

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
DEPARTAMENTO DE FOTOGRAFIA, TEATRO E CINEMA

**O ENSINO DE TEATRO NA EDUCAÇÃO
ESCOLAR POR MEIO DO MÉTODO DO
TEATRO DO OPRIMIDO**

Ítalo Laureano

Belo Horizonte 2010

Ítalo Laureano

O ENSINO DE TEATRO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR POR MEIO DO MÉTODO DO TEATRO DO OPRIMIDO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Teatro, Departamento de
Fotografia, Teatro e Cinema, Escola de Belas
Artes, Universidade Federal de Minas Gerais,
para obtenção do Título de Licenciado em
Teatro.

Orientadora: Prof^ª. Rita de Cássia Santos
Buarque de Gusmão

Belo Horizonte 2010

Dedicatória

À Augusto Boal (in memorian)

AGRADECIMENTOS

Os meus sinceros agradecimentos a deus, à minha mãe, Ivy, Lívio, Ian, Maria, Ricardo e à meu pai. Às professoras Sara Rojo e Rita Gusmão; ao professor Nuno Arcanjo e a todos os professores que contribuíram com minha trajetória acadêmica até aqui. Aos meus amigos. Ao grupo Quatroloscinco.

RESUMO

Este trabalho buscou investigar como as técnicas do Teatro do Oprimido possibilitam o ensino de teatro na educação básica, especialmente aos alunos do Ensino Médio formal, tendo como referencial o PCN-Arte/Teatro-Ensino Médio. Buscou investigar também a atualidade e abrangência das técnicas do TO para a formação estética dos estudantes. Tendo sido confirmada essa possibilidade, por meio da prática docente nos estágios de regência, pensa-se desenvolver a seguir um material didático para possível uso do professor de teatro, como também, uma demonstração argumentada de que o ensino de arte se ocupa do pensar e interferir na sociedade.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
DEPARTAMENTO DE FOTOGRAFIA, TEATRO E CINEMA

**O ENSINO DE TEATRO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR POR MEIO DO
MÉTODO DO TEATRO DO OPRIMIDO**

Ítalo Laureano

Banca Examinadora

Rita de Cássia Santos Buarque de Gusmão (Orientadora)

Sara Del Carmem Rojo de la Rosa

Nuno Arcanjo

Belo Horizonte 2010

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
 CAPÍTULO I - ASPECTOS HISTÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DE TEATRO NO BRASIL	
1.1 Histórico do ensino de teatro na escola no Brasil.....	14
1.2 Histórico do Teatro do Oprimido.....	15
1.2.1 <i>Augusto Boal</i>	15
1.2.2 <i>Teatro do Oprimido</i>	18
1.3 Metodologia de Ensino e aprendizagem e suas relações com o aprendizado estético.....	21
1.4 Propostas de conteúdos, métodos e avaliação para o ensino de teatro- PCN-Arte-Teatro para o Ensino Médio.....	24
 CAPÍTULO II - O TEATRO DO OPRIMIDO NA ESCOLA	
2.1 Apresentação do Teatro do Oprimido como técnica de aprendizado de Teatro.....	27
2.2 Análise comparativa entre o Teatro do Oprimido e as propostas do PCN-Arte-Teatro para o ensino médio.....	30
2.3 Apresentação e análise da proposta didática do estágio docente curricular.....	34
 CAPÍTULO III – MEMORIAL DESCRITIVO DO ESTÁGIO DOCÊNCIA	
3.1 Caracterização do público-alvo.....	37
3.2 Apresentação do plano de curso.....	38
3.3 Avaliação da aplicação da metodologia do Teatro do Oprimido e Considerações Finais.....	46
REFERÊNCIAS	51

INTRODUÇÃO

A presente monografia trata do ensino de teatro na escola de educação básica. Propõe uma reflexão sobre ensino de arte como formação de indivíduos conscientes, capazes de integrar um corpo coletivo que exercite sua voz ativa na sociedade. Para tal, a abordagem filosófica que nos parece mais coerente é a metodologia conhecida como *Teatro do Oprimido*, elaborada por Augusto Boal (1931/2009), no decorrer de trinta anos de trabalho em grupos, comunidades e projetos de caráter educativo e artístico.

O Teatro do Oprimido é um sistema de exercícios físicos, jogos estéticos, técnicas de imagem e improvisações especiais, que tem por objetivo resgatar, desenvolver e redimensionar essa vocação humana, tornando a atividade teatral um instrumento eficaz na compreensão e na busca de evoluções para problemas sociais e interpessoais. (BOAL, 2002, p. 28 e 29)

O desafio que aqui se coloca, é refletir sobre *como* aplicar esta metodologia na sala de aula de educação básica, atendendo às recomendações pedagógicas específicas para o ensino médio e para a inserção curricular do teatro neste. O objetivo é apontar nos jogos propostos pela metodologia seu caráter pedagógico, considerando que inicialmente esta foi aplicada a operários e integrantes de movimentos sociais, e grupos artísticos de várias nacionalidades com interesses diversos. Buscar-se-á refletir sobre como atender às necessidades dos jovens alunos do ensino médio por meio do estudo e da prática destes jogos e do conjunto de elementos que formam a metodologia. Tendo sido confirmada essa possibilidade, por meio da prática docente nos estágios de regência, pensa-se desenvolver a seguir um material didático para possível uso do professor de teatro, como também, uma demonstração argumentada de que o ensino de arte se ocupa do pensar e interferir na sociedade.

No nosso cotidiano vivenciamos as mais diversas relações entre indivíduos que se caracterizam como sendo de opressão. Parece-nos que isto é sintomático de uma sociedade desigual como a que vivemos, onde há uma relação de manipulação e exploração do outro, seja seu corpo, sua força-trabalho ou suas motivações. Pensando filosoficamente, este é um comportamento sociocultural inadequado. É sobre esta forma de agir que almejamos interferir a partir do ensino de teatro: sobre o pensamento instituído que orienta a maneira relacional do humano e que tem o poder de instituir um equívoco como comportamento normal.

Para desenvolver esta reflexão nos utilizaremos das seguintes questões: Como é possível ensinar arte na atualidade? Diante da diversidade de necessidades e personagens encontrada na escola, como poderá ser aplicado o ensino de teatro de modo a contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica em jovens adolescentes?

Partiremos dos pressupostos filosóficos de que o teatro é uma linguagem artística com relevância pedagógica, por responder a uma necessidade

vital ou viva- natural- de uma visão cognoscente de histórias em ato, [e que] a virtude do teatro [é] apresentar a moral não na roupagem especulativa de filosofia, mas sob uma forma que *incide sobre os sentidos*. O teatro está investido desta aptidão para tornar sensíveis verdades abstratas ou ideais. (GUÉNOUN, 2004, p.38 e 53).

Por esta característica, se faz capaz de desenvolver um papel fundamental na formação social desenvolvida pela escola, o de fazer apreender o respeito à diferença e ao outro.

A arte teatral, predominantemente coletiva, leva a que nos grupos os indivíduos atuem em diferentes funções, exercitem diferentes formas de pensar em coletivo levando sempre em conta a diferença. Sobre o Teatro do Oprimido, ao contrário do que se pensou no Brasil nos últimos vinte anos, não se trata de uma abordagem metodológica catequética, dicotômica no apontamento do certo e do errado, ou do bem e do mal. Antes, é um procedimento pedagógico rico e crítico, capaz de agrupar indivíduos em torno de um objetivo coletivo e de auxiliá-los na percepção do caráter estético do poder, diríamos, de retirar o véu dos olhos.

Compreendido como teatro político-estético¹, o Teatro do Oprimido pode ser analisado como sendo um avanço em relação às teorias e práticas teatrais desenvolvidas por Bertold Brecht², cujo objetivo principal do seu teatro-épico dialético³, é entendido aqui como o estímulo à reflexão nos indivíduos participantes, tanto atores quanto espectadores. Esta forma teatral faz uma oposição ao naturalismo que usa o modelo aristotélico de unidades⁴, cuja meta

¹ - Ver JAPIASSU Ricardo. Metodologia do Ensino do Teatro. Campinas/São Paulo: Papirus, 2001.

² -Autor, diretor e pensador alemão que viveu a época do Nazismo, sistematizou técnicas do Teatro Épico, dentro das quais destaco a dialética-materialista e o estranhamento. Tais técnicas revolucionaram a história do teatro e fizeram Brecht ser reconhecido como um dos praticantes e criadores do Teatro Político.

³ -Esta técnica permitiu ao teatro empregar, nas suas reproduções, o método da nova ciência social, a dialética materialista. Tal método, para conferir mobilidade ao domínio social, trata as condições sociais como acontecimentos em processo e busca compreender e retratar suas contradições. Para a técnica em questão, a vida social só existe na medida em que se transforma, na medida, portanto, em que está em disparidade consigo mesma. (BRECHT, 2005, p.146)

⁴ -As **unidades aristotélicas** consistiam em três regras: a **unidade de ação** (só devia se desenrolar um conflito); a **unidade de tempo** (tudo devia se passar em um único dia); a **unidade de lugar** (tudo devia se desenrolar em um único lugar). Tendo informado a escritura de tragédias e dramas, implica sempre na estrutura com início,

é desenvolver nos espectadores uma catarse⁵, livrando-os de seus medos e concepções equivocadas por meio de sensações encaradas como purificadoras, sejam o terror e a compaixão, e pelo aprendizado de sua abstração.

É importante ressaltar que o objetivo de Brecht foi o de produzir também um teatro de entretenimento, não enfadonho, e por isto o autor resalta a função primordial desta arte: divertir; ele propõe um teatro que possa formar indivíduos críticos, porém sem se distanciar de sua função sociocultural:

O teatro consiste na apresentação de imagens vivas de acontecimentos passados no mundo dos homens que são reproduzidos ou que foram, simplesmente, imaginados; o objetivo dessa apresentação é divertir. (...) E, mesmo que optássemos por um tal alargamento de sentido, teríamos de continuar a descrever a função mais geral desta instituição que se denomina *teatro* exatamente nos mesmos termos, isto é, teríamos de continuar a descrevê-la como uma função de diversão. E é esta a função mais nobre que atribuímos ao teatro. (BRECHT, 2005, p.127)

O teatro-épico dialético proposto por Brecht, já possuía em sua estrutura o intuito de rever a função pedagógica desta arte, e eram claras as aspirações do teórico em repensar o lugar do espectador dentro do evento teatral. O autor alemão propunha ao espectador uma reflexão através da *dialética materialista* de Karl Marx, apresentada em todos os âmbitos da encenação; ao nosso ver, seu teatro coloca a encenação no “entre” a pura ação dramática e a narração de eventos e fatos oferecidos a reflexão do espectador. Outro fato que marcou suas teorias foi o rompimento com a quarta parede, criando falas aparte para as personagens e desnudando a estrutura cênica de representação. A preocupação pedagógica no teatro-épico dialético proposto por Bertold Brecht, buscando a construção de uma nova estética calcada na recepção do evento espetacular e no posicionamento do espectador diante das situações apresentadas. Porém suas teorias, no que diz respeito ao espectador, não ultrapassaram o campo da reflexão, embora representem um avanço dentro da história do teatro. Nas peças-espetáculo de Brecht, o espectador ainda assiste ao espetáculo sentado em sua poltrona, toda mudança proposta por ele passa ainda pela racionalização sobre determinados temas ou assuntos propostos pelo autor-encenador em suas peças. Sobre o caráter pedagógico do teatro de Brecht, pode-se pensar que é

um teatro fortemente marcado por sua vontade educacional, tanto de democratizar

meio e fim, linearmente encadeados.

5

-O autor utiliza-se dos *elementos da ação complexa* dentro da fábula, como *peripécias e reconhecimentos, acontecimentos patéticos ou tragédias*, para através da identificação com os personagens, fazer com que os espectadores purifiquem-se de seus erros de conduta. (Arte Poética, Aristóteles)

os meios de produção teatral, possibilitando ao espectador o acesso a esta linguagem, propondo-lhe a efetivação de uma aventura íntima, prazerosa na leitura dos signos de vida inscritos no teatro, quanto a de afirmar ao espectador a possibilidade estética, portanto reflexiva, do seu ato, estimulando uma atitude autoral diante dos eventos cotidianos e das histórias propostas, posicionando o espectador como sujeito diante de um mundo passível de transformação. (DESGRANGES, 2006, p.51.)

Amplamente estudado em todo mundo, Brecht possui em suas teorias apontamentos com relação à função do espectador no ato teatral, e pedagogicamente nos apresenta várias possibilidades para o ensino do teatro em seu método, principalmente em suas peças didáticas difundidas e pesquisadas no Brasil por Ingrid Koudela. O principal objeto de pesquisa e trabalho de Koudela é a peça didática, esta sim uma forma de desenvolver a recepção do evento espetacular de outro ponto de vista, como veremos a seguir, no capítulo primeiro desta monografia.

