

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

VANESSA CISNEIRO DE ANTONIO

**INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO
POLÍTICA ESTUDANTIL**

BAURU
2025

VANESSA CISNEIRO DE ANTONIO

INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO
POLÍTICA ESTUDANTIL

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, sob a orientação do Prof.^a Dra. Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger.

BAURU

2025

De Antonio, Vanessa Cisneiro

Interações Arte e Movimento : o teatro do oprimido na formação política estudantil / Vanessa Cisneiro De Antonio. - Bauru , 2025
88 f.+objeto educacional

Dissertação (Mestrado profissional – Docência para Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Dagmar Aparecida Cynthia Franca Hunger

1. Corpo. 2. Movimento. 3. Teatro do Oprimido. 4. Formação Política. I Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE VANESSA CISNEIRO DE ANTONIO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 21 dias do mês de fevereiro do ano de 2025, às 14h, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de VANESSA CISNEIRO DE ANTONIO, intitulada "INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO POLÍTICA ESTUDANTIL" e produto educacional "Corpo em ação: Dramatização do Teatro-Fórum em sala de aula.". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. DAGMAR APARECIDA CYNTHIA FRANÇA HUNGER (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências Unesp Campus Bauru, PROFESSOR DOUTOR SERGIO ROBERTO SILVEIRA (Participação Virtual) do(a) Pedagogia do Movimento do Corpo Humano / Universidade de São Paulo, Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: _____ APROVADA _____ . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Documento assinado digitalmente
DAGMAR APARECIDA CYNTHIA FRANÇA HUNGER
Data: 21/02/2025 16:19:41 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. DAGMAR APARECIDA CYNTHIA FRANÇA HUNGER

Dedico este trabalho a todos os meus companheiros de profissão que lutam diariamente nas salas de aulas almejando a libertação da sociedade oprimida.

AGRADECIMENTOS

Chegar ao final deste mestrado é uma conquista não apenas pessoal, individual, professora Vanessa, mas coletiva, social, a garota que sempre estudou em escola e universidade pública, que sempre lutou pela desigualdade social e a dignidade humana hoje encerra mais uma jornada e com satisfação e orgulhosa de si.

É clichê dizer isso, mas nada teria sido possível sem a colaboração e o apoio de muitas pessoas ao longo dessa jornada. Primeiramente, agradeço a Deus que me deu a luz da vida e da sabedoria, e a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger por depositar paciência e confiança em mim.

A minha família, em especial meu marido e filho, os Fernandos da minha vida, que me apoiaram em todas as adversidades que este percurso me apresentou.

Aos meus colegas de turma e amigos, em especial a minha querida amiga e companheira de trabalho Meire, agradeço pelos momentos de aprendizado compartilhados, pelo apoio constante e por estarmos sempre juntas em todas as dificuldades e vitórias que a educação nos desafia.

A todos os professores que cruzaram meu caminho e deixaram em mim um pouquinho de sabedoria e vontade de libertação e autonomia cidadã.

DE ANTONIO, Vanessa Cisneiro. **Interações Arte e Movimento: O Teatro do Oprimido na formação política estudantil**. 2025. 86f. Dissertação (Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica), Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista,, Bauru -SP, 2025.

RESUMO

A presente dissertação de mestrado profissional objetivou produzir e analisar dados discursivos provenientes da implementação e avaliação de uma intervenção pedagógica, que consiste num Jogo de Tabuleiro, inspirado em técnicas do Teatro Fórum, do Teatro do Oprimido, almejando a promoção da formação cidadã, em virtude de reflexões a respeito de práticas que contrariam a formação integral dos estudantes. A pesquisa qualitativa, com metodologia de pesquisa-intervenção, foi realizada com estudantes do 9º ano do ensino fundamental, em uma escola pública localizada no interior do estado de São Paulo. A revisão de literatura foi conduzida com o intuito de explorar o conceito de Políticas Públicas Sociais, a formação cidadã dos estudantes, a teoria foucaultiana sobre o controle dos corpos e as propostas do Teatro do Oprimido, desenvolvidas por Augusto Boal, com o objetivo de avaliar o impacto dessa intervenção na formação política, social e cidadã do grupo de estudantes. Em tal pesquisa constatou-se que: os estudantes incorporaram os conceitos de opressor, oprimido e o significado social de política; a ação dramática vivenciada no jogo oportunizou e enriqueceu a aprendizagem humanizada; a mediação do professor é indispensável, evidenciando a necessidade de estudos preliminares, que podem ser feitos por meio do site que integra o produto educacional.

Palavras-chave: Corpo. Movimento. Teatro do Oprimido. Formação Política.

ABSTRACT

This professional master's dissertation aimed to produce and analyze discursive data from the implementation and evaluation of a pedagogical intervention, which consists of a Board Game, inspired by techniques from Forum Theater and Theater of the Oppressed, aiming to promote citizenship formation, due to reflections on practices that contradict the integral formation of students. The qualitative research, with intervention research methodology, was carried out with 9th grade students of elementary school, in a public school located in the interior of the state of São Paulo. The literature review was conducted with the aim of exploring the concept of Social Public Policies, the citizenship formation of students, Foucault's theory on the control of bodies and the proposals of Theater of the Oppressed, developed by Augusto Boal, with the aim of evaluating the impact of this intervention on the political, social and citizenship formation of the group of students. In this research it was found that: the students incorporated the concepts of oppressor, oppressed and the social meaning of politics; The dramatic action experienced in the game provided an opportunity for and enriched humanized learning; the teacher's mediation is essential, highlighting the need for preliminary studies, which can be done through the website that integrates the educational product.

Keywords: Body. Movement. Theater of the Oppressed. Political Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Árvore do Teatro do Oprimido	34
Figura 2 - Quem são seus responsáveis?	45
Figura 3 - Sempre estou em escola pública?	45
Figura 4 - Qual é sua religião?	46
Figura 5 - Como você se autodeclara?	46
Figura 6 - Página inicial do site https://corpoemacaoto.my.canva.site/	56
Figura 7 - Página inicial do site https://corpoemacaoto.my.canva.site/	56
Figura 8 - Página inicial do site https://corpoemacaoto.my.canva.site/	57
Figura 9 - Página inicial do site https://corpoemacaoto.my.canva.site/	57
Figura 10 - Mapa conceitual utilizado nas sequências didática.	57
Figura 11 - Jogo de tabuleiro: corpo em ação	58
Figura 12 - Exemplos de fichas que compõe o jogo de tabuleiro	59
Figura 13 - Dado que compõe o jogo	60
Figura 14 - Painel de pontos que compõe o jogo	61
Figura 15 - Caixa do jogo com instruções de como montar e regras do jogo	61
Figura 16 - Debate em grupo	62
Figura 17 - Cena teatral "O que é pobreza menstrual e por que ela afeta estudantes das escolas"	62
Figura 18 - Cena teatral "Índigenas na cidade: pobreza e preconceito marcam condição de vida"	62
Figura 19 - Estudantes elaborando o conceito de corpo para eles	63
Figura 20 - Lançamento do dado	63

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	7
RESUMO	8
ABSTRACT	9
SUMÁRIO.....	11
APRESENTAÇÃO.....	10
1. INTRODUÇÃO	12
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1 O QUE É POLÍTICA	15
2.1.1 A POLÍTICA NA SOCIEDADE CIVIL	15
2.1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS: O QUE SÃO E PARA QUE SERVEM?	17
2.2 EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA.....	19
2.2.1 O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO SOCIAL	19
2.2.2 ENSINO DE ARTE NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO	22
2.3 CORPO OPRIMIDO	28
2.3.1 O QUE É UM CORPO “DÓCIL”	28
2.3.2 FOUCAULT: O PODER NO CONTROLE DA SOCIEDADE	29
2.4 O TEATRO DO OPRIMIDO	31
2.4.1 BREVE HISTÓRICO	31
2.4.2 A TÉCNICA DO TEATRO-FÓRUM	35
2.4.3 O CORPO NO TEATRO.....	37
3. METODOLOGIA	40
3.1 UNIVERSO DA PESQUISA - INTERVENÇÃO.....	40
3.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS	41
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	41
3.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	41
3.4.3 QUESTIONÁRIOS	44
4. DELINEAMENTO DO PRODUTO.....	53
4.2 INTRODUÇÃO	53
4.3 LOCAL	53
4.4 PÚBLICO-ALVO	54
4.5 OBJETIVOS DO PRODUTO	54
4.5.1 OBJETIVO GERAL	54
4.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	55
4.6 MÉTODO DE DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL	55

4.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO PRODUTO EDUCACIONAL	63
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
6. REFERÊNCIAS	70
APÊNDICE I	72
APÊNDICE II	74
APÊNDICE III	75
APÊNDICE IV	77
APÊNDICE V	79
APÊNDICE VI	81
APÊNDICE VII	82
APÊNDICE VIII	83
APÊNDICE IX	84
ANEXO I	86

APRESENTAÇÃO

Rodeada de lembranças que me mostram cores, linhas, agulhas, tecidos, texturas, moldes, crochê, tricô, todo tipo de material de costura, lágrimas e o perfume de rosas, para quem me conhece, rapidamente vai dizer, você está lembrando da sua avó, Dona Ercília e é assim que me lembro de uma criança, com corpo em formação que construía sua história, cultura e emoções, com ela aprendi o sentido do amor mais sincero do mundo, um amor que expresso por meio da arte.

A arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente. (Fischer, 1981, p.20)

Nasci em 1983 em uma pequena cidade do interior de São Paulo, Itaju, de família simples fui criada pela minha avó materna desde bebê, apenas dormia na casa de meus pais, pois trabalhavam o dia todo em outra cidade vizinha.

As práticas e ensinamentos eram os mais simples, sempre com o intuito de brincar, fazia correntinha de crochê para mim e para as bonecas, roupinhas com pequenos retalhos de tecidos, sobras de rendinhas e sianinhas enfeitavam o guarda-roupa das minhas “Barbies”, confesso que gostoso não era o fazer e ter esses objetos, as roupinhas prontas, mas sim o processo criativo, o fazer junto, o estar junto, a explicação da minha avó com todos os detalhes e calma ao falar, as orientações eram de como cortar o tecido, colocar a linha na agulha, dar acabamento... “desmancha tudo, não ficou bom”, e as histórias, ah! Como era bom escutar todas aquelas histórias que nem sempre envolviam pessoas que eu conhecia, mas eu gostava de ouvir e imaginar a cena!

Minha avó, ao começar narrar uma nova história, estimulava o meu imaginário como num espetáculo teatral. O cenário era montado no detalhamento do ambiente onde se passavam os fatos, os personagens, os figurinos que estavam usando, como aconteceu o ápice e o fim desse espetáculo, o que ela não descrevia eu perguntava, queria saber/criar detalhes para meu mundo de faz de conta, passávamos horas juntas fantasiando o extraordinário.

Esse carinho e aprendizagens que construí com Dona Ercília me colocaram no caminho e na dedicação a profissão da docência em Arte. Minha querida vizinha tinha admiração na carreira de professor, seu sonho inclusive era de se formar como professora de primário, nas palavras dela, o que entendo ser o equivalente do 1º ao 5º ano hoje, mas as dificuldades da vida e até o machismo cultural da sociedade da época, a impediram de realizar. Seu pai a tirou da

escola muito cedo para que ela ajudasse a sua mãe a cuidar da casa e dos irmãos mais novos, esse fato marcou sua trajetória de vida, ela nunca superou.

Quando adolescente, em idade de prestar vestibular, tentei de todas as formas “fugir” daquela vontade que eu também guardava em ser professora. Não sei dizer se era porque não conseguia ver *status* nessa carreira, já que a profissão professor não carrega nenhum prestígio ou pela defasagem salarial, o fato é que fui fazer um teste vocacional, mesmo omitindo algumas informações, o resultado foi um apontamento para as artes e carreira de docente e assim me rendi à profissão.

Fui aprovada no vestibular da UNESP, na qual ingressei no curso de Educação Artística em 2003, não sai da minha lembrança a emoção sentida naquele momento, o frio na barriga, o tremor nas pernas e as lágrimas do meu avô que me acompanhava no instante. Fui a primeira pessoa da família a entrar e cursar uma universidade pública.

Hoje, com 41 anos de idade e 16 anos de carreira profissional, professora em sala de aula, não tenho mais meus incentivadores, a morte é difícil, mas natural. Meu avô pouco vivenciou dessa carreira. Minha avó, minha querida “Rainha”, ainda tivemos alguns anos de conversas em que sempre trazia relatos de alunos, fotos de atividades que desenvolvia na escola e compartilhava com ela, o sorriso no rosto e o brilho no olhar de admiração sempre me mostraram o quanto ela era orgulhosa de mim, e isso me incentivava ainda mais, eu percebia que parte do sonho dela se realizava em mim.

Trago em minhas vivências e abordagens em sala de aula um pouco do carinho, de histórias, de habilidades artísticas, de criatividade, de sensibilidade, de empatia e emoções que a mim foram desenvolvidas por essas pessoas extraordinárias. Consigo olhar para meu aluno e perceber se naquele dia ou momento ele não está bem, se algo diferente está acontecendo com ele, reconheço também o meu papel em civilizar, humanizar cada jovem que passa por minhas mãos profissionais. Também hoje faço história, sou a primeira pessoa da minha família a cursar o mestrado, na busca do conhecimento científico continuo colocando um pouco do meu coração em tudo que faço, e como dizia meu avô Rafael: “Tudo o que for fazer faça com amor, e ainda tente fazer diferente de todos, não seja comum, pois só quem é diferente se destaca.”

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho se relaciona com meus 16 anos de exercício docente na Educação Básica em escolas públicas, uma experiência na qual identifico uma tendência conservadora nas ações pedagógicas, ancoradas no condicionamento dos corpos dos alunos na busca por disciplina. A teorização sem relação com a realidade, a burocratização vivida pelos docentes, a falta de diálogos e debates entre discentes, acostumados ou condicionados à obediência intelectual e corporal, resultaram ideias que trago para esta pesquisa, trabalhando-as em um movimento teórico relacionadas à perspectiva ideológica do Teatro do Oprimido.

A vivência efetiva do Teatro do Oprimido, cuja a metodologia foi desenvolvida por meio de técnicas teatrais apresentadas por Augusto Boal, que buscam a formação de cidadãos críticos, conscientes e ativos na sociedade, norteiam a temática deste trabalho, que foi realizado em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental anos finais, Ensino Médio e EJA de uma cidade do interior do estado de São Paulo e atende alunos em situação de vulnerabilidade social e de classes sociais mais favorecidas, nos apresentando um cenário diário de diversidades sociais, econômicas, culturais, políticas, religiosas e familiares, na qual funciona em três turnos, manhã, tarde e noturno.

Por se tratar da única escola Estadual de Ensino Regular da cidade, a não adaptação de alunos e familiares com o modelo de Programa Ensino Integral (PEI), existente em outra unidade de ensino estadual, a escola sofre com a superlotação, aproximando-se dos 1.030 alunos matriculados. Essa quantidade de alunos, a diversidade cultural destes, sem a prática e a organização consciente de políticas sociais resultam em constantes atritos, de forma oral/psicológica e até mesmo física, apontando falhas nas relações socioemocionais, potencializando a infrequência, a desmotivação, apatia aos estudos e abandono escolar.

Sendo esse o nosso campo de atuação, nos cabe perguntar, quais implicações as vivências e jogos pautados no pensamento filosófico político do Teatro do Oprimido teriam na formação política, social e cidadã do adolescente na escola?

Para tanto, evidenciamos o conhecimento em política para um grupo de 28 adolescentes, de 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, almejando que a conscientização, organização e mobilização social fossem compreendidas, proporcionando a vivenciação artística de ações dramáticas e reflexivas inerentes aos conceitos dos Teatro do Oprimido.

Alegamos que, as inquietações e indagações desta pesquisadora, lecionando em salas de aulas de redes públicas de ensino, são reflexos do incomodo à passividade de estudantes, à falta de perspectiva, ao pouco estímulo e envolvimento político e democrático nos espaços escolares,

a “docilização” de seus corpos, ao comportamento físico, fisiológico e socioemocional, sempre comandados e controlados por adultos (professor, diretores e funcionários de escola), apontam a contradição do que é esperado na formação integral do cidadão: colocar em prática as relações interpessoais, ética, política, os direitos humanos, potencializando o que se tem de melhor no ser humano, o viver junto respeitosamente.

Apresentado este fato, o ser humano, um ser gregário, dependente das relações interpessoais, necessita da comunicação e da expressão de seus pensamentos, ideias, criatividade, mas o espaço de socialização escola, sala de aula, pouco fortalece essas vivências e pedagogicamente distancia-se da formação crítica e emancipadora desse indivíduo e nos impulsionam a questionar as implicações que exercícios e jogos pautados no pensamento filosófico político do Teatro do Oprimido teriam na formação política do adolescente na escola.

Desse modo, a produção acadêmica sob essa ótica, nos possibilitou o aprofundamento teórico em concepções de Políticas Públicas Sociais, para compreensão de sua organização social e não massivamente partidária. Abarcar historicamente os anseios políticos e filosóficos na organização e estruturação do sistema educacional brasileiro, a relação de poder e condições que os corpos disciplinados, “docilizados”, assentam diante da opressão vivida. Como produto Educacional, foi produzido um jogo de tabuleiro que busca despertar o corpo para a ação e reflexão sobre problemas sociais que evidenciamos diariamente, pautados pelo uso de técnica do Teatro Fórum, do Teatro do Oprimido.

Assim como objetivos gerais propomos: implementar e analisar uma intervenção pedagógica em Políticas Públicas Sociais, na adição da Educação cultural, artística e consciência corporal, almejando o processo de formação cidadã. Para este feito, organizamos os seguintes objetivos específicos: levantar as percepções de adolescentes escolares sobre o conceito de política; produzir e analisar um jogo de tabuleiro que proporciona a experimentação corporal de ações dramáticas do Teatro do Oprimido; analisar as implantações do ensino de Teatro do Oprimido, a movimentação do corpo ator em sala de aula, e possíveis mudanças no pensar político dos estudantes.

Por fim, iremos discursar nos próximos capítulos, a fundamentação em Políticas Públicas Sociais (entendidas como direitos básicos para a população, em exemplo: educação, saúde, saneamento, trabalho, desigualdade social, violências, diversidade etc.) a fim de compreender a educação como processo humanizador, de transformação social e um ato político por meio do corpo e da arte. Para tanto nossa pesquisa está organizada a fim de conceituar e apresentar o contexto histórico de nossa base teórica, para assim compreender e

refletir sobre a vivência de atividades sequenciais que resultaram no jogo de tabuleiro pautado no pensamento do Teatro do Oprimido.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O QUE É POLÍTICA

2.1.1 A POLÍTICA NA SOCIEDADE CIVIL

Ancorados em uma das acepções sobre política segundo o dicionário Oxford Languages encontramos o seguinte significado: “arte ou ciência de governar; arte ou ciência da organização, direção e administração de nações ou Estados; ciência política” e ainda buscando a definição do termo em política social resulta “que tem relação com a política e a vida social”, fica entendido por nós que a política é a ação de governar, organizar a vida em sociedade.

E políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. (Höfling, 2001, p.31)

Assim, compreendemos que nossa vida em sociedade nada mais é do que uma organização política. Apesar do termo política ser abrangente, econômica, social, cultural, vamos limitar-nos no pensamento de organizações históricas que segundo Maar (1994, p.8) ocorre “através dos movimentos que visam interferir na realidade social a partir da existência de conflitos que não podem ser resolvidos de nenhuma outra forma”, o autor complementa:

A política surge junto com a própria história, com o dinamismo de uma realidade em constante transformação que continuamente se revela insuficiente e insatisfatória e que não é fruto do acaso, mas resulta da atividade dos próprios homens vivendo em sociedade. Homens que, portanto, têm todas as condições de interferir, desfiar e dominar o enredo da história. Entre o voto e a força das armas está uma gama variada de formas de ação desenvolvidas historicamente visando resolver conflitos de interesses, configurando assim a atividade política em sua questão fundamental: sua relação com o poder. (Maar, 1994, p. 8 e 9)

Persistindo nessa arguição, em que política surge com a própria história e a necessidade de estruturação social de acordo com as transformações e mudanças ao longo do tempo, segmentos organizacionais se fortalecem para evidenciar o seu ponto de vista e suas regras, como podemos verificar na explicação do autor.

