferentes assuntos e temas. Nesta etapa são indicados como exemplos o Teatro-jornal, no qual propõe transformar qualquer notícia em cena teatral, o Teatro-invisível, onde uma cena é feita em um ambiente qualquer como restaurante, na rua e

²⁸ Esquetes apresentadas por educandos. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=jBDhrJVApL0>> Acesso em 02 mar, 2023.

quem assiste a cena são os sujeitos que frequentam esse espaço, sem saberem que se trata de um Teatro.

Outra proposta para esta etapa é a chamada quebra de repressão, onde consiste que um participante recorde uma situação em que se sentiu reprimido, e conte aos demais. Posteriormente se propõe que o sujeito que sofreu a repressão repita a cena, mas agora sem aceitar a repressão. Destaco a atuação de Piyomon (aluna do 3º ano), que contou ter ouvido de colegas que não a convidasse para o aniversário por ela ser negra. Para mim, ouvir esse depoimento de uma aluna que aparentemente é tímida, me fez pensar mais ainda em como o TO pode fazer com que os educandos falem, opinem, se posicionem. Ao interpretar a cena contada, e agora sem sofrer a repressão, a aluna traz em sua cena uma revolta contra o racismo e insiste em apontar o ato como criminoso.

É desafiante fazer em pouco tempo quatro etapas, em que se exige tantos detalhes, contudo, busquei sintetizar com os educandos aquilo indicado por Boal, deixando claro a importância de cada ato no processo de formação e preparação para a atuação com o uso do TO, assim como com as possíveis e diferentes interpretações, desconstruções, desnaturalizações, estranhamentos dos fenômenos sociais.

Além de desenvolver a intervenção, registrar os detalhes em diário de campo também é desafiante. Contudo, acredito que o registro de imagens²⁹ em meu acervo pessoal contribuiu na medida de lembrar as etapas, e perceber, expressões, olhares, posições, entre outras questões presentes no processo em sala de aula.

3.1 Teatro do Oprimido no Circuito de Exposição

O Circuito de Exposição está previsto no Plano Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Jardim das Flores. Trata-se de um momento no qual os pais dos educandos e a sociedade civil são convidados a prestigiar o resultado de trabalhos e atividades desenvolvidos por temas geradores ou temas gerais nas disciplinas curriculares no decorrer do ano letivo.

Acredito ser importante resgatar meu engajamento neste evento em outras edições. Em 2018, apresentei com os educandos a sala temática Lutas e Conquistas femininas ao longo da história, em 2019 nossa sala teve como título Vozes que clamam igualdade, nos anos de 2020 e 2021, infelizmente não houve edições do evento devido a pandemia da Covid 19. O Circuito de Exposição é uma proposta em que me sinto desafiado, desde planejar atividades com os educandos, até a organização do espaço para apresentações. Embora, tivesse pouco tempo para

²⁹ Registro fotográfico das ações feitas na intervenção pedagógica. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=08Q8tn6Pxig>> Acesso em 02 mar, 2023.

organizar uma sala temática para edição de 2022, enxerguei a possibilidade de apresentar o TO no circuito.

Durante a reunião pedagógica, realizada na primeira semana do mês de setembro, cuja pauta foi a organização do Circuito de Exposição programado para ser realizado no dia 18 de novembro do corrente ano, foi comunicado que os professores das disciplinas eletivas³⁰ iriam desenvolver as salas temáticas para exposição, e caso outros professores também tivessem o desejo de expor alguma atividade, apresentasse sua proposta à coordenação.

Diante disso, sugeri a sala temática Jardim das Flores e o Teatro do Oprimido, cujo objetivo foi o de apresentar temas discutidos nas aulas de Sociologia e transformados em cenas para interpretação através do Teatro-fórum. Vale ressaltar que tal ação não estava prevista no processo desta pesquisa, porém, com a realização deste trabalho, pude enxergar possibilidades e avanços no uso do Teatro do Oprimido em sala de aula.

O primeiro passo para ter êxito nessa ação foi ter a adesão dos alunos a participar da sala temática, tendo em vista que uma grande parcela dos educandos estivesse em comprometimento com outros professores e outras salas temáticas. Assim sendo, através de um convite esporádico, tive adesão de onze educandos que se prontificaram a participar do Circuito. A próxima fase seria a escolha de cenas a ser ensaiadas para as apresentações, neste caso, alguns desses alunos optaram em encenar os próprios roteiros que escreveram, e outros acataram as ideias de encenar outros roteiros produzidos pelos educandos da escola.

