

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
Mestrado Profissional em Artes

Daniela Moreno de Camargo

Ocupações artísticas do / no espaço escolar:
uma proposta de ensino e aprendizagem de Teatro no Ensino Médio

Belo Horizonte
2023

Daniela Moreno de Camargo

Ocupações artísticas do/no espaço escolar:
uma proposta de ensino e aprendizagem de Teatro no Ensino Médio

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Artes.

Linha de pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaru.

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2023

Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

792.07 Moreno, Daniela, 1986-
M843o2023

Ocupações artísticas do/no espaço escolar [recurso eletrônico]: uma proposta de ensino e aprendizagem de teatro no ensino médio / Daniela Moreno de Camargo. – 2023.

I recurso online.

Orientadora: Gabriela Córdova Christófaró.

Dissertação em formato de artigo

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.

Inclui bibliografia.

1. Teatro – Estudo e ensino – Teses. 2. Teatro na educação – Teses.
3. Teatro e juventude – Teses. 4. Teatro escolar – Teses. I.
Christófaró, Gabriela, 1972- II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola
de Belas Artes. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
PROGRAMA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE DANIELA MORENO DE CAMARGO, NÚMERO DE REGISTRO 2021651732.

Às Catorze horas do dia dez de agosto de dois mil e vinte e três, reuniu-se, no Espaço Vermelho, do Anexo do Teatro da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, e de forma virtual, pela Plataforma Zoom, a Comissão Examinadora aprovada pelo Colegiado do PROF-ARTES, constituída pelas Professoras Doutoras Gabriela Córdova Christóforo (Orientadora) e Giovana Bianca Darolt Hillesheim e pelo Prof. Dr. Ricardo Carvalho de Figueiredo, para avaliar o material relativo a Defesa de Trabalho de Conclusão da mestranda DANIELA MORENO DE CAMARGO intitulado “Ocupações artísticas do/no espaço escolar: uma proposta de ensino e aprendizagem de teatro no ensino médio”. Abrindo a sessão, a Presidente da Comissão, Profa. Dra. Gabriela Córdova Christóforo, apresentou os procedimentos da Comissão, dando a conhecer aos presentes o teor das Normas Regulamentares de Defesa, e passou a palavra à mestranda para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores, com a respectiva defesa da mestranda. Em seguida, a Comissão reuniu-se sem a presença da mestranda para deliberação, fazendo a seguinte consideração:

A Banca Examinadora destaca a relevância do tema e a coerência entre o arcabouço teórico e a abordagem metodológica. Ressalta-se o desenvolvimento da prática como pesquisa, em que se nota a observação da própria práxis, de forma crítica e fundamentada, bem como articulada com a continuidade da prática docente da pesquisadora. Recomenda-se a publicação do trabalho.

A mestranda foi considerada: **APROVADA**

O resultado final foi registrado em ata, encerrando-se a sessão com a assinatura da presente ata através do Sistema Eletrônico de Informações (SEI).

Profa. Dra. Gabriela Córdova Christóforo - Orientadora - EBA/UFMG

Profa. Dra. Giovana Bianca Darolt Hillesheim - Membro Titular - UDESC

Prof. Dr. Ricardo Carvalho de Figueiredo - Membro Titular – EBA/UFMG

Prof. Dr. Tiago de Brito Cruvinel - Membro Suplente - EBA/UFMG



Documento assinado eletronicamente por **Ricardo Carvalho de Figueiredo, Professor do Magistério Superior**, em 16/08/2023, às 18:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Giovana Bianca Darolt Hillesheim, Usuária Externa**, em 20/08/2023, às 09:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Cordova Christofaro, Professora do Magistério Superior**, em 11/09/2023, às 01:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Geraldo Freire Loyola, Coordenador(a)**, em 04/10/2023, às 07:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 2550024 e o código CRC CDF80D46.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
PROGRAMA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

FOLHA DE APROVAÇÃO DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA DANIELA MORENO DE CAMARGO

FOLHA DE APROVAÇÃO da Defesa do Trabalho de Conclusão da aluna DANIELA MORENO DE CAMARGO, Número de Registro 2021651732.

Título: “Ocupações artísticas do/no espaço escolar: uma proposta de ensino e aprendizagem de teatro no ensino médio.”

Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaro - Orientadora - EBA/UFMG

Profa. Dra. Giovana Bianca Darolt Hillesheim - Membro Titular - UDESC

Prof. Dr. Ricardo Carvalho de Figueiredo - Membro Titular – EBA/UFMG

Prof. Dr. Tiago de Brito Cruvinel - Membro Suplente - EBA/UFMG

Belo Horizonte, 10 de agosto de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Ricardo Carvalho de Figueiredo, Professor do Magistério Superior**, em 16/08/2023, às 18:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Giovana Bianca Darolt Hillesheim, Usuária Externa**, em 20/08/2023, às 09:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Cordova Christofaro, Professora do Magistério Superior**, em 11/09/2023, às 01:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Geraldo Freire Loyola, Coordenador(a)**, em 04/10/2023, às 07:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2550045** e o código CRC **5FC2007C**.

Aos meus alunos e alunas, por estarem na hora certa, no lugar certo e dispostos a aprender a olhar, ouvir e dialogar, verbos que embalam os sonhos.

A função da arte 1

“Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

– Me ajuda a olhar!”

Eduardo Galeano. *O livro dos abraços.*

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, pelo dom da vida e legado na Educação.

Às minhas irmãs, Camila e Lidia, pela amizade e companheirismo, estímulo e apoio incessante nesta trajetória.

Aos meus filhos, Maria e Francisco, por serem luz e motivação de minha vida.

Ao Saulo, meu amor e maior amigo, pelo incentivo e amparo em tantos dias difíceis. Pela escuta generosa e companheirismo no cotidiano solitário da escrita.

Aos (às) queridos (as) amigos (as), Thaiz Cantasini, Samir Antunes, Juliana Alves, Marcelo Campos, por me encorajar a realizar o mestrado e pelo interesse em minha pesquisa. A vocês, minha eterna gratidão e admiração.

Aos (às) professores (as) da banca examinadora Prof. Dr. Ricardo Carvalho e Profa. Dra. Giovana Bianca Darolt Hillesheim, pela leitura generosa e contribuições compartilhadas ao longo da pesquisa.

Ao Prof. Dr. Juarez Tarcisio Dayrell, por ser grande referência e fonte de inspiração em minha prática docente. Pela identificação no olhar e respeito às juventudes.

Por fim, à Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaru, minha orientadora, por não medir esforços para que eu amadurecesse em minhas reflexões acerca do ensino da Arte. Pela amizade, partilha e tantas conversas sobre o mundo... Que bom que nos reencontramos!

RESUMO

O presente artigo apresenta os resultados da pesquisa de mestrado, cujo objetivo foi elaborar e desenvolver uma proposta pedagógica na perspectiva da criação artística e da ocupação do espaço escolar e, a partir dela, realizar a discussão sobre possibilidades para o ensino e aprendizagem de Arte, especialmente de teatro, no ensino médio, pautado na autonomia e no protagonismo das juventudes na educação básica. Nesse sentido, abordamos a relação entre a criação artística e a reflexão crítica sobre o mundo, a utilização e ocupação dos espaços escolares como ambientes de criação e experimentação teatral, bem como a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. A metodologia proposta, de caráter qualitativo e exploratório, envolveu pesquisa de referência, pesquisa documental, além da adoção da abordagem da Pesquisa Educacional Baseada em Arte – a PEBA, na perspectiva da A/R/Tografia (Oliveira; Charreu, 2016), particularmente, para o desenvolvimento do projeto de ensino-aprendizagem de teatro que integrou a pesquisa. Na discussão crítica interpretativa, partimos das ideias de Pedagogia da autonomia e Educação para a Liberdade, de Paulo Freire (2013); da discussão sobre as relações entre a educação e as juventudes, de Juarez Dayrell (1996); e do teatro pós-dramático na escola, de Carminda Mendes André (2011), entre outros autores relevantes nas áreas do Teatro e da educação. Por fim, a pesquisa apontou para possibilidades de criação repertórios, narrativas e significados para o ensino e aprendizagem em Arte – Teatro, pautadas na autonomia e no protagonismo das juventudes na educação básica.

Palavras-chave: ensino e aprendizagem; teatro; autonomia; protagonismo; juventude.