Quando se fala da política da Igreja, isto não se refere apenas às relações entre a Igreja e as instituições políticas, mas à existência de uma política que se expressa na Igreja em relação a certas questões como a miséria, a violência etc. Do mesmo modo, a política dos sindicatos não se refere unicamente à política sindical, desenvolvida pelo governo para os sindicatos, mas às questões que dizem respeito à própria atividade do sindicato em relação aos seus filiados e ao restante da sociedade. A política feminista não se refere apenas ao Estado, mas aos homens e às mulheres em geral. As empresas têm políticas para realizarem determinadas metas no relacionamento com outras empresas, ou com seus empregados. (Maar, 1994, p.10)

Acrescendo, a vida social do homem está em constante movimentação e transformação na busca de solucionar problemas por meio de instituições e atividades políticas, associações e organização militantes, não se limitando apenas à ação e decisão do Estado e partidos políticos como acontecia no século passado, essa limitação segundo Marilena Chauí, acontece diante de uma ideologia autoritária.

Os partidos políticos são *clubs privés* das oligarquias regionais, arrebanhando a classe média em torno do imaginário autoritário (a ordem) e mantendo com os eleitores quatro tipos principais de relações: a de cooptação, a de favor e clientela, a de tutela e a da promessa salvacionista ou messiânica. Do lado da classe dominante, a política é praticada numa perspectiva naturalista-teocrática, isto é, os dirigentes são detentores do poder por direito natural e por escolha divina. Do lado das camadas populares, o imaginário político é messiânico-milenarista, correspondendo à auto-imagem dos dirigentes. Como consequência, a política não consegue configurar-se como campo social de lutas, mas tende a passar para o plano da representação teológica, oscilando entre a sacralização e adoração do bom-governante e a satanização e execração do mau-governante. (Chauí, 1995, p.77)

Este cenário aponta para uma crise na política, em consequência da descredibilidade em viver de pensamentos coletivos, com ética e solidariedade, as pessoas não acreditam mais nos Estados e nos partidos que os representam e fogem da realidade para encontrar alguma compensação, estudos de Nogueira (2004, p.19) nos trazem “a crise da política é o embaçamento das condições para que se supere o mal-estar coletivo e se encontre um novo rumo.” Para o autor há um perigo em viver sem política, o retrocesso e a materialidade brutal do extremismo, assim discursa:

Seria o caso de perguntar aos que desprezam a política como ficaria a vida no dia em que, por hipótese, fosse liquidado o último político. Entraríamos no paraíso? Terminariam nossos problemas? Quem faria o que fazem os políticos? Ao acordarem depois do pesadelo, as pessoas perceberiam que, com os políticos, também iria embora o Judas preferido delas e a vida ficaria sem graça, meio besta e com menos sentido. Acabariam por se dar conta de que a morte dos políticos seria o renascimento da autoridade em estado bruto. Seria

a entrada em cena da força no lugar do diálogo, da arrogância e da prepotência no lugar da tolerância, das igrejas, da Fé e do dogmatismo no lugar da Razão, do livre-arbítrio e da autodeterminação dos povos. Seria o reforço categórico dos homens providenciais e não dos homens comuns, da autocracia e não da democracia. Quando muito, ficaríamos com algum "ditador bonzinho", objeto de desejo de muitos daqueles que têm nojo de políticos. (Nogueira, 2004, p. 23)

Com efeito, é pensada a política cidadã, que valoriza o diálogo e a participação em organizações e coletivos, busca o protagonismo para um bem comum, de um grupo, atuando fora de partidos, para Nogueira (2004) o que prevalece é o debate público e a participação democrática na forma de resolver os problemas e organizar e viver a vida e ainda apresenta:

A luta pela construção da cidadania é antiga, mas seu programa não se completou e talvez não possa, a rigor, se completar: onde quer se seja, existirão sempre homens e mulheres, grupos e indivíduos singulares, minorias e extratos particulares, submetidos a algum tipo de humilhação, violência, injustiça ou opressão. (Nogueira, 2004, p. 85)

Por fim, estamos convencidos de que o debate público e a participação democrática são os melhores caminhos para a supressão do autoritarismo e a construção de uma política cidadã.

2.1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS: O QUE SÃO E PARA QUE SERVEM?

Os primeiros estudos sobre políticas públicas surgem nos Estados Unidos, em análise sobre o Estado e suas instituições em meio acadêmico científico, em contexto pós-guerra. No discurso, Souza (2006) apresenta um levantamento histórico da origem e dos principais conceitos:

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz. (Souza, 2006, p.23)

Desse modo, assimila-se que política pública é uma área do estudo e conhecimento que implementa ações governamentais para melhorar a vida em sociedade como um todo.

Podemos entender como política pública a discussão e prática de ações relacionadas ao conteúdo, concreto ou simbólico, de decisões reconhecidas como políticas; isto é, o campo de construção e atuação de decisões políticas. Apontar a política pública como uma diretriz de enfrentamento de um problema, nem sempre transforma uma questão em um problema. Para que isso ocorra é necessária uma conjunção de fatores. As construções sociais em torno de um tema ou assunto poderão, necessariamente, pautar a entrada da discussão na agenda. (Agum; Ricardo; Menezes, 2015. Pág 16)

Concomitante, as atividades políticas de organização institucional, associações e militâncias, estão em discussões e debates em torno dos problemas de ordem pública que margeiam a população em âmbito social, educacional, desigualdade social ambiental, saúde e bem-estar. Problemas que são apontados pela vida em sociedade e cabe aos governantes colocarem em pautas de análises, debates e ações, os autores apontam Agum *et al.* (2015, p.16) “é possível perceber que a formulação de políticas públicas irá se converter em projetos, planos, programas que necessitam de acompanhamento e análise constante”.

Como visto, para o desenvolvimento de uma política pública é necessário desfiar um estudo amplo sobre um problema, o local, os envolvidos, os reflexos na economia, na sociedade, para isso existem muitas áreas do conhecimento que buscam compreender todo o processo

Assim, do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos. Por isso, uma teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. Tal é também a razão pela qual pesquisadores de tantas disciplinas – economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos. (Souza, 2006, p.25)

Compreendida a necessidade de envolvimento multidisciplinares, aponta-se a existência de inúmeros modelos teóricos que passam por um ciclo político, estes analisam e formulam novas políticas públicas, confirma o apontamento dos autores Trevisan; Van Bellen (2008, p. 533) “análises sobre a identificação do problema que vai ou não se transformar em

uma política (*agenda setting*), a formulação, a legitimação, gestão, implementação e avaliação da política.”

Em resumo, diante de mudanças históricas, econômicas, políticas, sociais, culturais vivenciadas pela sociedade, houve a necessidade de um estudo para aclarar desafios enfrentados pelos governos, compreender, formular e avaliar as próprias ações políticas que traduzem o novo cenário democrático neste início de século XXI.

2.2 EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA

2.2.1 O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO SOCIAL

A escola é um espaço de construção de vida social, e nesse pensamento encontramos as transformações da sociedade e relações do convívio humano presentes nesse ambiente. Dessa forma, a diversidade, a disputa por poderes no campo social e pensamentos hegemônicos fazem parte do sistema de organização da escola ao longo do tempo histórico.

Ao longo da história de constituição dos sistemas de ensino em determinada sociedade, a educação foi sendo pensada como um projeto social que respondesse às demandas ou necessidades estabelecidas pelos grupos sociais ali hegemônicos. No caso das sociedades de orientação capitalista-liberal, são encontradas várias finalidades para a educação escolar, entre as quais: a) garantir a unidade nacional e legitimar o sistema; b) contribuir para a coesão e o controle social; c) reproduzir a sociedade e manter a divisão social; d) promover a democracia da representação; e) contribuir para a mobilidade e a ascensão social; f) apoiar o processo de acumulação do capital; g) habilitar técnica, social e ideologicamente os diversos grupos de trabalhadores para servir ao mundo do trabalho; h) compor a força de trabalho, preparando, qualificando, formando e desenvolvendo competências para o trabalho; i) proporcionar uma força de trabalho capacitada e flexível para o crescimento econômico. (De Oliveira; Libâneo; Toschi, 2017, p. 249)

Ora, diante de tal citação não é difícil de analisar e compreender a intencionalidade que existe nos discursos de projetos educacionais no Brasil. Nesse controle social hegemônico o opressor sempre será opressor perpetuando práticas, técnicas e ideologias de opressão na busca de formar apenas grupos de trabalhadores capacitados ao mercado vigente, excluindo aqueles que não acompanham a aprendizagem desejada.

Trata-se, portanto, de preparar trabalhadores/consumidores para os novos estilos de consumo e de vida moderna. O cidadão eficiente e competente, nessa ótica, é aquele capaz de consumir com eficiência e sofisticação e

competir com seus talentos e habilidades no mercado de trabalho. (De Oliveira; Libâneo; Toschi, 2017, p. 126)

Diante desse ponto afirmado, encontramos a luta opositora, pensamentos educacionais que buscam a libertação e emancipação do oprimido, acreditando no papel transformador da educação por meio do reconhecimento, apontado por Freire (2024) como a descoberta de si mesmo e de seus problemas.

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação - a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. (Freire, 2024a, p. 41)

Assim, a busca pela educação básica de qualidade é compreendida como um direito universal para a emancipação social. Desse modo esse projeto educacional busca:

a) transformar a sociedade, de modo a eliminar as divisões sociais estabelecidas; b) desbarbarizar a humanidade no que concerne a preconceitos, a formas de opressão, ao genocídio, à violência, à tortura, à degradação ambiental etc.; c) conscientizar os indivíduos, tendo em vista a formação de sujeitos críticos, autônomos e emancipados; d) desenvolver uma educação integral, que favoreça o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas; e) apropriar-se do saber social, que permita uma socialização ampla da cultura e a apreensão dos conhecimentos e saberes historicamente produzidos; f) formar para o exercício pleno da cidadania. (De Oliveira; Libâneo; Toschi, 2017, p. 250)

Acrescentamos nesse cenário a democracia como regime político. Regime este que se baseia na ideologia de representação popular, é o povo que escolhe alguém do povo para lhe representar. Surge assim a importância de uma escola pública de ensino emancipador, reflexiva e formadora de cidadania, como aponta o autor:

[...] quando dizemos que queremos uma escola que prepara os indivíduos para o exercício da cidadania, estamos dizendo que queremos uma escola que forme indivíduos autônomos, capazes de iniciativa, o que implica que sejam conhecedores da situação para poderem tomar decisões, interferindo ativamente na vida social. Tudo isso é reforçado pelo acréscimo do adjetivo

“consciente”, pois a expressão legal “exercício consciente da cidadania” sugere o objetivo educativo de formar cidadãos ativos, autônomos, críticos e transformadores (Saviani, 2017, p.654).

Diante da concepção apresentada, é entendido um anseio em preparar o aluno de escola pública para convívio social, ao desenvolvimento intelectual acadêmico e ao senso crítico e emancipador, minimizar as marcas da desigualdade social, econômica e política, são desejos de uma formação cidadã transformadora, porém como apontado por Libâneo (2006) os esforços não dependem de um único fator, ou indivíduo.

Primeiro, porque numa sociedade marcada pela desigualdade social e econômica as oportunidades não são iguais e muito menos são iguais as condições sociais, econômicas e culturais de ter acesso e tirar proveito das oportunidades educacionais. Segundo a educação não depende apenas do interesse e esforço individual porque, por detrás da individualidade, estão condições sociais de vida e de trabalho que interferem nas possibilidades de rendimento escolar. Terceiro, a escola não pode ignorar que as desigualdades sociais são um real obstáculo ao desenvolvimento humano e, por isso mesmo, precisa aliar sua tarefa de transmissão dos conhecimentos às lutas sociais pela transformação do quadro social vigente (Libâneo 2006, p.36).

Similarmente a esses pensamentos, Paulo Freire, nos apresenta a concepção de ensino “Bancário”, no qual o educador “deposita” informações enquanto o educando “guarda” e “arquiva”, e retorna ao professor por meio de avaliações, assim, reforça que o educador alimenta a ignorância e mantém fixa a posição de que ele sabe tudo e o educando não sabe nada, segundo o autor:

O educador se põe frente aos educandos como sua antinomia necessária. Reconhece na absolutização da ignorância daqueles a razão de sua existência. Os educandos, alienados, por sua vez, à maneira do escravo na dialética hegeliana, reconhecem em sua ignorância a razão da existência do educador, mas não chegam, nem sequer ao modo do escravo naquela dialética, a descobrir-se educadores do educador. (Freire, 2024a, p.81).

Embora essas vivências pedagógicas ainda sejam genuínas na atualidade, a escolarização tem, portanto, a finalidade de articular a realidade vivida por meio de estudos em aprofundamentos teóricos, com métodos e materiais a desenvolverem as capacidades reflexivas do aluno, atentando-se à exclusão, possibilitando a sensibilização no olhar para o mundo que o cerca, como norteava o autor:

Para a efetivação dos vínculos entre a escolarização e as lutas pela democratização da sociedade, é necessária a atuação em duas frentes, a política e a pedagógica, entendendo-se que a atuação política tem caráter pedagógico e que a atuação pedagógica tem caráter político. A atuação política implica o envolvimento dos educadores nos movimentos sociais e organizações sindicais e, particularmente, nas lutas organizadas em defesa da escola unitária, democrática e gratuita (Libâneo, 2006, p.37).

Contradizendo esse pensamento, o que se observou em 16 anos de vivência em escolas públicas, são gestores escolares, professores e funcionários que almejam com suas “ações pedagógicas” a disciplina ordeira, que acatem a hierarquia no sentido autoritário, “domesticando” o estudante; no fundo o que se deseja, segundo Saviani (2017) é que “esses mesmos cidadãos sejam dóceis, colaboradores, compreensivos das diferenças e desigualdades, respeitosos da ordem social e conformados à situação vigente;” gerando um juízo contraditório.

2.2.2 ENSINO DE ARTE NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

Para refletirmos sobre o ensino de Arte hoje, seu currículo abrangendo as várias linguagens da arte (dança, música, artes visuais e teatro), acreditamos que se faz necessário compreender sua história, e consultar as publicações de Ana Mae Barbosa, principal intelectual em Arte-Educação.

Durante a Renascença, mudanças possibilitaram ao homem a consciência de sua existência, e esse passa a ver que é responsável por seu próprio destino, assim, essa foi a época de transformações, e avanços científicos, tecnológicos que levaram o mundo (Europa) em busca de novos territórios, o início de descobertas marítimas. Com esse novo cenário mundial (por volta do século XVI e XVII), o processo de colonização do Brasil foi fortemente afetado pelo pensamento cristão com os ensinamentos dos Jesuítas.

A estrutura do ensino jesuítico se compunha de quatro cursos delineados no *Ratio Studiorum*, obra do Padre Geral Cláudio Acquaviva publicada em três classes: gramática, retórica e humanidades que correspondiam ao trivium, isto é, ao currículo das artes literárias ou letra da Paidéia (gramática, retórica e dialética) ficando o Quadrivium [aritmética, geometria, astronomia e música] ou currículo de ciências quase inexplorado. As atividades manuais eram rejeitadas nas escolas dos homens livres e primariamente exploradas em função do consumo nas missões indígenas ou no treinamento de escravos (Barbosa, 2019)

No ponto de vista que nos interessa, nesse período inicia um preconceito contra o trabalho manual, em que a cultura e saberes nativos não são reconhecidos e valorizados, para autora

O grau de valorização das diferentes categorias profissionais dependia dos padrões estabelecidos pela classe dominante que, refletindo a influência da educação jesuítica, a qual moldou o espírito nacional, colocava no ápice de sua escala de valores as atividades de ordem literária, demonstrando acentuado preconceito contra as atividades manuais, com as quais as Artes Plásticas se identificavam pela natureza de seus instrumentos. (Barbosa, 1978, p.21)

Nesse contexto, segundo Piletti e Piletti (1987) teremos o primeiro registro sobre o ensino de Artes Plásticas em 1800, quando era ensinado Desenho no seminário episcopal de Olinda fundado por Azeredo Coutinho, fator que substituiu o Colégio Real dos Jesuítas.

Com a chegada da família real ao Brasil, surgem as primeiras manifestações artísticas com um grupo de artistas franceses encarregados da fundação da Academia de Belas Artes conhecidos como Missão Artística Francesa, se institui no Brasil a disciplina Educação Artística, ministrada em nível superior. Diante desse acontecimento, o país recebeu forte influência europeia, não só no desenho, escultura, pintura, mas também na moda, tudo era visto como um padrão de beleza, um ideal, o neoclassismo vigora no território brasileiro.

Tivemos ente nós a instalação oficial do ensino artístico, seguindo os moldes similares europeus; nessa época, a maior parte das academias de arte da Europa procurava atender a demanda de preparação e habilidades técnicas e gráficas, consideradas fundamentais a expansão industrial. Aqui, como na Europa, o desenho era considerado a base de todas as artes, tornando-se matéria obrigatória nos anos iniciais de estudos da Academia Imperial. No ensino primário o desenho tinha por objetivo desenvolver também essas habilidades técnicas e o domínio da racionalidade. Nas famílias mais abastadas, as meninas permaneciam em suas casas, onde eram preparadas com aulas de música e bordado, entre outras (Ferraz; Fusari, 1993, p.29-30).

Até o presente momento, não foi preciso ser nenhum crítico de arte em nosso país para reconhecer que esses fatos históricos ainda estão perceptíveis em nossa cultura. O não reconhecimento e a desvalorização das artes não é um fator primordial aos nossos governantes, não notamos grandes ações em Políticas Públicas e educacionais para minimizar ou corrigir esses desprezos em relação à educação artística e cultural, principalmente a pessoas que formam as classes sociais mais populares. O distanciamento cultural da população no início das atividades oficiais do ensino artístico, eram restritas à elite; a desvalorização do conteúdo

cultural que o país apresentava, uma vez que as tradições da arte nativa não foram aceitas; a associação da arte a fazeres manuais e principalmente os moldes europeus estereotiparam a arte brasileira como imitação, cópia, definindo o padrão de beleza europeu ao que deveria ser seguido.

Afastando-se a arte do contato popular, reservando-a para the happy few [feliz minoria] e os talentosos, concorria-se, assim, para alimentar um dos preconceitos contra a arte até hoje encontrado em nossa sociedade, a idéia de arte como atividade supérflua, um babado, um acessório da cultura. (Barbosa, 1978, p.20)

Em continuidade, fundado em 1856, o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, teve como objetivo difundir o ensino das Belas Artes aplicadas aos Ofícios e indústria, voltado especialmente para homens livres da classe operária. Se pensava que arte plástica era importante para o aprimoramento de cidades, na construção de monumentos, edifícios, pois eram construídos de acordo com os padrões estéticos e artísticos, assim seguindo esse padrão, com início do período republicano as escolas brasileiras começaram a passar por processo de mudanças, estas vislumbravam “A necessidade de um ensino de desenho apropriado era referida como um importante aspecto da preparação para o trabalho industrial” (Barbosa, 2019, n.p)

No início do século XX, as ideias modernas atingiram as Reformas da Educação, Rui Barbosa defendia em seus projetos a obrigatoriedade do ensino de Artes Plásticas nas escolas primárias e secundárias. Essa época foi uma fase de otimismo e entusiasmo no cenário pedagógico e artístico.

Consideramos que a inserção do ensino de arte como disciplina, no currículo escolar, estava em consonância com o movimento nacional desenvolvimentista do início do século, que visava a industrialização e ao mesmo tempo o incremento cultural do país. Esse movimento influenciou a deflagração das ideias modernistas que eclodiu em 1922. (Mação, *et al.*, 2022, p.273)

A proposta para o ensino de Artes Plásticas na fase do otimismo pedagógico era a inserção do ensino de Desenho Geométrico na Educação, e com a Pedagogia Tradicional a aula de arte prendeu-se ao desenho decorativo, geométrico, representações de imagens convencionais, os conteúdos eram: estudar noções de perspectiva, luz e sombra, construções geométricas, traços e contornos, ou seja, havia ainda o objetivo da preparação do estudante para

uma vida profissional em fábricas ou em serviços artesanais, nesse cenário as mudanças foram poucas, observadas na Constituição de 1937, nos seus dizeres:

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (Brasil, 1937)

Outrossim, fortalecendo a tendência da “Pedagogia Nova”, autores como John Dewey, Viktor Lowenfeld dos Estados Unidos, e Herbert Read da Inglaterra, contribuíram para a formação de movimentos no ensino artístico, por este movimento, no Brasil Augusto Rodrigues, em 1948, revelou a concepção de Arte baseada na liberdade de expressão criadora, pensamento que influenciou o ensino de Artes Plásticas até os anos 60, quando tudo era permitido no desenho, e o ensino de Artes Plásticas caiu no “deixar fazer”, no que ficou conhecido como livre expressão ou desenho livre, Barbosa (1978).