Procurando encontrar aproximações entre as culturas e as realidades brasileiras e o teatro do autor alemão, o brasileiro Augusto Boal, a partir dos anos 1960, propõe um teatro cujo principal personagem é o ser social. Denomina seu projeto metodológico de *Teatro do Oprimido*, uma modalidade teatral, como o próprio autor nos diz, que se torna um ensaio para a vida dos participantes. Isto porque os temas e a abordagem da cena representam fatos ou histórias reais, sob variados pontos de vista, buscando fazer emergir uma atividade própria ao ser humano: a necessidade de representação e de reflexão sobre a sociedade, que vai sendo moldada e/ou suprimida pelas experiências educativas, sejam familiares sejam escolares.

O teatro atestaria, portanto, *que não há prática pura*, mas que a prática (ao menos a prática que desperta os humanos desde a infância, dando-lhes a possibilidade de aprender por [re]presentação) quer ser considerada, teorizada, conhecida (GUÉNOUN, 2004, p. 38)

Ao fazermos teatro na escola estamos resgatando a ludicidade modificada pelas tradições e costumes socioculturais, e que é cara a um desempenho psíquico e emotivo saudável. Pensamos que para desenvolver um processo educativo coerente com o nosso tempo histórico atual, seja necessário empreender o estudo de metodologias calcadas nos nossos mitos fundadores como comunidade, nas nossas manifestações culturais, para fortalecermos uma percepção de identidade que se baseie num reconhecimento da nossa história em ato.

Utilizamos as técnicas propostas por Augusto Boal em seu *Teatro do Oprimido* na sala de aula, numa busca de atender às necessidades do ensino curricular do teatro na educação básica, e também de realizar na formação de jovens uma aproximação com a brasilidade, numa perspectiva de educação da sensibilidade e do pensamento crítico, simultaneamente.

Esta pesquisa alimenta o desejo de desenvolver material didático que apóie o professor de teatro na sua condução da prática e da reflexão. Importante salientar também, que a escolha desta abordagem surgiu de uma constatação na observação de salas de aula, durante os estágios curriculares, de que há preconceito da maioria de nossos jovens em relação a temas políticos⁶, levando-nos a refletir sobre como interferir nesta realidade, uma vez que a escola é responsável por ampliar os horizontes reflexivos dos alunos. A abordagem do Teatro do Oprimido prima por encarar o indivíduo como atuante na sociedade que, muitas vezes, o aliena e oprime⁷:

o Teatro do Oprimido, em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos oprimidos. É ação em si mesmo, e é preparação para ações futuras. “Não basta interpretar a realidade: é necessário transformá-la!”- disse Marx, com admirável simplicidade. (BOAL, 2005, p.19)

Pensamos que este movimento de aprendizado múltiplo e crítico deve ocorrer em bases lúdicas e prazerosas, a partir da vivência de exercícios, jogos e processos criativos que fazem parte da metodologia do Teatro do Oprimido, e que serão diretamente abordados no capítulo segundo desta monografia. A proposta pedagógica a ser descrita e argumentada é a de ensinar os conteúdos da linguagem teatral através das técnicas do Teatro do Oprimido, propondo entender o sujeito aluno jovem adolescente, como indivíduo em processo de mudanças internas. Nos dois outros capítulos, procuraremos construir relações entre a educação básica e esta metodologia, e descrever e analisar a experiência docente desenvolvida a partir destas bases filosóficas e metodológicas.

A importância de um procedimento como este, de buscar integrar pesquisa e ensino na monografia para a conclusão do curso, é devido à reflexão estar proposta num campo ainda em construção chamado Teatro-Educação. Sua importância também se justifica nas diversas brechas encontradas na transição teoria-prática, ou seja, na transposição do que a Universidade e o MEC desenham como sendo o que deveria ser o ensino nas escolas de educação básica e o que é a prática, que reflete a realidade com todas as suas dificuldades. Tal procedimento possibilita ao aluno graduando uma vivência didática experimental nos estágios, que serve para encorpar a reflexão. O que se segue são relatos e percepções que

⁶ - Mais uma vez me refiro à Política no sentido das relações estabelecidas entre o homem e a sua sociedade, nos termos de organizações em instituições e processos eletivos.

⁷ - Segundo Augusto Boal os oprimidos são todos aqueles a quem se impõe o silêncio e de quem se retira o direito à existência plena; e em contra ponto, os opressores são indivíduos que exercem opressão a outros indivíduos, seja ela através das funções ou profissões que desempenham na sociedade, seja nas relações interpessoais.

compuseram a trajetória de licenciando, associada a uma prática contínua de ator. A expectativa é de ampliar as duas, tanto para o autor quanto para o leitor.

CAPÍTULO I – ASPECTOS HISTÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DO TEATRO NO BRASIL

1.1 Histórico do ensino de teatro na escola no Brasil

Ao longo da história, a arte vem sendo compreendida como fator preponderante na construção do entendimento das relações ser humano/sociedade e na construção de um saber filosófico. Mesmo, se levamos em conta a dicotomia evolução-retrocesso do contexto social, podemos identificar a participação da manifestação artística na composição da história, e desta forma identificamos também que um sujeito ao expressar-se artisticamente expõe sua subjetividade, confronta idéias, pensa sua sociedade e faz a sua história.

Porém, nos parece que a arte não foi entendida dessa maneira dentro da escola ao longo do séc. XX no Brasil, já que

o ensino de Arte era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor; competia a ele “transmitir” aos alunos os códigos, conceitos e categorias, ligados a padrões estéticos que variavam de linguagem para linguagem mas que tinham em comum, sempre, a reprodução de modelos. (PCN-Arte, 1997, p.22)

O ensino do teatro na escola formal seguia esse direcionamento,

as atividades de teatro e dança, somente eram reconhecidas quando faziam parte das festividades escolares na celebração de datas como Natal, Páscoa ou Independência, ou nas festas de final de período escolar. O teatro era tratado com uma única finalidade: a da apresentação. As crianças decoravam os textos e os movimentos cênicos eram marcados com rigor. (PCN-Arte, 1997, p. 22)

Um marco importante para uma virada de entendimento do ensino do teatro na escola, foi a criação de festivais de teatro e música nas décadas de 1960 e 70. A tentativa da escola foi de absorver um espírito de época dos movimentos artísticos que ocorriam na sociedade, tais como experimentações teatrais e musicais. Esses movimentos foram de suma importância para a construção de uma arte integrada à realidade brasileira que desde a *Semana de Arte Moderna de 1922* tentava se afirmar com um sentido não reprodutivista de modelos culturais

eurasianos. As idéias e a estética Modernista também influenciaram muito o pensamento do ensino das artes nas escolas brasileiras, como se pode observar na leitura do próprio PCN-Arte, de 1997.

O ensino de Arte na escola de educação básica, dentro do currículo como disciplina obrigatória, desenvolveu-se historicamente de uma forma imprópria até os anos 1990: um professor polivalente estava encarregado de ministrar aulas sobre todas as linguagens artísticas. Em 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, houve uma mudança legislativa que resultou no desmembramento do componente curricular Artes em quatro áreas específicas de conhecimento: Teatro, Dança, Artes Visuais e Música. Com o reconhecimento da especificidade de cada área e sua devida inserção no currículo formal no ensino básico, o educador da área de Teatro, assim como os de outras linguagens, passa a poder desenvolver um trabalho voltado para os objetivos específicos deste campo de conhecimento e da realização de seu papel na escola.

Na atualidade, o teatro como componente curricular da escola de educação básica proporciona ao aluno competências como desenvolver a capacidade de comunicação e de expressão, mobilizar canais de comunicação através do corpo e da fala, o estímulo à melhor compreensão das relações interpessoais, além da formação do pensamento crítico e estético sobre a arte e a sociedade (PCN-ARTE/ Teatro, 1997, p.47).

1.2 Breve histórico de Augusto Boal e do Teatro do Oprimido

1.2.1 Augusto Boal

Augusto Boal⁸, teatrólogo, dramaturgo, diretor, e criador do Teatro do Oprimido, nasceu no ano de 1931, na cidade do Rio de Janeiro. Filho de padeiro, Boal formou-se, primeiramente, como engenheiro químico, porém paralelamente escrevia textos dramáticos e fazia pesquisas cênicas. Enquanto fazia seu doutorado nos EUA, na Columbia University,

⁸ Todas as informações sobre Augusto Boal foram retiradas do site oficial do CTO: <http://ctorio.org.br/novosite/quem-somos/augusto-boal/> Acessado em 13/04/2010.

estudou teatro com John Gassner⁹ e assistiu às montagens do Actor's Studio¹⁰. No ano de 1956, Boal volta ao Brasil a convite de Sábato Magaldi¹¹ e Zé Renato¹² para ministrar aulas sobre Stanislavski e encenar o texto “Ratos e Homens” de John Steinback, no Teatro de Arena de São Paulo¹³. Esse grupo provocou uma revolução no teatro brasileiro nos anos 1950 e 60, pois primava por uma estética que privilegiava a elaboração de um teatro politizado marcado por temas referentes à história do nosso país. Tal busca acaba por deflagrar a construção de uma dramaturgia genuinamente brasileira.

O teatro de Arena formou-se em 1955 como um grupo experimental, com o objetivo de encontrar um jeito brasileiro de representar. Manteve o chamado “laboratório de interpretação”, cujos Seminários de Dramaturgia propiciaram o aparecimento de autores como Gianfrancesco Guarnieri, Oduvaldo Vianna Filho, Roberto Freire e outros. Seu repertório dava ênfase especial aos temas sociais, depois da fase dedicada à nacionalização dos clássicos. (CAMPEDELLI, 1995. p.42.)

Quando Zé Renato se afasta da Companhia, Boal assume sua direção. É importante ressaltar sua passagem pela direção do Teatro de Arena, pois ali Boal encontrou o ambiente propício para a gestação de sua teoria do Teatro do Oprimido. No Teatro de Arena já se iniciam as experimentações cênicas que futuramente desembocariam na síntese de sua teoria. Com a Ditadura Militar a partir de 1964, artistas e indivíduos engajados politicamente, foram perseguidos e mortos no Brasil ou convidados a se exilarem. Com a promulgação do AI-5, ato institucional que delegava poderes extras ao presidente da República, no caso um militar

⁹ John Waldhorn Gassner, nascido em 1903 e morto em 1967, foi um crítico e historiador do teatro norte-americano, um dos mais importantes do século XX.

¹⁰ O Actors Studio é uma associação de atores profissionais, diretores de teatro e roteiristas situado em Manhattan, na cidade de Nova Iorque. Fundado em 1947 por Elia Kazan, Cheryl Crawford e Robert Lewis, o *Studio* é conhecido por seu trabalho de ensino e refinamento da arte de representação, conseguido através de uma técnica conhecida como “Método”, desenvolvida nos anos 1930 pelos artistas ligados ao Group Theater, baseado em leituras particulares das proposições do Konstantin Stanislavski.

¹¹ - Sábato Antonio Magaldi, nascido em Belo Horizonte, 9 de maio de 1927, é um crítico teatral, teatrólogo, jornalista, professor, ensaísta e historiador brasileiro.

¹² - Renato José Pécora (São Paulo SP 1926). Diretor. Fundador e idealizador do Teatro de Arena, diretor do espetáculo **Eles Não Usam Black-Tie**, considerado divisor de águas, que introduz o nacionalismo no teatro brasileiro. (Enciclopédia Itaú Cultural – Teatro- Acesso em 03/05/2010: http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?fuseaction=personalidades_biografia&cd_verbete=778)

¹³ - Fundado nos anos 1950, o Teatro de Arena de São Paulo torna-se o mais ativo disseminador da dramaturgia nacional que domina os palcos nos anos 1960, aglutinando expressivo contingente de artistas comprometidos com o teatro político e social. (Enciclopédia Itaú Cultural – Teatro- Acesso em 03/05/2010: http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?fuseaction=cias_biografia&cd_verbete=657)

ditador, torna-se ainda mais difícil fazer um teatro como o proposto pelo Teatro de Arena. Sua metodologia estava ancorada em explorar a fértil possibilidade aberta pelos textos nacionais, que colocavam em cena os problemas que, pensa-se, a platéia queria ver retratados no palco, buscando um novo estilo de interpretação, mais próximo dos padrões brasileiros e populares. Mesmo com este clima de falta de liberdade de expressão o Núcleo Dois do Teatro de Arena inicia as primeiras experimentações com o Teatro-Jornal, e nascia ali um embrião do Teatro do Oprimido. O trabalho foi interrompido porque Augusto Boal foi preso, torturado e exilado em 1971.