ABSTRACT

This article presents the results of a master's research aimed at developing a pedagogical proposal from the perspective of artistic creation and the occupation of school space. The discussion revolves around possibilities for teaching and learning Art, especially theater, in high school, focusing on students' autonomy and protagonism in basic education. The study examines the relationship between artistic creation and critical reflection on the world, the use and occupation of school spaces as environments for theater creation and experimentation, as well as students' active participation in knowledge construction. The proposed methodology is qualitative and exploratory, involving reference research, document analysis, and adopting the approach of Arts-Based Educational Research (ABER), particularly A/R/Tography (Oliveira; Charreu, 2016), for the development of the theater teaching and learning project integrated into the research. In the critical interpretative discussion, the study draws on ideas of Pedagogy of Autonomy and Education for Freedom by Paulo Freire (2013), the discussion on the relationship between education and youth by Juarez Dayrell (1996), and post-dramatic theater in schools by Carminda Mendes André (2011), among other relevant authors in the fields of Theater and education. Ultimately, the research points to possibilities for creating repertoires, narratives, and meanings for teaching and learning Art - Theater, based on students' autonomy and protagonism in basic education.

Keywords: teaching and learning; theater; autonomy; protagonism; youth.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1	Caminhando e observando	26
Figura 2	Prática de registros visuais	29
Figura 3	Estou bem	30
Figura 4	Espaço Escola Voz Ativa Juventude	31
Figura 5	Nunca me sonharam	32
Figura 6	Deitei na escola	34
Figura 7	O portão que se fecha	36
Figura 8	A escola sangra	41
Figura 9	Help - massacre na escola	42
Figura 10	Vítima	43
Figura 11	O que você carrega? Parte 1	44
Figura 12	O que você carrega? Parte 2	45
Figura 13	Eu, trans aCORDAdo	46
Figura 14	Não pode, não pode, não pode	47

SUMÁRIO

Introdução	8
Olha para mim?	11
O teatro nos ocupou!	19
Criação artística e ocupação dos espaços escolares	24
Aprendendo a olhar	25
Os entrelugares e as tomadas de consciência	33
Considerações finais	49
REFERÊNCIAS	51
Apêndice A – Relatório do processo de criação artística	53
Anexo A – Parecer Consubstanciado do CEP	65

Introdução

“Liberdade é uma palavra que o sonho humano alimenta, não há ninguém que explique e ninguém que não entenda.”

Cecilia Meireles, *Romanceiro da Inconfidência*.

O teatro no contexto escolar oportuniza diversas situações de aprendizagem e se apresenta como linguagem importante para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo na vida pessoal e coletiva dos jovens no ensino médio. Além disso, o contato com o teatro pode possibilitar ao estudante experimentar metodologias diversas e específicas dessa área de conhecimento, tais como: jogos teatrais e de improvisação, a expressão corporal e vocal, a criação e interpretação de personagens, a leitura e criação dramática, entre outras especificidades do fazer teatral que também podem incentivar a reflexão crítica sobre questões sociais e culturais que permeiam o contexto de vida dos estudantes.

Nessa perspectiva, esta pesquisa trata da implementação de um projeto de ensino e aprendizagem de Teatro no ensino médio, na Escola Estadual Victor Gonçalves de Souza, na cidade de Itaúna, no estado de Minas Gerais, e busca investigar os impactos de abordagens que envolvam as dimensões cognitiva, emocional e social dos alunos. A pesquisa foi conduzida ao longo de um período de seis meses e envolveu um grupo de vinte estudantes do terceiro ano do ensino médio.

Assim, traçamos o embasamento teórico do ensino e aprendizagem em Teatro no contexto escolar, visando discutir a metodologia adotada nessa prática específica para a realização da pesquisa e dos procedimentos utilizados no projeto de ensino e aprendizagem desenvolvidos com o grupo de alunos mencionados. Ao longo do texto, trataremos da análise da implantação e dos efeitos das criações artísticas e suas reverberações no espaço escolar no que diz respeito ao processo que envolve o ensino e a aprendizagem em ambientes estruturados e controlados. Em seguida, compartilharemos os resultados obtidos.

Na educação pública, consolidei-me como professora efetiva do componente curricular Arte no ano de 2014. Estando em contato com jovens e adolescentes do ensino médio de uma cidade do interior de Minas Gerais, pude notar inquietações e indagações acerca das questões sociais e educacionais dessa escola, assim como desejos de mudança e transformações no sentido de “pertencimento” de todos os envolvidos naquele espaço.

Sobre a Escola Estadual Victor Gonçalves de Souza, podemos destacar que se trata de uma instituição tradicional na cidade, ativa há 56 e que, atualmente, abrange cerca de mil discentes. A escola está localizada em um bairro periférico, o Padre Eustáquio, e recebe alunos provenientes de toda a cidade e de diferentes classes sociais e condições socioeconômicas.

Nessa instituição de ensino, a partir do estudo e de reflexões sobre a Arte contemporânea, tudo isso alinhado aos documentos normativos da educação básica, houve certa ânsia e necessidade, por parte dos estudantes e da professora pesquisadora, de colocarmos em prática o que vislumbrávamos e discutíamos nas aulas expositivas. Nessa linha, decidimos fazer uma mostra artística que ocupasse os espaços da escola. Dessa forma, planejei e conduzi o projeto “Ocupação ExperimentARTE: uma proposta didática no ensino médio”, entre os anos de 2016 a 2019, que tinha como objetivo primeiro ocupar e ressignificar os espaços escolares com *performances* e intervenções artísticas, de modo a dar visibilidade às linguagens artísticas dentro do espaço escolar mas não só circunscrito a uma sala de aula. Essa se tornou uma atividade anual muito esperada por toda a comunidade escolar, uma vez que envolvia, além dos alunos, a participação dos funcionários, da gestão escolar e dos docentes, enfim, todos davam algum tipo de contribuição, agindo e interagindo com os alunos nas proposições artísticas.

O impacto dessa experiência no percurso escolar de estudantes deu impulso a contribuições tanto interdisciplinares quanto transdisciplinares, caras às diretrizes postuladas pela nova Base Nacional para o Ensino Básico (BNCC – MEC) e, em virtude disso, motivaram esta a pesquisa que pautou-se por elaborar e desenvolver uma proposta pedagógica fundamentada e sistemática que teve como finalidade estrita fomentar discussões sobre possíveis parâmetros e perspectivas para o

ensino e a aprendizagem de Arte, especialmente da modalidade Teatro, no ensino médio.

A princípio o projeto tinha como foco provocar a ocupação dos espaços escolares, todavia, a partir do sucesso do evento quanto à mobilização da comunidade escolar, percebeu-se que esse movimento havia desencadeado também o início de um processo de autonomia na formação dos jovens envolvidos. Sobre esse aspecto, Silva (2018, p. 2) destaca:

(...) convido [a] pensar a escola pública praticada cenicamente, apropriando-se do que o contexto escolar nos oferece, num fazer coletivo que se move nas (im)possibilidades e (im)previsibilidades desse lugar, criando espaços de troca, fazendo dela um lugar praticado por todos, na busca por uma escola que (re)aproxime dentro e fora, uma vez que esta é a realidade que se apresenta cotidianamente aos seus praticantes.

A autora ainda nos faz refletir sobre questionamentos sinalizados pelos próprios adolescentes: a escola é uma “coisa só?”; “é possível inventar outras escolas dentro de uma mesma escola?” Nesse contexto, percebemos que a metáfora de romper as barreiras da sala de aula poderiam ser colocadas em pauta para discussão de projetos e práticas com vias a nos proporcionar experiências artísticas e estéticas que impactariam positivamente no processo de ensino e aprendizagem em Arte, assim como oportunizar a autonomia e o protagonismo dos jovens na escola, duas virtudes, como dito, caras à BNCC.

Nessa linha de pensamento, ao relacionar o espaço escolar às experiências artísticas e estéticas dos estudantes no ensino de Arte, Sampaio e Siqueira (2020) ressaltam a troca de saberes e fazeres entre estudantes e professores em situações de ensino e aprendizagem em Arte. Segundo eles:

Pensar a intervenção artística em espaços outros – fora de museus, teatros e galerias – possibilita ao propositor e ao espectador o exercício da sensibilidade, da escolha, a experimentação e interação com a obra de arte. Essas capacidades são fundamentais à comunicabilidade da arte (Sampaio; Siqueira, 2020, p. 278).

A investigação do tema desta pesquisa de mestrado partiu, então, de algo que se mostrou relevante em minha prática docente, como colocam Sampaio e Siqueira:

“pensar a intervenção artística em espaços outros” a fim de movimentar “o exercício da sensibilidade”. Assim, o projeto “Ocupação ExperimentARTE”, implementado como uma abordagem interdisciplinar levantou questionamentos importantes para a discussão e o desenvolvimento de uma proposta pedagógica, em virtude de ter mobilizado todo o grupo envolvido em um evento de base dialógica.