A partir da segunda metade do século XX a “Pedagogia Tecnicista” se origina no mundo, mas é nos anos de 1960 e 1970 que surge na educação brasileira. Esse método propunha um ensino de modelo empresarial, adequado às necessidades industriais, para Ferraz e Fusari (1993) nesse momento o elemento principal era o sistema técnico de organização da aula e do curso, assim:

[...]Orientados por uma concepção mais mecanicista, os professores brasileiros entendiam seus planejamentos e planos de aulas centrados apenas nos objetivos que eram operacionalizados de forma minuciosa. Faz parte ainda desse contexto tecnicista o uso abundante de recursos tecnológicos e audiovisuais, sugerindo uma “modernização” do ensino. (Ferraz; Fusari, 1993, p.32)

E ainda complementam:

[...] Nas aulas de Arte, os professores enfatizavam um “saber construir” reduzido aos aspectos técnicos e ao uso de materiais diversificados (sucatas, por exemplo), e um “saber exprimir-se” espontaneístico, na maioria dos casos caracterizando poucos compromissos com o conhecimento de linguagens artísticas. (Ferraz; Fusari, 1993, p.32)

Por outro lado, já na década de 1970, a reformulação da lei 4.024/61 para a Lei 5.692/71 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) tornou o ensino de Artes obrigatório, fato que, com efeito, gerou discussão sobre o ensino de Artes bem como seus métodos no cenário da educação brasileira, já que a lei, apesar de avançar na importância do ensino de Artes, não deu sustentação aos professores, sobre isso Alvarenga e Silva (2018, p.1010) nos trazem:

A polivalência é uma marca da Lei nº 5.692/71, e a Educação Artística foi concebida como a formação de um único profissional capaz de ministrar aulas de artes plásticas, educação musical e artes cênicas em um único programa. Esse modelo nunca foi possível na sua integralidade, também pela dificuldade de formar profissionais inicialmente em dois anos e, posteriormente, em quatro. Formar um profissional que ministrasse com qualidade diferentes linguagens artísticas em uma ou duas horas semanais, essa era a proposta e esse sempre foi motivo de divergência entre licenciaturas, professores e gestores, dividindo opiniões e apontando as contradições entre o desejo dos professores de atender aos desafios da profissão e as condições objetivas de formação e atuação. Iniciou-se, assim, a formação de professores de Educação Artística para a educação básica no Brasil, marcada por um arremedo de formação polivalente.

Dessa maneira, nos encontramos diante de mais um problema. Enfim o ensino de artes teria sido contemplado em iguais condições às demais disciplinas no currículo da escolar, porém os profissionais já formados em artes industriais, decoração e desenho, e desenho, deveriam voltar a estudar para se adaptar as novas regras. Outro fato ocorrente foi em questão ao espaço físico encontrado nas escolas, não foram construídas novas salas para receber esse novo profissional, quando muito se adaptou uma sala, e que de preferência não atrapalhasse o bom funcionamento do restante da escola, mediante o exposto o descontentamento de professores, pedagogos, diretores. Não esquecendo de mencionar, nessa nova disciplina obrigatória, o professor de Educação Artística deve ser capaz de trabalhar com as diversas linguagens da arte, artes plásticas, música, dança, teatro e desenho geométrico, para explicar este fato, Barbosa (2002) disserta que existiu uma superficialidade da área nos currículos escolares e assim impossibilitou que o conhecimento fosse sistematizado, contextualizado e pautado na histórica e a especificidade de cada linguagem artística.

Salientamos na década de 1980, quase dez anos depois da obrigatoriedade do ensino de Arte no ensino fundamental e médio nas escolas brasileiras a necessidade de cumprir a Lei 5.692/71. Nessa época, foi possível ver o resultado desse novo processo, professores não eram capazes de preencher as vagas oferecidas pelos concursos públicos por falta de formação, e outros profissionais eram contratados para executar a tarefa de ensinar artes na escola. Foi assim que professor em Educação Artística “conquistou” o papel preparador de festinhas, suas aulas

viraram atividades livres, surgiram então alguns movimentos que traziam à tona a discussão do ensino de Arte. Educadores de arte tentavam um reconhecimento e respeito, Ana Mae Barbosa, educadora e pesquisadora, aposta em um novo método e convida personalidades estrangeiras para debates, congressos e simpósios no Brasil.

As metodologias que orientam o ensino de arte nos anos 80, denominadas ensino pós-moderno da arte nos Estados Unidos, ou ensino contemporâneo da arte na Inglaterra, consideram a arte não apenas como expressão, mas também como cultura, apontando para a necessidade da contextualização histórica e do aprendizado da gramática visual que alfabetize para a leitura da imagem. A arte passou a ser concebida nos projetos de ensino de arte nos anos 80 como cognição, uma cognição que inclui a emoção, e não unicamente como expressão emocional; a arte passou também a priorizar a elaboração e não apenas a originalidade. A edição de imagem de segunda geração, isto é, a construção de uma imagem plástica pessoal baseada em imagens produzidas ao longo da história passou a ser admitida na escola como processo de aprendizagem, e na teoria da arte recebeu o nome citacismo (Barbosa, 1999, p.12-13)

Esses movimentos influenciaram as reformas do ensino de Artes que se expressam nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes e a Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1996.

Na proposta geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Arte tem uma função tão importante quanto à dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem. Área de Arte está relacionada com as demais áreas e tem suas especificidades. A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (Brasil, 1997, p.5).

Para as autoras Ferraz e Fusari (1993) os movimentos culturais, a arte e a educação em arte não acontecem separadamente, elas são participativas, vividas pela sociedade, nos provocando em pensamentos inquietantes: a nossa cultura nativa, popular brasileira está sendo reconhecida e valorizada na atualidade? O controle do aprendizado das classes operárias, as que se utilizam do ensino público acabou com o surgimento dessas novas leis que garantem o Ensino de Arte e a formação do professor? Acreditamos que ainda não, muita luta ainda deverá existir para resistirmos, em virtude desta proposição apresentamos:

A questão a ser observada é que são professores e profissionais da educação que estão nas lideranças e representações do que queremos construir como

modelo de educação pública, em especial, nas áreas artísticas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada em 2017, por exemplo, foi criada a partir do que preconizava a LDB/96 para que o ensino no país fosse o mesmo para todos, de Norte a Sul.

Juntamente com a BNCC, temos também a Reforma do Ensino Médio, proposta em 2017, aprovada e implementada em alguns estados, a qual sugere a divisão do ensino pelas áreas do conhecimento e torna facultativo o ensino de Filosofia, Sociologia e Arte. A análise dessa reforma revela que as áreas das Ciências Humanas são, em geral, as mais atingidas. Nesse cenário, pós BNCC, o processo de inserção e conhecimento da Arte também se fragiliza, juntamente com as demais disciplinas deste campo. (Mação, *et al.*, 2022, p.276-277)

Em síntese, após um levantamento histórico do Ensino de Arte no Brasil, pudemos compreender alguns problemas e lutas permanentes da disciplina em Arte nas escolas. A formação cultural, artísticas, conhecimento científico e técnicas que envolvem a arte dependem do trabalho feito por professores, Arte-Educadores, na formação histórica, social, política que cabe a essa disciplina. Logo, as leis são de extrema importância para garantir que esses profissionais possam desenvolver e expandir o ensino-aprendizagem em arte em suas salas de aulas, afinal o conhecimento é emancipatório.

2.3 CORPO OPRIMIDO

2.3.1 O QUE É UM CORPO “DÓCIL”

Foucault (2003, p.118) discursa a “docilidade” dos corpos a ponto de explicá-lo como “um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”, para ele, em qualquer sociedade, o corpo é controlado minuciosamente a um nível mecânico de movimentos, atitudes, tempo, tornando-o um objeto de proibições ou obrigações. Ora, observe ou relembre a posição de um aluno na escola: a um toque de sinal entra para sala, senta-se em fileiras, muitas vezes com o lugar demarcado por um professor, o detentor do poder. O aluno não pode falar, não pode se levantar e deve ficar sentado por horas em uma cadeira dura, nada anatômica. Se caso necessitar ir ao banheiro, o estudante deve pedir permissão ao professor, porém se negada essa possibilidade, esse corpo deve controlar sua necessidade fisiológica.

[...] as disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII e XVIII fórmulas gerais de dominação. Diferentes da escravidão, pois não se fundamentam numa relação de apropriação dos corpos; é até a elegância da disciplina dispensar essa relação custosa e violenta obtendo efeitos de utilidade pelo menos igualmente grandes. Diferentes também da domesticidade, que é uma

relação de dominação constante, global, maciça, não analítica, ilimitada e estabelecida sob a forma da vontade singular do patrão, seu "capricho". Diferentes da vassalagem que é uma relação de submissão altamente codificada, mas longínqua e que se realiza menos sobre as operações do corpo que sobre os produtos do trabalho e as marcas rituais da obediência. Diferentes ainda do ascetismo e das "disciplinas" que têm por função realizar renúncias mais do que aumentos e que, se implicam em obediência a outrem, têm como fim principal um aumento do domínio de cada um sobre seu próprio corpo. (Foucault, 2003, p.118-119)

A nova forma de controle, a docilização dos corpos, surge no contexto histórico de necessidade de maior produção fabril e, conseqüentemente o desenvolvimento de melhores habilidades corporais, tornando-o obediente e útil ao mesmo tempo:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma "anatomia política", que é também igualmente uma "mecânica do poder", está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis". A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma "aptidão", uma "capacidade" que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (Foucault, 2003, p.119).

Compreendido o poder sobre um corpo diante do discurso foucaultiano pensaremos no controle dos corpos coletivamente, no controle social.

2.3.2 FOUCAULT: O PODER NO CONTROLE DA SOCIEDADE

O filósofo contemporâneo francês Michel Foucault (1926-1984) nos leva a refletir as relações entre o poder e o conhecimento. Em seu livro “Microfísica do poder” (1979) é notada uma metodologia genealógica¹ que demonstra que o poder é exercido em pequenas escalas dentro das diversas instituições; já em “Vigiar e Punir” o estudo nos evidencia a evolução que

¹ Chamemos provisoriamente genealogia o acoplamento do conhecimento com as memórias locais, que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais.[...] Trata-se da insurreição dos saberes não tanto contra os conteúdos, os métodos e os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizadores que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa.(Foucault, 1979, p.97)

ocorreu em sistemas prisionais, e assim nos leva a refletir e identificar o poder disciplinador em instituições como escolas, hospitais, além de presídios. Dessarte, tentaremos discursar elucidando a construção de sociedade controlada pelo poder disciplinador em diferentes esferas da organização social.

Assim, direcionados a compreender o funcionamento da sociedade, a formação de sua cultura e seus costumes, a história e as práticas discursivas nos alimentam do saber, que permitem a Foucault (1979) elucidar sobre as relações conhecimento e poder ao longo do tempo, para o filósofo as sociedades ocidentais tiveram a necessidade de desenvolver mecanismos de controles que pudessem manter a ordem dos corpos (sujeitos), dessa forma surge o que ele chama de “disciplinas” reguladas pelas instituições como escolas, prisões, hospitais e fábricas.

[...]a partir dos séculos XVII e XVIII, houve verdadeiramente um desbloqueio tecnológico da produtividade do poder. As monarquias da Época Clássica não só desenvolveram grandes aparelhos de Estado – exército, polícia, administração local – mas instauraram o que se poderia chamar uma nova “economia” do poder, isto é, procedimentos que permitem fazer circular os efeitos de poder de forma ao mesmo tempo contínua, ininterrupta, adaptada e “individualizada” em todo o corpo social. (Foucault, 1979, p.8)

Ora, não é difícil compreender os motivos que ocasionaram tais mudanças, o sistema monárquico começa a entrar em crise, a revolução industrial começa a dar seus sinais de fortalecimento, taxa de natalidade e avanços da medicina proporcional ao aumento das civilizações havendo a necessidade de controle do poder, assim discursam os autores:

É o contexto daquelas sociedades que surge o poder disciplinar, que nasce como uma tecnologia de poder que trata o corpo do homem como uma máquina, objetivando adestrá-lo para transformá-lo em um instrumento útil aos interesses econômicos. Concomitantemente surge o biopoder, cujo foco não é o corpo individualizado, mas o corpo coletivo. O biopoder não se diferencia somente do poder disciplinar, mas também do poder soberano, pois enquanto na soberania havia um direito do soberano “deixar viver” ou “fazer viver”, no biopoder haverá uma tecnologia de poder voltada para o “fazer viver” e o “deixar morrer”, que será um poder que vai se encarregar da preservação da vida, eliminando tudo aquilo que ameaça a preservação e o bem-estar da população. (Diniz; Oliveira, 2013, p.144)

Dessa forma, o poder soberano não desaparece e muito menos é sucumbido nesse processo, pelo contrário, ele é redistribuído no ato de estruturação das instituições submetidas a regimes de subordinações hierárquicos, em suma, passa a existir a normalização do controle

e do poder em todas as esferas de organização social, como por exemplo, professores controlam e têm o poder sobre seus alunos, os diretores mantêm o poder sobre seus professores, supervisores em seus diretores e assim se forma uma classe operante de opressores e oprimidos, para Foucault (, p.153) “ a penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela *normaliza*” (grifo do autor).

Refletindo esse pensando no contexto nacional, é possível compreender algumas atitudes que são tidas como normais e que geram discussões em nossa sociedade como a política, por exemplo. O processo de colonização do território e a formação da população brasileira foi violento, atroz, corrosivo. O poder dos europeus em forma de punições e castigos aos nativos, escravos e bastardos nascidos dos estupros de corpos humilhados e inferiorizados pelo sistema hegemônico da época são fatos ocorridos e ressaltados por Paulo Freire em seu livro “Educação como prática da liberdade”, ele destaca:

Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o “poder do senhor” se alongava “das terras às gentes também” e do trabalho escravo inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro. [...] A nossa colonização foi, sobretudo, uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram – e dificilmente poderiam ter tido – intenção de criar, na terra descoberta, uma civilização. Interessava-lhes a exploração comercial da terra. (Freire, 2024b, p.90-91)

O poder controlador das classes dominantes, políticos, policiais, juízes, professores etc. não é algo construído, conquistado, ele é exercido de forma estratégica para desempenhar o controle dos corpos que até hoje tentam se mobilizar e se soltar das amarras hegemônicas impostas pelos seus “soberanos” na construção e formação da sociedade.

2.4 O TEATRO DO OPRIMIDO

2.4.1 BREVE HISTÓRICO

É inevitável, ao nosso pensar, iniciar um assunto sem contextualizá-lo, e para que se possa compreender a concepção do Teatro do Oprimido (TO), acreditamos que é necessário conhecer parte da vida do dramaturgo Augusto Boal e sua dedicação em busca da revolução social.

Nos anos de 1950, já formado em química, Augusto Boal vai para Nova York cursar pós-graduação em Química industrial, paralelamente a isso frequenta aulas de dramaturgia, dedicando-se a sua verdadeira paixão, o teatro. Volta para o Brasil e integra juntamente com José Renato como diretor artístico do Teatro Arena de São Paulo, nos textos problemas enfrentados por brasileiros eram colocados em cena, em exemplo é: Eles não usam black-tie, de Gianfrancesco Guarnieri. No enredo uma greve operária, colocando em cena moradores de uma favela e seus problemas socioeconômicos. Os espetáculos do Teatro Arena tinham essa característica, alinhados a métodos de teatro realista do russo Stanislavski, a vida como ela é, com traços de ironia e comédia eram alimentos para os palcos. Mas os anos de chumbo chegaram, o controle pelo poder, opressão, perseguição política, inflação, desigualdade social, altos índices de analfabetismo, desnutrição infantil, foram algumas situações que ilustraram o Brasil da década de 1960, anos que deram início à ditadura militar em nosso país, algo que norteou a construção do método de teatro criado por Boal.

Era um tempo de ditadura civil-militar no Brasil e as liberdades políticas eram tolhidas dos cidadãos que discordassem do regime autoritário vigente e a censura à imprensa e aos artistas era a tônica corrente por parte do governo. Foi nesse ambiente que Augusto Boal começou a usar o teatro para denunciar as opressões contra os trabalhadores e a falta de liberdade no país. (Silva, 2014, p.27)

Assim, nesse contexto histórico nasce o Teatro do Oprimido, como uma resposta à censura e enfrentamento aos opressores da época. Para isso, a primeira técnica criada foi o Teatro Jornal. Nessa técnica era comum os atores e não-atores (pessoas comuns, sem formação teatral), irem a locais públicos e encenarem denúncias contra a ditadura brasileira, encenando o que a mídia era impedida de noticiar, traziam a realidade do jornalismo diretamente ao espectador sem o condicionamento de diagramação e censura:

Todo o sistema do Teatro do Oprimido foi desenvolvido em resposta a um momento político, bastante particular e concreto. Quando, em 1971, a ditadura no Brasil tornou impossível a apresentação de espetáculos populares sobre temas políticos, começamos a trabalhar com as técnicas do Teatro Jornal: uma forma de teatro fácil de ser praticada por pessoas inexperientes, permitindo que grupos populares produzissem o seu próprio teatro. (Boal, 2008, p. 42).

Tais acontecimentos foram formados por grupos que praticavam o teatro-jornal, em maioria estudantes, universitários e operários que traziam para os espetáculos problemas e condições vividas por eles. O próprio espetáculo é o debate.

[...]A TV nos habituou a conviver com o que há de mais terrível no mundo: guerra, mortes violentas, chacinas, terremotos, estupros, todos os crimes. Os noticiários são quase sempre na hora do almoço ou jantar. Ver sangue na TV enquanto se come é quase tão importante como o sal na comida. [...] Continuamos comendo tranquilos. A informação já não informa. Ouvimos a notícia e a registramos e continuamos tão insensíveis como um computador eletrônico. A morte é abstrata. (Boal, 1984, p.46)

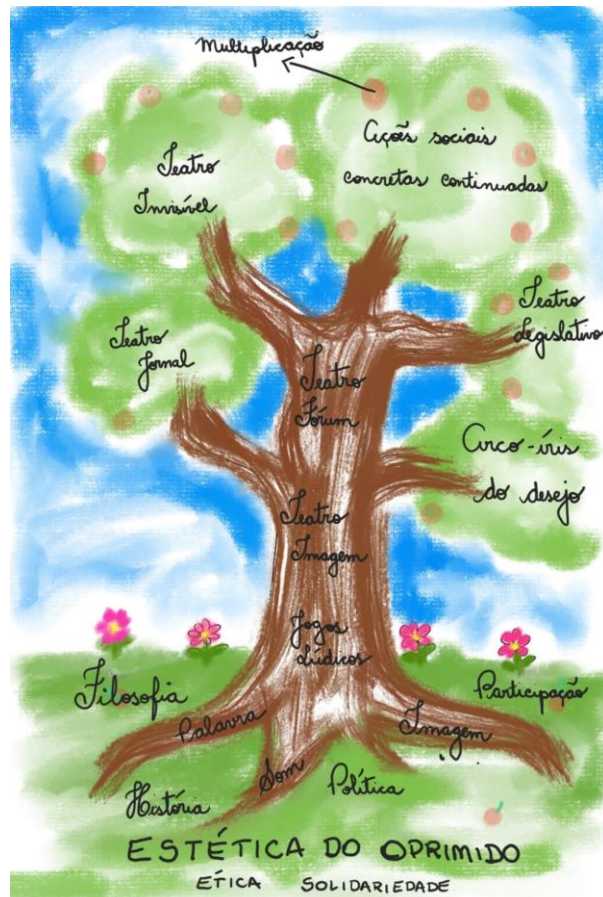
Dessarte, compreendemos que o Teatro do Oprimido foram técnicas de teatro que promoveram a resistência e o enfrentamento aos militares; Boal foi preso, torturado e viveu exilado por muitos anos, passou pela Argentina, Portugal, Peru, França entre outros países. Boal levou seus estudos de um teatro popular e de enfrentamento a opressão pelo mundo, para o teatrólogo Boal (1984, p.18) “se existe opressão, existe a necessidade de um teatro do oprimido – isto é, um teatro para a libertação”. A cada nova vivência do teatrólogo, a cada país que se exilava, uma nova técnica teatral surgia, em exemplo: Teatro Invisível, o qual surgiu para que Boal não fosse preso, assim escondê-lo em cena. As técnicas do Teatro do Oprimido não pararam de nascer, a necessidade em responder a um problema social, político, pedagógico, econômico. O Teatro Imagem, que consiste em utilizar gestos, mímicas, não as palavras; O Teatro Jornal consiste em doze técnicas para ressignificar mensagens contidas em notícias jornalísticas; O Arco-Íris do Desejo são técnicas que trabalham com palavras e imagens no despertar de sentimentos e opressões introjetadas em nós, no nosso interior (emoções); o Teatro Fórum considerada a técnica mais democrática, pois utiliza-se todas as técnicas do teatro do oprimido e inclui a participação nas cenas do espectador, que para Boal não existia, ele os chamavam de *espect-atores*²; o Teatro Invisível apresenta-se em qualquer lugar (praça, supermercado, hospital) os atores e espectadores encontram-se no mesmo nível (sem o palco) dificultando a percepção da posição de ator, por isso invisível; as Ações Diretas são ações de protestos, marchas, com elementos do teatro como por exemplo máscaras, figurinos, coreografias e o Teatro Legislativo é uma forma de legislar, fazer leis³ utilizando-se de técnicas do teatro fórum. Para Boal (2013, n.p) a “diversidade não é feita de técnicas isoladas, independentes, mas guardam estreita relação entre si, e tem a mesma origem no solo fértil da ética e da política, da história, e da filosofia, onde nossa Árvore vai buscar nutriente seiva.”