Preocupado com o tempo que os educandos teriam para apresentações, haja vista o formato das salas temáticas, onde são indicados 20 a 30 minutos para apresentações, devido ao rodízio de visitas, a estratégia utilizada foi fazer modelos de esquetes (cenas curtas), nas quais foram apresentadas opressões. Assim foi pensado, pois a intenção era de fazer Teatro-Fórum, onde a plateia seria convidada a fazer parte das cenas ou sugerir resoluções, propostas para minimizar os problemas apresentados nas cenas do Teatro.

Dessa maneira, houve seis esquetes:

- 1) Cena que retratava a violência doméstica
- 2) Cena sobre o racismo
- 3) Cena sobre abuso de poder
- 4) Cena sobre tortura no período militar
- 5) Cena sobre homofobia

³⁰ Disciplinas inseridas no currículo com a reforma do ensino médio, Lei nº 13.415/2017.

6) Outra cena que versava o racismo

Outra questão que considero importante destacar, está na organização da sala temática, pois o espaço a ser apresentado na maioria das vezes, exige decoração, enfeites ou propostas de imagens, cartazes, frases daquilo que destaque o tema a ser visto pelos visitantes. Diante disso, houve algumas preocupações, entre elas, o fato de os atores terem que trocar de figurino, sendo assim, pensou-se em criar uma espécie de camarim, improvisado com carteiras cobertas com tnt (tecido não tecido) preto, com uma abertura entre as carteiras para os atores saírem. De um lado foram colocadas palavras que lembram opressões como violência, racismo, ódio, homofobia etc., do outro, palavras contrárias, como empatia, respeito, diversidade, liberdade, igualdade, voz, direitos etc.

Numa parte da sala havia trechos de músicas, em outro a imagem que retrata um dos símbolos do Teatro, o riso e o choro, que também estavam na porta da sala, teias feitas por barbantes e cola de isopor estavam nos tnt's na porta e nas cadeiras, para lembrar a ideia de teias de aranha, ainda no teto foram colocados balões, e no quadro imagens de torturas ou expressões que lembram distintas opressões.

Mesmo sendo uma sala de aula, o espaço é adaptado ou modificado para apresentações da proposta no circuito, e a sala Jardim das Flores e o Teatro do Oprimido, havia uma decoração que tinha o objetivo de chamar a atenção dos visitantes. Aqui, penso que um espaço decorativo, tende a chamar das pessoas, na medida em que memórias são lembradas ou ainda o quanto que ver provoca questionamentos, inquietações.

Bachelard (1993), ao escrever *A poética do espaço* traz a simbologia da casa e de tudo que socialmente se pensa sobre uma casa, para ampliar os sentidos e as imaginações que são dadas a um espaço físico. De acordo com ele, os espaços físicos possuem múltiplos pensares e ideias, centrados a construções de sentimentos intrínsecos ao ser humano. As imagens produzidas no espaço em que estamos nos traz memórias e nos acompanham durante toda nossa vida. Assim sendo, quando foi pensando a decoração e a organização da sala, se pensou em fazer com que os visitantes ao assistir as esquetes Teias da Opressão, mas antes disso ter visualizado o espaço, pudessem registrar mentalmente os sentidos provocados na organização deste espaço.

Algo a ser destacado no circuito de exposição, é que a figura do Coringa ficou para ser representado apenas por uma aluna, diferente de quando se trabalhou em sala de aula, onde houve mais de um Coringa nas apresentações. De acordo com Boal (1991) o Coringa é uma espécie de mestre de cerimônias ou ainda aquele responsável para mediar as cenas entre atores

e plateia. Para as peças Teias da Opressão, a coringa da vez se apresentou com o nome de empatia, coordenando as cenas e problematizando os temas junto com o público.

Boal (1991) destaca que a empatia não é um valor estético: é apenas um dos mecanismos do ritual dramático, ao qual se pode dar bom ou mau uso. Neste caso, fez toda diferença, na medida que provocava a atenção daqueles os quais assistiam as esquetes.

Ilustração 6 - Parte do elenco que encenou no Circuito de Exposição



Fonte: acervo do autor, 2022.