Nesse contexto, Icle e Bonatto (2017) vislumbram a escola como um “entrelugar”, um espaço de transição na vida dos jovens que pode proporcionar diálogos com o que acontece fora dela. Os autores trazem observações importantes sobre a minimização hierárquica na relação entre professor e estudante, que pode ser favorecida por ações conjuntas, como o planejamento e a realização de ações de forma cooperativa com os estudantes que tenham o intuito de desenvolver processos colaborativos que levem em conta o contexto social e cultural do espaço escolar e de todos que o ocupam.

Desse modo, a pesquisa proposta tem o potencial de promover mudanças significativas no ensino e aprendizagem de Arte, especialmente de teatro, no ensino médio. Ao focar a autonomia e o protagonismo dos estudantes, a criação artística e a ocupação do espaço escolar, essa pesquisa busca contribuir para a formação integral dos estudantes e enriquecer sua experiência educacional, tornando-a mais significativa, relevante e empoderadora.

Olha para mim?

Olhar para a complexidade da vida de um jovem na escola torna-se desafiador para os docentes que se propõem a ir mais adiante do que o ato de ensinar um determinado conteúdo. Num olhar mais cuidadoso no dia a dia com meus alunos, acompanho Freire (1996, p. 14), por compreender que “(...) enquanto ensino continuo buscando. (...) Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo.” Nessa abordagem freiriana, o ato de educar torna-se uma “via de mão dupla”: o educador ensina, mas também é educado pela interação com os estudantes e pelo constante questionamento e reflexão sobre a prática educacional. É um processo dinâmico em que ambos, educador e estudantes, são agentes ativos na construção do conhecimento e no desenvolvimento do pensamento crítico.

Essa visão de ensino de Paulo Freire é essencialmente humanista, pois valoriza a relação entre educador e educando, logo a emancipação dos estudantes e o papel ativo da educação na transformação social. É uma abordagem que inspira um modo de educação mais participativo, democrático e comprometido com a formação integral dos indivíduos.

Assim, ao lançar meu olhar para a escola em que atuo, notei um ambiente rígido de regras comportamentais, disciplinares, mas e ausente de estímulos para a expressão de sentimentos e ideias. Muitas vezes, as escolas dão prioridade aos trâmites burocráticos, administrativos e não se mostra disponível, aberta para experiências que repercutam em transformação da realidade social dos estudantes. Além disso, em várias ocasiões, percebia que a gestão administrativa e o corpo docente transferiam para os estudantes parte da responsabilidade pelos problemas da escola, ao passo que tanto os estudantes quanto os seus pais nos enxergavam como os responsáveis pela crise na educação.

Sobre isso, Carrano e Dayrell (2014, p. 108) observam que “enxergar o jovem pela ótica dos problemas é reduzir a complexidade desse momento da vida.” Além disso, os autores assinalam que não existe “jogo de culpados”, e que não podemos esquecer que a escola é composta de professores, alunos, gestores, funcionários, familiares, entre outros, e todos expressam seus pontos de vista e fazem parte, de alguma forma, dos problemas e desafios sociais daquele contexto.

Como professora do ensino básico há mais de dez anos, trago comigo inúmeros questionamentos e inquietações acerca desse contexto de muitos conflitos e poucos acertos. Destaco ainda a infraestrutura escolar e sua influência sobre os alunos e alunas, corroborando, assim, com o que coloca Silva (2012) a esse respeito:

A arquitetura escolar não se traduz unicamente em espaço geométrico com formas, linhas e desenhos. Em suas estruturas concretas e inertes, jazem dimensões simbólicas, que conjuntamente aliadas delineiam a arquitetura e a identidade dos corpos, disciplinando-os (p. 83).

Se por um lado os estudantes não se sentem livres para se expressar, em função do conjunto de normas e regras de comportamento, por outro, percebemos a transgressão dessas normas, muitas vezes, de forma abrupta e afrontosa, em pichações nas carteiras e paredes, nos atos de detonar bombas caseiras e foguetes na porta da escola, reclamações verbais que beiram a violência, dificuldade para manter a disciplina, manter-se no ambiente, falta de vontade de ficar na sala de aula, o que é extravasado pelos pedidos fora de hora: “Posso ir ao banheiro?”; “Posso ir na secretaria?”; “Posso ir atrás da professora mostrar meu caderno?”. De certo modo, o espaço escolar acaba se tornando uma zona de conflito. Para Silva (2012), relacionar a arquitetura escolar e o processo de formação dos estudantes torna-se uma boa oportunidade para a compreensão de novos sentidos na prática educativa, bem como de seus artefatos de controle, tanto daqueles que aprendem como daqueles que ensinam.

Nossa experiência nos diz que estar e conviver com os jovens e adolescentes é um misto de prazer e desafio. No meio dos conflitos, observamos as dúvidas, inquietações, desejos, situações de contravenção, de se colocar a prova e riscos – o que nos leva a refletir sobre o quanto querem e precisam ser olhados, ou mesmo, em que medida eles necessitam se expressar, serem protagonistas de seu momento de crescimento.

Para Carrano e Dayrell (2014) é importante nos remetermos às novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o ensino médio¹ (BRASIL, 2018), pois elas enfatizam que os estudantes devem ser tratados como sujeitos do processo educativo. Segundo os autores, as DCN explicitam a necessidade da recomposição da escola para garantir o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (CARRANO; DAYRELL, 2014, p. 104).

Fazer os estudantes se sentirem protagonistas requer uma nova divisão de tarefas no cotidiano escolar, dentro e fora de sala de aula. Isso pode nos fazer refletir sobre qual escola queremos e qual tipo estamos construindo, sem perder o foco sobre o que

¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>

precisamos aprender no que concerne o lugar e o papel da Arte nessa instituição. Isso faz parte da importante indagação formulada por Silva (2012, p. 56): “como seria a vida social se a escola refletisse também as vozes dos estudantes, criando espaços de maior liberdade de ação para o que eles pensam e sentem?” O jovem expressa, ainda que de forma implícita, que olhem para ele. Nós, professores e toda a comunidade escolar ouvimos suas histórias e inquietações, observamos seus comportamentos, seus modos de agir e seus combinados sociais. Mas o que fazemos para realmente aguçar a escuta para tudo isso? São tantas particularidades nessas relações que se torna necessário pensar estratégias pedagógicas que levem em consideração as identidades, desejos e necessidades de cada um, sem perder de vista que temos uma responsabilidade com a organização e implementação das diretrizes para formalizar o processo de ensino e aprendizagem.

Para entender um pouco mais sobre essa chave interpretativa entre o conflito e a organização para a escuta, destacamos bell hooks,² escritora, professora e ativista estadunidense, a partir da sua publicação “*Ensinando a Transgredir: a educação como prática para a liberdade*” (Hooks, 2017), que relata e reflete sobre a sua própria experiência enquanto educadora fortemente marcada pela obra do brasileiro Paulo Freire. Sobre esse olhar cuidadoso para com as juventudes em sala de aula, bell hooks (2017) menciona o entusiasmo por parte do docente na proposição de suas atividades:

Mas o entusiasmo pelas ideias não é o suficiente para criar um processo de aprendizagem empolgante. Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros. Visto que a grande maioria dos alunos aprende por meio de práticas educacionais tradicionais e conservadoras e só se interessa pela presença do professor, qualquer pedagogia radical precisa insistir que a presença de todos seja reconhecida. E não basta simplesmente afirmar essa insistência. É preciso demonstrá-la por meio de práticas pedagógicas (Hooks, 2017, p. 18).

² A autora frisa que seu nome tem de ser escrito em letras minúsculas, representando sua vontade de destacar o conteúdo de sua escrita, e não a sua pessoa.

Nessa contexto, com o objetivo de suprir a necessidade de se evidenciar a voz do estudante de modo a destacar o seu protagonismo e sua autonomia nas aulas de Arte, pelo menos, durante o processo da pesquisa, pude refletir sobre a atitude docente de ser e estar, olhar e atuar de forma sensível e ter escuta ativa sobre as ideias e desejos dos alunos. Nesse sentido, ressaltamos Freire (1996), em sua icônica obra “Pedagogia da Autonomia”, em que ele observa que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1996, p. 25). O autor destaca que o incentivo à autonomia no ambiente escolar tem de partir da prática coerente do docente em respeitar a identidade do estudante, seu gosto estético, sua linguagem, sua inquietude, sua curiosidade.