² Para Boal (2008, p. ix) “todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam. Somos todos *espect-atores*.”

³ Augusto Pinto Boal (nome civil) exerceu mandato de vereador pelo Partido dos trabalhadores de 1994/1997, detalhes sobre este período e as técnicas do Teatro legislativo foram publicadas no livro **Teatro legislativo** de 1998.

Para ter uma ideia desse composto de técnicas, e compreender este pensamento de Boal vamos observar a imagem conhecida como a *Árvore do Teatro do Oprimido*, desenvolvida por Boal ao longo de seus estudos:

Figura 1 - *Árvore do Teatro do Oprimido*



Fonte: Criado pela autora com base em seus estudos.

Em seu livro, *Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas*, Boal (2013, n.p) usa-se do simbolismo da figura de uma árvore para promover a didática de seu método, envolve as técnicas criadas no que chama de “novo projeto *A Estética do Oprimido*”, e segue explicando o significado de cada um dos ícones:

[...] perceber o mundo através de todas as artes e não apenas do teatro, centralizado esse processo na palavra (todos devem escrever poemas e narrativas); no som (invenção de novos instrumentos e de novos sons); na imagem (pintura, escultura e fotografia).

[...] Os frutos que caem ao solo servem a se reproduzir pela multiplicação. A sinergia criada pelo Teatro do Oprimido aumenta o seu poder transformador

na medida em que se expande e que entrelaça diferentes grupos de oprimidos: é preciso conhecer não apenas as suas próprias, mas também as opressões alheias. A solidariedade entre semelhantes é parte medular do Teatro do Oprimido.

No tronco da Árvore surgem, primeiro, os jogos, porque reúnem duas características essenciais da vida em sociedade: possuem regras, como a sociedade possui leis, que são necessárias para que se realizem, mas necessitam de liberdade criativa para que o jogo, ou a vida, não se transforme em servil obediência. Sem regras não há jogo, sem liberdade não há vida.

Além dessa essencial característica metafórica, os jogos ajudam a desmecanização do corpo e da mente alienados às tarefas repetitivas do dia a dia, especialmente às do trabalho e às condições econômicas, ambientais e sociais de quem os pratica. (Boal, 2013, n.p)

A ideia simbólica da “Árvore do Teatro do Oprimido” (grifo do autor) tem por objetivo dar frutos, sementes, flores e neste ciclo transformar pessoas, vidas e realidades por onde o Teatro do Oprimido aconteça. Augusto Boal lutou por um teatro que assumisse historicamente um papel revolucionário, político e escolheu o lado dos oprimidos.

2.4.2 A TÉCNICA DO TEATRO-FÓRUM

O Princípio do Teatro do Oprimido sempre foi o de buscar estratégias para libertação dos oprimidos. Passando por vários países, aproximando-se das mais diversas culturas, Augusto Boal vivenciou diferentes formas de opressões, a relação de poder, o dominante operando seus interesses sem valores de equidade humana, solidariedade e ética. O cenário: racismo, injustiças, machismo, desigualdade social sempre estiveram presentes em debates do TO, como aponta a autora:

Numa sociedade de classes, os conflitos de interesses acentuam as desigualdades e promovem o embrutecimento dos valores humanísticos, de solidariedade, ética, justiça, entre outros. O pensamento em Marx e Engels afirma que as classes sociais emergem da base econômica, assim como os conflitos entre elas, portanto, sob a égide do capitalismo moderno, que visa à acumulação do capital e à proteção dos que detêm riquezas em detrimento dos que possuem apenas a sua força de trabalho (proletariado). A busca constante pelo ter, no capitalismo, transforma seres humanos em objetos, peças de uma engrenagem a serviço das classes dominantes. Os conflitos emergem a partir do sistema econômico e político e irradiam para o social e cultural, estruturando as diversas opressões estabelecidas dentro das hierarquias de poder. (Dias, 2023, p.41)

Dessa forma, a opressão manifestada no sistema capitalista em diferentes organizações políticas, família, igrejas, escolas, empresas, são vivenciadas cotidianamente por todos nós, ao longo do tempo estabelecemos uma naturalidade cultural não questionada, naturalizando as

ações, Freire (2018) já apontava que os oprimidos só descobrirão seu opressor, engajando-se em lutas organizadas por sua libertação. Dessarte, promover política é promover Teatro, para Boal

“Todo teatro é político, ainda que não trate de temas especificamente políticos. Dizer “teatro político” (grifo do autor) é um pleonasmo, como seria dizer “homem humano” (grifo do autor). Todo o teatro é político, como todos os homens são humanos, ainda que alguns se esqueçam disso.” (Boal, 1988, p.15)

Assim, na busca de responder a essas repressões, de levar o público, o *espect-atores* para a ação, nasce o Teatro Fórum que consiste em:

“[...] basicamente, em propor a todos os espectadores presentes depois de improvisada uma cena, que interpretem o protagonista e tentem improvisar variantes ao seu comportamento. O próprio protagonista deverá, posteriormente, improvisar a variante que mais o agrade.” (Boal, 1996, p.216)

Em suma, na proposta do Teatro do Oprimido não basta representar os problemas, seja eles temas genéricos, abstratos, distantes de quem os assiste passivamente, apenas como lazer ou apreciadores da arte, é necessário apresentar/representar temas da vida real, presentes na vida das pessoas. Em Lima, capital peruana, Boal (2013) relata um exemplo: Em uma favela uma senhora leva o tema da traição para ser encenado, ela era analfabeta e seu marido lhe pedira para guardar alguns papéis que lhe dizia ser documentos. Um dia após brigas, a senhora lembrou desse fato e pediu para uma vizinha amiga ler esses documentos que na realidade tratava-se de cartas de amor escritas por uma amante. Como vingar-se desse homem? Um alvoroço geral na plateia, debateram sobre a situação, homens e mulheres propuseram encenações diante da opressão vivida: *interpretação 1* Chorar muito para fazer o marido se arrepender, e a cena foi realizada, o público não aceitou (principalmente as mulheres presentes); *interpretação 2* Abandonar a casa deixando o marido só, sem discutir a atriz interpretou a cena, mas para onde essa mulher iria? Como iria viver? foram as discussões que ocorreram; *interpretação 3* Expulsar o marido de casa, mas o marido ficaria com o salário e com a amante; *interpretação 4* Na cena a solução vinda de uma senhora que se levantou e propôs uma boa “paulada” (grifo nosso) no marido, e após o violento castigo deveria ainda servir o jantar e agir como se nada tivesse acontecido, cena realizada para o divertimento de todos os presentes, muitos risos, após os atores sentaram-se a mesa e começaram a dialogar sobre medidas tomadas pelo governo. Em suas palavras Boal (2013, n.p) “teatro produz uma grande excitação entre os participantes: começa a demolir-se o muro que separa atores de espectadores.”

Desse modo, as técnicas do Teatro Fórum permitem a transformação do espectador em protagonista na ação teatral, por meio dessa vivência, a ação, espera-se modificar a sociedade, e não apenas interpretá-la, visto isso:

A técnica do TF propõe a radicalização da participação popular nos espetáculos teatrais. Essa abertura para a intervenção do público pode ser um veículo para as transformações almejadas, porém a transformação não será necessariamente alcançada após a apresentação, embora a participação espontânea em um espetáculo de TF possa proporcionar o início de uma reflexão sobre a necessidade de modificar um determinado comportamento, situação ou sistema opressor. (Silva, 2014, p.30)

Portanto, no Teatro Fórum há a ruptura do teatro tradicional com a quebra da quarta parede⁴, o *espect-ator* participa da cena tendo a oportunidade de substituir o personagem oprimido e assim exercita a capacidade de mudança daquela situação, para Silva (2014, p.31) “essa intervenção acontece por uma relação de empatia com o oprimido, já que a pessoa que intervém no espetáculo sente-se compelida a fazê-lo por ter, em muitos casos, vivenciado ou testemunhado a situação encenada.”

2.4.3 O CORPO NO TEATRO

O corpo máquina de Descartes, a valorização da estética corporal, a padronização da beleza, o corpo perfeito, são pensamentos aprisionantes que nos afastam da percepção do corpo social, afetivo consciente de seus movimentos, de sua cultura e de expressões artística. Nos desafiamos a refletir a concepção de um corpo social que para Le Breton (2007, p.8) “produz sentidos continuamente e assim insere o homem, de forma ativa, no interior de dado espaço social e cultural”, isso significa que interiorizamos e reproduzimos relações uns com os outros, história, arte e cultura, no processo de socialização.

Existir significa em primeiro lugar mover-se em determinado espaço e tempo, transformar o meio graças à soma de gestos eficazes, escolher e atribuir significado e valor aos inúmeros estímulos do meio graças às atividades perceptivas, comunicar aos outros a palavra, assim como um repertório de gestos e mímicas, um conjunto de rituais corporais implicando a adesão dos outros. Pela corporeidade, o homem faz do mundo a extensão de sua experiência; transforma-o em tramas familiares e coerentes, disponíveis à ação e permeáveis à compreensão. (Breton, 2007, p.8).

⁴ Termo utilizado na dramaturgia que sugere o rompimento de uma parede imaginária que separa o público dos atores

Nesse pensamento, refletimos que o corpo na condição de socialização está intensamente relacionado com o mundo de comunicação e envolvimento culturais, ele é moldado e modificado em virtude de ações e associações que cada ator (sujeito) assimila no seu círculo social, família, escola, religião, durante toda a sua vida, dessa forma:

A expressão corporal é socialmente modulável, mesmo sendo vivida de acordo com o estilo particular do indivíduo. Os outros contribuem para modular os contornos de seu universo e a dar ao corpo o relevo social que necessita, oferecem a possibilidade de construir-se inteiramente como ator do grupo de pertencimento. No interior de uma mesma comunidade social, todas as manifestações corporais do ator são virtualmente significantes aos olhos dos parceiros. Elas só têm sentido quando relacionadas ao conjunto de dados da simbologia própria do grupo social. Não há nada de natural no gesto ou na sensação. (Breton, 2007, p.9)

Para tanto, a necessidade da educação do corpo, corpo este que deve ser educado ao movimento, à gestualidade, à manifestação de suas emoções, à expressividade individual ou coletiva, assim também como nas palavras de Boal:

[...] é necessário que compreendamos que a *atividade artística é natural a todos os homens e a todas as mulheres*. São as repressões que sofremos ao sermos "educados" que nos limitam e estreitam nossa capacidade de expressão. As crianças dançam e cantam e pintam. Depois, com a repressão que sofrem na família, na escola, no trabalho, convencem-se de que não são bailarinos, nem cantores, nem pintores. Porém, devemos compreender que todos os homens são capazes de fazer tudo aquilo que um homem é capaz de fazer. É claro que nem todos o farão com a mesma maestria, mas todos poderão fazê-lo! Todo mundo pode fazer teatro - até mesmo os atores! (Boal, 1984, p.19).

Uma vez que entendemos que nós, humanos, somos capazes de fazer tudo o que imaginamos, tanto no mundo real ou fantasioso por meio de expressões artísticas, compreendemos também as possibilidades do nosso corpo, na linguagem cênica, a reflexão do discurso de Boal (1996) nos permite perceber o controle dessa ação desde a antiguidade, o corpo livre agora é monitorado, obedecendo a regras e padrões técnicos estabelecidos como corretos para o teatro.

[...] "Teatro" era o povo cantando livremente ao ar livre: o povo era o criador e o destinatário do espetáculo teatral, que se podia então chamar "canto ditirâmico". Era uma festa em que podiam todos livremente participar. Veio a aristocracia e estabeleceu divisões: algumas pessoas iriam ao palco e só elas poderiam representar enquanto que todas as outras permaneceriam sentadas,

receptivas, passivas: estes seriam os espectadores, a massa, o povo. E para que o espetáculo pudesse refletir eficientemente a ideologia dominante, a aristocracia estabeleceu uma nova divisão: alguns atores seriam os protagonistas (aristocratas) e os demais seriam o coro, de uma forma ou de outra simbolizando a massa. "O Sistema Trágico Coercitivo de Aristóteles" nos ensina o funcionamento deste tipo de teatro. Veio depois a burguesia e transformou estes protagonistas: deixaram de ser objetos de valores morais, superestruturais, e passaram a ser sujeitos multidimensionais, indivíduos excepcionais, igualmente afastados do povo, como novos aristocratas esta é a "*Poética da Virtù*" de Maquiavel (Boal, 1996, p.14).

Em suma, apresentamos um breve pensamento que nos leva a compreender que o corpo é história, arte, cultura e movimento, sendo assim mutável na sociedade na qual estará inserido. O controle, o poder e a opressão sempre existiram e por meio de ações coletivas, como o exemplo do Teatro do Oprimido, são reveladas no processo educativo formas que resistem e requerem políticas e leis de reconhecimento e proteção aos direitos dos menos privilegiados.

Assim, refletindo essas capacidades de tradução, apresentamos o método de pesquisa que nos fundamentou para atingirmos os objetivos deste trabalho.

3. METODOLOGIA

3.1 UNIVERSO DA PESQUISA - INTERVENÇÃO

Os objetivos propostos foram operacionalizados em uma pesquisa de caráter qualitativo, que buscou nos orientar no processo de investigação para o entendimento do problema desta pesquisa, selecionamos conceitos, técnicas e dados na realidade socialmente concreta, atentando-se ao fenômeno social e com foco na pessoa como agente de seu meio.

Assimilamos seguindo os preceitos de Poupart *et al* (2008) o conceito teórico de pesquisa qualitativa ao caráter investigativo das ciências sociais, cuja sistematização do trabalho de pesquisa é organizada por técnicas de coleta de materiais por meio da observação direta do pesquisador, entrevistas, relatos de vidas e tem um papel relevante em ajudar a identificar causas e resolver problemas do cotidiano na vida em sociedade.

Optamos pela utilização do método de pesquisa-intervenção, para o qual atribui-se a sua criação nos Estados Unidos na década de 1930, psicologia social à Kurt Lewin (1890-1947) articulando teoria e prática, sujeito e objeto nas investigações sociológicas (Rocha; Aguiar, 2003).

Trata-se de estudo com estrutura coletiva, participativa e ativa, assim, a pesquisa-intervenção segundo Rocha e Aguiar (2003, p. 66) “consiste em uma tendência das pesquisas participativas que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa, assumindo uma intervenção de caráter socio analítico”, dessa forma, conscientizar os participantes da sua realidade possibilita mudanças do meio, ligando-os diretamente a questões culturais e de identificação, as autoras ainda complementam que há uma ruptura com feitos tradicionais de pesquisa, pois a proposta de atuação transformadora da realidade sócio-política existe, por meio de uma intervenção de ordem experimental de micropolítica (Rocha e Aguiar, 2003).

Em suma, encontramos na pesquisa-intervenção oportunidades de planejar ações para um agir coerente, não esperando mudanças imediatas que devem ser monitoradas e descritas ao fim de um percurso, mas as mudanças que atravessam todo um processo de formação do pesquisado.

Esse método ainda traz a ação dinâmica durante toda a pesquisa, pesquisador e pesquisados colaboram na construção e transformação coletiva e não há neutralidade das partes. A implementação da prática, acompanhada de registros, analisará as implicações da intervenção.

Desse modo, evidenciamos o uso na abordagem qualitativa com metodologia em pesquisa-intervenção para este trabalho, pois esse perpassa a coletividade, em um caráter didático participativo, na busca pela formação política de estudantes.

3.2 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética por envolver pesquisa com Seres Humanos na data de 05 de outubro de 2023, aprovada sob CAAE: 75018323.0.0000.5398, coincidindo com o calendário de provas finais da Unidade Escolar a ser desenvolvida a pesquisa, houve a necessidade reorganização do cronograma e a coleta de dados iniciou-se no ano letivo de 2024.

Por tratar-se de estudantes menores de idade, seus pais e responsáveis preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as/os Participantes (Apêndice I), já os alunos preencheram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice II), neste optaram em participar ou não da pesquisa após uma conversa com a professora pesquisadora que esclareceu todas as dúvidas que surgiram. A escola também aceitou a realização da pesquisa ao assinar Carta de Solicitação para Realização de Pesquisa (Apêndice III).

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A instrumentação de coleta de dados da pesquisa do nosso trabalho dar-se-á : 1) o registro em anotações, desenhos, fotos, vídeos e esquemas de observação em um diário de bordo durante todas as fases da pesquisa; 2) questionários 3) grupo focal 4) apresentação do produto educacional e a aplicabilidade do mesmo com o grupo focal 5) avaliação do produto educacional. Toda essa instrumentação e coleta de dados resultará na análise dos discursos aqui apresentados.

3.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

3.4.1 DIÁRIO DE CAMPO

A narrativa dos dados coletados será apresentado ao modo que dialogamos e refletimos a fundamentação teórica a fim de compor uma análise dos discursos, assim instrumentados pelo diário de campo e a observação iniciamos traçando a visão da política pedagógica da escola: É possível notar o tradicionalismo das ações didáticas, sempre ancorado no condicionamento dos corpos e comportamento de alunos e professores na busca por disciplina,

obediência, encorajada por pensamentos conservadores, em que o saber e as decisões estão centrados na figura da autoridade (professor e/ou gestor) e a correção é realizada por advertência e fichamento das ações “infrações” dos alunos. A escola a qual nos referimos traz em sua história gestores e professores que zelam pelo ensino de qualidade, porém busca-se também o destaque meritocrático de exemplo pedagógico em sua Diretoria de Ensino, dessa forma destaca-se também a obediência aos seus superiores/supervisores/dirigente de hábito inquestionável, existe o medo na perda das funções na gestão da unidade escolar. Planos de ações pedagógicas, métodos de ensino, plataformas digitais, enfim, toda a imposição de novo método pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo é realizada pela Unidade Escolar. Encontramos também essa mesma passividade de pensamentos e atitudes nos alunos, a falta de diálogos e debates que reflitam de modo acerbado aos problemas de convivência, sociais e políticos que cercam o cenário escolar, não sendo estimulados ao convívio em uma sociedade participativa e que efetive seus direitos e deveres no desenvolvimento da formação cidadã.

O foco da pesquisa deu-se pela participação dos alunos do 9º ano, 28 alunos com idades de 13 a 15 anos que aceitarão a participação na condição de desfocar o rosto, pois temem pela ridicularização, medo de exposição da própria imagem. Com o objetivo de observar o comportamento do colegiado em momentos distintos, fora da rotina das aulas ministrada por mim, pesquisadora, assisti às aulas de diferentes disciplinas e por meio de registros datados com descrição de detalhes nos permitiu compreender práticas comportamentais dos estudantes objetos da pesquisa, assim como apontou Larcher (2019 p.109) e nos possibilitou fazer uma leitura dos acontecimentos com mais precisão a fim de compreender a realidade do campo estudado e o resultado das ações ofertadas.

Sendo um recurso que documenta o vivido e/ou o imaginado, o diário de bordo tem a memória como elemento que o constitui, e que possibilita ao mesmo não ser apenas um registro de dados ordinários, ou fatos, mas também uma espécie de reordenação do acontecido e/ou imaginado, exprimindo as reflexões subjetivas desencadeadas pelas vivências e pela imaginação de um artista, que se torna autor. (Larcher, 2019, p.109)

Vamos descrever duas situações que nos chamou a atenção ao observarmos o convívio dos alunos, a pesquisadora sentou-se em uma carteira de aluno no fundo sala de aulas, permaneceu em silêncio e não fez nenhuma interação: (29/02/2023-14:30 às 15:15) Aula de ciências, muitos alunos distraídos com celulares (apesar de ser proibido pela regra da escola), lixam as unhas, mexem em pulseiras enquanto a professora explica; dois alunos totalmente alheios a tudo, estão de cabeça baixa e fones de ouvido; os alunos sentados na frente da sala,

próximo à lousa anotam e interagem com a explicação da professora; para duas alunas a posição confortável de se sentarem é com as pernas cruzadas em cima da cadeira, o caderno é apoiado no colo; a sala é apertada para a quantidade de alunos, sofrem com o calor e pedem a todo momento para beber água, mesmo a sala possuindo três ventiladores e um climatizador de ar; a aula perde todo o foco quando uma aluna do período da manhã passa pelo corredor, ela tem anismo, o estranhamento a este corpo chamou muito a atenção dos alunos com vários comentários, entre eles de terem visto na internet uma influenciadora anã que namora com um homem muito alto, e riem após comentários (01/03/2023 -15:35 às 16:20) Aula de história após o intervalo. Entraram na sala agitados, sussurrando algo uns com os outros, um aluno estava muito chateado e pediu para a professora a permissão de sair e ir falar com a direção da escola, a professora sem perguntar/questionar o que estava acontecendo autorizou a saída; os colegas que ficaram na classe começaram a discutir dizendo que ele estava assim porque um colega estava fazendo comentários “gordofóbicos” (palavra usada por eles) com o corpo do amigo, o aluno voltou para sala avisando o colega opressor que a direção disse que se continua-se levaria uma suspensão.