Acredito ser importante destacar que houve uma diferença entre trabalhar o TO com estes onze educandos em relação ao trabalho em sala de aula. Tal diferença é percebida, pois para que se conseguir participar do Circuito de Exposição teve outros encontros além da sala de aula. Nesses encontros, o debate sobre as opressões retornava, na medida em que se pensava em como atuar as cenas dos roteiros, inclusive, houve alterações na escolha das cenas. Além disso, necessitou de outros momentos para ensaios. Contudo, algo foi apresentado e discutido com os educandos, a questão da improvisação, tendo em vista o curto espaço de tempo para as apresentações no evento, foi utilizada duas estratégias, a primeira em fazer cenas curtas, no intuito em que a cena apresentada ao público seria o ato de uma opressão, e caso os atores ficassem nervosos ou esquecessem do roteiro, utilizassem do improviso.

Me envolvi, não apenas como professor que direcionou os educandos, mas como aquele que também entrou em cena, preocupado com a forma com a coringa fazia sua interpretação, e em certos momentos tinha dificuldades, assim sendo, ousei em entrar em cena, e atuar como coringa, coloquei uma peruca, e deixei me levar pelo personagem. Me surpreendi como a plateia tem um caráter meramente passivo, e mesmo enquanto coringa, instigando e questionando se algum gostaria de participar, via uma plateia no aguardo daquele Teatro típico ou tradicional. Contudo, enquanto sujeito da cena e junto com a outra coringa expomos os objetivos do TO.³¹

3.2 Pós-Intervenção e Pós-circuito de Exposição:

A realização desta intervenção partiu de um conjunto de questionamentos, e acredito que muitos destes foram respondidos pelos educandos no percurso dessa experiência. Sendo assim, penso que suas opiniões, falas, sugestões, comentários, críticas vão ao encontro das inquietações e hipóteses sobre as contribuições do Teatro do Oprimido no ensino de Sociologia. Ao finalizar as etapas do TO, fiz uma sequência de entrevistas abertas. De acordo com Selltiz (1987), na entrevista aberta o sujeito participante fica mais à vontade, o que pode facilitar a lembrar dos fatos, o que muitas vezes não ocorre com a aplicação de um questionário.

³¹ Parte da encenação gravada no Circuito de Exposição. Disponível em < <https://youtu.be/ktDmnMMi3Nc> > Acesso em 25 fev, 2023.

Ilustração 7 - Conversação sobre o TO após o Circuito de Exposição



Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Abaixo segue um conjunto de respostas dadas pelos sujeitos que participaram da intervenção pedagógica:

“O Teatro do oprimido ajuda a compreender temas que são abordados em Sociologia, pelo fato de expressar e desabafar uma situação constrangedora com uma pessoa que convive em meio a uma sociedade racista, homofóbica, preconceituosa e julgadora e dessa maneira a pessoa que foi humilhada e destrutada tem oportunidade de expor seus sentimentos...” (Saraswati, aluna do 2º ano)

“O Teatro na minha opinião foi fundamental, pelo fato que despertou na minha consciência o sendo crítico sobre o preconceito e o *bullying* que o oprimido sofre...” (Vishnu, aluno do 1º ano)

“O Teatro do oprimido demonstra que é possível utilizar a arte para questionar a sociedade. Além disso, ele possibilita que outras pessoas possam se ver como cidadãos ao entrarem no palco e dialogarem com suas realidades que estão sendo encenadas...Ele pode possibilitar que através da prática de construção e representação, os sujeitos possam confrontar seu mundo que o cerca, como autotransformação social etc.” (Kali, aluna do 2º ano A)

“Não queria fazer um personagem que sofresse o racismo, por isso que pensei em algo que chocasse as pessoas, algo mais dramático, quando o professor me pediu para escrever o roteiro, me veio a ideia de eu mesma ser o racismo e dizendo o que gosta de fazer, fiz assim, porque eu mesma já sofri racismo na escola e na rua” (Lakmhami, aluna do 3º ano)

“...é muito difícil alguém intervir quando ocorre a opressão com medo de alguém se ferrar” (Temperança, aluna do 2º ano)

“sim, eu acho que fazer de um jeito mais leve, aqui, entre os amigos, facilita nossa compreensão de ver lá fora, como funciona, porque como a gente já tá falando aqui, aqui, teve muito, aqui teve alguém que interviu, que teve alguém que falou algo, mas lá fora não vai ter, aqui a gente viu de uma maneira mais leve como funciona o *bullying*, como funciona a opressão, lá fora é eu sozinho, lá fora a gente vai tá sozinho, e assim ajuda a compreender como funciona e como devemos agir” (Lua, aluna do 2º ano)