Nessa perspectiva, a autonomia do jovem não pode ser vista como uma única palavra que os categoriza e os caracteriza no ambiente escolar, como observa Carrano e Dayrell (2014). São muitas juventudes. Os autores reelaboram a definição e a grafia de juventude para “juventudeS” e sinalizam uma reconfiguração no relacionamento e aproximação entre escola e juventude como algo já previsto pelas novas DCN:

Pôr em prática as determinações das novas Diretrizes Curriculares significa, de fato, desenvolver um trabalho de formação humana que contemple a totalidade dos nossos jovens estudantes. Nossas realizações como docentes passam pelo conhecimento amplo sobre eles e elas. É a realização de um preceito básico da antropologia: se queremos compreender, é necessário conhecer. E, da mesma forma, reconhecer experiências, saberes e identidades culturais é condição para o relacionamento e o diálogo (Carrano, Dayrell, 2014, p. 104).

Já Freire, em sua obra “Educação como Prática da Liberdade” (2005), desenvolve a ideia de que uma das vocações naturais do ser humano é a criticidade, base constitutiva do ideal de educação, que expressa referência para educadores repensarem seu compromisso e postura a partir de práticas idealizadoras e emancipadoras. Assim, Freire defende a educação voltada para a interação humana, ou seja, para o exercício da reflexão e diálogo, engajamento e abertura à problematização aprofundada sobre temas que acometem a sociedade, de modo a possibilitar que cada um conscientize-se sobre sua própria condição e faça suas escolhas de maneira livre e consciente. Quanto à atuação docente, para Freire (2005,

p. 99), “não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa”.

Sobre escuta, bell hooks (2013, p. 58) esclarece que “ouvir um ao outro” (o som de vozes diferentes) ou escutar um ao outro é um exercício de reconhecimento. Também garante que nenhum aluno permaneça invisível na sala.” Nesse sentido, os docentes podem facilitar ou dificultar essa relação com o conhecimento, a depender das experiências atribuídas ao processo de ensino e aprendizagem, como discutido pela autora:

Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir, é um objeto central da pedagogia transformadora. (...) À medida que a sala de aula se torna mais diversa, os professores têm de enfrentar o modo como a política da dominação se reproduz no contexto educacional (Hooks, 2017, p. 56).

Cabe ao docente facilitar esse processo, compreendendo o sentido pessoal que os jovens dão ao aprendizado, que o aprender pode fazer sentido ou não a depender do contexto e, conseqüentemente, pode ser mais lúdico e interessante, bem como pautar-se pelo diálogo.

Dayrell (1996) pontua que o cenário da educação pública brasileira não oferece uma estrutura capaz de absorver a pluralidade de instituições e contextos escolares, nem mesmo as juventudes, por ainda haver a presença de certas tendências pedagógicas tradicionais e disciplinares. Sobre a dicotomia em relação ao espaço escolar e os sujeitos que o ocupam, Dayrell (1996, p. 2) observa que

[a] escola, como espaço sociocultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo.

No sentido apontado por Dayrell (1996), considera-se a importância de a escola oferecer às juventudes um espaço adequado de fala, escuta e protagonismo. Ressalte-se o papel da instituição escolar como espaço sociocultural experienciado por indivíduos e grupos sociais de diversos contextos culturais, desejos, visões de mundo, classes, etnias, gêneros e, em meio à diversidade, espaço para o estudante compreender suas possibilidades de construir conhecimentos, de adquirir, expandir e compartilhar seu escopo cultural.

Dayrell (1996) discute ainda a homogeneização dos sujeitos como alunos, correlacionando esse aspecto com a universalização da própria instituição escolar, na medida em que se reduzem conteúdos a produtos e se nivelam sentidos e objetivos na direção da garantia de acesso social à educação, “coisificando-se” o conhecimento como objeto a ser transmitido. Nesse sentido, o autor destaca o valor determinante dos processos:

Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo. Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao “passar de ano”. Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar, entre o escolar e o extra-escolar, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento escolar e a vida dos alunos (Dayrell, 1996, p. 5).

Esse questionamento não é novo, no entanto, ressalta-se a importância da elaboração e da realização de projetos que tenham como foco a autonomia, o acolhimento e a liberdade do jovem na escola pública, considerando a relevante contribuição que o componente curricular Arte pode oferecer para que isso se consolide no ambiente escolar.

Sendo assim, ao observarmos a arquitetura e o projeto político pedagógica da Escola Estadual Victor Gonçalves de Souza, local onde parte desta pesquisa foi realizada, percebemos sua estrutura enrijecida: muros altos pintados de cinza, grades e telas, corredores longos e largos, muitas salas de aula lotadas de carteiras, quadro e mesa para os professores; horários para entrada e saída, horário para ir ao banheiro, para o intervalo de lanche. Além disso, regras rígidas em relação ao uso do uniforme, ao uso dos espaços externos, aos “barulhos” em sala de aula. Outra característica

marcante da escola é a preocupação com o que ficou classificado com poluição visual. A gestão faz questão de manter um ambiente que não explicita a presença dos jovens como produtores nem receptores de informação para ser transformada em conhecimento. Os murais e paredes são mantidos vazios e não se vê apresentação de cartazes, trabalhos e outras produções dos estudantes.

A relação entre essa escola e as juventudes que a ocupam torna-se dicotômica, uma vez que, ao olhar para um grupo de jovens, observamos um organismo vivo e cheio de diversidades, enquanto a escola, em sua arquitetura e organização, se apresenta de modo contrário. Silva (2012, p. 10) destaca que,

Se a arquitetura das escolas é rígida, imóvel, fria e fixa, os corpos que a habitam não são; ao contrário, dão mostra de muita vivacidade expressiva, por meio da dança, do teatro, das brincadeiras, das brigas e do confronto com a disciplina que lhes é infligida frequentemente. Independentemente das propostas artísticas incluídas nos currículos de cada escola, seus alunos não estariam revelando – nos interstícios do cotidiano escolar –, gestos, movimentos e brincadeiras opostos ao regime de paralisia imposto a seus corpos diariamente?

Silva coloca o questionamento sobre a ação e reação, como reagimos todos, não só os alunos – estes somente reagem aos impulsos recebidos –, quando colocados em uma condição imposta por nós mesmos, construída por nós mesmos, que demanda movimento, diálogo e expressão. Nessa linha de raciocínio aos muitos questionamentos, em 2022, eu e os estudantes fizemos um levantamento de questões âncoras em relação à juventude e à educação que poderíamos colocar na pauta do nosso cotidiano. Juntos, escolhemos uma questão motriz:³ como a Arte poderia contribuir para o desenvolvimento da liberdade, autonomia e protagonismo dos jovens na escola? Para isso, tínhamos a lide de direcionar as potências do trabalho para a linguagem teatral. Partimos desse ponto para tentar “driblar” a arquitetura e o modo de sermos e estarmos rígidos no espaço escolar, que deveria ser onde se buscam flexibilidade e dinamismo. Assim sendo, buscamos refletir e ter um olhar cauteloso sobre quais abordagens e tipos de “cenas” ou produtos seriam mais apropriados, criados, de acordo com nossa questão motriz. A nossa “tempestade cerebral” para levantar ideias correu bastante profícua. Partiríamos de textos dramáticos prontos?

³ Questão mobilizadora para o desenvolvimento de projetos de ensino e aprendizagem e apresentada por Willian B. Bender (2012), na obra “Aprendizagem Baseada em Projetos”.

As criações ocorreriam em sala de aula ou no palco? Utilizaríamos dramaturgias? Quais formas de teatro seriam estudadas? Nesse processo, os estudantes seriam protagonistas, ficariam responsáveis pela tomada de decisões?

Os momentos que partilhamos as reflexões foram imprescindíveis para a construção do projeto a ser desenvolvido. Sobre esse tipo de reflexão participativa, André (2007) assinala que é preciso discernir sobre as diferentes formas de olhar a que somos expostos, e o que propomos como ponto de vista:

[...] deve-se olhar com desconfiança os modos de sua fabricação, seja no campo cultural, seja no campo educativo, no intuito de conscientizar alunos e professores, alunos e receptores sobre os lugares que ocupam no campo do saber, evitando que ajam como consumidores de produtos pensando que atuam como cidadãos participativos (p. 92).

As conversas e reflexões críticas acerca do ensino de teatro na escola e o planejamento do trabalho proposto com alunos foram importantes para percebermos que a intenção de buscar protagonismo para ativar a autonomia, nosso foco principal, se daria a partir de ações e criações artísticas autorais, isto é, deles mesmos. Nosso intuito, nesse caso, seria o de relacionar a criação artística teatral às próprias vivências e contextos de vida dos alunos (social, político, econômico), além de investigar as possibilidades dos espaços da escola como ambientes favorecedores da liberdade autônoma e protagonista de seus ocupantes.