No exílio, passando por vários países da América Latina, e depois da Europa, o autor tem a oportunidade de desenvolver a estrutura do arsenal de técnicas do Teatro do Oprimido: Teatro-Imagem, Teatro-Invisível e Teatro-Fórum, passando pelas técnicas de introspecção que resultaram no *Arco Íris do Desejo* (Método Boal de Arte e Terapia, publicado no Brasil em 2002).

Boal só regressa ao Brasil em 1986, quando funda o CTO, Centro de Teatro do Oprimido, com o objetivo de difundir as técnicas e a Estética do Oprimido. Inicia então um trabalho específico com ONG's, sindicatos, universidades e prefeituras.

Em 1992, candidata-se e é eleito vereador da cidade do Rio de Janeiro pelo PT (Partido dos Trabalhadores), para fazer Teatro-Fórum e, a partir da intervenção dos espectadores, criar projetos de lei: é o Teatro Legislativo. Após transformar o espectador em ator com o Teatro do Oprimido, Boal transforma o eleitor em legislador. (<http://ctorio.org.br/novosite/quem-somos/augusto-boal/>)

Através de sessões desta modalidade de teatro, Boal consegue aprovar 14 leis na Câmara Municipal do Rio de Janeiro ao longo de seu mandato. A partir de 1996, já fora da Câmara ele passa a viajar pelo mundo difundindo essa nova modalidade do Teatro do Oprimido, o Teatro Legislativo. As variantes e modalidades do Teatro do Oprimido acompanham a transformação de suas técnicas e vão se tornando novas formas de fazer teatro.

No final da década de 1990 e início de 2000, Boal dedica-se também a uma forma de montagem teatral nomeada SAMBÓPERA, que segundo ele consistia em uma experiência inovadora que traduziu as músicas originais para ritmos genuinamente brasileiros, ou seja, eram feitas adaptações de grandes clássicos da ópera mundial como “Carmen” de Bizet, “La Traviata” de Verdi, com as devidas transposições musicais para o repertório próprio ao Brasil.

A indicação ao Prêmio Nobel da Paz em 2008, e a nomeação de Embaixador Mundial do Teatro pela UNESCO em 2009, somente ratificaram a importância de Augusto Boal, como artista e teórico no campo das artes, em todo mundo. E mais recentemente o autor dedicou-se

à sua última obra *A Estética do Oprimido*, livro em que o autor aponta a importância e a necessidade da formação estética dos indivíduos, e essa formação integra experiências com SOM, PALAVRA, IMAGEM e ÉTICA.

Em 02 de maio de 2009, morreu Augusto Boal na Cidade do Rio de Janeiro, deixando uma dezena de livros publicados no Brasil e em todo mundo, nos quais podemos compreender a proposta do Teatro e da Estética do Oprimido, e que contribuem para uma redefinição da ação do teatro no processo educativo escolar e não-formal.

1.2.2 O Teatro do Oprimido

As técnicas do Teatro do Oprimido foram todas, em sua essência, construídas a partir das necessidades práticas de grupos de atores com os quais Augusto Boal trabalhou; essas técnicas e metodologias não foram construídas isoladamente, sendo experimentadas e reestruturadas em processo contínuo.

A história de Augusto Boal e sua metodologia do Teatro do Oprimido, conforme já dito, iniciou-se no Teatro de Arena. Marcado fortemente pelo contexto de repressão pela ditadura militar no Brasil na década de 1960 e 70, o grupo Arena encenava peças que tinham influências estéticas de duas principais linhas de teatro político da época, Agit-Prop¹⁴ e teatro-épico dialético de Bertold Brecht. Outro fator que influencia Augusto Boal na formulação de suas teorias do TO foram as propostas de Paulo Freire e sua teoria de Pedagogia do Oprimido, formulações que primavam por uma pedagogia não “bancária”, no sentido de uma pedagogia que fosse construída a partir de uma autonomia de pensamento para o indivíduo, levando-se em conta as relações entre oprimido e opressor. Os objetivos do Teatro de Arena também eram esses, a busca de um teatro que propusesse uma transformação social.

Escrevamos e montávamos nossas peças contra a injustiça, enérgicas, violentas, agressivas. Éramos heróicos ao escrevê-las e sublimes ao representá-las: peças que terminavam quase sempre com os atores cantando em coro canções exortativas, canções que terminavam sempre com frases do tipo “*Derramemos nosso sangue pela*

¹⁴- Abreviatura de Agitação e Propaganda Russa, trata-se de uma estratégia política na qual as técnicas de agitação e propaganda são usadas para influenciar e mobilizar a opinião pública. O pensamento de fundo desta estratégia é o Comunismo, e seu formato mais conhecido é o praticado pelos marxistas na União Soviética.

liberdade! Derramemos nosso sangue pela nossa terra! Derramemos nosso sangue, derramemos!” (BOAL, 2002, p.17)

Tais encenações tiveram seu auge no final dos anos 1960, quando um fato curioso ocorreu: após uma apresentação de uma peça que terminava com uma música exortativa, um camponês chamado Virgílio, emocionado aproximou-se de Boal para parabenizá-lo. Para surpresa de Boal e seus atores, o homem simples, ao perceber que os atores da peça pensavam como ele e seus companheiros, os convidou a participar de um levante armado que desalojaria os jagunços de um coronel que invadira a roça de um dos companheiros do camponês. Boal e seus atores recuaram e tentaram explicar o mal entendido, de que se tratava apenas de uma encenação, que suas armas não eram verdadeiras e sim cenográficas. Mesmo assim o homem insistiu e disse: *“Se os fuzis são de mentira, pode jogar fora, mas vocês são de verdade, eu vi vocês cantando pra derramar sangue, sou testemunha. Vocês são de verdade, então venham com a gente assim mesmo porque nós temos fuzis pra todo mundo”*. Estarrecido Boal tentou explicar, mas o Sr. Virgílio nem o ouviu mais.

Esse encontro marcou Boal, que a partir de então se pôs a pensar o que havia de errado em sua forma artística. Ele chegou à conclusão de que pouco tinha a ensinar para aquelas pessoas, e uma frase de Che Guevara, *“Ser solidário significa correr o mesmo risco”*, o fez compreender o erro:

Depois desse primeiro encontro - encontro com um camponês e não com um abstrato campesino - encontro traumático mas iluminador, nunca mais fiz peças conselheiras, nunca mais enviei “mensagens” ... a não ser quando eu ia junto, correndo o mesmo risco. (BOAL, 2002, p. 19)

Alguns anos mais tarde, trabalhando no Peru (1973) num projeto de alfabetização através do teatro, outro fato marcou Boal; nessa época sua forma de fazer teatro já havia se modificado, havia desenvolvido um método chamado *dramaturgia simultânea*, no qual apresentavam uma peça com algum determinado problema que carecia de solução. A peça se desenrolava normalmente até o ápice da crise, momento em que o protagonista da peça deveria tomar uma decisão. Então paravam a peça e pediam sugestões ao público de quais decisões deveria tomar o protagonista. Os espectadores davam suas sugestões e os atores improvisavam todas as sugestões até que elas se esgotassem.

Já era um avanço, já não dávamos mais conselhos: aprendíamos juntos. Mas os atores conservavam “o poder” do palco. As sugestões partiam da platéia, mas era na cena que nós os artistas interpretávamos o que havia sido dito. (BOAL, 2002, p.19)

Ao final de uma apresentação, uma senhora aproximou-se de Boal e o pediu que a ajudasse num problema de cunho pessoal com seu marido. No dia seguinte, Boal ensaiou a cena e trouxe ao público o caso da senhora. Como de costume, no fim, recolheram as sugestões da platéia para a resolução do problema, improvisaram todas as possibilidades, porém na platéia havia uma outra senhora que havia ficado indignada com todas as formas sugeridas e realizadas pelos atores, até mesmo a que fora sugerida por ela própria. Então num último recurso Boal a convidou a subir ao palco e fazer ela mesma o que havia pensado como sendo solução para o tal problema. A senhora aceitou, subiu ao palco e atuou com verdade e vigor dando a solução que, na sua opinião, cabia para o problema. Naquele momento Boal percebeu que

quando é o próprio espectador que entra em cena e realiza a ação que imagina, ele o fará de uma maneira pessoal, única e intransferível, como só ele poderá fazê-lo e nenhum artista em seu lugar. Em cena, o ator é um interprete que, traduzindo, trai. Impossível não fazê-lo. (BOAL, 2002, p.22)

Assim, na prática, nasceu uma das principais modalidades do Teatro do Oprimido, o *Teatro-Fórum*, que posteriormente foi sendo burilado com regras que fortaleceram sua aplicação.

No exílio pela Europa a partir dos anos de 1976, Boal percebeu que em países como Portugal, França, Suécia e Finlândia os problemas dos oprimidos eram bem diferentes dos países de terceiro mundo. Enquanto aqui os problemas eram mais sociais como saúde, moradia e alimentação, na Europa os problemas eram mais individuais e subjetivos. Foi então que Boal sistematizou as técnicas de introspecção, em contexto terapêutico, que resultou em seu método *Arco Íris do Desejo*, anteriormente citado.

Esses acontecimentos formam a trajetória histórica das técnicas e da metodologia do Teatro do Oprimido. Boal acreditou numa arte em processo e aberta, e isso possibilitou uma construção marcada pelo contexto e com uma Estética do Oprimido.

O *Teatro Imagem* surgiu quando Boal esteve no Chile em meados da década de 1970 para estabelecer um diálogo entre grupos de indígenas no Chile, de etnias distintas com línguas maternas diversas, que participavam de um programa de alfabetização e precisavam se comunicar entre si. As diversas modalidades contidas no Teatro do Oprimido foram sistematizadas a partir 1971, com o surgimento do *Teatro Jornal* ainda dentro do Teatro Arena, esse tido como a primeira técnica do arsenal. Em 1973, no Peru nasce o *Teatro-Fórum*. Pouco depois surgiu o *Teatro Invisível* na Argentina, em resposta ao autoritarismo e a

proibição de apresentações teatrais em salas de espetáculo. O *Arco Íris do Desejo* foi desenvolvido nos anos 1980 na Europa. De volta ao Brasil Boal desenvolveu o *Teatro Legislativo* de 1993-1996 na cidade do Rio de Janeiro. Em 2009 o teatrólogo finaliza sua pesquisa sobre a *Estética do Oprimido*.

No capítulo terceiro, que tratará da metodologia de trabalho docente que deu origem a reflexão expressa nesta monografia, abordaremos em detalhes cada uma das técnicas do Teatro do Oprimido. Optamos por nos dedicar ao estudo do Teatro do Oprimido, como metodologia, por não termos tido a oportunidade prática de trabalho com a Estética do Oprimido.

1.3 Metodologia de Ensino e aprendizagem e suas relações com o aprendizado estético

A principal abordagem metodológica para o ensino e aprendizagem da Arte no Brasil atualmente segue a proposição de Ana Mae Barbosa com sua Abordagem Triangular. Historicamente o ensino de Arte nas escolas formais do Brasil é marcado pela tomada de consciência de que este não deveria se caracterizar como instrumentalista¹⁵, mas sim essencialista¹⁶.

O teatro e as artes, de acordo com essa abordagem, são concebidos como linguagem, como sistemas semióticos de representação especificamente humanos. Trata-se, dessa perspectiva, de estudar a complexidade das linguagens artísticas e suas especificidades estético-comunicacionais como sistemas arbitrários e convencionais de signos. Destaca-se a necessidade de apropriação pelo aluno das linguagens artísticas – instrumentos poderosos de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. (JAPIASSU, 2001, p.30)

Contudo, o que podemos perceber é que algumas postulações para o ensino de Arte na escola formal ficaram cristalizadas e desatualizadas ao longo dos anos. A Abordagem Triangular baseia-se no desenvolvimento pelo professor de uma metodologia que contemple o fazer, o apreciar e o contextualizar, levando-se em consideração os processos e fases de

¹⁵ - Na arte-educação entendemos como abordagem instrumentalista, aquela que utiliza a linguagem teatral como recurso didático para a assimilação de conteúdos de outras áreas de conhecimento. (JAPIASSU, 2001, p.23)

¹⁶ - Em oposição à abordagem instrumentalista, a essencialista defende o ensino das artes como linguagens, sistemas semióticos de representação, com especificidade de comunicação, leitura e compreensão própria da realidade. (JAPIASSU, 2001, p. 24)

desenvolvimento cognitivo e intelectual dos indivíduos, entretanto os professores não possuem apoio institucional para desenvolvê-la com abrangência e profundidade necessárias.