“eu acredito que contribui muito o teatro, porque aqui hoje foi muito desconfortável fazer uma cena que nunca passei, eu mesma se visse uma cena como essa eu ia ficar puta, ia começar a xingar” (Estrela, aluna do 2º ano)

“a gente não compactua com nada da cena, mas o que não se faz pra não ganhar uma nota? Eu odeio, tipo, preconceito, racismo, essas coisas de gênero, cor, classe social, então eu nunca faria isso, até porque eu já sofri bullying, com certeza não foi nada comparada a cor de pele, nem nada, foi algumas questões que nem gosto de lembrar, já passou, mas sei que é uma coisa muito desconfortável, eu não gostei de tá fazendo a cena...” (Imperatriz, aluna do 2º ano)

“não gostei da demora do meu grupo em intervir, nem do fato de ser uma colega branca que interpretou e fez uma cena como vítima de racismo” (Sacerdotisa, aluna do 2º ano)

“o que o Teatro do oprimido tem de diferente, é que ele mostra pra gente, ééé, ele demonstra pra gente como que é sofrer a dor do outro, ele mostra a gente até sentir na pele o que o outro sofre, pra que com mais na frente a gente resolva fazer a mesma coisa, oprimir uma pessoa negra ou só porque ela não tem, você acha que ela não tem qualificação suficiente para tal cargo, isso e aquilo, então mostra a gente ter muito mais respeito ao próximo e mostra a gente pode contribuir, ajudar ele caso ele precise” (Torre, aluna que participou do elenco Teias da opressão no Circuito de Exposição)

“Eu acho que seria muito maravilhoso se a gente conseguisse continuar com o nosso teatro, porque querendo ou não, seria muito bom levar nosso teatro, mostrando o que é opressão, porque vei, tem gente que não tem menor ideia do que é, sofre opressão e querendo ou não, ser oprimido pode causar muitos problemas na vida da pessoa, na autoestima, essas coisas” (Torre, aluna que participou do elenco Teias da opressão no Circuito de Exposição)

“Mas é isso professor nossa peça foi maravilhosa, pessoas me viram na rua e disseram menina como você fez bem aquela peça, parabéns” (Justiça, aluna que participou do elenco Teias da opressão no Circuito de Exposição)

“já sofri a prática do racismo, inclusive foi horrível ter passado por isso, sim eu enxergo o teatro do oprimido algo para transformar a realidade, porque, o teatro forma pessoas mais sensíveis, respeitadas, e eu como estudante negra, vi nele a chance de falar o que sentia, mesmo sendo tímida, foi onde achei coragem pra falar” (Fortuna, aluna que participou do elenco Teias da opressão no Circuito de Exposição)

“então assim, como coringa me senti desrespeitada por ela não querer prestar atenção, como pessoa me senti zombada, com raiva, porque era sobre a falta de respeito que estava falando, eu fiquei com vergonha dela não respeitar a plateia” (Tailmon, aluna que interpretou o coringa em Teias da Opressão no Circuito de Exposição)

“Eu não conhecia o teatro do oprimido, acho que corrobora muito no processo de ensino e aprendizagem, acredito que a escola precisa trabalhar com temas vivos que impactam com a realidade cotidiana, que leva a comunidade escolar refletir e mudar. O que me surpreendeu na peça foi o silêncio da plateia quando a moça pintada pediu para entrar em cena, é incrível como nós naturalizamos coisas, e pensei que era mais uma cena sobre opressão, porém, fiquei surpreso com a proposta de vocês, parabéns...” (Agumon, professor de História)

“Não sabia do teatro do oprimido, ao ver o nome lembrei de Paulo Freire, por ter lido a obra Pedagogia do oprimido, mas não sabia que havia um teatro, acho que essa forma dinâmica ajuda na aprendizagem, tudo que é prático se torna mais eficaz” (Palmon, professor de Química)

“Tinha uma colega de curso que trabalhou com o teatro do oprimido, através dela conheci a proposta, ver a peça teias da opressão me fez lembrar de peças na sede da UFMT feitas pelo coletivo dessa minha amiga. Sem dúvidas, o teatro é uma ferramenta que ajuda na aprendizagem, tamanha sua diversidade e múltiplas possibilidades de trabalhar conteúdos e temas distintos” (Mago, professor de Artes)