Nesse sentido, a proposta de repensar o processo de ensino e aprendizagem, destacada nesta pesquisa, foi orientada pela seguinte questão principal: como a criação artística no espaço escolar podem subsidiar uma perspectiva de ensino e aprendizagem de teatro com foco no protagonismo e na autonomia dos jovens no ensino médio?

O teatro nos ocupou!

No início de cada ano letivo, elaboramos nosso plano de curso e fazemos o planejamento das aulas. No planejamento do componente curricular Arte – Teatro para o 3º ano do ensino médio, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB — Lei [9.394/1996](#)), temos como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).⁴ Quanto à LDB, ressalta-se a sua alteração pela lei [13.278/2016](#),⁵ que definiu como “linguagens” o componente curricular Arte para os currículos dos diversos níveis da educação básica, a saber: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. No âmbito da BNCC, a Arte figura como componente curricular da área de “Linguagens e suas Tecnologias” e abrange as linguagens das Artes Visuais, do Audiovisual, das Artes Cênicas, da Dança, da Música e do Teatro. Também são previstas a integração entre essas linguagens, entre si (transdisciplinares), e com as tecnologias digitais (multidisciplinares), bem como a abordagem de diferentes manifestações artísticas e contextos culturais (interdisciplinares).

Conforme Pimentel e Magalhães (2018), no tocante à área de Arte, há incongruências entre a BNCC e a legislação da educação brasileira, incluindo as leis relativas à formação de professor e aos concursos para professor das redes públicas. Destaca-se entre os problemas apontados pelas autoras, a ameaça da polivalência no ensino de arte, condição que elas consideram como uma perspectiva retrógrada. Em consonância com as discussões trazidas por Pimentel e Magalhães (2018), optamos pela pesquisa focada na abordagem do ensino e aprendizagem de teatro, considerando a formação da professora pesquisadora licenciada nessa área específica das linguagens artísticas.

O ensino de teatro na educação básica, assim como outras áreas mais específicas das linguagens artísticas, apresenta desafios para os professores, um dos quais é evitar que o teatro na escola seja visto como mero entretenimento ou como ferramenta para fortalecer o trabalho de outros conteúdos curriculares.

Sobre isso, André (2007) sinaliza as dificuldades enfrentadas pelo docente de Arte em sua tese Teatro Pós-dramático na Escola. Para autora, a inclusão do Teatro⁶ no currículo escolar foi um avanço importante. Todavia, cabe aos professores pensar estratégias de ensino e aprendizagem para além de um “teatro representacional” (André, 2007, p. 194) que se limita a produções teatrais a partir de textos

⁴ Base Nacional Comum Curricular, elaborada em 2017 pelo Ministério da Educação.

⁵ A lei 13.278/2016 alterou o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referentes ao ensino da arte.

⁶ Lei 9.394/90 interpreta a Arte como área de conhecimento, tornando-a obrigatória na educação básica.

dramatúrgicos prontos e estabelecidos de autores consagrados. Sendo assim, faz-se necessário repensar os modos de fazer teatral na escola.

Esse posicionamento discursivo apontado por André (2007) é parte da minha inquietação há anos como docente de Arte no ensino básico. Penso que tenha sido necessário trazer para a sala de aula do 3º ano do ensino médio algumas reflexões a respeito do ensino de teatro que os estudantes tiveram na escola. Por meio de perguntas provocativas, indaguei os alunos sobre o seu contato com a linguagem teatral. Eles relataram suas experiências teatrais em igrejas, grupos de jovens e na própria escola. Vale ressaltar que a maioria desses estudantes foram meus alunos em anos anteriores, sendo assim, pudemos fazer uma retrospectiva de nossas experiências.

Assim, voltamos ao ano de 2020 e revisitamos nossas aulas teóricas no modo virtual (*online*)⁷ sobre as principais teorias da história do teatro ocidental, desde a Grécia Antiga até a modernidade. Em relação ao ano de 2021, relembramos nossas oficinas de dramaturgia e as práticas de jogos teatrais e cenas de improvisação teatral, muitas vezes ocorridas nas salas de aulas, com as carteiras aglomeradas num canto e, em outras vezes, na disputada sala de vídeo da escola, que conta com um pequeno palco de madeira e um espaço amplo para esse tipo de prática. Nessas aulas, os alunos tiveram a possibilidade de conhecer o trabalho de Viola Spolin (1906-1994), professora e autora norte-americana, que desenvolveu técnicas teatrais de improvisação. Os estudantes participaram de jogos teatrais e elaboraram diversas cenas de improvisação teatral, a partir de temas sugeridos pela professora e por eles próprios. Muitos alunos lembraram com entusiasmo desses momentos, considerados por eles como alguns dos mais prazerosos em sua trajetória escolar.

No primeiro semestre de 2022, seguindo as indicações do livro didático “Arte de Perto” (2016),⁸ na perspectiva de um trabalho crítico reflexivo e engajador em teatro, foi apresentado aos alunos o Teatro do Oprimido (2016), do dramaturgo Augusto Boal. Boal propõe práticas teatrais baseadas em jogos, exercícios e formas de encenação

⁷ No ano de 2020, as aulas foram realizadas no modo virtual *online*, em virtude do isolamento social imposto pela pandemia do Covid-19.

⁸ Livro didático aprovado no PNLD 2018. Capítulo 7 – Teatro e Sociedade.

para atores e não atores. Os alunos tiveram a oportunidade de assistir ao documentário “Augusto Boal e o Teatro do Oprimido” (2010),⁹ e de conhecer e praticar as principais formas do Teatro do Oprimido, principalmente, o Teatro Imagem¹⁰ e o Teatro Fórum.¹¹ Ressalto que as obras de Spolin (2016) e Boal (2016) serviram-me para compreender o teatro num sentido pedagógico, com intenções de refletir, mostrar, compreender e transformar a realidade a nossa volta.

Foi de suma importância a reflexão sobre as experiências teatrais anteriores com a turma de estudantes que participou da pesquisa, uma vez que essa retomada contribuiu como embasamento teórico prático no processo de novas criações artísticas, ainda que “[...] optar por um caminho desconhecido pode desestabilizar o professor porque o novo, exige pensamentos novos. Procedimentos novos.” (Silva, 2012, p. 110). Os estudantes pontuaram e compreenderam que, assim como na música, na pintura e em outras expressões artísticas, o teatro também se ampliou para novas formas de encenação, especialmente a partir do século 20. O contato e o conhecimento prévio dos estudantes sobre teóricos do teatro fortaleceram o processo de ensino e aprendizagem em teatro que fez parte desta pesquisa. Além disso, permitiu reflexões importantes e a possibilidade de estabelecer outros modos de fazer teatro em nosso trabalho.

A partir das reflexões dos estudantes sobre referências teóricas e práticas anteriores, apresento o termo Teatro Pós-dramático, cunhado pelo crítico e professor de teatro, o alemão Hans-Thies Lehmann (1944-2022), em seu livro Teatro Pós-dramático (2003). Para Lehmann (2003), fazer teatro em si já é um processo pedagógico de valor educativo de muita potência. O autor aponta que as formas inovadoras de encenação não encerram uma relação com o drama clássico, mas, sim, sugerem possibilidades e novas formas de se relacionar com ideias dos propositores e público. Nesse sentido, o teatro pós-dramático se mostra uma perspectiva pertinente ao ensino e a aprendizagem em Arte na escola, podendo favorecer o protagonismo do jovem e sua

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VE48YJ767kQ>.

¹⁰ Metodologia específica do Teatro do Oprimido que prevê a construção de imagens corporais não verbais para a representação de uma realidade existente ou vivenciada.

¹¹ Metodologia específica do Teatro do Oprimido que propõe construções de cenas teatrais improvisadas, com temática a partir da vivência de seus participantes e intervenção do público na cena.

consequente autonomia no percurso artístico escolar, no contexto do ensino de Teatro da Escola Estadual Victor Gonçalves de Souza.

Outro aspecto relevante no processo de ensino e aprendizagem em teatro desenvolvido nesta pesquisa foi a reflexão sobre o uso dos espaços da escola em nossas aulas, ressignificando a arquitetura rígida nos “interstícios do cotidiano” (Silva, 2010). Como mencionado acima, a sala de vídeo, é considerada pela comunidade da escola como sendo o único espaço alternativo à sala de aula. Perguntei aos alunos se havia apenas aquele espaço – a sala de vídeo – para o estudo teatral. Os estudantes, então, voltam à sala de aula como possibilidade. Novamente, questiono se a criação teatral poderia ser realizada somente na sala de vídeo e na sala de aula; se esses seriam os únicos lugares para tal finalidade. Diante da reformulação da pergunta, alguns entenderam que o questionamento não estava devidamente sanado e responderam, ainda com alguma dúvida, que não, que poderíamos realizar trabalhos teatrais nas escadas, no pátio e, até mesmo, no banheiro da escola. Com essa deixa de continuidade, discorri sobre o espaço cênico e como diversos espaços são possíveis de produção, circulação e apresentações teatrais.