A minha experiência nos estágios de prática docente apontam uma necessidade de a escola reconheça o lugar da disciplina Teatro dentro do currículo, no sentido de que seu ensino pode propiciar, como disse Japiassu (2001, p.30), “a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores”.

No Brasil atual, para a formulação de metodologias para o ensino e aprendizagem de linguagens estéticas, além da Metodologia Triangular de Ana Mae Barbosa, objetivamente encontrou-se um diálogo com as teorias da construção cognitiva e intelectual do indivíduo, através da Psicopedagogia. Tais abordagens que estudam o desenvolvimento da inteligência do ser humano foram amplamente conceituadas pelos interacionistas¹⁷: Jean Piaget (1896-1980), em sua *Epistemologia Genética*, e L. S. Vygotsky (1896-1934), com a *Psicologia Histórico-social ou Materialista*.

Piaget através de suas pesquisas da teoria do desenvolvimento cognitivo propõe uma divisão de fases para o desenvolvimento motor, verbal e mental do indivíduo, num constante processo de desequilíbrio, assimilação e acomodação. Além disso, suas teorias são muito utilizadas no teatro-educação devido ao grande valor atribuído por ele ao *jogo* (jogo sensório-motor, jogo simbólico e jogo de regras) na formação dos processos cognitivos e intelectuais do indivíduo.

Vygotsky propõe uma forma de percepção da inteligência do ser humano a partir da sua interação sujeito e meio, sendo esse último, o âmbito social, mais evidente na sua pesquisa. Para a psicologia da educação, uma abordagem pedagógica dessa teoria de Vygotsky seria o uso do termo *Zona de desenvolvimento proximal*, que:

muda radicalmente o conceito de avaliação. As propostas de avaliação do coordenador de jogo deixam de ser retrospectivas (o que aluno é capaz de realizar por si só) para se transformarem em prospectivas (o que o aluno poderá vir a ser). A avaliação passa a ser propulsora do processo de aprendizagem. O conceito de zona de desenvolvimento proximal, como princípio de avaliação, promove, com particular felicidade, a construção de formas artísticas. (CARREIRA, 2006, p.68.)

Além da ZDP, podemos observar outro ponto interessante em suas teorias, a questão da imitação. Para Vygotsky a educação é uma combinação entre instrução e imitação, a criança apreende pela imitação na prática, observa e repete a ação. Aqui Courtney (2003,

¹⁷- Este segmento da Psicogenética procura explicar o comportamento humano dentro de uma perspectiva na qual sujeito e meio interagem em um processo que resulta na construção e reconstrução de estruturas cognitivas.

p.277) pode contribuir com o entendimento das relações entre ensino e aprendizagem e a educação estética: “se a imitação e o jogo são importantes para a educação, é evidente que o jogo dramático ou simbólico ocupa um lugar especial”.

A importância de se conhecer os períodos de desenvolvimento da inteligência reside no fato de que, cada indivíduo adquire novos conhecimentos ou estratégias de sobrevivência, de compreensão e interpretação da realidade em velocidades e formatos diferentes. A compreensão deste processo é fundamental para que os professores possam promover a aproximação do conteúdo ao aluno, e vice-versa; e poderem também dinamizar o ensino e a aprendizagem do teatro e da arte dentro da escola formal, através da habilidade de contextualização.

A interação dessas teorias aplicada na prática docente contribui para a construção de um método de conquista do saber estético. Porém, ainda cabe ao bom senso do professor eleger o como desenvolver um projeto pedagógico e metodológico dentro da sala de aula, e também não dispomos no país de variedade de publicações sobre a didática na sala de aula de teatro.

Alguns experimentos didáticos ganharam fôlego no Brasil nos últimos anos, como é o caso dos *jogos teatrais* de Viola Spolin, para o ensino do teatro. A autora norte-americana apresenta uma pedagogia para o ensino do teatro que prima pelo aspecto improvisacional, a partir do que se apresentam aos alunos os aspectos fundamentais da convenção teatral, como ator e espectador. Temos em Brecht, as *peças didáticas* que apresentam a possibilidade do aprendizado através de encenações, nesta lógica o aprendizado se dá em quem atua, pois a divisão palco e platéia não se configura, sendo o grupo inteiro responsável por encenar, questionar e rever os temas encenados à luz da ação. Ambas as metodologias foram traduzidas e difundidas no Brasil por Ingrid Koudela, sendo que para a primeira, a professora Maria Lúcia Pupo da Universidade de São Paulo, esteve ao seu lado.

Augusto Boal é um autor não difundido o suficiente no campo do Teatro-Educação, contudo, suas técnicas e sua proposta da *Estética do Oprimido*, propõem uma radicalização do teatro em uma democratização do palco. Em sua pedagogia de ensino podemos perceber, segundo Japiassu (2001, p.54), formulações de vários marcos teóricos mundiais do campo do Teatro-Educação como a adaptação de jogos teatrais de Viola Spolin, técnicas de terapias teatrais utilizadas por Jakob Moreno, e uma perspectiva pedagógica teatral político-estética inaugurada por Brecht. Augusto Boal soube aproveitar-se de cada uma dessas técnicas e metodologias teatrais conceitos e elementos práticos para desenvolver a sua própria abordagem.

Trataremos neste trabalho da aplicação destes métodos e técnicas no Ensino Médio, fonte de pesquisa e de espaço de trabalho durante o estágio docente curricular.

1.4 Propostas de conteúdos, métodos e avaliação para o ensino de Teatro no PCN-Arte/Teatro para o Ensino Médio

O intuito do processo de ensino e aprendizagem de Arte é, assim, o de capacitar os estudantes a se humanizarem melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis e estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade. Nesse âmbito, dentre as competências gerais em Arte no Ensino Médio propomos que os alunos aprendam de modo sensível-cognitivo e predominantemente, as competências arroladas neste texto: realizar produções artísticas e compreendê-las; apreciar produtos de arte e compreendê-los; analisar manifestações artísticas, conhecendo-as e compreendendo-as em sua diversidade histórico-cultural. (PCN-MÉDIO-ARTE, 2000, p.50 e 52).

A justificativa para esse tratamento é que no Ensino Médio não trata de uma introdução às linguagens artísticas, mas sim, de um aprofundamento nelas.

Por isso, é fundamental que na disciplina arte os alunos possam dar continuidade aos conhecimentos práticos e teóricos sobre a arte aprendidos em níveis anteriores da escola básica e da vida cotidiana. (PCN-MÉDIO-ARTE, 2000, p. 48).

O fato da disciplina Artes, estar localizada no PCN do Ensino Médio no segmento *Linguagem, Códigos e suas Tecnologias* aponta uma tentativa do MEC de interdisciplinariedade com a *Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras* (Cultura verbal trabalhando inclusive as artes literárias), *Informática* (Cibercultura), *Educação Física* (Cultura e Movimento corporal). Apesar de deixar claro que todo esse movimento interdisciplinar deve ser norteado levando-se em conta as peculiaridades da área referencial, no nosso caso o Teatro, fica claro a intenção de uma contaminação entre as disciplinas.

A metodologia apontada também segue a linha do PCN-Arte/Teatro do Ensino Fundamental, que está ancorada na *Metodologia Triangular* de Ana Mae Barbosa de *fazer, apreciar e contextualizar*, que para o ensino médio se apresenta com os seguintes eixos norteadores a produção, a fruição e a reflexão:

Por meio de práticas sensíveis de produção e apreciação artísticas e de reflexões sobre as mesmas nas aulas de arte, os alunos podem desenvolver saberes que os levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa

área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar arte e seus códigos. (PCN-MÉDIO-ARTE, 2000, p. 48.)

Esses princípios deverão nortear todo o processo de ensino e aprendizagem em Artes no Ensino Médio e possibilitar ao aluno um trânsito estimulante no campo do Teatro, proporcionando a ele a passagem pelos principais conceitos da linguagem. Por meio desta metodologia pode-se proporcionar ao aluno a prática corporal e dos diversos estilos de produção do teatro; desenvolver sua habilidade de apreciar o ato teatral por meio da compreensão do uso de símbolos e signos e seus referentes, bem como intertextos e sinapses; e também promover a construção da reflexão através da contextualização histórica, técnica e econômica.

O PCN-Arte no Ensino Médio propõe dinamizar a construção do conhecimento, eliminando a falsa dicotomia que opõe teoria e prática. Nesta proposta o processo reflexivo acompanha a prática em todo o processo criativo. O documento busca pontuar aspectos interessantes que deveriam ocorrer nas três fases do ensino e aprendizagem do teatro no Ensino Médio. Com relação à *produção* espera-se que as seguintes competências sejam desenvolvidas nos alunos:

- fazer criações de possibilidades expressivas corporais, faciais, do movimento, da voz e do gesto;
- improvisar, atuar e interpretar personagens, tipos, coisas e situações;
- atuar na convenção palco/platéia e compreender essa relação;
- pesquisar, analisar e adaptar textos dramáticos e não dramáticos com vista a montagens de cenas, performances ou espetáculos, inclusive os referentes a artes audiovisuais – como televisão, vídeo, cinema, telas informáticas, dentre outros. (PCN-MÉDIO-ARTE, 2000, p.52).

Já com relação ao ato de *apreciar* se espera que os alunos do Ensino Médio consigam:

- observar trabalhos teatrais como participantes espectadores e pesquisar em acervos de memória outras experiências significativas de artistas e técnicos de teatro que se relacionem com suas experiências e preocupações. (PCN-MÉDIO-ARTE, 2000, p.54).

No campo da *reflexão* o professor deve construir o processo de ensino de forma a proporcionar seu aluno:

- aprofundar saberes sobre aspectos da história e da estética do teatro que ampliem o conhecimento da linguagem e dos códigos teatrais e cênicos;
- valorizar o trabalho dos profissionais e técnicos da área, dos profissionais da crítica e da divulgação e circulação da linguagem teatral. (PCN-MÉDIO-ARTE, 2000, p.55).

A partir destes itens que compõem as três fases as quais o PCN-Arte para o ensino do Teatro no Ensino Médio propõe que o aluno vivencie, se podem depreender os seguintes conteúdos a serem ensinados:

- expressão corporal;
- expressão vocal;
- diferenciação entre movimento, gesto e ação;
- improvisação
- criação de personagens
- conceitos de atuante, espectador, espaço ritual, jogo e poética;
- história e crítica do teatro;
- literatura dramática;

Um fato que chama a atenção na leitura do PCN-Arte para o ensino do teatro no Ensino Médio está na *avaliação*. O documento não toca nesta questão em momento algum, e por ser uma extensão do PCN-Arte-Teatro do Ensino Fundamental penso que o professor deve basear suas avaliações no documento que o antecede. A avaliação em teatro na escola formal deve possibilitar ao professor desenvolver processos criativos não só para os conteúdos, mas também para o desenvolvimento cognitivo, sensorial, psicomotor, além do senso de coletivo, da socialização. As peculiaridades da disciplina teatro nos possibilitam pensar que o melhor procedimento para sua avaliação deve ser no decorrer das atividades e não após o final do processo. Além de possibilitar a revisão das formas convencionais de avaliação utilizadas pela escola formal, como por exemplo, as provas escritas.

De uma forma geral o PCN-Arte-Teatro pode proporcionar ao professor de teatro na escola formal uma abertura com relação à escolha de conteúdos, abordagens pedagógicas para o ensino e até mesmo para a avaliação do aluno. O que favorece o campo Teatro-educação, que tem se apresentado como um vasto objeto de pesquisa, revelando-se como um espaço que está em construção.

CAPÍTULO II - O TEATRO DO OPRIMIDO NA ESCOLA

2.1 Apresentação do Teatro do Oprimido como técnica de aprendizado de Teatro

Como linguagem artística e como campo de conhecimento, o teatro além de proporcionar ao indivíduo o desenvolvimento da habilidade de comunicação promove uma melhoria nas relações interpessoais por sua perspectiva de sensibilização para a alteridade.

Augusto Boal buscando ampliar o alcance deste aprendizado, propôs que o teatro tivesse uma função que abrangesse a de refletir e de interferir na sociedade. O diretor, dramaturgo e teórico desenvolveu uma metodologia de fazer teatral cuja idéia principal é aproximar a linguagem ao cidadão comum, não só a do teatro, mas de todas as artes, no sentido de que o mais democrático é possibilitar aos cidadãos o *fazer* das determinadas artes e não somente o *apreciar*.

. Consideramos que existe aqui uma outra forma de pensar o teatro, uma vez que por muito tempo pensou-se ser necessária uma arte que fosse oferecida como realização do direito de todos os indivíduos ao acesso a cultura. Boal radicaliza essa idéia e defende um processo artístico no qual todos são capazes de atuar.