É notado nestas duas cenas a preocupação e classificação em relação ao corpo do outro, a autora Louro (2003, p.1) nos mostra que “a determinação das posições dos sujeitos no interior de uma cultura remete-se, usualmente, à aparência de seus corpos. Ao longo dos séculos, os sujeitos vêm sendo examinados, classificados, ordenados, nomeados e definidos por seus corpos, ou melhor, pelas marcas que são atribuídas a seus corpos.” Assim, notamos em muitos momentos essa preocupação dos jovens adolescentes ao expressarem e exporem seus corpos a atividades e movimentos diferentemente a de se sentar enfileirados em uma sala de aula, uma ação teatral é entendida com medo do novo e da ridicularização, como eles disseram.

3.4.2 GRUPO FOCAL

A intervenção com o grupo focal iniciou-se com a apresentação da proposta deste trabalho de pesquisa aos estudantes, para coleta de dados desse processo, seguimos o pensamento segundo a autora:

O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar. No uso da observação, depende-se da espera de que coisas aconteçam, e o tempo para isso pode ser bem estendido. Comparado à

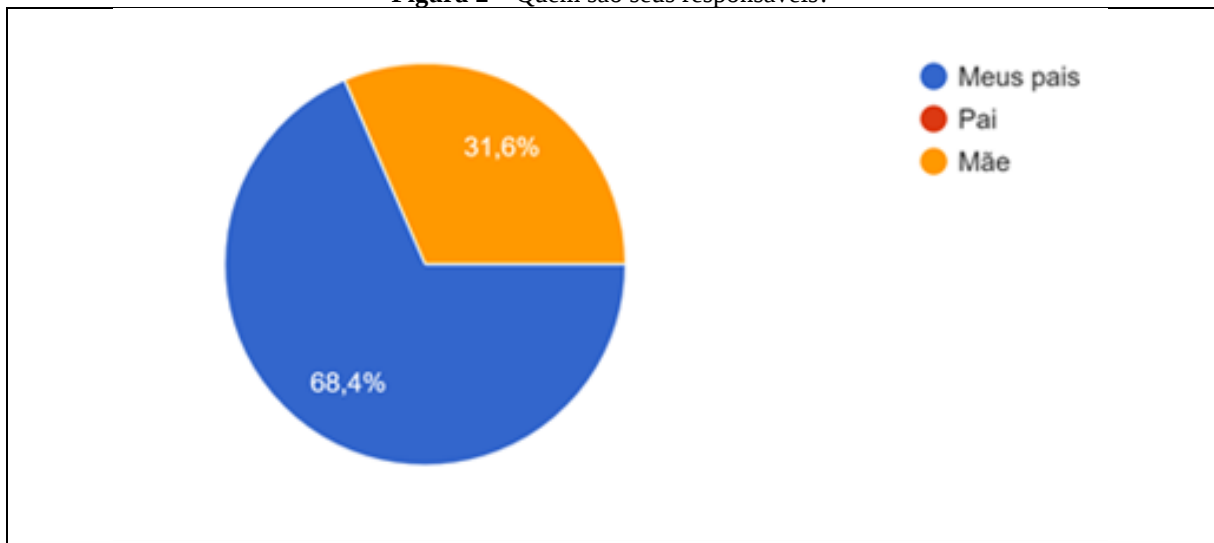
observação, um grupo focal permite ao pesquisador conseguir boa quantidade de informação em um período de tempo mais curto (Gatti, 2005 p.9).

Sendo assim, antes de esclarecer sobre os objetivos da pesquisa, os estudantes questionaram a o que era uma vida acadêmica, não conheciam o que era mestrado, e custaram em acreditar que iriam participar de uma pesquisa científica, pois na imaginação deles isso só acontecia em laboratórios meio a tubos de ensaio e testes em roedores. Após essa introdução, os objetivos deste trabalho foram esclarecidos, os termos TCLE (apêndice I) e TALE (apêndice II) devidamente explicados e entregues aos alunos e famílias, ao retorno desses instrumentos éticos.

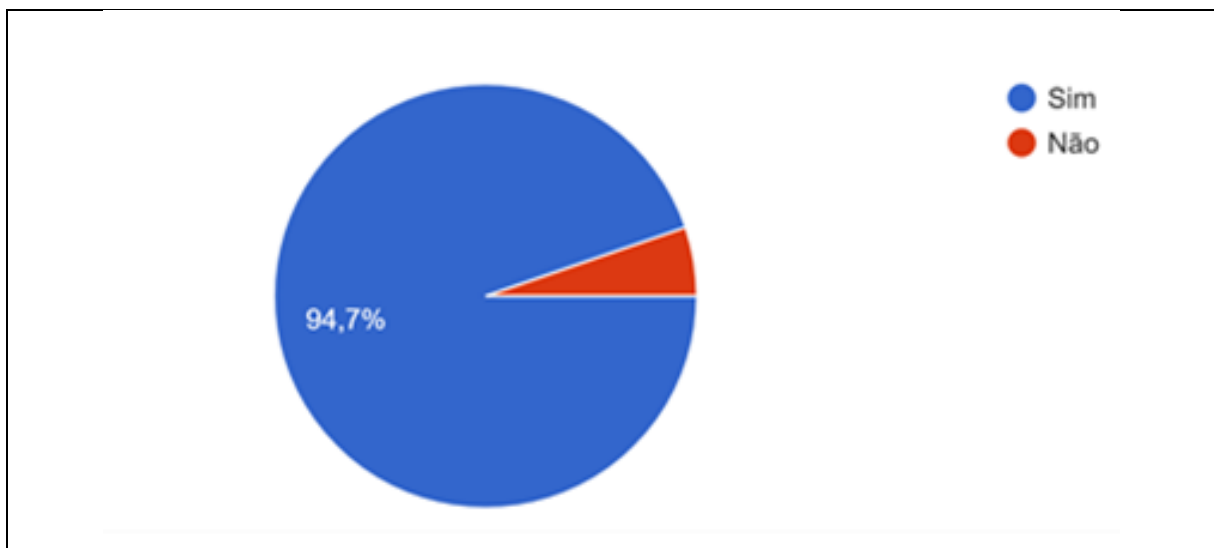
3.4.3 QUESTIONÁRIOS

Realizamos a aplicação de três questionários em momentos e para finalidades distintas. A primeira aplicação foi de um questionário inicial para compreendermos a realidade socioeconômica e cultural do grupo, e coletar informações sobre o conhecimento inicial dos estudantes sobre o tema da pesquisa, na ocasião os alunos foram resistentes, alguns não quiseram responder, reclamaram bastante demonstrando insatisfação em responder, mesmo aceitando a participação na pesquisa, o fato que incomodava era de que a professora pesquisadora não poderia ajudá-los “soprando” respostas, e estes estudantes não queriam responder algo errado, dizer que não sabia ou de dizer que não compreendeu a pergunta. A segunda aplicação ocorreu com o mesmo questionário, chamamos de questionário final, este foi repetido ao final da pesquisa-intervenção para verificar implicações da intervenção pedagógica e possíveis contribuições na formação cidadã destes estudantes. E o último questionário elaborado e aplicado pela pesquisadora foi para avaliar o potencial e a satisfação dos estudantes quanto ao produto educacional, portanto este questionário refere-se na análise do Jogo de Tabuleiro. Os modelos dos questionários podem ser conferidos nos apêndices IV, V e VI.

Acompanhe que os dados coletados dos questionários nos identificam que a maioria dos estudantes vivem com os pais, sendo 31,6% deles viverem apenas com a mãe e nenhum aluno é criado apenas pela figura paterna, o que nos aponta ainda uma cultura de responsabilidade matriarcal no cuidado dos filhos; sempre dependeram de escolas públicas para estudar como podemos observar nos gráficos apresentados posteriormente.

Figura 2 – Quem são seus responsáveis?

Fonte: Dados de pesquisa coletado pela pesquisadora

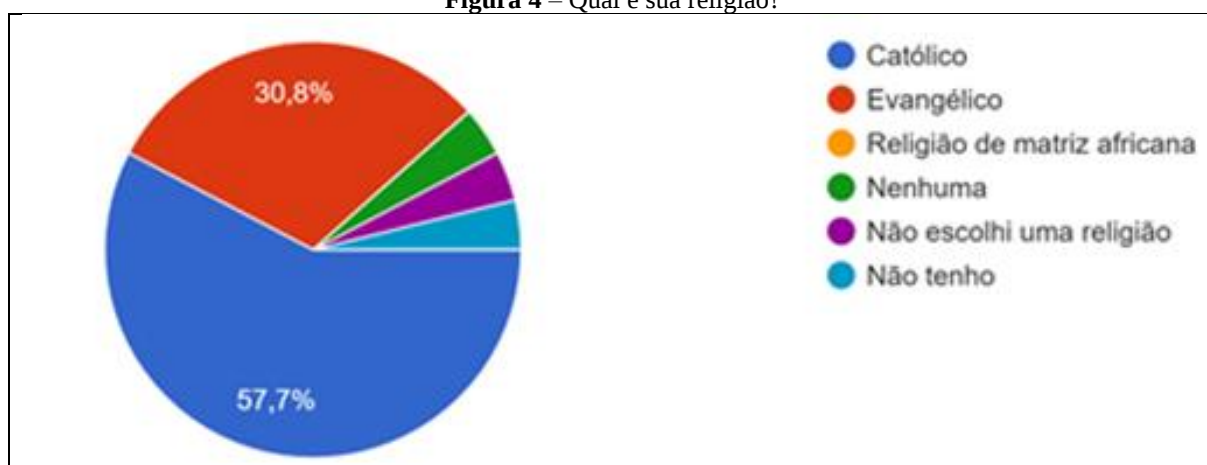
Figura 3 - Sempre estou em escola pública?

Fonte: Dados de pesquisa coletados pela pesquisadora

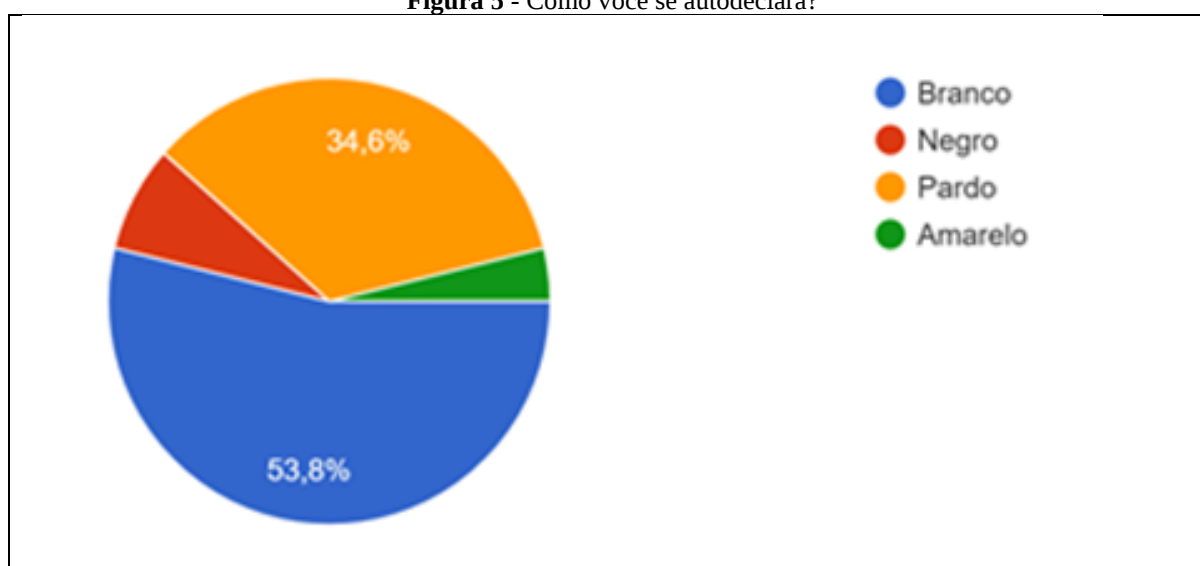
A razão pela escolha de trabalho com esse grupo de alunos dá-se diante da heterogeneidade em aspectos racial, cultural, religioso e socioeconômico, segundo o autor:

[...]o critério de representatividade dos grupos investigados não é necessariamente quantitativo. É importante, dentro de certos "parâmetros" quantitativos, levar em conta a representatividade sócio-política de grupos ou de opiniões que são minoritários em termos numéricos, mas expressivos de uma situação em termos ideológicos e políticos. (Thiollent, 2009, p.63)

Desse modo, traçamos o desenho do grupo como explicitado nas imagens abaixo:

Figura 4 – Qual é sua religião?

Fonte: Dados de pesquisa coletado pela pesquisadora

Figura 5 - Como você se autodeclara?

Fonte: Dados de pesquisa coletados pela pesquisadora

Ainda sobre o perfil dos estudantes público-alvo deste trabalho, 78,3% declaram ter resistência própria, 100% das moradias são equipadas com eletrodomésticos básicos como chuveiro elétrico, geladeira e máquina de lavar roupas e internet, nos permitindo concluir que estes estudantes têm acesso à informação além da escola.

Ao iniciar esta pesquisa tínhamos como um dos nossos objetivos o levantamento do conhecimento inicial dos estudantes, no que diz respeito a política, dessa forma destacamos as respostas que apresentaram argumentação, visto que a maioria afirmou não ter conhecimento diante do tema, assim quando perguntados “O que você entende por Política?” Os estudantes responderam:

Quadro 1 - O que você entende por Política?

O que você entende por Política?		
Pesquisa inicial (06/03/2024)	Pesquisa Final (09/05/2024)	Estudante/ Idade
<i>Numa conceituação moderna, política é a ciência moral normativa do governo da sociedade civil; Outros a definem como conhecimento ou estudo "das relações de regularidade e concordância dos fatos com os motivos que inspiram as lutas em torno do poder do Estado e entre os Estados".</i>	<i>A política está relacionada com aquilo que diz respeito ao bem público, à vida em comum, às regras, leis e normais de conduta dessa vida, nesse espaço, e, sobretudo, ao ato de decisão que afetará todas essas questões. Em suma, a política foi criada para regular os conflitos sociais.</i>	N.F 14 anos
<i>Um meio de eleger uma pessoa para mudar seu país de forma justa e respeitosa</i>	<i>E uma pessoa que é eleita pelo público para governar o seu país, estado ou cidade</i>	E.O.M 13 anos
<i>Nada</i>	<i>Nada</i>	L.D. 14 anos
<i>Nada</i>	<i>Política pode ser entendida de diversas formas, mas em termos gerais.</i>	F.L. 14 anos
<i>Voto de eleição de presidente</i>	<i>Um meio de me comunicar sobre uma coisa que não concordo ou concordo</i>	N.G.L.M. 14 anos
<i>Eu entendo que política quê é um movimento de se expressar é um meio de discutir com várias pessoas com cada um com suas ideologias.</i>	<i>Eu entendo que e uma forma de debater, expressar várias opiniões.</i>	L.S.L. 13 anos
<i>Fazer o certo e dar ouvido a todas as opiniões e ouvir todos debates.</i>	<i>Política é um meio de se expressar sobre tal assunto e que todos podem participar.</i>	P.V.R. 14 anos
<i>São grupos de pessoas com ideias diferentes tentando ser elegidos para</i>	<i>Dois ou mais lados debatendo por coisa diferentes</i>	D.H.M. 14 anos

<i>equipar e melhorar os ambientes de convivência</i>		
<i>Nada</i>	<i>. (Não respondeu)</i>	K.J. 15 anos
<i>Nada</i>	<i>Debates, alterações, direitos.</i>	V.L.D. 14 anos
<i>Não sei</i>	<i>Não sei explicar</i>	V.C.E. 14 anos
<i>Respeito público como regras leis direitos e afins</i>	<i>Numa conceituação moderna, política é a ciência moral normativa do governo da sociedade civil</i>	J.S.J. 13 anos
<i>Opiniões de diferentes pessoas sobre um assunto</i>	<i>Que a política e mais do que leis ou presidentes está presente na convivência com grupos variados.</i>	P.V.E.S. 14 anos
<i>. (não respondeu)</i>	<i>Não entendo muito</i>	R.L.O. 14 anos
<i>não sei</i>	<i>Entendo que existe vários tipos de política feminina, saúde pública desigualdade social a palavra do público e entre outros</i>	E.H.S. 14 anos
<i>Debater assuntos</i>	<i>Faltou</i>	V.P. 13anos
<i>Debater assuntos</i>		M.E.M. 14 anos
<i>Para mim política, significa a união de todas as opiniões para um comando melhor</i>	<i>Entendo que política e um cargo de voz maior a opinião de todos, mas nem sempre isso acontece com harmonia ou honestidade</i>	M.M.O. 13 anos
<i>Eu entendo sobre eleição de presidente</i>	<i>Regras</i>	V.R.S. 13 anos
<i>Faltou</i>		P.L.L.R. 14 anos
<i>Faltou</i>	<i>Lutar pelos seus direitos</i>	G.S.C.

		14 anos
Faltou	<i>Não entendo muito</i>	E.V.R.R. 14 anos
Faltou	<i>Política é a prática de "colocar em ordem" a nossa comunidade, mas geralmente não funciona como era para funcionar</i>	H.F.V. 14 anos

Fonte: Dados de pesquisa coletados pela pesquisadora

Notamos que existiu uma preocupação em formular um novo pensamento diante da mesma pergunta após a intervenção da sequência de atividades e da vivência com o jogo teatral. Os estudantes apresentavam, de modo geral, um conceito de senso comum que associa a política a escolha de representantes e partidas políticos e passam a compreender como organização social e luta por direitos.

Situação semelhante ocorreu quando perguntamos aos alunos se já vivenciaram circunstâncias de opressão e ao analisar os dados coletados por estes questionários compreendemos que a falta de vocabulário para palavras que considerávamos de simples como opressor, oprimido, resultou na não conceituação inicial, assim observamos esta amostra:

Quadro 2 – Você vivenciou alguma situação de opressão?

Você já vivenciou ou viu alguma situação de opressão? Conte-me		
Pesquisa inicial (06/03/2024)	Pesquisa Final (09/05/2024)	Estudante/ Idade
<i>Não</i>	<i>Sim, muita das vezes já foi chacota as vezes me zoaram pela minha aparência, o meu jeito de agir</i>	N.F 14 anos
<i>Sim, um dia um grt (garota) na escola sofreu racismo</i>	<i>Sim, quando eu vi uma colega sofrendo bullying</i>	E.O.M 13 anos
<i>já vivenciei e presenciei, e muito desconfortável</i>	<i>que eu me lembre não</i>	L.D. 14 anos
<i>Não</i>	<i>já presenciei em escola, situações de família etc. opressões em relação a gênero, raça, classe social, etc.</i>	F.L. 14 anos

<i>Sim já vi sobre bonecos de palito controlados por humano e apresentação de teatro</i>	<i>Sim um morador de rua queria entrar em uma concessionária de veículos e o atendente não deixou ele entrar</i>	N.G.L.M. 14 anos
<i>Não</i>	<i>Sim, um homem gritando com sua esposa aparentemente, falando que ela tinha que obedecer a ele por ele ser o único a trabalhar dentro de casa.</i>	L.S.L. 13 anos
<i>Não</i>	<i>Sim sofri opressão ao falarem do meu corpo.</i>	P.V.R. 14 anos
<i>Não</i>	<i>Não</i>	D.H.M. 14 anos
<i>Sim</i>	<i>. (Não respondeu)</i>	K.J. 15 anos
<i>Sim, aconteceu que um colega de classe fez algumas brincadeiras de mal gosto sobre meu corpo</i>	<i>Já sofri, no caso o agressor me apelidou de leitão, ou algo assim, por conta do meu peso.</i>	V.L.D. 14 anos
<i>Não lembro</i>	<i>Sim</i>	V.C.E. 14 anos
<i>Sim, quando estava na escola e praticaram opressão com um colega de classe</i>	<i>. (Não respondeu)</i>	J.S.J. 13 anos
<i>Não</i>	<i>Não</i>	P.V.E.S. 14 anos
<i>Não vi</i>	<i>Sim quando fazem bullying com uma pessoa</i>	R.L.O. 14 anos
<i>acho que não</i>	<i>Sim já vi pessoas sofrendo racismo, pessoas sofrendo bullying e diferença entre um e outros.</i>	E.H.S. 14 anos
<i>Não</i>	<i>Faltou</i>	V.P. 13anos
<i>Não</i>	<i>Não</i>	M.E.M.