Cabe aqui a distinção entre lugar e espaço, neste contexto, em que o lugar é definido por regras de uso impostas por um proprietário, enquanto o espaço se constitui por diferentes usos ou táticas utilizadas por aqueles considerados não proprietários (De Certeau *et. al.* 2008,¹² *apud* Silva, 2012). Silva (2012, p. 103), então, propõe considerar as intervenções artísticas como táticas, ou seja, “[...] modos de fazer que confrontam os comportamentos normalizados, passivos [...]”. Relaciono essa distinção de espaço ao que Silva (2012) usa como “tática”, ao perceber o lugar da escola sendo de seus proprietários – a gestão, que apresenta regras de uso definidas, até mesmo para a tal sala de vídeo. Já o espaço pode receber novos modos de ocupação de seus não proprietários, no caso, docentes, funcionários e os estudantes. Nesse sentido, entendemos que o termo espaço se mostra pertinente para o caso, uma vez que nosso trabalho previu a ressignificação dos ambientes escolares no processo de ensino e aprendizagem em Arte, com intervenções artísticas e as táticas utilizadas para a

¹² DE CERTEAU, Michel; GEIARD, Luce; MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano – Morar, cozinhar*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

ocupação dos espaços escolares de modo a questionar suas normas, favorecendo o protagonismo e a autonomia dos jovens.

Sobre a ação educativa no âmbito escolar, no contexto do teatro pós-dramático, André (2007) pontua criticamente sobre a fragmentação da cultura e da educação. A autora assinala que, de forma geral, as escolas produzem fabricações culturais para reforçar formas de produções já existentes, por exemplo, os murais, decorações e festas de datas comemorativas. André (2007), então, propõe pensar nas ações culturais e educativas na escola, considerando a ação humana como uma atitude voluntária de transformação do cotidiano, muitas vezes sem controle da resposta, reação ou resultado. Segundo a autora, a ação cultural define-se pelos modos operacionais com que são produzidos os inventos culturais, tendo a arte como um dos meios para “[...] procurar e viabilizar o êxtase, o sair para fora de si, sair do contexto em que se está para ver outra coisa, para ver melhor, para ver além[...]” (André, 2007, p. 92). No percurso apontado pela autora, a criação artística no processo de ensino e aprendizagem se mostra como modos de transformação na relação entre o estudante e a escola, pautada no protagonismo e na autonomia do jovem.

Nesse sentido, tornou-se pertinente envolver os estudantes em diálogos sobre os aspectos do ensino de teatro nas aulas de Arte, com o fim de problematizar e refletir sobre quais aspectos poderiam ser relevantes e desafiadores em nosso processo e qual a contribuição e o impacto de nosso projeto de criações artísticas e ocupação dos diversos espaços da escola na nossa formação para a cidadania plena.

Criação artística e ocupação dos espaços escolares

*Primeiro passo é tomar conta do espaço.
Tem espaço à beira e só você sabe o que
o que pode fazer do seu. Antes ocupe. Depois se vire...*

Torquato Neto

O desenvolvimento do projeto “Ocupações artísticas do/no espaço escolar: uma proposta de ensino e aprendizagem de Teatro no Ensino Médio” teve início em julho de 2022, após o recesso escolar, inaugurando o segundo semestre letivo desse ano.

O trabalho foi desenvolvido em oito aulas com uma turma do terceiro ano do ensino médio da Escola Estadual Victor Gonçalves de Souza.

Na perspectiva metodológica da PEBA, no recorte da A/r/tografia, considerou-se trazer à tona as questões e ideias que iam surgindo (*brainstorm*), num diálogo constante entre docente pesquisadora e os estudantes, para, então, traçarmos os caminhos que iriam ser percorridos. Nesta perspectiva, Dias (2023, p. 21) assinala que a :

PEBA – A/r/tografia começa visualizando uma abordagem de pesquisa, engajando em uma investigação (as perguntas emergem continuamente, ciclicamente no tempo) selecionando fontes da informação e ideias, e oferecendo, então, interpretações com a abertura e a criatividade intelectuais dentro da prática (...).

Dessa forma, durante o processo de levantamento, tomamos como referências as ideias e concepções do teatro contemporâneo, o contexto de nossa escola e as questões dos estudantes, na intenção de colocar criações artísticas que refletissem a compreensão adquirida, a partir das perguntas iniciais. Conforme Irwin (2023, p. 26), dedicando “[...] a devida atenção para a evolução dos problemas durante a investigação.”

Aprendendo a olhar

Em nosso primeiro encontro na sala de aula, convidei os alunos a caminhar e observar com olhar crítico a nossa escola. Nesse momento, houve algumas risadas e expressões do tipo “o que você quer de nós?” Respondi direcionando a atividade, para que, durante a caminhada, eles não só olhassem mas que observassem cada canto da escola: corredores, bebedouro, banheiro, pátio, entre outros, na perspectiva de remeter tudo aquilo às suas memórias afetivas ou não vividas naqueles espaços. Ao descer as escadas, indaguei: “Quais lembranças, conversas e situações já se passaram nesses locais?”

Figura 1 - Caminhando e observando os espaços na escola



Fonte: Acervo pessoal da autora.

A caminhada durou cerca de quinze minutos e, conforme os estudantes foram se locomovendo, indicaram seus espaços marcantes e a quem eles remetiam: pedido de namoro no banco, lugar preferido para tomar sol no inverno, o banheiro como ambiente acolhedor e confortável nas crises de ansiedade; a cantina, que serve uma deliciosa refeição; a escada, onde todos se espremem nas entradas e saídas; a biblioteca, onde dá para desabafar com a bibliotecária; a sala da direção, que causa ansiedade e medo de alguma represália. Assim, os estudantes foram falando livre e despretensiosamente sobre momentos e situações vividas por eles ao longo de suas trajetórias escolares. De repente, uma das alunas me questiona o porquê daquela atividade, naquele momento. Ela estava emocionada, com olhos marejados, disse que

aquilo parecia uma despedida, já que esse era o seu último ano escolar ali. Eu disse que depois explicaria tudo.

De volta à sala de aula, justifiquei a feitura do “tour” escolar como uma atividade que seria parte e início do projeto de ensino e aprendizagem em Arte – Teatro que iríamos desenvolver para a minha pesquisa de mestrado. Por meio da apresentação de *slides* com fotos e vídeos de projetos realizados na escola em anos anteriores, expliquei o quanto aqueles trabalhos haviam sido transformadores e importantes para todos os envolvidos, e que culminou por estimular a referida pesquisa. Pontuei os objetivos do projeto e sinalizei a importância de ressignificarmos o olhar para a estrutura física da escola como um lugar possível de receber criações artísticas que dialogassem com aquele espaço escolar, ou seja, dialogar com espaço seria o mesmo que utilizar-se das ferramentas disponíveis para elaborar e implementar alguma experiência significativa.

Ao mostrar as fotos dos eventos passados, percebi certa agitação. Em uma fotografia específica, observaram um grupo de estudantes realizando uma *performance* pintando os muros do pátio da escola, durante o intervalo. Em seguida, questionaram como aqueles alunos haviam conseguido fazer aquilo se a diretora nunca permitia nenhum tipo de manifestação, nem mesmo o uso de calça *jeans* esgarçada. A resposta para isso precisa ser discutida e elaborada. Reforcei, então, as contribuições do projeto anterior para o ambiente escolar, enfatizando que as experiências artísticas da disciplina Arte oportunizaram momentos de expressão, criatividade, sensibilidade e de liberdade.

Ainda surpresos e receosos, os estudantes teceram comentários sobre as fotografias e manifestaram não se sentirem livres na escola, que muitas das regras não faziam sentido, nem justificativa tinham e que o discurso de que a escola é feita para os estudantes ficava somente na teoria, já que não podiam nem circular livremente pelos espaços. Sobre o diálogo da escola com os estudantes, Carrano e Dayrell (2014, p. 107) pontuam:

[...] ele [o estudante] não é chamado para emitir opiniões e interferir até mesmo nas questões que dizem respeito a ele, diretamente. E

isso, sem dúvida, pode ser considerado como um desestímulo à participação e ao protagonismo. E se em sua escola os jovens fossem perguntados se são levados a sério, o que eles diriam? Será que não vale a pena perguntar?