A arte não deve continuar encerrada em museus, teatros e salas de concerto para visitas de fim de semana, pois é necessária em todas as atividades humanas, no trabalho e no lazer. Não deve ser atributo de eleitos: é condição humana. Não é maquiagem na pele: é sangue que corre em nossas veias. (BOAL, 2009, p. 94) .

Seguindo sua linha de pensamento, Boal sugere que o caráter intencional do Teatro do Oprimido está em discutir relações pertinentes à nossa sociedade tais como ética, respeito às diferenças e as diversas relações de poder existentes em nosso cotidiano.

No livro *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas* (2005), podemos perceber uma metodologia que é capaz de possibilitar aos espectadores sua passagem a atores. Boal dispõe esta metodologia em quatro etapas, que devem ser utilizadas como tronco de sua abordagem metodológica.

PRIMEIRA FASE - Conhecimento do Corpo:

“Sequência de exercícios em que se começa a conhecer o próprio corpo, suas limitações e suas possibilidades, suas deformações sociais e suas possibilidades de recuperação.” (BOAL, 2005, p. 188).

Os primeiros exercícios desta fase têm como finalidade a *des-alienação* do corpo dos participantes, aqui denominados alunos, pelo caráter da nossa reflexão. Estes muitas vezes, executam a maioria de suas atividades na escola sentados em suas cadeiras e de forma mecânica. Nesta fase o objetivo é desbloquear o corpo dos alunos, trazendo a tona uma consciência corporal que os permita interpretar personagens criando *corpos extra-cotidianos*, isto é, variando suas expressões corporais e faciais. Boal utiliza a expressão “*des-fazer*” as estruturas musculares (2005, p.191), para que possa emergir uma nova percepção criativa do corpo.

Nesta fase se aplicam jogos e exercícios que permitam ao aluno vivenciar uma experiência consciente da prática corporal no teatro.

SEGUNDA FASE – Tornar o corpo expressivo:

“Sequência de jogos em que cada pessoa começa a se expressar unicamente através do seu corpo, abandonando outras formas de expressão mais usuais ou cotidianas.” (BOAL, 2005, p. 188)

A proposta metodológica desta fase é a ampliação do alfabeto corporal do aluno, que nesta segunda fase deve desenvolver todas as atividades utilizando o corpo para se comunicar. A aplicação de exercícios buscará colocá-los em situações pouco vivenciadas pelo seu corpo no cotidiano, que superem as abordagens simplórias do corpo. Podemos citar como exemplo o exercício das profissões: a cada participante é dada uma ficha com uma profissão a qual ele deverá fisicalizar sem o uso da fala. Neste tipo de exercício se desenvolve uma noção que Brecht nomeou *gestus social*.

Augusto Boal ressalta a importância de os professores estarem conscientes da função criadora a ser estimulada nos alunos, sugerindo que devemos permitir a eles ou conduzi-los à criação de novos exercícios.

TERCEIRA FASE – Teatro como linguagem:

“Aqui se começa a praticar o teatro como linguagem viva e presente, e não como produto acabado que mostra imagens do passado.” (BOAL, 2005, p. 188)

A terceira fase do processo metodológico já radicaliza a idéia do espectador como ativo, levando-o progressivamente à cena juntamente com os atores. Esta fase é dividida em

três momentos:

Primeiro Grau - Dramaturgia simultânea.

O primeiro grau desta fase visa à formação de um espectador criador, que juntamente com os atores, vai escrevendo os diálogos e propondo cenas para a resolução de determinados problemas apresentados pelos atores no palco. Uma das formas de se construir dramaturgia simultânea é: apresentar uma cena sem um final e ao término da apresentação pedir-se aos espectadores que proponham finais para a mesma, assim os atores retornam ao palco e improvisam esses finais propostos pela platéia. Observe-se que o espectador ainda não intervém fisicamente na cena, mas já está em estado de criação na platéia.

Segundo Grau -Teatro Imagem

No segundo grau desta fase, a função do espectador se modifica, ele entra na cena e interage, por exemplo, com a escultura viva, modelando a massa corporal do ator para a cena. Sua função no Teatro-Imagem é ativa e corporal. Na proposta de Boal, os atores e espectadores expressam suas opiniões sem falar, estimulando que o corpo se comunique, desenvolvendo, assim, uma habilidade comunicativa sob outros padrões que não o cotidiano oral.

Terceiro Grau - Teatro-Debate

“Os espectadores interferem diretamente na ação dramática, substituem os atores e representam, atuam!” (BOAL, 2005, p. 189)

Nesta fase os alunos-espectadores sobem ao palco para intervir na cena e substituir um ator, exprimir diretamente sua opinião sobre determinado tema abordado, mudar a situação da cena na prática. O debate proposto é discutido na prática cênica e não nas poltronas, o espectador é transformado em *espect-ator*, como nomeia Boal.

QUARTA FASE – Teatro como discurso:

Nesta fase existe um leque de formas dramáticas e teatrais de atuação que foram criadas por

Boal, dentre as quais Teatro-Fórum¹⁸, Teatro-Jornal¹⁹, Teatro-Invisível²⁰, Teatro-Fotonovela²¹, Teatro-Mito²².

É importante ressaltar que o Teatro do Oprimido foi desenvolvido na experiência de sala de aula que deu origem à reflexão expressa nesta monografia, a partir dos temas propostos pelos próprios alunos, como solicita a metodologia. E isto ocasionou alcançar êxito em despertar o interesse dos alunos para a aula de teatro e para sua influência no cotidiano da escola. Ao propor a técnica de desenvolver a capacidade crítica e intelectual do indivíduo num ensaio para uma revolução social, acreditamos estar realizando o que Boal buscava com o exercício da criação. “O Teatro do Oprimido pretende, dessa maneira, ajudar o espectador a se transformar em protagonista da ação dramática, para que, em seguida, utilize na sua vida as ações que ensaiou na cena (DESGRANGES, 2006, p. 70)”.

Destacamos como razão para o uso dessa metodologia no ensino do teatro na escola formal a possibilidade de abarcar os diversos conteúdos imprescindíveis ao ensino do teatro, como: relação palco/platéia, improvisação, expressão corporal, desbloqueio da espontaneidade e da imaginação, além das conquistas relativas à apropriação de discursos e de sua crítica.

2.2 Análise comparativa entre o Teatro do Oprimido e as propostas do PCN-Arte-Teatro para o ensino médio

¹⁸-Modalidade teatral na qual o espectador atua junto aos atores no palco, surge então o espect-ator. Uma das mais difundidas técnicas de Augusto Boal, seus temas e assuntos abordados, normalmente são de interesse comum ao grupo participante da sessão. “**Teatro-Fórum**: onde a barreira entre palco e platéia é destruída e o diálogo implementado. Produz-se uma encenação baseada em fatos reais, na qual personagens oprimidos e opressores entram em conflito, de forma clara e objetiva, na defesa de seus desejos e interesses. No confronto, o oprimido fracassa e o público é estimulado, pelo Curinga (o facilitador do Teatro do Oprimido), a entrar em cena, substituir o protagonista (o oprimido) e buscar alternativas para o problema encenado.” (BÁRBARA SANTOS; <http://ctorio.org.br/novosite/arvore-do-to/teatro-forum/>)

¹⁹-Diversas técnicas simples que permitem a transformação de notícias de jornal ou qualquer outro material não-dramático em cenas teatrais. (JAPIASSU,2001, p.49)

²⁰-Consiste em atuar representando papéis em lugares públicos, sem que haja conhecimento prévio das pessoas que lá se encontram de que se trata de uma atuação teatral. (...) Essa modalidade se revelou muito eficaz na conscientização, mobilização e agitação pública. (JAPIASSU,2001, p.50)

²¹-O enredo de uma fotonovela é apresentado em linhas gerais aos participantes, que devem improvisá-lo teatralmente. Não se informa aos participantes que se trata de uma fotonovela. Após a representação teatral improvisada, o material original (a fotonovela) é apresentado aos participantes e se instala uma discussão das semelhanças e da diferenças identificadas no desenvolvimento da fábula pelo autor da foto-novela e pela improvisação teatral do grupo. (JAPIASSU,2001, p.51)

²²-Trata de descobrir o que está por trás dos mitos. Conta-se uma fábula (um mito conhecido), de forma a identificar as relações de produção material e de poder “ocultas” na narração original. (JAPIASSU, 2001, p.51)

Uma abordagem pedagógica do Teatro do Oprimido na escola formal possibilita ao professor aliar o desenvolvimento sensível do aluno com o seu desenvolvimento crítico e estético. Anteriormente difundido em projetos pedagógicos de diversas comunidades do Brasil e do mundo, essa modalidade teatral somente há alguns anos vem sendo experimentada nas escolas formais.

Conforme o capítulo primeiro desta monografia, o MEC indica, por meio do PCN – Arte- Teatro – Ensino Médio, um objetivo para esta linguagem artística na escola formal de educação básica. Usaremos esta indicação do PCN como parâmetro de análise para a inserção da metodologia do TO na escola formal de educação básica. Passaremos, então a argumentar, de forma comparativa, as razões que podem justificar a aplicação do Teatro do Oprimido (TO) para alunos do Ensino Médio, no ensino de teatro.

O primeiro ponto que encontramos no PCN que cremos ser pertinente à aplicação do TO, é a função mesma da arte dentro da escola:

(...) de capacitar os estudantes a se humanizarem melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis e estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade. (PCN-MÉDIO-ARTE, 2000, p.50)

A abordagem do Teatro do Oprimido na escola contemplaria essas funções e agregaria uma formação ainda mais ampla no que diz respeito à ética e reflexão sobre a sociedade, devido à peculiaridade da sua forma de escolher temáticas e de desenvolver a discussão e o discurso dos alunos.

Outro ponto que justifica a aplicação do TO na escola está na continuidade do processo de ensino do teatro na escola, pensado como processo de aprofundamento na linguagem. As características das turmas do Ensino Médio, sejam a maior autonomia e quantidade de experiências socioculturais acumuladas, nos fazem acreditar que essa metodologia poderia auxiliar esse aluno, que já teve contato com outras práticas do teatro nos anos anteriores na escola, a desenvolver um desdobramento do ato teatral convencional. O rompimento das fronteiras existentes, por exemplo, entre atuante e espectador, repensado sob a perspectiva do *espect-ator* preconizado pela metodologia do TO, uma vez absorvido pelos alunos no Ensino Médio, ampliaria as fronteiras de compreensão do teatro como interferência sociocultural.

Com relação ao eixo metodológico proposto pelo PCN-Arte-Teatro - Ensino Médio, que solicita contemplar o aprendizado do aluno nos três níveis, produção, fruição e reflexão, pode-se observar uma gama de possibilidades que correspondem ao processo de aprendizado

previsto. Procuraremos enfatizá-las a seguir.

Produção	
PCN-Arte Teatro no Ensino Médio	Metodologia do Teatro do Oprimido
- fazer criações de possibilidades expressivas corporais, faciais, do movimento, da voz e do gesto;	- exercícios propostos na <i>Primeira Fase- Conhecimento do Corpo</i> ;
- improvisar, atuar e interpretar personagens, tipos, coisas e situações;	- presente nas diversas fases da metodologia do TO, desde a improvisação na criação da <i>Dramaturgia Simultânea</i> , até e a atuação dentro do Teatro Fórum;
- atuar na convenção palco/platéia e compreender essa relação;	- o TO proporciona uma compreensão entre essa relação de forma avançada em relação ao teatro convencional; nas encenações do Teatro-Fórum, podemos perceber claramente essa compreensão da relação palco/platéia;
- pesquisar, analisar e adaptar textos dramáticos e não dramáticos com vista a montagens de cenas, performances ou espetáculos, inclusive os referentes a artes audiovisuais – como televisão, vídeo, cinema, telas informática, dentre outros.	-ações cênicas como o Teatro-Fotonovela, bem como o Teatro-Jornal, ambas formas de abordagem do Teatro do Oprimido, além da utilização dos textos dramáticos para a montagem de Teatros Fórum.

No nível da apreciação, podemos pensar que:

Apreciar	
PCN-Arte Teatro no Ensino Médio	Metodologia do Teatro do Oprimido
- observar trabalhos teatrais como participantes espectadores e pesquisar em acervos de memória outras experiências significativas de artistas e técnicos de teatro que se relacionem com suas experiências e	- a abordagem cultiva e auxilia o professor a estimular o hábito de assistir, bem como o incentivo à participação e realização de eventos culturais dentro e fora da escola e da comunidade.

preocupações.	
---------------	--

Podemos observar como utilizar a metodologia do TO para desenvolver alguns aspectos da reflexão no aluno:

Reflexão	
PCN-Arte Teatro no Ensino Médio	Metodologia do Teatro do Oprimido
- aprofundar saberes sobre aspectos da história e da estética do teatro que ampliem o conhecimento da linguagem e dos códigos teatrais e cênicos;	- a utilização do TO já representa em si uma revisão histórica e da evolução da linguagem e dos códigos teatrais e cênicos;
- valorizar o trabalho dos profissionais e técnicos da área, dos profissionais da crítica e da divulgação e circulação da linguagem teatral.	- essa valorização do trabalho dos profissionais da área se desenvolve com desenrolar das técnicas do TO, visto que ética e respeito às diferenças são assuntos próprios aos trabalhos práticos, principalmente no Teatro-Fórum.