Através das respostas dos educandos e professores sobre a importância do TO no espaço escolar, fica nítida as contribuições para utilização do Teatro do Oprimido enquanto ferramenta pedagógica, pois seus relatos, enfatizam suas reações e visões sobre como esta Arte pode ser um instrumento de fala para todos os educandos, apontando as potencialidades do Teatro no processo educativo, permitindo a compreensão de que a intervenção é um processo contínuo, e que o professor é uma agente social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse percurso entre cursar disciplinas, elaborar e implementar intervenção pedagógica e escrever este trabalho, até o momento, sendo aluno e professor, foi desafiador, cansativo e desgastante. Meu trajeto e minhas experiências como professor de Sociologia colaboraram em certa medida na execução da proposta elencada para pesquisa, porém, encontrou no caminho variadas adversidades, enumero algumas: inexperiência com o Teatro do Oprimido, insegurança metodológica, deficiência com a escrita acadêmica, dificuldades práticas, assim como da ordem pessoal: ansiedade, receio de reprovação, stress, entre outros sentimentos, fazendo com que pudesse em meio a tanta coisa rever, repensar sobre minha prática de ensino em sala de aula, e em como possibilitar diferentes formas de aperfeiçoar o ensino de Sociologia.

O debate ou a discussão sobre os desafios da sala de aula são contínuos e perpassam todas as engrenagens do sistema educacional. Como professor de Sociologia, acredito que ao se propor um método se deve buscar alternativas exitosas no ensino da disciplina. Penso que o término de uma intervenção pedagógica não esteja na finalização da mesma, pois acredito que posteriormente possa ser repensada, replanejada, já que provoca inquietudes, dúvidas nas mais distintas formas de organização.

Considerando todos os momentos que vivenciei desde a ideia inicial da intervenção, sua implementação, tanto o que foi desenvolvido, assim como as apresentações no Circuito de Exposições, demonstra como uma proposta de ensino com uso de experiência prática, unindo teoria, jogos e técnicas do Teatro e as pontes intercaladas com o ensino de Sociologia amplia um campo de possibilidades para o conhecimento dos estudantes.

Percebi que a utilização do Teatro do Oprimido em termos didáticos, contribui para repensar ou lembrar conceitos discutidos em Sociologia, além disso, provoca nos educandos envolvidos em todas as etapas, uma dinâmica de reflexão sobre si mesmos, sobre a sociedade em que estão inseridos, particularmente, sobre as opressões vistas ou vivenciadas. O TO oferece diversas possibilidades para os educandos pensar, atuar, reconhecer e compreender àquilo estudado na disciplina.

A estratégia de propor uma atividade anteposta a intervenção, serviu para observar como educandos pensam a questão das opressões, antes mesmo de associar com os conteúdos da Sociologia. A fala de Kali, por exemplo, destaca um pensamento de uma jovem que compreende os sentidos de opressão, assim como enxerga a escola não apenas como um ambiente educativo, mas um espaço de contradições, sobretudo, onde há opressores e oprimidos. Dessa forma, tentando perceber como os educandos imaginam, supõem, julgam

determinadas opressões, possibilita ao professor em conduzir as problemáticas, facilitando as pontes em os temas e a Sociologia, além de direcionar em como organizar e sistematizar a intervenção com o uso do Teatro do Oprimido.

Apesar dos desafios apresentados no percurso desta intervenção, acredito que os objetivos deste trabalho foram alcançados. O TO em sua metodologia oferece a prática docente caminhos e estratégias para replanejamento nos planos de aula, permitindo o professor usar de recursos distintos, fortalecendo o processo de ensino e aprendizagem por meio do engajamento, da criatividade, do desenvolvimento formativo dos educandos por meio do seu envolvimento com a proposta apresentada.

Penso que através desta Arte, os educandos também puderam repensar a visão acerca do Teatro, considerando o TO como um mecanismo de expor suas ideias, suas angústias, bem como lugar de fala, de comunicação, de reivindicação, de luta, assim como, um espaço para a minimização dos impactos causados pelas opressões sociais. O TO possui um poder e um compromisso de pensar a educação de maneira diferenciada, inclusiva, política. De fato, há nesta ferramenta pedagógica as condições de fazer com os que os sujeitos envolvidos possam pensar sobre suas condições e vidas, e possam potencializar estratégias para mudanças e transformações destes cenários de desigualdades, injustiças e opressões.