Digo que esses questionamentos são fundamentais para transformar o ambiente escolar em um espaço pleno, em que a educação e a cultura estejam livres, mas organizadas, claro, nunca cerceadas de justificativas desmedidas. Acrescento que vale muito a pena perguntar e, mais ainda, escutar as respostas. Para o primeiro contato do estudante com o projeto da pesquisa, as perguntas foram muito válidas, na medida em que as respostas deixavam nítido o quanto os jovens não se sentem pertencentes àquele lugar. As questões que os estudantes trouxeram, principalmente sobre liberdade de expressão e circulação no ambiente escolar, foram subsídios importantes para o desenvolvimento do projeto de ensino e aprendizagem que fez parte da pesquisa.

Para Freire (1993), esse tipo de abordagem dialógica se apresenta como uma metodologia libertadora e conscientizadora, denominada de investigação temática, uma vez que, por meio de diálogos entre professores e estudantes, ocorre “a apreensão dos temas geradores e a tomada de consciência dos indivíduos em torno [deles] mesmos.” (Freire, 1993, p. 87). Os temas geradores são conhecidos como parte da proposta metodológica de Paulo Freire e surgem desse diálogo e posicionamento em que a realidade do educando orienta a organização de dados das nossas aulas. Então, “[...] investigar o tema gerador é investigar [...] o pensar dos homens referindo-se à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis” (Freire, 1987, p. 98). O projeto de pesquisa surge, então, na linha freiriana que reza que o educador não pode ser um mero transmissor de conhecimento, mas alguém que interage com os estudantes, ouvindo suas perspectivas, entendendo suas realidades e buscando construir um conhecimento significativo e relevante para suas vidas.

No segundo encontro, pedi que formassem grupos na sala de aula, a fim de elaborar registros visuais a partir das palavras juventude e educação. A intenção foi o levantamento de temas geradores para subsidiar o trabalho das criações artísticas. Para o trabalho, foram disponibilizados papéis, tintas, canetas, gizes pastéis e lápis

de cor; e, enquanto os estudantes iam trocando ideias, foram desenvolvendo registros visuais.

Figura 2 - Prática de registros visuais



Fonte: acervo pessoal da autora.

Enquanto circulava pelos grupos, mediando e observando, deparei-me com a seguinte imagem: uma figura humana, com as mãos amarradas e muitas linhas na cabeça, que sustentava as palavras “autoestima, cobrança, Enem, prova, anotar” (FIGURA 3). A aluna autora do registro explicou que o que mais acontece na adolescência são os adultos não os enxergarem. Chamou minha atenção a quantidade de registros visuais com a temática da saúde mental, especificamente a ansiedade. Diante disso, reflito sobre o descompasso no diálogo entre os jovens e as pessoas e instituições, como a escola, além da família e da sociedade que os cercam.

Figura 3 - Estou bem



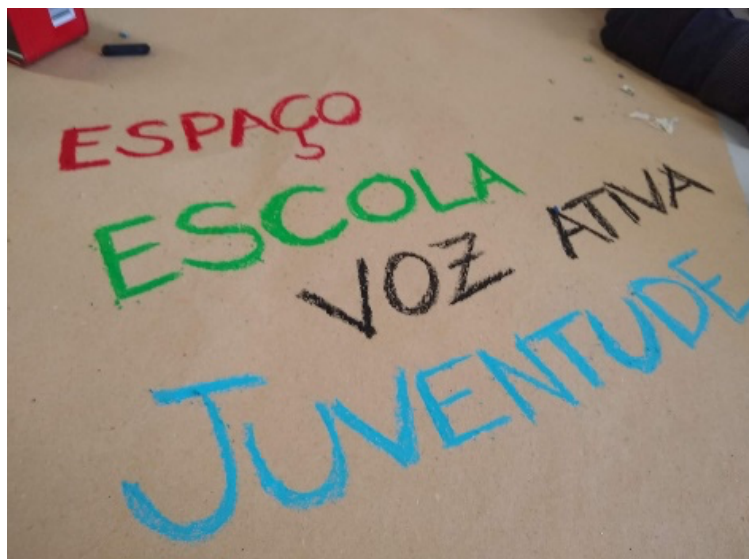
Fonte: acervo pessoal da autora.

Ironicamente, no balão de fala que se projeta do desenho da aluna, lê-se: “Estou bem!” Ou seja, “estou bem” apesar de tudo o que passo no dia a dia. Assim sendo, oportunizar um espaço de fala e escuta das juventudes torna-se fundamental, como se pretendeu no projeto, na medida em que o jovem assume “[...] uma importância em si mesmo como um momento de exercício de inserção social.” (Carrano; Dayrell, 2014, p. 113). Observando os estudantes, percebia o quanto inventivos eram na forma de se expressarem e transgredirem as normas do silêncio impostas a eles.

Em outro grupo, achei curioso o registro das palavras “espaço, escola, voz ativa, juventude” (Figura 4). Foi como se naquele momento o grupo de alunos tivesse registrado as próprias palavras-chave da pesquisa. Quando perguntei ao grupo sobre os termos, disseram: “Pegamos as palavras educação e juventude que você colocou no quadro e ampliamos para outras”. Ou seja, os alunos estavam num processo de reflexão e investigação muito favorável à busca de temas geradores que foram

surgindo de maneira processual. Enquanto as frases, desenhos e rabiscos iam surgindo, apareceu ali também a autonomia e o protagonismo dos jovens, e isso me deixou muito entusiasmada.

Figura 4 - Espaço. Escola. Voz Ativa. Juventude



Fonte: acervo pessoal da autora.

Nas duas aulas seguintes, para aprofundar a reflexão sobre as questões das juventudes, tivemos a oportunidade de assistir ao documentário “Nunca me sonharam” (2017). Nesse documentário, há entrevistas de alunos, gestores e especialistas da área da educação que abordam diversas questões, tais como: as políticas públicas educacionais para a juventude, o sucateamento da educação pública brasileira, acesso aos estudos, meritocracia e desigualdade de oportunidades no ingresso ao mercado de trabalho e na academia, gestão de conflitos familiares e sociais, tais como a violência na escola, no mundo e na família, discriminações raciais, de gênero, capacitismo, entre outros. Além disso, são mostradas ações de projetos e intervenções educativas que desencadearam transformações positivas no contexto escolar. É um filme documentário que faz um mapa diagnóstico do sucateamento da escola pública brasileira.

Figura 5 – Alunos assistindo ao documentário *Nunca me sonharam* (2107)



Fonte: acervo pessoal da autora.

Vale citar o depoimento de um estudante, como exibido no documentário (*Nunca Me Sonharam*, 2017):

Como meus pais não foram bem-sucedidos na vida, eles também não me influenciavam, não me davam força para estudar. Achavam que quem entrava na universidade era filho de rico. Acho que eles não acreditavam que o pobre também pudesse ter conhecimento, que pudesse ser inteligente. Para eles, o máximo era terminar o ensino médio e arrumar um emprego: trabalhador de roça, vendedor, alguma coisa desse tipo. Acho que nunca me sonharam sendo um psicólogo, nunca me sonharam sendo professor, nunca me sonharam sendo um médico, não me sonharam. Eles não sonhavam e nunca me ensinaram a sonhar. Tô aprendendo a sonhar.

A última frase da fala do estudante é a voz da esperança e impulso de que a escola pública precisa para dar o “salto”; para ensinar a “olhar” o mundo. Um outro professor cita uma reflexão de Paulo Freire também bastante marcante para o que queremos contruir como escola, como futuro, dando esperança: “A educação não muda o mundo. Ela muda as pessoas. As pessoas mudam o mundo.”

Na sequência, diante da fala do jovem no documentário, pedi aos alunos que expressassem seus sonhos. Futuros motoristas de caminhão, mecânicos, médicos, advogados, músicos, professores estavam diante dos meus olhos. Poder observar a beleza da adolescência, seres humanos em formação se permitindo a sonhar, comoveu-me a tal ponto que não consegui segurar a emoção, e confessei, meio envergonhada, aos meus alunos: “Meu sonho era ser padeira!” No meio de alguns risos, aquele momento marcou ainda mais o projeto que tomava corpo. Houve ali um clima de solidariedade. Muitas trocas de ideias ocorreram entre nós a partir disso. Falas de apoio e incentivo entre os próprios estudantes me fizeram, mais uma vez, perceber a importância do diálogo, da escuta, da abertura de um espaço em que o jovem se veja como protagonista e construtor de si próprio.