Diante desta síntese, podemos perceber a fácil transposição das técnicas comunitárias do TO para o âmbito da escola formal. Pensamos também que a utilização do TO no ensino formal não seja somente interessante para o ensino do teatro, mas também como uma possibilidade de método de ensino na escola, isto porque, sua abrangência e possibilidades de desenvolvimento do corpo e do intelecto são extensas e criativas, podendo ser aproveitadas por todas as áreas de conhecimento.

Quanto aos conteúdos apreendidos a partir da leitura do PCN-Arte-Teatro Ensino Médio e dos conteúdos contidos na metodologia do Teatro do Oprimido podemos observar que são contemplados nas Quatro Fases citadas (item 2.1). E o Teatro do Oprimido agrega a esses conteúdos a apreensão de outros conceitos como a criação dramatúrgica simultânea e as novas relações entre vida e cena, preconizando o desbloqueio da espontaneidade e da criatividade.

2.3 Apresentação e análise da proposta didática de estágio docente

A partir de uma minuciosa pesquisa sobre os apontamentos teóricos do autor Augusto Boal, foram selecionados exercícios, jogos e atividades criativas para um plano de ensino e para roteiros de aulas. O objetivo foi perceber como abordar e atingir o que aconselham os Parâmetros Curriculares Nacionais- Arte- Teatro para o Ensino Médio, utilizando a metodologia do Teatro do Oprimido.

Como proposta didática para o ensino de teatro compreendemos que uma aula básica de Teatro do Oprimido possui os seguintes itens: interação, exercícios para percepção corporal, jogos para aquisição dos conteúdos da linguagem teatral e improvisações como processos criativos.

A proposta didática aqui defendida é pautada nas quatro fases apresentadas anteriormente da metodologia do TO, e realizamos cada aula com os seguintes conteúdos:

1- Consciência corporal: Esses exercícios visam desenvolver o corpo do aluno de uma forma a possibilitar a compreensão das estruturas musculares e ósseas do corpo humano. Essas atividades também possibilitam ao aluno desenvolver suas habilidades e relações entre o corpo e o espaço, bem como noções de movimento do corpo no tempo ou no ritmo.

2- Expressão Corporal: Os jogos e atividades do Teatro-Imagem desenvolvem as habilidades expressivas do corpo do aluno através de atividades lúdicas, que enriquecem o vocabulário corporal, e onde o aluno passa a compreender que a comunicação se dá também através do corpo e não somente da fala. Os alunos são convidados a desenvolver outro tipo de comunicação que prima pela construção de um discurso cênico através da decodificação de imagens estéticas. Através das atividades desta técnica, emergem temas e situações problemas que possibilitam o debate entre os alunos.

3- Consciência e expressão vocal: Ao longo de todo projeto de regência foram desenvolvidos jogos e atividades que possibilitaram aos alunos a percepção criativa do seu aparato vocal bem como a consciência para o uso adequado de sua voz. A voz aqui não deve ser entendida

apenas como instrumento de trabalho dos atores, mas de muitas outras profissões dentro da sociedade.

4- Desbloqueio: Estas atividades têm como objetivo resgatar a espontaneidade do aluno, desbloqueando as estruturas que foram socialmente instauradas no corpo. Jogos de livre associação de palavras ajudam neste aspecto, bem como atividades que integram movimento e voz.

5-Aceitação: Jogos e exercícios cênicos que são aplicados para alcançar uma integração do grupo, fazendo com que o aluno passe a perceber a criação como opinião, e como atitude interessante e respeitável; esses jogos também desenvolvem questões como socialização e interação dos alunos.

6- Dramaturgia Simultânea e Teatro-Jornal: Nessas modalidades do Teatro do Oprimido podemos propiciar ao aluno uma visão crítica com relação aos meios de comunicação. Aqui se utilizam elementos e ações da mídia para improvisar cenas. Além disso, aplica-se o aprendizado do *espect-ator*, onde todos criam dramaturgia para a cena.

8- Teatro-Fórum: Essa forma teatral do Teatro do Oprimido é a culminância deste projeto didático, é ela a mais completa e é para ela que convergem às aulas anteriores. O Teatro-Fórum é uma modalidade em que Boal questiona a noção de espectador passivo, que somente assiste a cena, e o coloca dentro dela. Observe-se que essa técnica é muito interessante pela forma como se dá o debate em ação, e não na conversação, como no cotidiano.

9-Improvisação: Atividade freqüentemente usada no ensino do teatro, por integrar praticamente todos os conteúdos apontados. A improvisação experimenta possibilidades e foi aplicada nos seguintes formatos: improvisações dirigidas, livres, somente com falas e somente com o corpo. Ela nos permite exercitar noções como atuante, espectador, espaço ritual e poética.

A partir do levantamento deste temas acima descritos, construiu-se um conteúdo programático para a aplicação do TO no estágio docente:

1-Consciência corporal e vocal;

2-Expressão corporal e vocal;

3-Desbloqueio da espontaneidade e da imaginação;

4-Improvisação a partir de jornais e fatos reais do cotidiano;

5-Desenvolvimento e conquista da linguagem teatral e das relações palco-platéia, bem como ator-espectador.

Daí surgiram também os objetivos gerais do plano de ensino:

*Desenvolver o teatro na escola, como uma linguagem capaz de integrar movimento e voz numa experiência de construção de conhecimento.

*Possibilitar aos alunos uma experiência estética e humana, de maneira lúdica e prazerosa.

*Possibilitar aos alunos um olhar diferenciado para a sociedade a partir da prática de ações com caráter estético.

E também os objetivos específicos:

*Desenvolver os principais eixos conceituais da linguagem teatral: atuante, espaço ritual, espectador e poética.

*Proporcionar ao aluno a percepção das diferentes relações sociais estabelecidas com ênfase no binômio opressor x oprimido;

*Incentivar a comunicação e a expressão dos alunos;

*Promover a sensibilização estética;

*Apresentar uma aproximação entre arte e vida, numa abordagem metodológica em que o fazer artístico e o cotidiano dos alunos se fundem.

A aplicação das atividades e exercícios propostos neste projeto foram submetidas à rede curricular da escola e à disponibilidade do professor regente de teatro. A estrutura apresentada foi utilizada como guia das aulas, guardada a devida flexibilidade para as necessidades e expectativas da escola. Pôde-se assim, desenvolver um processo dinâmico, que respeitou as necessidades e peculiaridades da turma. O estágio se realizou em escola pública e situada em zona periférica da cidade de Belo Horizonte, como se pode conferir no capítulo seguinte.

CAPÍTULO III – MEMORIAL DESCRITIVO DO ESTÁGIO DOCÊNCIA

3.1 Caracterização do público-alvo

A escola onde se realizou o projeto de estágio docente descrito nessa monografia, foi a Escola Estadual Cora Coralina, situada no município de Ibirité, região metropolitana de Belo Horizonte, mais precisamente no endereço: Rua São José, N°120, no bairro Nossa Senhora das Lourdes. Essa escola foi criada em 1998, atendendo inicialmente somente ao ensino fundamental, em 2001 passou a atender a comunidade também para o ensino médio. Atualmente é dirigida pela Sra. Rita de Cássia Oliver, e atende aproximadamente 1.350 alunos divididos nos três turnos, manhã, tarde e noite, com uma média de 450 alunos por turno. As turmas, em sua maioria possuem entre 30 (trinta) e 40 (quarenta) alunos, dos bairros que se localizam nas imediações da escola.

Nesta escola existe um professor efetivo responsável pela área de Teatro, com formação específica. As aulas de teatro somente são aplicadas aos alunos das 8ª e 9ª séries do ensino fundamental e para o 1º ano do ensino médio. A partir destas características da comunidade escolar, a turma escolhida para aplicação dos jogos e exercícios do Teatro do Oprimido foi o 1º ano - B. O alunado desta turma estava, à época do projeto deste estágio docente, na faixa etária 15 a 18 anos, e formavam uma classe muito diversificada. Constava de alunos regulares e repetentes e isso proporcionava uma diversidade de maturidade para o trabalho em grupo.

No prédio da E. E. Cora Coralina dispúnhamos de uma sala de multimeios, que sempre foi utilizada para as aulas práticas de teatro. Essa sala possui um amplo espaço com cadeiras removíveis, uma televisão com um aparelho de DVD e um aparelho de vídeo cassete. Num primeiro momento, essa sala era especificamente para as aulas de teatro, porém as necessidades da escola levaram a que outras atividades ocorressem nela, algumas vezes até prejudicando o andamento das aulas. Contudo, há um empenho da escola e do professor com relação ao espaço adequado mínimo para realização das aulas de teatro. O que é importante de ser ressaltado, pois de uma forma geral as escolas públicas não possuem espaços adequados

para o uso das aulas de teatro, e a disciplina fica restrita à estrutura das salas de aulas convencionais, com carteiras e cadeiras impedindo o pleno aproveitamento do espaço.

Outro ponto que contribuiu para o resultado do projeto de estágio docente foi a forma como foi composta a grade de horários da turma na qual foi realizado. Em geral, as turmas de teatro possuíam duas aulas em seqüência (aulas geminadas) e, nesta turma, isso possibilitou o melhor aproveitamento das atividades. Os 50 minutos que normalmente são utilizados para a aula pela escola, mostram-se insuficientes para atender às necessidades corporais, de jogo e de apreciação da linguagem, o que atrapalha o desenvolvimento relevante dos alunos nas aulas de teatro na escola formal.

A turma com a qual desenvolvi o projeto continha 38 alunos. Este é um número alto, e penso que para todas as disciplinas isso dificulta o trabalho do professor. Utilizei como formato habitual de aula dividir a turma em dois grupos, um de fazedores e um de observadores. Esse formato é pertinente e adequado, pois completa o ciclo de aprendizado da linguagem teatral, alternando atuação e apreciação.

3.2 Apresentação do plano de curso

Ao longo do primeiro semestre de 2010, na freqüência de uma vez por semana na turma 1ºano B da E.E. Cora Coralina, foram realizadas as atividades didáticas descritas neste memorial. As atividades foram esquematizadas conforme o formato descrito no item 3.1, respeitando as necessidades e especificidades da turma. Segue o cronograma que serviu de guia do desenvolvimento das aulas, lembrando de que se dispunha de duas aulas de 50 minutos seqüenciadas, aulas geminadas. Total de 32 horas-aulas.