		14 anos
<i>Sim, aconteceu por causa do meu cabelo crespo mas isso frequentemente acontece então na maioria das vezes não dou atenção</i>	<i>Sim, principalmente por ser uma menina de cabelo crespo já sofri até mesmo dentro de casa</i>	M.M.O. 13 anos
<i>Sim</i>	<i>Não</i>	V.R.S. 13 anos
<i>Faltou</i>	<i>Já vivenciei, a vez que eu fui "estuprado"(pegaram em minhas partes, não uma mas várias vezes)</i>	P.L.L.R. 14 anos
<i>Faltou</i>	<i>Sim, na própria sala de aula os professores são opressores e os alunos os oprimidos</i>	G.S. 14 anos
<i>Faltou</i>	<i>Sim meus amigos</i>	E.V.R.R. 14 anos
<i>Faltou</i>	<i>Sim, na escola</i>	H.F.V. 14 anos

Fonte: Dados de pesquisa coletados pela pesquisadora

Nessa fase também coletamos informações importantes para compreendermos as vivências desses estudantes. Ao serem perguntados se já conheciam o Teatro do Oprimido a grande maioria, 94% da turma negou ter este conhecimento.

Dada a finalização de toda a coleta de dados, o estudo das respostas reunidas, foi perquirida diante da perspectiva de Michel Foucault, este apresenta um conjunto de interpretações para a análise do discurso, o autor propõe:

[...]gostaria de mostrar que o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o entrelaçamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. [...] não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdo ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os

torna irreduzíveis à língua e ao ato da fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (Foucault, 1987, p.56).

Compreendemos que ao realizar a análise do discurso orientados pela teorização foucaultiana, o poder é exercido por meio do discurso, a relação poder e saber estão sempre atreladas e em constante movimentação e mudanças, não se esquecendo do sujeito, o ser falante e falado, sua relação com o tempo e contexto histórico-social, de quem fala e de onde fala, segundo Foucault (1996, p.10) “Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder”.

4. DELINEAMENTO DO PRODUTO

4.1 TÍTULO DO PRODUTO

Corpo em ação: Dramatização do Teatro-Fórum em sala de aula.

4.2 INTRODUÇÃO

Pautados pela fundamentação teórica de Foucault a “docilização” dos corpos, no comportamento físico, fisiológico e socioemocional controlados por adultos (professor, diretores e funcionários de escola) nos remetemos para a contradição do que é esperado na formação integral do cidadão ativo socialmente, nos estimulando a observar e pesquisar o jovem estudante em formação acadêmica, política e corporal. Assim, perguntamos, quais implicações exercícios e jogos pautados no pensamento filosófico político do Teatro do Oprimido teriam na formação política do adolescente na escola? Seria esta vivência, capaz de proferir a reflexão e a ressignificação de atitudes em alunos passivos e depositários conteudistas, transformando-os em protagonistas da ação dramática dialogando com a realidade atual? Para tal processo de ensino-aprendizagem, é pensado um jogo de tabuleiro, com fichas de ideias iniciais para a realização do Teatro- Fórum, pautado na metodologia do Teatro do Oprimido, as regras e como vivenciar o jogo será apresentado adiante.

4.3 LOCAL

O local de aplicabilidade do produto foi uma escola Pública Estadual do Estado de São Paulo, de Ensino fundamental Anos Finais, Ensino Médio e EJA, selecionada por se tratar do local de trabalho da pesquisadora, a qual leciona a disciplina Arte há 11 anos nessa Unidade Escolar.

Trata-se da única escola Estadual de Ensino Regular da cidade. A não adaptação de alunos e familiares com o modelo de Programa Ensino Integral (PEI), faz com que a escola sofra com a superlotação, aproximando-se dos 1.030 alunos matriculados. Com essa quantidade de alunos e a diversidade cultural destes, sem a prática e a organização consciente de política, são constantes os atritos de forma oral/psicológica e até mesmo física, apontando falhas nas relações socioemocionais potencializando a infrequência, a desmotivação, apatia aos estudos e abandono escolar.

No processo de investigação e identificação de situações problemas levantamos os seguintes itens:

- Alunos passivos
- Condicionados à disciplina e obediência de forma opressiva
- Sem envolvimento com as decisões do ambiente escolar
- Falta de interesse nos estudos
- Dificuldades de convivências interpessoais

Ao passo que realizamos o planejamento das ações e monitoramento de dados e resultados para análise avaliativa destacamos:

- a conscientização política
- debates sobre situações problemas da realidade vivida
- vivências dramáticas proporcionou a sensibilização em ações de opressores e oprimidos
- Compreensão em relação ao sistema opressor e oprimido

Para tanto, o tempo de pesquisa não nos permitiu avaliar mudanças de longo prazo, como por exemplos impactos que essas ações e vivências podem reverberar na vida futura desses estudantes, mas esperamos melhorias quanto ao:

- Protagonismo estudantil
- Consciência política e democrática em ações da vida em sociedade
- Convivência harmônica, pautada no respeito e empatia

Dessa maneira, discorreremos sobre o processo construtivo deste trabalho.

4.4 PÚBLICO-ALVO

O grupo de alunos do 9º ano, gosta de novidades, apresentam-se em uma grande diversidade cultural, socioeconômica e religiosa, tenta argumentar sobre a opinião individual ou do grupo, porém há muitos conflitos, até mesmos agressões físicas.

4.5 OBJETIVOS DO PRODUTO

4.5.1 OBJETIVO GERAL

Proporcionar a experimentação corporal de ações dramáticas do Teatro do Oprimido, compartilhando saberes e reflexões críticas que circundam a mobilização em Políticas Públicas na ressignificação de atitudes na participação dos estudantes na vida em sociedade.

4.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender e estimular o debate crítico na relação opressor e oprimido;
- Possibilitar reflexões que circundam as temáticas de Políticas Públicas Sociais;
- Oportunizar a vivência de expressão corporal por meio da dramatização teatral por meio de técnicas do Teatro-Fórum.

4.6 MÉTODO DE DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Trata-se de estudo com estrutura coletiva, participativa e ativa, em pesquisa-intervenção, que caminhou visando responder questionamentos de um meio coletivo vivido, para informar e conscientizar os participantes da sua realidade e possibilidades de mudanças do meio.

Metodologicamente pautados na pesquisa-intervenção, foi desenvolvida uma sequência de aulas (apêndice IX), com diferentes abordagens didáticas, com a finalidade de contextualizar, refletir e construir um jogo de tabuleiro para que assim, o corpo em ações dramáticas movimente e se expresse por meio do teatro. As aulas e a coleta de dados aconteceram em 1 aula semanal, com tempo de 45 minutos cada, em um período de 3 meses, totalizando 13 aulas.

Foi realizada uma avaliação inicial, de questões pré-estruturadas com possibilidades de respostas abertas, para recorrer aos saberes dos alunos acerca de conceitos sobre política, expor suas emoções e sensações perante a sociedade, o corpo, a escola e se conseguiam identificar a situação de opressores e oprimidos, ao final o mesmo questionário foi aplicado para mensurar as implicações possíveis, resultado desta pesquisa intervencionista.

Fluindo em aulas dialogadas, a fundamentação de conceitos de política e políticas públicas sociais; o pensamento do filósofo Foucault em relação a opressão dos corpos; o corpo em relação ao movimento e expressividade; e o Teatro do Oprimido, em seu contexto histórico de origem. Organizamos desta forma um mapa mental, que foi projetado na lousa, para nortear esse processo, assim, como parte do nosso Produto Educacional, disponibilizamos aos leitores, professores e alunos o site que reúne todo o material desenvolvido por nós, no endereço

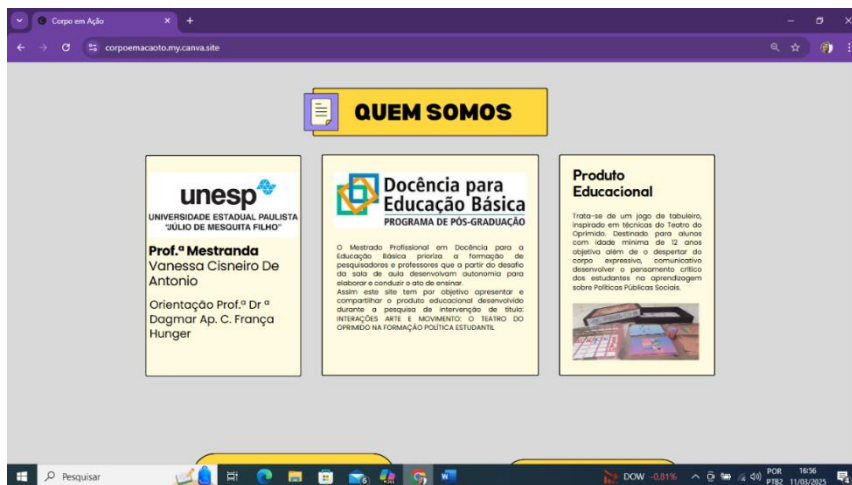
eletrônico <https://corpoemacaoto.my.canva.site/>. Nele apresentamos conceitos, vídeos e nossa proposta de intervenção.

Figura 6 – Página inicial do site <https://corpoemacaoto.my.canva.site/>



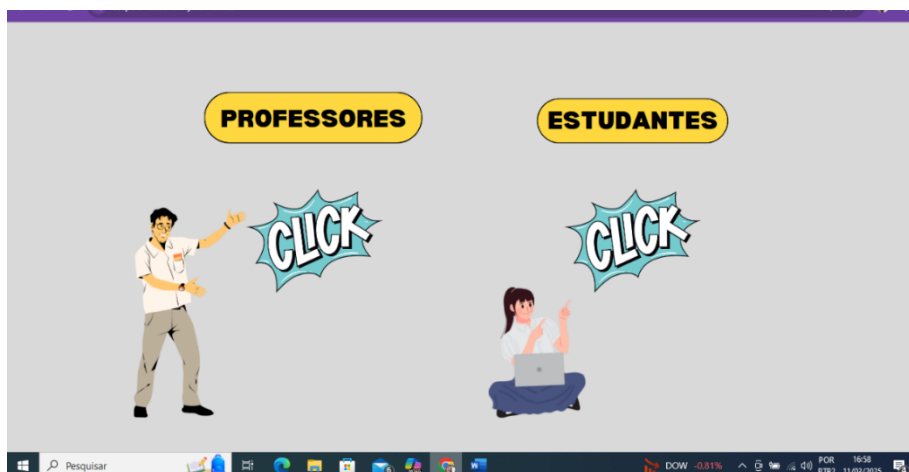
Fonte: elaborado pesquisadora

Figura 7 – Print do site <https://corpoemacaoto.my.canva.site/>



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Figura 8 - Print do site <https://corpoemacaoto.my.canva.site/>



Fonte: Fonte: elaborado pela pesquisadora

Figura 9 - Print do site <https://corpoemacaoto.my.canva.site/>



Fonte: Fonte: elaborado pela pesquisadora

Figura 10 – Mapa conceitual utilizado nas sequências didática.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Dada essa fase conceitual e formativa, prosseguimos com a apresentação física do jogo aos estudantes, estes tiveram contato com a caixa, cartas, dado, regras de maneira intuitiva a final de despertar a curiosidade, para assim apresentar formalmente a maneira de se jogar.

Figura 11 – Jogo de tabuleiro: corpo em ação



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

No material físico do jogo de tabuleiro: Corpo em Ação, temos fichas, que são histórias de opressão ocorridas e noticiadas pela imprensa jornalística, elas orientaram os estudantes/atores a vivenciar cenas teatrais. Desse modo, apresentamos as regras do nosso jogo de tabuleiro, que consiste em concretizar a ação corporal por meio do teatro e discussão de temáticas que envolvem a demanda de Políticas Públicas Sociais. A turma foi dividida em dois grupos (A e B) que combateram por meio de ações dramáticas (cenas teatrais), para isso é necessário um sorteio inicial para ver qual equipe irá começar. A equipe que inicia joga o dado e espera que este se posicione em uma das quatro temáticas de Políticas Públicas Sociais que o jogo trás por meio das figuras; retire do monte de fichas uma de mesma imagem do sorteio do dado. Para compreender, as fichas são confeccionadas em quatro cores diferentes para separar os grupos de temáticos em Políticas Públicas Sociais, como por exemplo feminismo ficha na cor lilás, racismo ficha na laranja, desigualdade social e direitos humanos ficha azul e direitos LGBTQIA+ ficha vermelha.

Figura 12 – Exemplos de fichas que compõe o jogo de tabuleiro

Homem grita falas racistas em estação de trem no Rio; comissão da OAB pede punição

Um caso de racismo ocorreu dentro de uma estação de trem do Rio de Janeiro. O vídeo do momento foi encaminhado à Comissão de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) do Rio de Janeiro e divulgado na terça-feira (04). Nas imagens, é possível ver um homem gritando falas racistas. "Negro de m*rda", grita o homem, com sotaque espanhol. "Negros tinham que continuar escravos, tem que ficar escravo por toda sua vida", continua.

Fonte CNN Brasil 05/10/2023

Presidente da Ubes e namorada relatam homofobia em padaria em SP

A presidente da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes), Jade Beatriz, e sua namorada, a fotógrafa Karla Boughoff, relataram serem vítimas de homofobia em uma padaria na Vila Mariana, em São Paulo (SP). O caso aconteceu na última quinta-feira (21) e foi divulgado pelo casal nas redes sociais. Segundo Jade, ela estava de mãos dadas com Karla enquanto pagavam a conta, momento em que notaram que um homem as encarava fixamente. Ao questionarem o motivo, ele começou a ofendê-las dizendo que o relacionamento delas só existia por "falta de p*ca". O agressor também afirmou que as mulheres eram "doentes mentais" e que deveriam "tomar remédio".

Fonte CNN Brasil 23/09/2023

Loja em Belém é acusada de preconceito contra pobre

Em Belém, uma loja de produtos hospitalares localizada na esquina da travessa Nova de Janeiro com a Conselheiro Furtado, no bairro do Umarizal, virou assunto nas redes sociais após uma intervenção supostamente discriminatória ser registrada na calçada do estabelecimento. A situação ganhou visibilidade após ser compartilhado pela Jornalista e advogada, Franssinete Florenzano, que publicou o espanto com a situação e o perigo que ela representa nas redes sociais. "Uma loja de produtos hospitalares tomou esta providência para evitar que pessoas em situação de rua se abriguem em frente à sua vitrine. A desumanidade tem nome: aporofobia. É preciso que retirem isso, que pode, inclusive, ferir crianças e animais. O problema dos sem-teto é complexo, requer urgente e eficaz resposta mas não pode ser tratado dessa maneira." disse a presidente da Academia Paraense de Jornalismo.

Fonte DOL 11/12/2022

Mulher recebe bilhete de vizinha pedindo que ela pare de andar apenas de sutiã em casa

A confeitadeira Juliana Kulpa, de 25 anos, recebeu um bilhete anônimo de uma vizinha que pedia para que ela parasse de transitar em seu próprio apartamento usando apenas sutiã. O recado foi encontrado por ela ao verificar sua caixa de correspondências. O caso ocorreu em Osasco, na Grande São Paulo, há cerca de 20 dias e vem pautando debate — e gerando indignação — nas redes sociais. "Olá. Gostaria de pedir o favor pra senhora parar de transitar em sua casa de sutiã. Somos evangélicos e meu marido fica em casa em home office. Tenha decência. Obrigada.", dizia a mensagem.

Fonte GZH 01/11/2023

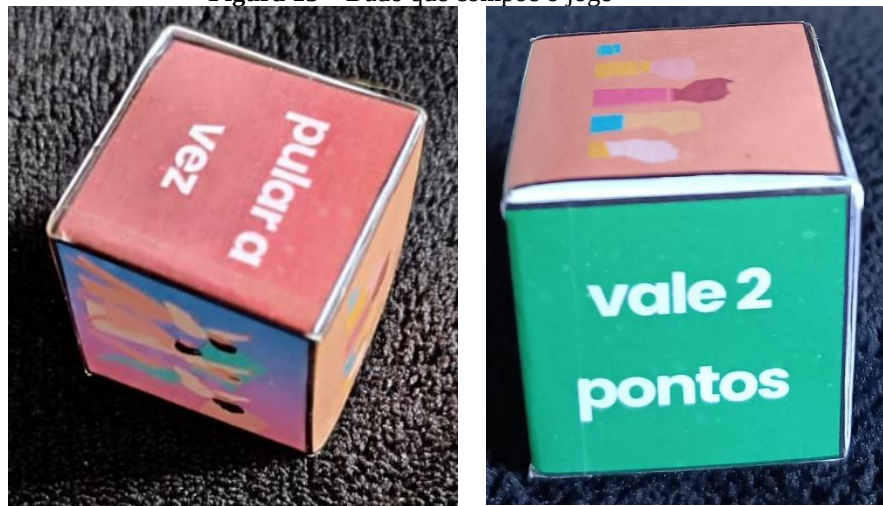
Fonte: elaborado pela pesquisadora

O corpo do ator entra em ação. A performance será o resultado do estudo reflexivo desenvolvido pelos estudantes diante da leitura da ficha, esta apresenta um texto, um fato

ocorrido e noticiado pela mídia que aponta para um opressor e um oprimido gerador de um debate em Políticas Públicas Sociais, ao final de cada dramatização o grupo oposto faz uma avaliação da cena que acabou de acontecer e analisa se este fator está correto na visão do grupo ou se deve ser complementado por meio debate acrescentando outra dramaturgia a história, mudando ações, atitudes e falas de personagens, contribuindo para um novo jogo cênico, veja as regras que compõe o jogo (anexo VII).

Para tanto, além das fichas o jogo de tabuleiro é composto também por um dado, nele quatro faces com essas cores e símbolos identificam os grupos de temáticos em políticas públicas, uma face identifica 2 pontos extras e outra pula a vez, como ilustrado no registro fotográfico abaixo:

Figura 13 – Dado que compõe o jogo



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Para efetuar a anotação e controle dos pontos, o jogo tem dois painéis de controle, emplastificados, o que facilita a reutilização deles, já que anotado os pontos com uma caneta de quadro branco a tinta pode ser apagada.

Figura 14– Painel de pontos que compõe o jogo



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Todos os componentes deste jogo de tabuleiro são acomodados em uma caixa de papel cartão. Qualquer pessoa que queira ter acesso a este jogo terá os arquivos em PDF para impressão apontando a câmera do celular para o QR Code, observada na próxima figura.

Figura 15 – Caixa do jogo com instruções de como montar e regras do jogo



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

A fim de coleta de dados e as ações dramáticas, foram registradas por meio de vídeos, fotos e anotações em diário de bordo. Nas imagens abaixo são apresentados momentos do grupo no processo vivido por este trabalho.