Com essa experiência, percebo o quanto a prática valida a teoria. Os conteúdos apresentados aos educandos podem ser compreendidos de maneira mais dinâmica, quando associados a atividades lúdicas, jogos, exercícios. Buscar fazer com que os educandos se envolvam com atividades como o TO possam quebrar certos bloqueios ou barreiras construídas ao longo de suas trajetórias estudantis. Assim sendo essa ferramenta pedagógica nos traz a ideia de que os educandos não se limitem ao momento das apresentações, mas que suas reflexões e críticas possam se perpetuam nos mais variados ambientes.

Por fim, sair da condição de mero espectador, para transitar como sujeito ativo, envolvido, participativo, autônomo, faz entender que o uso do Teatro do Oprimido somada a reflexões sociológicas é uma importante ferramenta para construções novas possíveis realidade de transformações dos sujeitos, propiciando interações distintas e completamente diferentes no ambiente escolar, permitindo-lhes desnaturalizar e estranhar os mais diversos fenômenos sociais, garantindo-os uma imaginação sociológica e reflexiva da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, G. **A poética do espaço**. Martins Fontes, 1993.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e não-ator com vontade de dizer algo através do Teatro**. 4 ed. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 1982.

_____. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 6 ed. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 1991.

_____. **Hamlet e o filho do padeiro**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

_____. **Atores somos todos nós**. Revista da Escola Superior de Artes Célia Helena. V.7/1e2/2019.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 135 p. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/K43ZN93QSZ9KtgD797yvX4j/?format=pdf&lang=pt>

BOURDIEU, Pierre. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____, Pierre. **Questões de sociologia**; tradução de Fábio Creder. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. - (Coleção Sociologia)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Sobre teias e tramas de aprender e ensinar: anotações a respeito de uma antropologia da educação**. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 27 (2): 1-54, jul./dez. 2002.

_____. **Paulo Freire, educar para transformar: fotobiografia**. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

_____. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa**. IV Seminário do Observatório de Educação do Campo. Florianópolis, 2013.

BRASIL. Lei Nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm. Acesso em: 17 de mar. 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CORRÊA, Guilherme Carlos. **Educação, comunicação, anarquia: procedências da sociedade de controle no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educação e Sociedade. Campinas/SP, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>

ESQUIVEL, Carla Silva Santos et al. **Ensino de Sociologia: Desafios e Perspectivas**. Anais...Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, v. 7, n. 7, 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8409/8077>

FERNANDES, Florestan. **O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1955.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessário à prática educativa**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

GIL, José; GOMES, João Lopes Marques. **Augusto Boal e o teatro do oprimido**. Anais. 8º Colóquio Anual da Lusofonia: Livro de Actas. Bragança, 2009, p. 227-234.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis. Vozes, 1985.

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia**; tradução Marie-Agnés Chauvel; prefácio Maria Isaura Pereira Queiroz. – São Paulo: Brasiliense, 2003.

MAGALDI, Sábado. **Iniciação ao teatro**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1986.

MARQUES, Emiliana Maria Diniz. **Teatro do Oprimido e Educação Popular do Campo: Articulações entre o pensamento e a obra de Paulo Freire e Augusto Boal, com uma experiência em Minas Gerais**. Belo Horizonte: Universidade do Estado de Minas Gerais, 2012. Disponível em: <https://silo.tips/download/teatro-do-oprimido-e-educao-popular-do-campo>

MARTINS, Fernando José. **Organização do trabalho pedagógico e Educação do Campo Educação**. Revista do Centro de Educação, vol. 33, núm. 1, janeiro-abril, 2008, pp. 93-106 Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117388007.pdf>

MARTINS, Rivelino Lourenço. **Ensino de Sociologia e arte: diálogos entre disciplinas no ensino médio**. Dissertação de mestrado. Unesp. Marília, 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1998.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005. 128 p.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, 2015.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória-ES: Edufes, 2012, 288 p. Disponível em: <http://rhttps://silo.tips/download/teatro-do-oprimido-e-educao-popular-do-campo> epositorio.ufes.br/handle/10/830

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; FERREIRA, Luciana Gomes. **Ensino de sociologia na educação básica: perspectivas docentes sobre desafios contemporâneos**. Teoria e Cultura, v. 11, n. 1, 2016.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude – alguns contributos**. In: *Análise Social*. Vol. XX. p. 144-150, 1990.