ATIVIDADES

AULA	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	OBJETIVOS
01	Apresentação e Cronograma das atividades da disciplina.	Discussão dos procedimentos técnicos e pedagógicos relacionados à disciplina.	Esclarecer os procedimentos e construir um diálogo inicial com a turma.
02	Consciência Corporal	Flecha com nomes; Pega- pega “Americano”; Caminhadas: 1- saltar, 2- ir ao chão, 3- golpear o externo.	Apresentação dos alunos, Desbloquear as estruturas corporais cotidianas e conquista de prontidão corporal aliado ao reconhecimento do corpo.
03	Consciência Corporal	Flecha com nomes; Pega- pega “americano” (variação nomes); Caminhadas: 1,2,3; Corrida em câmara lenta.	Desenvolver domínio e controle corporal através das atividades que relacionam o movimento com o tempo e o espaço.
04	Consciência e expressão corporal	Flecha com nomes (Variação 1); Pega- pega (Abraço); Caminhadas: 1,2,3; Corrida de Roda.	Desenvolver a capacidade de resposta com o corpo a estímulos e indicações externas. Reflexo e reação.
05	Consciência e expressão corporal.	Flecha com nomes (Variação 1); Dança coletiva: partir da música, cada aluno escolhe uma parte do corpo e todos repetem; Foto individual; Foto coletiva.	Trabalhar a expressividade do corpo através de imagens compostas coletivamente e individualmente. Desenvolver a escuta corporal e resposta aos estímulos dos colegas.
06	Consciência e expressão corporal e	Pega- pega “americano” (variação nomes); Dança coletiva: partir da música, cada aluno escolhe uma	Criar movimentos individuais e coletivos com corpo tornando-o mais expressivo.

	vocal.	parte do corpo e todos repetem; 1, 2, 3 de Bradford (criar partitura vocal e corporal). Avaliação processo.	Desbloqueio do corpo, movimento e voz. Criar partituras corpóreo-vocais. Avaliar o andamento das aulas até então apresentadas.
07	Consciência e expressão corporal e vocal.	Pega-pega (Abraço); Dança Coletiva (variação 1); Caminhadas (rápido, normal, lento); Luta de boxe a distancia; Hipnotismo (Criar partituras).	Contato com o colega através do toque corporal (abraço), sensibilização. Desenvolver as relações temporais do corpo no espaço. Trabalhar o corpo e suas relações lúdicas. Criar seqüências corporais em duplas.
08	Consciência e expressão corporal e vocal.	Dança Coletiva (variação 1); Caminhadas (rápida, normal, lenta); Far-west. Guli-guli.	Desenvolver a expressividade do corpo a partir do jogo lúdico (Far-west). Senso criativo na coletividade e expressão vocal através do jogo (guli-guli).
09	Consciência da expressão corporal e vocal.	Caminhadas (rápida, normal, lenta); Guli-guli; Jogo dos casais de animais (som)	Aprofundar a expressão corporal e vocal do aluno desenvolvendo o jogo de animais.
10	Consciência e expressão corporal e vocal / Desbloqueio	Caminhada com bola; Imitando caminhadas; Vulcão (livre associação palavras); Nós 4;	Desenvolver a atenção e prontidão. Desbloqueio com ênfase na improvisação com texto (palavras).
11	Consciência e expressão corporal e vocal / Desbloqueio	Caminhada com bola; Imitando caminhadas; Vulcão; Eu fico	Desbloqueio com ênfase na improvisação com texto (frases) e composições

		com...;Avaliação do processo (desenhos).	corporais. Avaliar os processos de ensino e aprendizagem utilizados até aula 11.
12	Consciência e expressão corporal e vocal / Desbloqueio	Caminhada bola/regressiva; Batatinha frita 1, 2, 3; Se eu disser que sim...;	Desenvolver o sentido regressivo das estruturas previamente estabelecidas. Diminuir tempo entre pergunta e resposta. Sim e não e os sentidos destas palavras.
13	Consciência e expressão corporal e vocal / Desbloqueio	Caminhada bola/regressiva; Balão extensão do corpo;	Sensibilizar o corpo a partir de um objeto externo (balão).
14	Consciência e expressão corporal e vocal / Desbloqueio / Aceitação	Pegador com explosão; Caminhadas/Coletivo; Musica inventada;	Possibilitar aos alunos a vivência criativa com estruturas musicais. Desenvolver senso de “aceitação” no trabalho em grupo.
15	Consciência e expressão corporal e vocal / Desbloqueio / Aceitação	Pegador americano; Caminhadas/Coletivo; Musica inventada; Maestro.	Aprimoramento do senso coletivo na criação e aproximação a estruturas lúdicas dirigidas.
16	AVALIAÇÃO GERAL/ Teatro imagem	Avaliação; Construção de imagens.	Avaliar as aulas por meio da construção de imagens corporais, tendo como referência as atividades desenvolvidas.
17	Introdução dos Conceitos do Teatro do Oprimido	Discussão sobre o vocabulário e o histórico.	Aproximar o vocabulário utilizado no TO aos alunos, bem como o histórico do mesmo.

			Desenvolver alguns conceitos práticos básicos do TO.
18	Desbloqueio / Aceitação	Caminhada, ir ao chão, saltar e pegada. Sim! Essa é a história...; Sim e não. (Palma).	Desenvolver a espontaneidade do aluno, desbloqueando as estruturas cotidianas que embotam a criatividade do aluno. Capacidade de interação e da aceitação no trabalho com o outro.
19	Improvisação/Aceitação /Teatro Imagem	Construir uma história com ações (uma ação para cada um); Compondo a foto um a um (sem tema/ com tema)	Introdução prática ao arsenal do Teatro do Oprimido. Composição e comunicação através de imagens corporais.
20	Improvisação/Aceitação /Teatro Imagem	Impro-5; Criando espaços.	Desenvolver noções criativas de composição no espaço através do corpo.
21	Improvisação/Desbloqueio	Nome com palmas; Vendedor; Contar uma história real em grupo (a mudança do narrador é indicada)	Improvisações de contação de histórias, desenvolvendo o senso das partes: início, meio e fim. Prontidão e criatividade inventiva.
22	Improvisação/Desbloqueio	Jogo do quem social (duplas), quem (por foto; Coletivo).	Desenvolver características corporais e de atitude que remetam a personagens sociais. Discernimento de que gestos, roupas e cenário que podem definir uma posição social.
23	Improvisação/	Espaço (individual);	Desenvolver senso crítico

	Desbloqueio	espaço (coletivo). Espaços sociais e suas relações opressor e oprimido.	nos alunos de modo a pensar que os espaços em nossa sociedade refletem relações de poder.
24	Dramaturgia simultânea/Teatro jornal	Leitura neutra, leitura intencionada. Exercício 1 de improvisação com dramaturgia simultânea.	Introduzir aspectos do Teatro-Jornal, desenvolver senso crítico nos alunos de modo a pensar o que está por traz das notícias nos jornais impressos.
25	Dramaturgia simultânea/ Teatro jornal	Pegador dos nomes; dramaturgia simultânea (notícia). Leitura Cruzada.	Aprofundar aspectos do Teatro-Jornal. Criação dramatúrgica a partir de notícias.
26	Dramaturgia simultânea/Teatro jornal	Pegador dos nomes; dramaturgia simultânea (notícia). Leitura complementar.	Apresentar através do exercício do Teatro-Jornal, novas possibilidades de criação dramatúrgica.
27	Dramaturgia simultânea/Teatro Jornal	Pegador de nomes; dramaturgia simultânea(notícia); Ação paralela; Avaliação Geral falada.	Desenvolver a capacidade de criar a dramaturgia e ações corporais paralelas. Exercitar a escrita das cenas criadas a partir da dramaturgia simultânea.
28	Teatro-Fórum	Sim e não; Teatro-Fórum. Improvisação de imagens e cenas.	Levantar possíveis temas em que as relações entre opressor e oprimido podem ser debatidas numa cena de Teatro-Fórum.
29	Teatro-Fórum	Sim e não; nós 4; Teatro-Fórum. Improvisação de cenas.	Improvisar cenas a partir dos temas sugeridos na aula anterior.
30	Teatro-Fórum	Sim e não; nós 4; estruturação das cenas de	Eleger, a partir do interesse comum à toda turma, uma

		Teatro-Fórum.	cena para ser desenvolvida por toda turma como sendo nossa apresentação do Teatro-Fórum. Estruturar e ensaiar essa cena.
31	Teatro-Fórum	Apresentação: Teatro-Fórum	Apresentar a cena de Teatro-Fórum a outra turma. Realizar uma sessão completa de Teatro-Fórum, com entrada de espectadores na cena e debate.
32	Avaliação Geral	Teatro-imagem para a avaliação; discussão oral.	Avaliar através de imagens corporais dos alunos, e discutir essa avaliação geral do curso.

O projeto de regência aqui relatado foi dividido, em sua aplicação, em duas fases sendo a primeira com foco no desbloqueio, na improvisação, e numa maior aproximação dos alunos com a linguagem do movimento e da expressão vocal do teatro. E a segunda com foco na linguagem do Teatro do Oprimido propriamente dita. Esta forma e esta ordem proporcionaram observar uma boa apropriação, por parte dos alunos, dos conteúdos aplicados na segunda fase. Na medida em que o trabalho transcorria observava-se a necessidade de adequação do conteúdo e forma de aplicação à turma, ampliando muitas vezes o conteúdo inicialmente previsto.

Ao longo de toda aplicação da metodologia foi utilizado um esquema de aula que iniciava-se sempre com um aquecimento corporal e vocal, feito através de jogos e atividades principalmente de improvisação. A priorização das atividades que contemplassem o caráter improvisativo como aquecimento, deveu-se à percepção do estagiário/professor de que esse conteúdo está presente em praticamente todas as metodologias das diversas modalidades do arsenal do Teatro do Oprimido proposto por Boal. Desta forma, mesmo as aulas da segunda fase, que iniciou-se na aula número 17, tinham esse formato.

Na técnica do Teatro do Oprimido o professor ou condutor das atividades dispõe de grande autonomia para desenvolvê-las, e neste caso é importante salientar que nem todos os jogos utilizados nesse projeto de regência de classe foram retirados dos livros de Augusto

Boal. Coube ao estagiário\professor selecionar algumas outras atividades e jogos que julgou necessários ao desenvolvimento das técnicas teatrais na turma em questão.

A avaliação do trabalho foi feita durante todo o processo das aulas, ao final de cada etapa foram realizadas avaliações sobre os jogos e conteúdo programáticos apresentados. Estas avaliações foram feitas pelos alunos oralmente e por outros meios de expressão, como o desenho e elaboração de imagens corporais.

No final do curso, uma avaliação geral da disciplina foi feita através do teatro-imagem. Buscando desta forma que os alunos pudessem mostrar corporalmente o que apreenderam e pensaram sobre a disciplina e os conteúdos desenvolvidos.

Para a avaliação da aprendizagem dos alunos, foi utilizado um parâmetro de desenvolvimento corporal, tendo como foco a comparação de como o aluno iniciou corporalmente a disciplina e como a terminou. Outro aspecto avaliado foi o discurso sobre o teatro como linguagem artística e sua percepção da apreciação, após cada aula.

A título de exemplo, apresentamos o Plano de aula número 07, de modo a que seja possível analisar melhor o desenvolvimento prático das aulas.

Objetivos: Consciência e expressão corporal e vocal.

Atividades:

1-Pega-pegas (abraço)

O jogo: Inicialmente o jogo de “pega-pegas” tradicional, em seguida, inserimos a seguinte indicação, quem for colado somente poderá ser descolado com um abraço. A atividade alia aquecimento corporal e desenvolve indiretamente o toque.

Número de participante: Todos

2-Dança Coletiva (variação 1)

O jogo: Na dança coletiva um aluno inicia um movimento com uma parte do corpo e todos os demais alunos mimetizam esses movimentos, instaurando assim uma dança coletiva conduzida pelo primeiro. Funciona como aquecimento corporal criativo.

Número de participantes: Todos

3-Caminhadas (rápido, normal, lento)

O jogo: Os alunos devem caminhar ocupando o espaço e na medida em que caminham serão indicadas as velocidades para todo o grupo desenvolver respeitando o tempo coletivo.

Número de participantes: Todos

4-Luta de boxe à distância;

O jogo: Os jogadores devem imaginar que estão em uma situação de luta de boxe, na qual deve golpear seu oponente. Porém, os golpes são dados à distância e o colega deve reagir corporalmente ao estímulo. Observar: ação e reação.

Número de participantes: Todos em duplas simultaneamente.

5-Hipnotismo (criar partituras)

O Jogo: Um jogador manipula o corpo do colega como se esse fosse uma marionete, com linhas ou varetas. Deve ser respeitado o tempo de criação de cada dupla, em seguida devem criar uma partitura com cinco movimentos para mostrar para os colegas. Atenção à precisão nos movimentos, ação e reação, e a criação das partituras.

Número de participantes: todos divididos em dupla.

3.3 Avaliação da aplicação da metodologia do Teatro do Oprimido e Considerações Finais

Com relação à aplicabilidade do Teatro do Oprimido na escola de educação básica, tendo como referência o que indica os PCNs Arte-Teatro para o Ensino Médio, e após a aplicação no projeto de estágio docente, avaliamos que a metodologia adequou-se de forma consequente à escola. Observa-se também que a faixa etária à qual foram oferecidas as aulas nesta situação é bastante propícia, já que obtivemos um bom envolvimento dos alunos com a disciplina. Isso pode ser observado nas atividades propostas para a definição de temas, por exemplo, observou-se que os alunos possuíam uma vivência pessoal para discursar e argumentar sobre os assuntos explorados. Outro aspecto que nos faz acreditar na escolha certa, quanto à faixa etária, foi que os alunos desempenharam bem os jogos e exercícios, o que garantiu uma boa aproximação entre os conteúdos trabalhados e os objetivos eleitos pelos alunos desta turma.

No que diz respeito às necessidades apontadas pela metodologia triangular, através do Teatro do Oprimido pode-se contemplar as três esferas do ensino da arte na escola, sejam o fazer, o apreciar e o contextualizar, como já visto no quadro de atividades, durante todo o processo.

No aspecto da relevância da disciplina Teatro na educação formal podemos ressaltar dois casos que ocorreram ao longo da realização das aulas na escola. O primeiro está ligado à função do teatro dentro da escola e o segundo vem justificar, na nossa opinião, a importância e relevância da aplicação do Teatro do Oprimido no Ensino Médio da escola formal.