Figura 16 – Debate em grupo



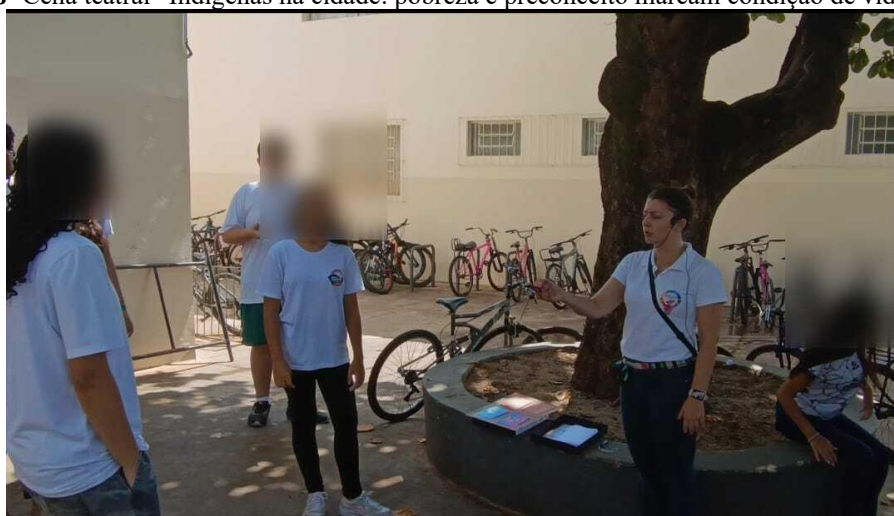
Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 17 - Cena teatral "O que é pobreza menstrual e por que ela afeta estudantes das escolas"



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 18- Cena teatral "Índigenas na cidade: pobreza e preconceito marcam condição de vida"



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 19 – Estudantes elaborando o conceito de corpo para eles



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 20- Lançamento do dado



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

4.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO PRODUTO EDUCACIONAL

Analizamos que houve uma dificuldade dos estudantes de 9º ano ao interpretar a leitura das fichas que apresentam as cenas que devem ser representadas pela atuação dos atores, assim, a intervenção da figura do curinga deve ser mais pontual como forma de orientação e

esclarecimento, dessa maneira fica evidente que esta figura cabe ao professor responsável pela aplicação do jogo. Porém, quando em teste piloto, com adolescentes de 16 ano do Ensino Médio e do primeiro ano do curso de Educação Física, a interpretação dos textos, contextos e abordagens fluíram de forma autônoma, e um estudante das salas mencionadas assumiu a figura do curinga para provocar o debate e discussão durante a ação do jogo.

Referente as implicações do jogo na formação cidadã e política dos estudantes pudemos avaliar positivamente ao analisar respostas como:

Quadro 3 – Avaliação do Produto Educacional

A utilização do jogo ajudou-lhe a compreender política? E a existência de política em toda nossa relação social? Explique.
<i>Sim, pois antes eu tinha dificuldades para compreender (J.J.)</i>
<i>Sim, a utilização do jogo ajudou a compreender a política, pois ele permite observar como decisões, poder e influência afetam as interações e estruturas sociais. (M.E.M.)</i>
<i>Sim, o jogo pode ajudar a compreender a política, mostrando como as dinâmicas de poder e decisão afetam as relações sociais. Ele revela que a política está presente em todas as interações, não apenas no governo, mas também em contextos como trabalho e convivência social. (P.V.E.)</i>
<i>Sim, nas horas de discussão e atuação do jogo foi possível entender mais sobre política (V.D.)</i>
<i>Sim, pois jogando percebemos que a política está não só nas eleições, mas em todos os lugares, como no nosso dia a dia e nossas relações sociais. (H.F.)</i>
<i>Sim, pois eu aprendi que política não é só partido mas sim posicionamento. (L.S.L.)</i>
<i>Sim, expandindo a visão política com situações que envolvem o tema (M.M.)</i>
<i>Bom, eu não entendo de política (L.Z.)</i>
<i>Sim, que política está na escola em tudo quanto é lugar (V.P.)</i>
<i>Sim, para saber que todo mundo tem a voz e temos direito de falar e expressar os nossos direitos (N.F)</i>
<i>Sim, pois vi vários exemplos de opressão e oprimido (P.L.)</i>
<i>Sim pois ficar interpretando tinha muito a ver com a política (E.R.)</i>
<i>Ele passa a mensagem que política não quer dizer só pública e sim que talvez vivemos tendo vários tipos de pessoas (E.S.)</i>
<i>Sim, pois ganhei certa experiência (G.C.)</i>

Sim pois o jogo faz eu compreender e entender as partes do jogo (N.M.)

Sim, aprendi que quase todas as coisas que fazemos será envolvida com política pois política não é só pra presidente prefeito como achamos que é e sim é um modo de todos nós termos voz para tudo que a política (P.V.S)

O jogo me ajudou a compreender a política, e a sua existência em toda as nossas relações, pois com ele descobri que política são pessoas que defendem coisas diferentes (D.H.M.)

A utilização do jogo lhe ajudou a entender a relação de opressor e oprimido? Explique.

Sim, pois aprendi que devemos sempre ver os dois lados, tanto do oprimido quanto do opressor. (J.J.)

Sim, a utilização do jogo me ajudou a entender a relação entre opressor e oprimido, pois permite vivenciar e observar situações de conflito e desigualdade de uma forma interativa. (M.E.M.)

Sim, O jogo pode ajudar a entender a relação entre opressor e oprimido, permitindo que os jogadores experimentem essas dinâmicas de poder e reflitam sobre desigualdade e resistência. (P.V.E.)

sim, ficou muito mais fácil a compreensão das situações depois do jogo. (V.D.)

Sim, porque jogando tivemos como experimentar o lugar do opressor e do oprimido como papéis do teatro. (H.F.)

Sim porque você passando pelo opressor ou tanto pelo oprimido você aprende como é ser cada um. (L.S.L.)

Sim, pois com as diversas situação interpretadas, a compreensão do que é um opressor e um oprimido é mais prático. (M.M.)

sim, nós colocamos no lugar do outro e vemos o qual afeta (L. Z.)

Sim pois você consegue ver o lado dos dois na história (E.M.)

Sim, o opressor é oprimido encontra na mesma posição de ser menos, a imagem do opressor ganhado na dupla identidade (N.F.)

Sim, pois vi vários casos para poder entender. (P.L.)

Sim, pois nos víamos como o opressor oprimia o oprimido e eu consegui entender direito (V.C.E.)

Sim, opressor é quem oprime e oprimido e quem sofre (R.O.)

Ele conseguiu me passar a mensagem desejada, que no caso seria o opressor é quem oprime oprimido é quem sofre a opressão (E.O.)

Ele consegue me passar a mensagem desejada que no caso seria opressor é quem oprime oprimido e quem sofre a opressão. (S.D.)

Sim, o opressor é quem oprime e o oprimido é quem sofre a opressão (L.O.)

Sim ajudou muito ainda pois aprendi que o oprimido sofre uma opressão do opressor seja ela sobre cultura religião etc. (P.V.R.)

Sim, O jogo me ajudou a entender a relação por base de saber o motivo das duas pessoas (D.H. M.)

Como o jogo fez você se sentir? Quais foram os sentimentos provocados? Comente

Fez eu sentir que devo avaliar a situação ou o lado do outro antes de tomar qualquer atitude. (J.J.)

O jogo provocou uma variedade de sentimentos, como curiosidade, ao explorar as regras e possibilidades; frustração ou impotência, ao enfrentar obstáculos ou situações de injustiça; e empatia, ao vivenciar as experiências dos personagens. (M.E.M.)

Reflexão e empatia quando o jogo lida com questões sociais ou morais, fazendo o jogador repensar suas próprias atitudes ou escolhas. (P.V.E)

Me senti mais próxima e ciente das situações de opressão apresentadas. Me senti no lugar do personagem oprimido e chateada em ver como essas situações são reais no dia a dia de muitas pessoas. (H.F.)

Me fez sentir com muitas emoções, e questionamentos. Empatia, alegria, satisfação, tristeza (L.S.L.)

Pena pelos oprimidos, raiva e a sensação de justiça (M.M)

bom me ensinou a pôr no lugar de outra pessoa e ver o quão mal o opressor pode fazer para o oprimido. (L.Z.)

Depende da história e de qual lado você estava (E.O.)

Surpreso, eu não tive nenhum sentimento (V.P.)

Ah até que feliz, sentimento de poder expressar na hora o que podia falar (N.F.)

Vários, como raiva, estranheza etc. (P.L.)

O jogo fez eu me sentir bem, os sentimentos provocados foram surpresa com as cenas que teve e alegria pois eu me diverti vendo e participando das cenas (R.O.)

Fez eu me sentir feliz e confortável, os sentimentos foram passados conforme foi fazendo a brincadeira pois conforme o tempo famoso aprendendo mais sobre o assunto. (E.S)

Interações e das dinâmicas do jogo (S.D.)

Me fez sentir desafiado a argumentar e provar meu ponto de vista (G.S.)

Foi legal tipo o jogo demonstra tipo um de tabuleiro. (N.M.)

Fui um momento de felicidade porque o jogo era muito bom e eu gostava é um sentimento de não se sentir com vergonha de apresentar eu estava sem receio algum de apresentar coisa que eu sinto bastante em outras matérias quando tenho que apresentar. (P.V.S.)

O jogo me fez ser uma pessoa mais atenciosa e não julga os outros. (D.H.M.)

Fonte: Coleta de dados da pesquisadora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos uma significativa dificuldade na interpretação textual e na familiarização com termos e conceitos como oprimidos, “opressor” e “política” inicialmente que foram superados e incorporados pelos adolescentes ao longo da intervenção desta pesquisa. Além disso, destacamos que o desenvolvimento e a compreensão da leitura, escrita e interpretação de textos não são responsabilidades exclusivas da disciplina de Língua Portuguesa, sendo assim, foi possível identificar, nos discursos, a descoberta por meio da aprendizagem adquirida.

A rotina de limitação e reproduções, controle e obediência que são reforçados diariamente no que se diz respeito ao sistema educacional estadual de São Paulo, o enrijecimento da autonomia do professor, o controle intelectual do docente e discentes, em seguir um material didático que carece de conteúdos reflexivos, padronizado e desconsiderando a realidade específica de cada turma deu espaço a um material, a sequência didática e o Produto Educacional, que oportunizou o debate, a reflexão a liberdade de movimentação e expressão do corpo e das ideias ao longo das aulas de interventivas. A análise das respostas dos estudantes demonstra como essas vivências dramáticas do Teatro do Oprimido oportunizaram e enriqueceram a aprendizagem humanizada, a qual é carregada de emoções e sentimentos próprios do ser humano, e não se resume a uma aprendizagem de controle e mensuração como se os estudantes fossem produtos industriais.

Sobre as encenações, em que houve a movimentação e expressão do corpo ator e os debates, nos quais os estudantes discutiram soluções para os problemas apresentados pelas fichas do jogo, para melhor enriquecimento e explorar um aprofundamento das questões apresentadas, identificamos a necessidade de um auxílio pela figura do “curinga” como estratégia metodológica, assim, para estudantes menores de 16 anos, sugerimos que o professor assuma esse papel, sendo ele o “curinga” e proponente de questionamentos, que ampliem o pensamento e o debate crítico, além de exemplificar ou sugerir a movimentação do corpo ao representar uma cena e/ou personagem.

Em conclusão, o jogo de tabuleiro: Corpo em Ação, e toda a sequência de atividades que esta pesquisa-intervenção proporcionou, despertou o interesse e a motivação dos estudantes para a ação teatral, incentivando a criação e improvisação das cenas a partir das fichas, o que, por sua vez, facilitou um debate produtivo. Nesse processo evidenciou-se que as interações com essa metodologia promoveram mudanças significativas na formação política e cidadã dos estudantes, como se pode observar nos relatos discursivos dos alunos. Contudo, para que os docentes proponentes desse jogo possam provocar um pensamento reflexivo mais aprofundado,

orientamos que ele seja o “curinga”. Nesse sentido, consideramos fundamental a necessidade de estudos preliminares dos professores, desse modo, o desenvolvimento do site que integra o produto educacional se fez preciso, a fim de garantir uma abordagem mais eficaz e alinhada para assim alcançar objetivo proposto.

6. REFERÊNCIAS

- AGUM, R.; RISCADO, P.; MENEZES, M. Políticas públicas: conceitos e análise em revisão. *Agenda Política*, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 12–42, 2015. DOI: <https://doi.org/10.31990/agenda.ano.volume.numero>. Disponível em: <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/67>. Acesso em: 4 jul. 2023.
- ALVARENGA, V. M.; SILVA, M. C. da R. F. da. Formação docente em arte: percurso e expectativas a partir da Lei 13.278/16. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1009–1030, jul./set. 2018.
- BARBOSA, Ana Mae. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019. e-Book. Disponível em: <https://biblion.odilo.us/info/arte-educacao-no-brasil-00906614>. Acesso em: 11 set. 2024.
- BARBOSA, Ana Mae. Ensino da arte e do design no Brasil: unidos antes do modernismo. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, v. 8, n. 2, p. 143–159, 2015.
- BRASIL. Constituição (1937). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 11 set. 2024.
- BOAL, Augusto. *Técnicas latino-americanas de teatro popular*. São Paulo: Hucitec, 1984.
- BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Cosac Naify, 2013. e-Book.
- BOAL, Augusto. *O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura política e política cultural. *Estudos Avançados*, v. 9, p. 71–84, 1995.
- DE SOUZA SILVA, F. V.; DA COSTA, S. V. O teatro do oprimido: dimensões políticas e pedagógicas em perspectiva freiriana. *Revista Amazônida*, v. 5, n. 1, p. 01–10, 2020.
- DIAS, Cassandra Eliane Figueiredo. *Como seria se assim não fosse? O teatro do oprimido na escola: perspectiva de uma proposta pedagógica transformadora*. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.
- FERRAZ, Maria H. C. T.; FUSARI, M. F. R. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1993.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 88. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024a.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024b.

GATTI, Bernardete A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

HÖFLING, Eloisa de. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, v. 21, p. 30–41, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. Corpos que escapam. *Estudos Feministas*, v. 4, n. 4, 2003.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. *Em defesa da política*. 2. ed. São Paulo: Senac, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, p. 653–662, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Flávio José Rocha da. Uma história do teatro do oprimido. *Aurora: Revista de Arte, Mídia e Política*, v. 7, n. 19, p. 23–38, 2014.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, p. 20–45, 2006.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, Sônia. *Como elaborar questionários*. São Paulo: Atlas, 2009. Disponível em: . Acesso em: 1 ago. 2022.

APÊNDICE I



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
 Campus de Bauru



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) **(Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16)**

Caro(a) Senhor(a), _____

Solicitamos autorização do Senhor(a), responsável legal pela criança: _____, para participar de uma pesquisa de Mestrado intitulada "INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO POLÍTICA ESTUDANTIL" que será desenvolvida por _____, matriculada no Programa de Pós-Graduação - Docência para Educação Básica, sob a orientação do Prof.(a) _____, cujo objetivo da referida pesquisa é desenvolver e analisar um Programa de debate em Políticas Públicas, na perspectiva da Educação Cultural, Artística e Corporal, promovendo reflexão e ressignificação cidadã quanto a equidade. Os benefícios da pesquisa são: Estimular o protagonismo estudantil; fomentar a consciência política e democrática em ações da vida em sociedade; levar a compreensão em relação ao sistema opressor e oprimido e proporcionar a convivência harmônica, pautada no respeito e empatia.

Caso o(a) Sr(a) autorize a participação desta pesquisa deverá ser observado diante a rotina da escola, ações procedimentos padrões, comportamentos do colegiado serão registrados em um diário de bordo pela pesquisadora; deverá responder questionamentos coletivos, por meio da instrumentação técnica de grupo focal, responder a perguntas abertas no início e o final da pesquisa e participar das vivenciações teatrais e corporais que serão registradas por fotos e vídeos.

A aplicação da pesquisa-ação pode gerar riscos, tais como constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo e/ou exposição ao ser observado. Para minimizar esses riscos: a) o pesquisador respeitará as eventuais solicitações do participante de pedir, por exemplo, para que deixe de gravar, registrar ou mesmo observar em alguns momentos que julgar que esteja exposto. c) o pesquisador se dispõe a sair do local para evitar possíveis constrangimentos, nos casos em que o participante solicitar. d) o pesquisador se dispõe a esclarecer por que quer observar determinada ação e o que fará com tal informação.. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade de sua participação. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se o(a) senhor(a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor(a) e a outra com o pesquisador.

Bauru, _____ de _____ de 2023

 Assinatura do Pesquisador Responsável

 Assinatura do representante legal



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



Dados sobre a Pesquisa

Título do Projeto: INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO POLÍTICA ESTUDANTIL

Pesquisador Responsável:

Cargo/função:

Instituição:

Endereço:

Dados para Contato:

Orientador(a):

Instituição: UNESP - Universidade Estadual Paulista - "Júlio De Mesquita Filho"

Endereço: Av. Eng. Luís Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Núcleo Res. Pres. Geisel, Bauru - SP, 17033-360

E-mail:

Dados sobre o participante da Pesquisa (estudante):

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Gênero: _____

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Endereço: _____

Telefone para contato (responsável legal): _____

Outro contato que poderá ser feito para o esclarecimento acerca desta pesquisa é:

Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

Fone: (14) 3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE II



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TALE – CRIANÇAS (Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16)

Por se tratar de estudantes de 13 a 15 anos, este termo será lido e explicado para o grupo, posteriormente a leitura e esclarecimento de eventuais dúvidas, os estudantes manifestarão se concordam em participar do estudo ou não.

Olá meu/minha querido/as aluno/a, como já sabe, sou o professor de Arte e convido você a participar de uma atividade que acontecerá em nossas aulas de Arte.

Esta pesquisa irá ocorrer por meio de conversas, debates e vivências em jogos dramáticos teatrais para a compreensão de conceitos políticos de vida em sociedade. Tudo que fizermos, vou registrar por escrito, fotos e vídeos. Vocês terão um espaço para falar sobre suas impressões, suas vivências e emoções em rodas de conversa, que ocorrerão no final de algumas aulas, haverá também algumas questões no início e no final desta pesquisa, que será realizada individualmente, mas não se preocupe, os dados serão mantidos em sigilo e o resultado só interessa a pesquisadora.

Haverá atividades que serão filmadas para que possamos ver e analisar juntos, cenas, falas e expressões corporais, construídas durante a aula/dramatização. Ressalto que os seus rostos não ficarão visíveis, para garantir o anonimato de cada um.

Todas estas atividades poderão ajudar você e seus colegas a desenvolver protagonismo estudantil; a consciência política e democrática; a compreensão em relação ao sistema opressor e oprimido e proporcionar a convivência harmônica, pautada no respeito e empatia. Você não é obrigado/a a participar. Se não quiser não tem problema algum, você continuará fazendo as atividades das aulas de Arte normalmente.

Caso você fique com vergonha ou não se sinta confortável em alguma atividade, vou estar aqui para ajudá-lo e para prestar todo o auxílio necessário, como já acontece em nossas aulas, você sabe que pode contar comigo sempre.

Ao longo destas atividades, caso você não entenda alguma coisa ou não goste de qualquer situação, pode me falar que irei lhe ouvir, lhe explicar e, se for o caso, pensaremos em uma alternativa para que a situação desagradável deixe de existir.

Você poderá tirar suas dúvidas comigo na escola mesmo, mas caso você queira saber mais coisas sobre o estudo o meu contato é

Eu _____ tomei ciência da pesquisa "INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO POLÍTICA ESTUDANTIL", que tem o objetivo de desenvolver e analisar um Programa de debate em Políticas Públicas, na perspectiva da Educação Cultural, Artística e Corporal, promovendo reflexão e ressignificação cidadã quanto a equidade. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir que ninguém vai ficar furioso. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e manifesto minha vontade logo abaixo:

Bauru, ____ de _____ de 2023.

Assinatura do menor



Sim, aceito participar! ()

Assinatura da pesquisadora



Não aceito participar! ()

APÊNDICE III



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



CARTA DE SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Bauru, 01 de setembro de 2023.

Prezados/as senhores e senhoras

Meu nome é Vanessa Cisneiro De Antonio, sou professora efetiva de Arte – PEB II da Rede Estadual na cidade de Bariri-SP e em janeiro de 2023 ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica d' Unesp de Bauru, orientado pela Profª Drª do Departamento de Educação Física.

As inquietações que resultaram na pesquisa que estou propondo surgiram do meu contexto de trabalho e da necessidade dos estudantes em participar de debates e reflexões que envolvem a sociedade, em âmbito Político, sua organização, regras/leis e o pouco envolvimento em processos criativos de ação corporal, como o teatro, durante as aulas de Arte.

Pretendo propor situações de ensino que articulem as expectativas de aprendizagem dos estudantes com técnicas do Teatro do Oprimido (TO), desenvolvido por Augusto Boal na década de 1960 e perpetuado até a atualidade em escolas, grupos teatrais e empresas, para refletir a relação de opressão e oprimidos em nossa sociedade.

Com base nisso, surgiu a ideia da pesquisa que pretendo desenvolver, a qual se intitula INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO POLÍTICA ESTUDANTIL DE ESCOLARES.

O objetivo da pesquisa é desenvolver e analisar um Programa em Políticas Públicas, na perspectiva da Educação Cultural, Artística e Corporal, promovendo reflexão e ressignificação cidadã quanto a equidade, o público-alvo serão estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Ao longo deste processo investigativo, também será elaborado um jogo de tabuleiro com ideias iniciais para a ação dramática de técnicas do Teatro do Oprimido, em específico das técnicas do Teatro-Fórum, contribuindo para que professores de Arte desta e demais redes de ensino possam utilizar este material em suas aulas.