PEIXOTO, Fernando. **O que é teatro**. 5 ed. São Paulo: editora brasiliense, 1980.

PERRENOUD. P. **A formação dos professores no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PINTO, João Rodrigues. **O teatro popular comunitário e o diálogo com a realidade**. Anais ABRACE, Campinas, v. 9, n. 1, setembro, 2008. Disponível em: <https://www.publilionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/1406/1519>

POCIELLO, Christian. **Sports et sciences sociales: histoire, sociologie et prospective**. Paris: Vigot, 1999.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Temas & Educação, 10).

SELLTIZ, Claire et alii. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2a edição. São Paulo: EPU, 1987.

SOUZA, Juliana Campoy Miranda de; LUFT, Hedi Maria. **O Teatro do Oprimido de Augusto Boal**. Anais... XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED) e I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação (SIEPEC), n. 1, 2020. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enacedesiepec/article/view/18694>

SOUZA, Rafael Paes da Silva de. **O Teatro do Oprimido como método auxiliar para dinamizar o ensino de sociologia na educação básica brasileira**. 2016. 36 f. Trabalho Final de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, Campos dos Goytacazes, 2019.

STRECK, Danilo R. (Orgs). **Dicionário de Paulo Freire**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TEIXEIRA, Leonardo Batista. **Sociedade e teatro: a linguagem dramática como recurso didático para o ensino de Sociologia**. Sumé - PB: [s.n], 2020.

TORRES, Carlos Alberto. **Leitura Crítica de Paulo Freire**. Loyola: São Paulo, 1981.

TRINDADE, Rui. COSME, Adriana. **Reinventar o trabalho docente: possibilidades, desafios e equívocos. Complexidade e Transdisciplinaridade: novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores**. Curitiba: Appris, 2015.

VIANA, Dimir. **Teatro do Oprimido na educação de jovens e adultos**. Curitiba: Appris, 2016.

WEISHEIMER, Nilson. et al. **Sociologia da Juventude** – Curitiba: InterSaberes, 2013.

ANEXOS

Jogos e exercícios para desenvolvimento do Teatro do Oprimido.