O primeiro caso se deu na aula de número seis, quando estava aplicando o exercício *1,2,3 de Bradford*. A turma na qual apliquei todo o projeto de regência possuía um aluno portador de dificuldade de locomoção, cadeirante, que normalmente preferia não participar das atividades. Aos poucos fomos conseguindo que ele se interessasse pelas aulas a ponto de começar a participar. É importante pontuar aqui que este é um desafio para nos professores em formação: como promover a inclusão nas nossas aulas de teatro? A atividade que deflagrou a situação comentada foi retirada de uma proposta de Boal em seu livro *Jogos para atores e não-atores* (2008). O jogo, em linhas gerais, ocorre em dois momentos, o primeiro: dois alunos contam de “um” a “três” alternadamente, sempre que se chega ao número “três” recomeça-se a contagem pelo número “um”. No segundo momento substituem-se os números, um a um, por um movimento acompanhado com um efeito sonoro.

Mas, voltando ao dia em que estávamos desenvolvendo a atividade, num dado momento o aluno decidiu participar, e assim o fez. Como a proposta desta atividade era criar uma partitura corporal e sonora que pudesse substituir os números na contagem, fiquei apreensivo com a participação do aluno cadeirante, devido suas limitações corporais, mas seguimos em frente. Decidi então acompanhar de perto o exercício do aluno que executava os movimentos corporais e sonoros com muitas dificuldades. Numa das criações corporais a colega do aluno sugeriu que ele batesse com o pé direito no chão e assim o aluno que executava poucos movimentos com as pernas fez. Fato é que a atividade transcorreu com tranquilidade apesar da apreensão criada pela decisão do aluno de participar dela. A aula acabou tranquilamente. A surpresa veio na semana seguinte quando a mãe do aluno cadeirante veio trazê-lo à escola, e comentou que ele havia ficado muito eufórico com a aula de teatro da qual havia participado na semana anterior. A informação me fez muito feliz, pois havíamos conseguido fazer diferença no cotidiano daquele aluno.

Observe que por meio de uma atividade de estudo corporal, com componentes lúdicos, possibilitamos ao aluno cadeirante uma movimentação corporal que foi além da movimentação que ele executava no seu cotidiano. E essa percepção traz a tona à reflexão sobre a necessidade do ensino de arte dentro da escola formal. Mesmo se todas as outras disciplinas pudessem e optassem pelo envolvimento corporal nas aulas, ainda seria no lugar

teatral que este envolvimento possibilitaria a expressão criativa dos sentimentos e sensações pessoais de cada aluno.

A segunda história ocorreu já no fim do estágio. Como constava na proposta didática inicial desenvolvemos ao longo das aulas os fundamentos do Teatro-Fórum. Uma das cenas que improvisamos possuía como tema central a obrigatoriedade do uso do uniforme na escola. Então, esse foi o tema escolhido para criarmos um Teatro-Forum, inspirado na situação verídica de um aluno que foi barrado na portaria da escola por estar sem o uniforme escolar. Foi ensaiada a cena e apresentamos a mesma aos alunos de outra turma. O tema era de interesse de quase todos os alunos, a apresentação de Teatro-Fórum foi mediada pelo professor curinga, no caso o estagiário de regência, e logo em seguida à apresentação, surgiram interessados da platéia para participarem como espect-atores. A partir daí o que pudemos vivenciar foi um debate franco entre os alunos sobre a obrigatoriedade do uniforme escolar. Houve os argumentos que foram contra o uso obrigatório, os que foram a favor e todas essas opiniões foram colocadas dentro da cena. Ao final fizemos um grande debate e percebemos que de uma forma geral os próprios alunos reconheceram a necessidade do uso do uniforme. A impressão que fica ao término de uma aula como essa é que os alunos se sentem mais livres para colocarem suas opiniões, e numa avaliação posterior eles mesmos apontaram essa atividade como sendo “muito democrática”.

Com esse segundo caso podemos perceber que a aplicação da metodologia do Teatro do Oprimido na escola formal, conforme já havia defendido no início desta monografia, possibilita aos alunos se colocarem numa postura crítica diante dos acontecimentos cotidianos. E através desta arte, que proporciona aprendizado estético e também auxilia a contextualizar o indivíduo criticamente na sociedade na qual ele está inserido, podemos compreender a dimensão formativa da arte na vida dos jovens. Observe que partimos de uma situação em que o aluno se sentiu oprimido por não estar usando o uniforme da escola e através de sua história pessoal pudemos debater, com a liberdade oferecida pela cena, a questão. Essa abordagem do TO nos possibilita pensar que essa metodologia pode ser aplicada na escola formal, atingindo plenamente os parâmetros considerados adequados de aprendizado técnico, filosófico e humanístico da arte na escola.

O tempo para desenvolver o projeto na escola foi curto, restrito às condições legais e pedagógicas que a circunstância pode oferecer, e por algumas vezes, dificuldades comuns de uma escola pública se fizeram presentes e marcantes, mas ao final do projeto percebemos que é possível acreditar numa formação estética e política mais abrangente do indivíduo na escola.

As palavras de Augusto Boal, “Arte não é maquiagem na pele é sangue que corre em nossas veias.” (BOAL, 2009, p.94), serviram de estímulo ao processo de elaboração e aplicação deste projeto. E também o serão para a continuidade da vida docente.

Falta-lhes liberdade de opção.

(FREIRE, 1996)

O pensamento de Paulo Freire e a proposta de sua Pedagogia do Oprimido assemelha-se em muito com o ideário de Augusto Boal, e provavelmente, não por acaso o teórico teatral nomeou sua teoria de Teatro do Oprimido. No livro “Pedagogia da Autonomia”, por exemplo, nos deparamos com um complexo panorama da educação brasileira. Para concluir esta reflexão, partiremos de um pensamento comum: a escola é um dos principais lugares da formação do ser humano. Assim, se tem crido durante muito tempo, porém os caminhos seguidos por esta instituição realmente formam ou deformam o ser humano? Por mais que pareça pretensiosa essa pergunta, devemos fazê-la, pois somente a partir de uma percepção mais ampla da educação brasileira poderemos compreendê-la e possivelmente mudá-la. Essa forma de olhar para as coisas como inacabadas é inclusive o que propõe o autor:

Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabado do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre as mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. (FREIRE, 1996. p:55)

O ser “humano inacabado” é uma das principais idéias impressas nas páginas do livro Pedagogia da Autonomia, que inclusive, assemelha-se ao que pensa também Augusto Boal em suas teorias e práticas sobre a Estética do Oprimido. Este olhar crítico sobre o ser humano e o entendimento de que as coisas não *são* e sim *estão* momentaneamente da forma como se apresentam, também pode ser encontrada na dialética - materialista de Brecht. Enquanto professores em formação devemos ter a consciência de que podemos exercer uma ação muito maior que a desempenhada pela maioria dos professores na atualidade. Normalmente o que vemos nas escolas é uma “educação paralítica, estéril, despersonalizante,” como comenta Augusto Boal (2007, Metaxis, p.08), e professores que (de)formam reprodutores de pensamentos. Sendo assim as escolas não tem formado indivíduos críticos e capazes de se perceberem como seres históricos inseridos na sociedade. O que deveríamos desenvolver é uma *educação pedagógica*, como sugere Boal.

Educar vem do latim *educare*, que significa conduzir. Educar significa a transmissão de conhecimentos inquestionáveis ou inquestionados. Significa ensinar o que existe e que é dado como certo e necessário. Pedagogia vem do grego *paidogógos*, que era o indivíduo, geralmente escravo, que caminhava com o aluno e o ajudava a encontrar a escola e o saber.”(BOAL, 2007. Metaxis, p.7)

A sugestão de Boal é a construção de uma educação pedagógica, que ao passo que ensina, também instiga ao aluno através de sua curiosidade. Aliás, o próprio Paulo Freire, propõe uma prática pedagógica pautada na curiosidade dos indivíduos. Curiosidade essa que não deve se estimular somente no aluno, mas estender-se ao professor: “Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”(FREIRE,1996, p.95). É ela quem ajuda na produção de novos conhecimentos, o autor segue sugerindo aos alunos e professores que se assumam *epistemologicamente curiosos*.

Durante a prática pedagógica, no estágio, pude observar que apesar de haver uma teoria construída para o ensino, a prática torna-se sempre muito difícil. Quando nos deparamos com a realidade, e as dificuldades se apresentam, temos que ter sempre um olhar para o horizonte. No caso das aulas que desenvolvi, consegui amenizar um pouco essa distância entre vida e filosofia, pois desenvolvi uma prática a partir do Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Assim pude trazer a tona, na maioria das vezes, tanto este olhar do ser *humano inacabado*, quanto à *curiosidade*. Desta forma, tornou-se mais tranqüila a aproximação entre o ideário de Paulo Freire e de Augusto Boal e minha prática na escola.

Creio que os jogos de Boal e as teorias pedagógicas de Paulo Freire possuem muitas afinidades; podem realmente impulsionar uma pedagogia ancorada na formação de seres humanos, no mínimo, capazes de escolher. Ou capazes de perceber que existem opções.

REFERÊNCIAS

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

_____. *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2008.

_____. *O Arco íris do desejo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BRECHT, Bertold. *Estudos sobre teatro*. Trad. Fiama Paes Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. *Ensino do teatro: experiências interculturais*. Florianópolis: Ed. Imprensa Universitária/UFSC, 1999.

_____. Artigo: Pedagogia do Teatro e Teatro como pedagogia. Abrace: Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (4:2006 : Rio de Janeiro) *Anais / do IV Reunião Científica de Pesquisa em Pós-Graduação em Artes Cênicas*; Organização Fernando Mencarelli – Belo Horizonte: Ed. Fapi, 2006.

CAMPEDELLI, Samira Youssef. *Teatro Brasileiro do Século XX: livro do professor*. São Paulo: Ed. Scipione, 1995.

CARLSON, Marvin. *Teorias do Teatro: estudo histórico-crítico, dos gregos à atualidade*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

CHACRA, Sandra. *A natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1983.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2003.

DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do espectador*. São Paulo: Ed. Hucitec, 2003.

_____. *Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Ed.

Hucitec, 2006.

FO, Dario. *Manual mínimo do ator*. São Paulo: Ed. SENAC, 1999.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2006.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2003.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2008.

GUÉNOUN, Denis. *O teatro é necessário?* SP: Perspectiva, 2004. (Coleção Debates, 298)

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. *Metodologias do ensino de teatro*. Campinas: Ed. Papirus, 2006.

JOHNSTONE, Keith. *Impro: improvisación y el teatro*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos Editorial, 2000.

LOPES, Joana. *Pega teatro*. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1989.

METAXIS: informativo do Teatro do Oprimido, CTO-Rio.- (Maio/2007) – Rio de Janeiro: J.Sholna, 2007.

MUNIZ, de Lima Mariana. *La improvisación como espetáculo: Principales experiencias y técnicas aplicadas a la formación del actor-improvisador en la segunda mitad del siglo XX*. Madrid, España: Universidad de Alcalá. Tese de Doutoramento, Disponível na Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG, Belo Horizonte-MG. 2004.

PUPO, Maria Lucia de Souza Barros. *Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2005.

_____. *No reino da desigualdade: teatro infantil em São Paulo nos anos setenta*. São Paulo: Ed. Perspectiva: FAPESP, 1991.

READ, Herbert Edward. *A Educação pela arte*. Tradução: Ana Maria Rabaça e Luiz Felipe Silva Teixeira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REVERBEL, Olga. *Teatro: atividades na escola, currículos*. Porto Alegre: Ed. Kuarup, 1990.

ROUBINE, Jean-Jacque. *A linguagem da encenação teatral*. Rio Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1998.

SANTANA, Arão Paranaguá de. *Teatro e formação de professores*. São Luís: EDUFMA, 2000.

SANTANA, Arão Paranaguá de; SOUZA, Luiz Roberto de; RIBEIRO, Tânia Cristina Costa. *Visões da ilha: apontamentos sobre teatro e educação*. São Luís: EDUFMA, 2003.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2008.

_____. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2006.

_____. *O jogo teatral no livro do diretor*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2004.

Eletrônicas:

CTO: <http://ctorio.org.br/novosite/quem-somos/augusto-boal/> Acessado dia: 13/04/2010.

Enciclopédia Itaú Cultural-Teatro:

http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?

[fuseaction=personalidades_biografia&cd_verbete=778](#) Acessado dia: 03/05/2010.

Enciclopédia Itaú Cultural-Teatro:

http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/index.cfm?

[fuseaction=cias_biografia&cd_verbete=657](#) Acesso dia: 03/05/2010.

PCN-Arte-Ensino-Médio: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf Acessado dia: 04/03/2010.