A pesquisa será realizada com a turma do 9º ano T9 do Ensino Fundamental da As aulas acontecerão durante o período letivo e no horário designado às aulas de Arte. A previsão é que a pesquisa, após aprovação do Comitê de Ética da Universidade envolvida, possa ser iniciada no segundo semestre letivo de 2023.

As ações estão organizadas da seguinte forma: reunião com os estudantes e seus responsáveis para explicação da pesquisa; assinatura dos termos de assentimento (alunos) e consentimento (responsáveis); observação da rotina escolar pela pesquisadora, exposição do conceito político e contexto histórico do surgimento do Teatro do Oprimido pela pesquisadora, rodas de debate e reflexão e criação/estruturação dos jogos dramáticos de ação corporal com base nas orientações de técnicas do TO.

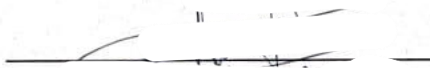
Como instrumento de coleta de dados utilizaremos: 1. Diário de Bordo, anotações realizadas pela pesquisadora, 2. Grupo Focal: dinâmica realizada para debater e ouvir os estudantes sobre questionamentos, impressões e reflexões sobre os conceitos estudados; 3. Perguntas abertas, respondida pelos estudantes participantes, no início e no final da pesquisa, para avaliarmos suas análises das vivências realizadas, bem como a aprendizagem; 4. Fotos e vídeos das ações dramáticas realizados pelos estudantes para posterior análise da pesquisadora.

A expectativa da pesquisa é que o processo de elaboração e vivência das ações dramáticas possam mobilizar reflexões dos estudantes, de maneira que intensifique a educação cidadã e o envolvimento político na vida social.

Neste sentido, encaminho o presente ofício, solicitando, por gentileza, a manifestação da instituição sobre o desenvolvimento desta pesquisa.

Sem mais para o momento, apresento protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,



Ilmo. Sra.

Diretor Escolar

(X) autorizo a realização da pesquisa na unidade escolar

() Não autorizo a realização da pesquisa na unidade escolar

Data: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE IV

PESQUISA INICIAL

Ao responder este questionário você colaborará para a pesquisa de mestrado da Professora Vanessa Cisneiro. Essa pesquisa tem como objetivo desenvolver e analisar um programa de debate em Políticas Públicas, na perspectiva da Educação Cultural e Artísticas e Corporal, promovendo e refletindo a ressignificação cidadã quanto a equidade.

1. Nome _____

2. Idade _____

—

3. Meu responsável é.. (quem cuida de você)

() Meus pais

() Pai

() Mãe

Outro: _____

4. Sempre estudou em escola pública?

() Sim

() Não

Corpo / Expressão

5. Como você percebe seu corpo

Marque todas que se aplicam

() Estou sempre em movimento, não paro

() Não me movimento muito

() Pratico esportes

() Estou acima do peso que desejaria

() Gosto de seguir padrões estéticos e moda

() Me sinto bem com meu corpo, não mudaria nada

() Não gosto do meu corpo

Outro: _____

6. Você se sente controlado(a) ou expressa tudo que sente e pensa?

7. Você já ouviu falar no Teatro do Oprimido?

() Sim

() Não

8. Se sim, escreva onde e fale brevemente o que sabe

9. Conhece o movimento Hip-hop, ou outras manifestações artísticas corporais que expressam as políticas sociais? Comente.

10. Você já vivenciou ou viu alguma situação de opressão? Conte-me

Sua Escola

11. Avalie o quanto você gosta da sua escola?

() 0

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

() 6

() 7

() 8

() 9

() 10

12. Você costuma dizer, expressar seus pensamentos, desejos e reivindicações, por meio de falas e/ou expressões corporais (movimentando-se pela sala/escola) com frequência?

- () Sim, sempre Todos me ouvem e respeitam
- () Não. Sempre sou repreendido por colegas e/ou professores
- () Às vezes. Tenho medo de expressar-me

13. Você sente-se vigiado(a), controlado(a) seja por seus movimentos corporais ou pensamentos?

- () Sim
- () Às vezes
- () Não

14. Como é a sua participação social na escola?

Marque todas que se aplicam.

- () Participo do Grêmio Escola
- () Participo do Conselho de Escola
- () Sou representante da sala escolhido por votação
- () Tenho um bom relacionamento com os professores, funcionários e gestores da
- () Escola, sei respeitá-los
- () Sempre me envolvo em confusão com colegas
- () Tenho um bom relacionamento com colegas
- () Já fui repreendido na escola por indisciplina
- () Já reivindiquei por direitos e situações que não concordava (regras da escola, regras de professores, situações injustas comigo ou enfrentadas por colegas)

15. Você acredita que é possível mudar a participação social dos alunos na Escola?

- () Sim
- () Não
- () Outro: _____

Política

16. O que você entende por Política?

17. Você reconhece política em quais modalidades abaixo?

Marque todas que se aplicam

- () Grêmio Estudantil
- () Regras Escolares
- () Orçamento Familiar
- () Regras Familiares
- () Instituições Religiosas
- () Relações de Trabalho (Empregador x Empregado e Empregado x Colegas de Trabalho)

() Pautas identitárias (Movimentos dos povos indígenas, racismo, feminismo, Machismo, desigualdade social, LGBTQIA+,...)

() Direito Civil (Educação, saúde, moradias, emprego, assistência social.)

() Acesso a Cultura

() (Cuidados com meio ambiente (aquecimento climático, desmatamento,.))

Outro: _____

18. Sobre os itens acima mencionados, você acredita que a responsabilidade de participação, debate e reflexão seja de:

Marque todas que se aplicam

- () Governantes (autoridades)
- () População
- () Coletivos/organizações

Outro: _____

19. Você pratica política diariamente?

- () Sim
- () Não
- () Outro

APÊNDICE V

QUESTIONÁRIO FINAL- PESQUISA

Ao responder este questionário você colaborará para a pesquisa de mestrado da Professora Vanessa Cisneiro. Essa pesquisa tem como objetivo desenvolver e analisar um programa de debate em Políticas Públicas, na perspectiva da Educação Cultura e Artísticas e Corporal, promovendo e refletindo a ressignificação cidadã quanto a equidade.

1.Nome _____

2.Idade _____

—

3. Meu responsável é.. (quem cuida de você)

() Meus pais

() Pai

() Mãe

Outro: _____

4. Sempre estudou em escola pública?

() Sim

() Não

Corpo / Expressão

5. Como você percebe seu corpo

Marque todas que se aplicam

() Estou sempre em movimento, não paro

() Não me movimento muito

() Pratico esportes

() Estou acima do peso que desejaria

() Gosto de seguir padrões estéticos e moda

() Me sinto bem com meu corpo, não mudaria nada

() Não gosto do meu corpo

Outro: _____

6. Você se sente controlado(a) ou expressa tudo que sente e pensa?

7. Você já ouviu falar no Teatro do Oprimido?

() Sim

() Não

8. Se sim, escreva onde e fale brevemente o que sabe

9. Conhece o movimento Hip-hop, ou outras manifestações artísticas corporais que expressam as políticas sociais? Comente.

10. Você já vivenciou ou viu alguma situação de opressão? Conte-me

Sua Escola

11. Avalie o quanto você gosta da sua escola?

() 0

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

() 6

() 7

() 8

() 9

() 10

12. Você costuma dizer, expressar seus pensamentos, desejos e reivindicações, por meio de falas e/ou expressões corporais (movimentando-se pela sala/escola) com frequência?

- () Sim, sempre Todos me ouvem e respeitam
- () Não. Sempre sou repreendido por colegas e/ou professores
- () Às vezes. Tenho medo de expressar-me

13. Você sente-se vigiado(a), controlado(a) seja por seus movimentos corporais ou pensamentos?

- () Sim
- () Às vezes
- () Não

14. Como é a sua participação social na escola?

Marque todas que se aplicam.

- () Participo do Grêmio Escola
- () Participo do Conselho de Escola
- () Sou representante da sala escolhido por votação
- () Tenho um bom relacionamento com os professores, funcionários e gestores da
- () Escola, sei respeitá-los
- () Sempre me envolvo em confusão com colegas
- () Tenho um bom relacionamento com colegas
- () Já fui repreendido na escola por indisciplina
- () Já reivindiquei por direitos e situações que não concordava (regras da escola, regras de professores, situações injustas comigo ou enfrentadas por colegas)

15. Você acredita que é possível mudar a participação social dos alunos na Escola?

- () Sim
- () Não
- () Outro: _____

Política

16. O que você entende por Política?

17. Você reconhece política em quais modalidades abaixo?

Marque todas que se aplicam

- () Grêmio Estudantil
- () Regras Escolares
- () Orçamento Familiar
- () Regras Familiares
- () Instituições Religiosas
- () Relações de Trabalho (Empregador x Empregado e Empregado x Colegas de Trabalho)
- () Pautas identitárias (Movimentos dos povos indígenas, racismo, feminismo, Machismo, desigualdade social, LGBTQIA+,...)
- () Direito Civil (Educação, saúde, moradias, emprego, assistência social.)
- () Acesso a Cultura
- () (Cuidados com meio ambiente (aquecimento climático, desmatamento,.))

Outro: _____

18. Sobre os itens acima mencionados, você acredita que a responsabilidade de participação, debate e reflexão seja de:

Marque todas que se aplicam

- () Governantes (autoridades)
- () População
- () Coletivos/organizações

Outro: _____

19. Você pratica política diariamente?

- () Sim
- () Não
- () Outro

20. Após este período de estudo e vivências no programa de debate em política, corpo, teatro e movimento, como você define sua percepção sobre a política e os impactos que está tem na sua vida?

APÊNDICE VI

Avaliação do Produto (Jogo Corpo em Ação)

Ao responder este questionário você estará colaborando para a pesquisa de mestrado da Professora Vanessa Cisneiro. Esta avaliação tem o objetivo de medir a eficácia do jogo de tabuleiro : Corpo em ação

[Faça login no Google](#) para salvar o que você já preencheu. [Saiba mais](#)

* Indica uma pergunta obrigatória

Nome *

Sua resposta

Idade *

Sua resposta

A utilização do jogo ajudou-lhe a entender a relação de opressor e oprimido? *
Explique.

Sua resposta

A utilização do jogo ajudou-lhe a compreender política? E a existência de política em toda nossa relação social? Explique. *

Sua resposta

Avalie a facilidade de utilização do jogo? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Como o jogo fez você se sentir? Quais foram os sentimentos provocados? *
Comente

Sua resposta

O que você mais gostou neste jogo? Comente. *

Sua resposta

O que você menos gostou neste jogo? Comente. *

Sua resposta

Você gostaria de adicionar algum comentário sobre sua experiência com esse jogo? O que você mudaria por exemplo? *

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

APÊNDICE VII

Jogos de aquecimento e expressividade corporal

Ritmo em ferradura

Em formação de ferradura (meia-lua), os atores estão sentados. A primeira pessoa à direita deve começar um ritmo que deve viajar por todos os participantes até o último, na outra ponta da ferradura. A pessoa que fica no final da ferradura deve iniciar outro ritmo, que fará a viagem de volta. Cada participante sempre fará um ritmo, até que este seja substituído pelo ritmo que chega da sua esquerda ou da sua direita (p. 136)

Ritmo em círculo

A mesma coisa que o anterior, em círculo, todos em pé, de forma que possam trabalhar os diferentes ritmos desde a primeira até a última pessoa. (p.136)

Inspiração lenta com os braços estendidos

Inspirar lentamente ao mesmo tempo que levanta os dois braços o mais alto possível e apoia o corpo nas pontas dos pés, tentando ocupar o maior espaço possível; depois, também lentamente, expirar enquanto retoma a posição normal, encolhendo o corpo até ocupar o menor espaço possível. (p.149)

A viagem imaginária

Em duplas. O cego deve ser conduzido pelo seu guia através de uma série de obstáculos reais ou imaginários, como se os dois estivessem em uma floresta, em um supermercado, na Lua, no deserto do Saara ou outro cenário real ou imaginário que o guia tenha em mente. Como em todos os exercícios desta natureza, falar é proibido; toda informação deve ser passada através do contato físico e dos sons. Sempre que possível, o guia deve fazer os mesmos movimentos do cego, ao imaginar sua própria história.

O guia deve espalhar obstáculos por toda a sala: cadeiras, mesas, tudo que estiver disponível às vezes os obstáculos serão reais, outras vezes imaginários. O cego deve tentar imaginar onde está. Por exemplo, em um rio? Um rio com jacarés? Pedras? O guia pode usar o contato físico, a respiração ou sons, como forma de guiar; o cego, por sua vez, não poderá fazer nenhum movimento que não lhe tenha sido ordenado ou sugerido.

Depois de alguns minutos, o exercício acaba e o cego relata ao guia onde crê que os dois estiveram na sala, quem estava próximo a eles etc. Em resumo, deve dar as informações reais que percebeu com os seus sentidos, exceto a visão. Depois das informações objetivas, os cegos dizem para onde acreditam ter viajado: contam a viagem inventada. Os guias contam então as suas histórias, e eles as comparam. (p.157)

O carro cego

Uma pessoa atrás de outra. A da frente é o carro cego. Por trás, o motorista guiará os movimentos do carro cego, pressionando os dedos no meio das costas (o carro segue sempre reto), no ombro esquerdo (virar à esquerda - quanto mais perto do ombro, mais fechada será a curva), o ombro direito (similar), ou com uma mão no pescoço (marcha à ré). Como muitos carros cegos circularão ao mesmo tempo, é preciso evitar colisões. O carro deve parar quando motorista parar de tocá-lo. A velocidade será controlada pela maior ou menor pressão dos dedos nas costas. (p.161)

APÊNDICE VIII



Como Jogar

- ### 1. Organização e formação dos grupos

 - Organize as cartas sob o tabuleiro respeitando as cores e desenhos. correspondentes, selecione uma pessoa para anotar os pontos do jogo.
 - Dividam-se em dois grupos (A e B) para realizar as ações cênicas.
 - Selecione uma pessoa que será o CURINGA (professor ou aluno que estimulará debates e construção de novas cenas).
- ### 2. Vamos Começar – Sorteio das cartas

 - Tire par ou ímpar para ver qual será o grupo que jogará o dado primeiro.
 - Jogue o dado e aguarde o resultado para ver qual será o tema da carta a ser jogada. Por exemplo: O dado parou na temática Feminismo, a carta a ser tirada do tabuleiro pelo grupo será do monte do Feminismo.
 - Caso o dado pare na opção pular a vez o grupo não joga e caso aconteça de parar na opção vale 2 pontos, o grupo já ganhará 2 pontos antes mesmo de começar a atuação e joga o dado novamente.
- ### 3. Luz, câmera, ação!! – Encenação

 - Realizado o sorteio do tema o grupo terá 5 minutos para fazer a leitura da carta, que apresentação uma história de fonte jornalística e o grupo deverá organizar uma cena teatral que envolva o contexto noticiado. Poderá criar novos personagens, utilizar-se de adereços para representação cênica, a criação é livre.
- ### 4. Atenção para o Curinga – Debater e refletir

 - Terminada a encenação do grupo, o participante no papel de Curinga deverá instigar uma reflexão diante da história, destacar a posição do opressor e também do oprimido, propondo um debate entre os dois grupos e também da plateia.
 - Poderá neste momento haver a continuação ou até uma nova encenação tanto por parte do grupo, como por parte do outro grupo, narrando uma outra possibilidade da história, como por exemplo a reação do oprimido diante do fato, ou a comoção da população, enfim, diferentes formas de compreender e resolver o problema causado pela opressão da história contada.
- ### 5. Marcação dos pontos

 - Os grupos marcarão 5 pontos quando conseguirem executar a ação teatral seguindo o enredo das fichas.
 - Marcará 10 pontos o grupo adversário (um ator apenas ou o grupo todo) se atuar propondo uma nova situação, um novo debate sobre o enredo apresentado inicialmente.
 - E 15 pontos será marcado se ocorrer a terceira situação de atuação, o terceiro debate, independente do grupo que atuar.



APÊNDICE IX

SEQUÊNCIA DE APLICAÇÃO

1- APRESENTAÇÃO

Objetivo: Fornecer a compreensão aos estudantes sobre o trabalho de pesquisa, seus objetivos, riscos e aprendizagens na participação

Proposta de atividade: Apresentar a pesquisa; discutir possibilidades de Políticas Públicas ao mesmo tempo que acontece a experimentação corporal de ações dramáticas do Teatro do Oprimido; esclarecer dúvidas por meio de diálogo.

Duração: 1 aula

Material: humano

2- DIAGNÓSTICA (questionário inicial)

Objetivo: Evidenciar o conhecimento prévio dos estudantes, o que já sabem sobre o assunto: relação com o corpo, política e Teatro do Oprimido.

Proposta de atividade: Aplicação do questionário sem a intervenção da pesquisadora (questionário no anexo IV)

Duração: 1 aula

Material: plataforma digital de formulário, internet e tablet (substituível por material impresso)

3- SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES (AULAS DIALOGADAS)

Objetivos:

- Possibilitar aprendizagem conceitual de conteúdos acadêmicos que embasam nosso trabalho em Políticas Públicas, a relação com o corpo e a expressão dramática por meio do Teatro do Oprimido.
- Desenvolver habilidades socioemocionais em comunicação, autocontrole, expressão de sentimentos, empatia e autoconfiança

Proposta de atividade: Sequência de aulas dialogadas, guiadas por um mapa mental encontrado no anexo V.

- **Aula 1 – Tema CORPO:** Em grupos de 4 alunos, os alunos devem responder, podendo pesquisar a internet o que entendem ou definem por corpo, no final da aula um representante de cada grupo apresenta uma resposta, promover uma discussão diante da variedade de respostas.

- **Aula 2** – Tema POLÍTICA: Um estudante aponta a câmera do celular para o QR CODE e espelha o vídeo na TV para que todos assistam à definição de política. Após esse momento informativo, a professora/pesquisadora apresenta o conceito de Políticas Públicas e exemplos dessas ações já vigentes no nosso cotidiano, como a Bolsa Família, Política de Cotas e Lei Maria da Penha. Despertar o pensamento para ampliar a discussão sobre o assunto.
- **Aula 3** – Tema OPRESSOR X OPRIMIDO: A relação de poder e o controle dos corpos são apresentados aos estudantes. O pensamento e estudos de Foucault em relação a vida em sociedade, em especial na escola são temas dessa aula que resulta em uma roda de conversa.
- **Aula 4** – Tema EXPRESSÃO CORPORAL: A comunicação não verbal, gestos e jogos teatrais proporcionam a vivência corporal em sala (exemplos de jogos teatrais anexo VI)
- **Aula 5** – Tema Teatro do Oprimido: A professora/pesquisadora traz a conceituação e o contexto histórico do surgimento do Teatro do Oprimido na década de 1960. Após esse momento expositivo um aluno é convidado a espelhar na Tv da sala de aula o vídeo que se encontra no QR CODE do mapa conceitual.

Duração: 5 aulas

Material: TV smart, internet, caderno ou bloco de anotações, corpo.

4- JOGO EDUCACIONAL: CORPO EM AÇÃO

Objetivo: Proporcionar a vivência do corpo-ator, possibilitando reflexão crítica diante da relação opressor e oprimido diante de enredos que trazem temática discutidos em Políticas Públicas.

Proposta de atividade: Apresentar as regras do jogo e envolvê-los na aplicação dele. (Regras do jogo apresentadas no anexo VII)

Duração: 4 aulas

Material: Corpo e adereços para cenas teatrais

5- AVALIAÇÃO (questionário final)

Objetivo: Evidenciar o conhecimento aprendido pelos estudantes, sobre o assunto: relação com o corpo, política e Teatro do Oprimido.

Proposta de atividade:

- Aplicação do questionário sem a intervenção da pesquisadora (questionário no anexo VIII).
- Roda de conversa para ouvir a opinião dos estudantes sobre a vivência na participação em nossa pesquisa.

Duração: 1 aula

Material: plataforma digital de formulário, internet e tablet (substituível por material impresso)

ANEXO I

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO

**COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA
FORMAÇÃO POLÍTICA ESTUDANTIL

Pesquisador: VANESSA CISNEIRO DE ANTONIO

Versão: 1

CAAE: 75018323.0.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 120786/2023

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto INTERAÇÕES ARTE E MOVIMENTO: O TEATRO DO OPRIMIDO NA
FORMAÇÃO POLÍTICA ESTUDANTIL que tem como pesquisador responsável VANESSA CISNEIRO DE
ANTONIO, foi recebido para análise ética no CEP UNESP - Faculdade de Ciências Campus Bauru - Júlio
de Mesquita Filho em 18/10/2023 às 06:45.

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Prédio Administrativo da Faculdade de Ciências - anexa à
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-6070 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br