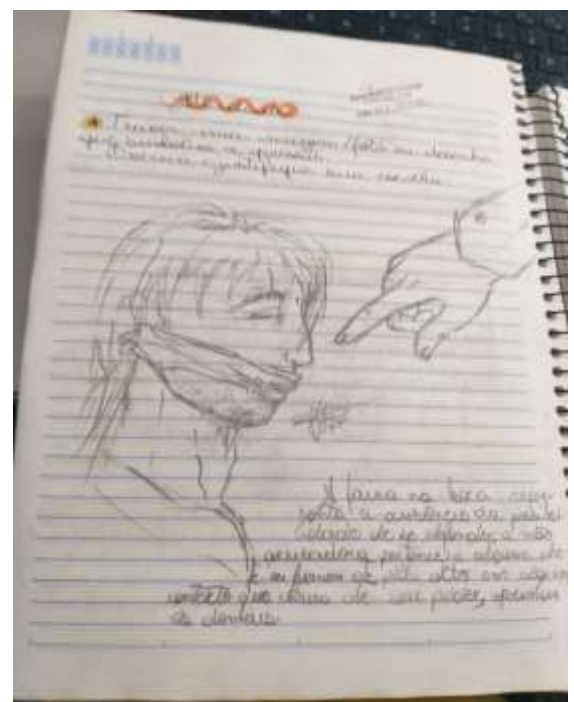
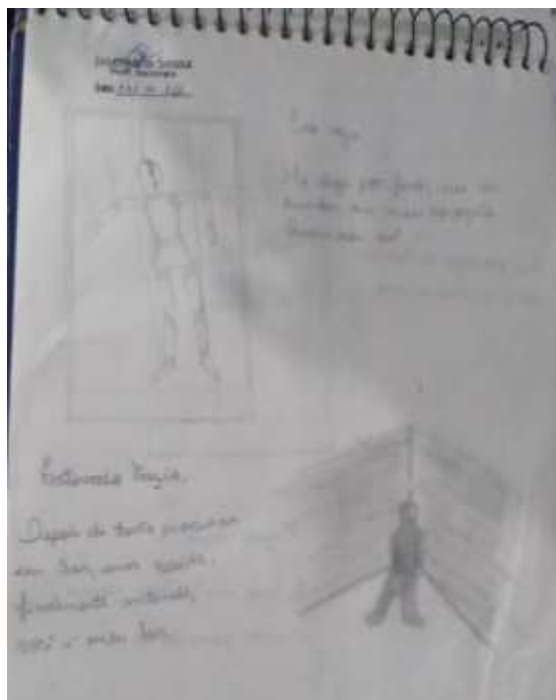
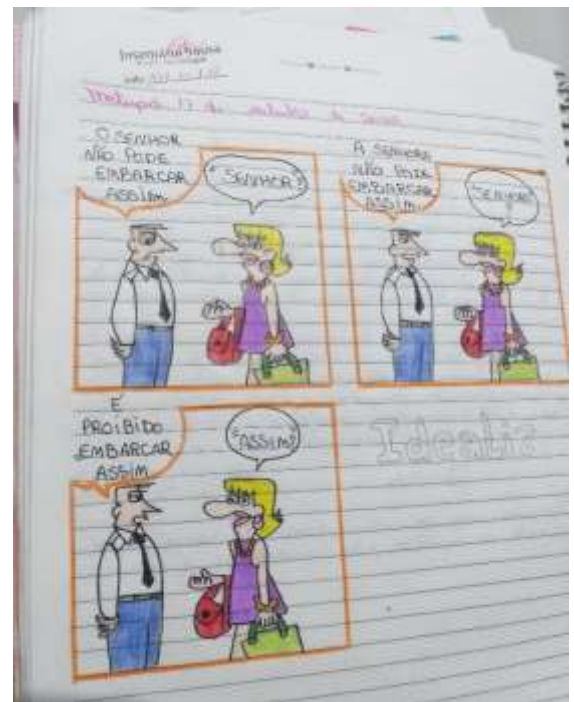


Fonte: Acervo pessoal, 2022.

Encenação de esquetes no Circuito de Exposição.



Fotos, desenhos e imagens sobre opressão. (Atividade desenvolvida pelos educandos)



Escola Jardim das Flores

Professor: Josemário

Projeto de Intervenção Pedagógica: Jardim das Flores e o Teatro do Oprimido

Perguntas em entrevista aberta para alunos

Perguntas em entrevista aberta

1. Você já conhecia o Teatro do Oprimido (TO)?
2. Como conheceu o Teatro do Oprimido?
3. Quais os outros tipos de Teatro que você já conhecia?
4. O que achou de diferente no Teatro do Oprimido?
5. O Teatro do Oprimido permite compreender os conteúdos trabalhados nas aulas de Sociologia? Justifique.
6. Porque decidiu fazer parte do grupo do TO para apresentação no Circuito de Exposições?
7. De que maneira você participou do TO no Circuito de Exposições?
8. Quais as suas principais dificuldades em fazer parte do grupo de Teatro?
9. Você indicaria o TO para outros estudantes? Se sim, por quais motivos?
10. Quais as sensações de atuar no TO no Circuito de Exposições?
11. Durante a participação do Curinga em cena, você conseguiu perceber quais reações da plateia?
12. O que ficou de aprendizado com sua experiência no TO?

Escola Jardim das Flores

Professor: Josemário

Projeto de Intervenção Pedagógica: Jardim das Flores e o Teatro do Oprimido

Questões para entrevista aberta: professores

Perguntas para entrevista aberta: professores

1. Você já conhecia o Teatro do Oprimido (TO) antes do Circuito de Exposições? Se sim, qual a sua opinião sobre esta ferramenta na sala de aula? Se não, você acredita que o TO é uma ferramenta que corrobora no processo de ensino e aprendizagem?
2. Quais os temas apresentados no Stand Jardim das Flores e o Teatro do Oprimido?
3. Diante as apresentações, teve algo que o (a) surpreendeu? Comente.
4. As apresentações realizadas no Stand Jardim das Flores e o Teatro do Oprimido contribuem para um pensamento crítico em relação as problemáticas sociais?
5. Quais as principais críticas/sugestões para as apresentações no Stand Jardim das Flores e o Teatro do Oprimido?