Para finalizar a atividade, propus a avaliação e reflexão sobre a obra “Nunca me Sonharam”, num formato de mesa redonda, uma roda de conversa. Entre vários depoimentos, destaco a fala de um dos alunos: “Um momento marcante da escola será este, pois nunca vi nem vivi um lugar neste espaço onde eu podia me mover e falar livremente, sem medo de julgamentos”. O jovem nem sabia que estava fazendo valer a justificativa para o meu projeto de mestrado.

Segundo Silva (2019, p. 130), atividades como essa favorecem os estudantes e podem se constituir como “[...] táticas e estratégias que atravessam essa instituição e constituem o processo de formação de seus alunos”. Assim, avalei o momento como sendo um dos mais significativos na perspectiva freiriana de educação para a liberdade.

Os entrelugares e as tomadas de consciência

Na aula seguinte, novamente, convidei os estudantes a ocupar os espaços da escola, caminhando e observando,¹³ mas dessa vez, tomando como mote a frase “nunca me sonharam em fazer isso na escola”, extraída do documentário. Foi surpreendente ver que muitos se deitaram no chão e nos bancos, algo proibido de forma muito explícita em nossa escola, um ato simples, mas bastante simbólico, uma pequena transgressão

¹³ Assim como faziam os discípulos do filósofo Aristóteles, mais ou menos 400 a.C., os chamados peripatéticos: os que caminham em busca de respostas.

que abria uma “fresta para a luz entrar”. No processo, ouvimos alguns: “não pode deitar no banco”, vindo de funcionários que repetiam o mesmo discurso carregado de regras e normas. Um dos alunos, além de deitar-se no banco, fez um gesto simbólico: levantou os braços e acenou em saudação.

Figura 6 - Deitei na escola



Fonte: acervo pessoal da autora.

Perguntei ao aluno sobre a sua ação, ele respondeu, assim: “Deitei, porque nunca me sonharam deitar no banco da escola; fiz esse gesto porque aqui parece uma ditadura”. Note-se que o momento de “transgressão” performática do aluno não implicava ir contra as regras de polidez e de boas maneiras, que talvez estejam embasando o que a direção da escola pretende que se ensine aos alunos, uma vez que o banco é um lugar para acomodar mais de uma pessoa assentada, e não alguém deitado, ocupando todo o espaço. Era, pois, um momento de se colocar em pauta a liberdade de expressão, cara para o que pretendemos como formação cidadã.

Sobre a atitude docente de observar e escutar os jovens, Carrano e Dayrell (2014, p. 114) observam:

O esforço de conhecer e reconhecer os jovens estudantes pode levar à descoberta dos jovens reais e corpóreos que habitam a escola e que, em grande medida, podem se afastar das representações negativas dominantes ou das abstrações sobre o “jovem ideal”.

Considero que além das primeiras atividades, as imagens propostas pelos estudantes foram importantes referenciais para que pudéssemos refletir sobre as possibilidades dos espaços escolares e o planejamento das criações artísticas. Para refletir sobre os modos de produção de conhecimento em Arte na escola, André (2007, p.121) utiliza a expressão “práticas em processo”, com a qual me identifico, uma vez que os dados levantados para a pesquisa e a criação artística dos estudantes vieram à tona no decorrer das aulas, em virtude dos momentos de diálogo e escuta.

Na semana seguinte, na sala de vídeo da escola, analisamos as fotos e imagens corporais elaboradas pelos estudantes na atividade “Nunca me sonharam em fazer isso na escola”. Discutimos sobre os corpos na construção das imagens e como a atividade proposta poderia trazer reflexões e mudanças acerca da liberdade de ir e vir e se expressar naquele contexto escolar.

Diante disso, convidei os estudantes a “ocupar” a escola, percebendo e se apropriando dos espaços com um olhar diferenciado do normal, buscando uma perspectiva teatral, de crítica, de mobilização e questionamento. Estimulei-os produzir ações do tipo “*flash mob*”,¹⁴ a andarem em diferentes velocidades, a caminharem buscando o olhar e a cumplicidade de seus parceiros e a se movimentarem pelo espaço de forma inusitada. Assim, uma aluna se locomoveu na escada de frente para trás, e outros alunos e alunas fizeram seguiram o movimento; outros alunos se agruparam em cadeiras nos corredores das salas de aula. Enquanto isso, eu me deslocava entre os grupos, indagando sobre o que os corpos poderiam “dizer”, “contar”, “revelar”, “expressar” naqueles espaços e quais relações poderíamos fazer entre os espaços e os corpos que os ocupavam naquelas situações mais inusitadas.

¹⁴ Um *flash mob* é um grupo de pessoas que se reúnem repentina e instantaneamente em ambiente público, realizam uma apresentação atípica por um curto período de tempo e rapidamente se dispersam do ambiente como se nada tivesse acontecido. Entre os motivos do movimento, há anseios de entretenimento, crítica e expressão artística. Flash mobs são rotineiramente organizadas por redes sociais, mensagens virais por e-mail ou outros meios de telecomunicação. (Cf. https://pt.wikipedia.org/wiki/Flash_mob)

Os espaços foram ocupados e os estudantes interpretaram personagens de si próprios: no refeitório um grupo de alunos encenou a fila da merenda; e outro grupo fez a ação de comer; já, no bebedouro, um grupo realizou uma ação recorrente entre os alunos: um “tapão” na cabeça de quem bebia água. Um grupo que se destacou entre os demais quando se posicionou nas escadas com as grades fechadas, sentados e em silêncio.

Figura 7 - O portão que se fecha



Fonte: acervo pessoal da autora.

Chama a atenção a expressão dos corpos, alguns se mostrando dominados, com as mãos na cabeça e a cabeça baixa, outros em posição de enfrentamento, com os olhos atentos e parados, nos encarando. Usaram um repertório de construção de cena sem nenhuma palavra, mas carregado de “expressão”. Como o diria Michel Foucault, “o discurso se faz por presença e por ausência.”

Na prática de observar, mapear, ocupar e interpretar a si próprios no ambiente escolar, foi possível observar que os estudantes elaboraram suas estratégias de

enfrentamento daquele lugar. Assim, a imagem construída na escada pode ser compreendida, a partir de André, (2011, p. 112), como “estratégia para a construção do conhecimento em que cada jogo propõe um problema a ser solucionado pelos indivíduos ou pelo grupo todo. Cabe aos jogadores buscar as soluções.” Ainda sobre o grupo de alunos na escada, me sentei junto deles e manifestei a importância daquela imagem, os corpos tensos, alguns oprimidos, o portão fechado e o grande cadeado – nitidamente, a representação de um espaço escolar opressor. Chamei a atenção para aqueles que não estavam com a cabeça baixa, indaguei se aquela postura era por acaso ou pensada. A resposta foi ainda mais contundente: “Sim, não precisamos abaixar a cabeça para tudo”, respondeu uma das participantes da cena. Diante disso, observo que os estudantes adotaram posturas de jogadores, na intenção de resolver o conflito por eles exposto e provocado pela atividade. Nesse sentido, reflito sobre os modos de praticar o teatro na escola, tomando ainda o que Silva (2019) pontua com muita propriedade:

A escola é um território onde se exerce uma multiplicidade de práticas, e isso constituiu nossas ações em cada instituição. Dessa forma, pensá-la como espaço teatral, objetivando uma ação que corrobore com as práticas do dia a dia que abrem espaços na estrutura disciplinar, implica tomar consciência da existência e dos limites (im)postos por cada instituição, a fim de apropriar-se dessa estrutura e jogar com os possíveis (p. 32).

Nessa perspectiva, “jogar com os possíveis” é análogo a pensar a escola como espaço teatral capaz / apto de oportunizar o desenvolvimento do protagonismo e da consequente autonomia de seus estudantes, como vemos nas bases conceituais do Teatro Pós- Dramático, uma vez que temos as oportunidades e em nossas práticas inventamos metodologias e meios de fazer o acontecimento teatral a partir das demandas dos próprios estudantes.

No momento seguinte àquele das imagens corporais construídas nos espaços escolares, retomamos nossa reflexão e avaliação sobre os processos de cada grupo de inventar ou reinventar um espaço na escola e, além disso, sobre a construção de personagens – alunos como personagens de si próprios que surgiram naqueles momentos. De acordo com indicações de referências artísticas do livro didático,¹⁵ nos

¹⁵15 Arte de Perto (2018), mencionado na parte O TEATRO NOS OCUPOU.

debruçamos sobre o trabalho do grupo Teatro da Vertigem.¹⁶ Por meio de imagens e vídeos, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a abordagem experimental e estética teatral desse grupo, assim como refletir sobre as questões sociais trazidas em seus espetáculos. Também apresentei aos estudantes o trabalho da atriz, *performer*, professora, pesquisadora e escritora Eleonora Fabião, com a leitura e discussão das principais ideias em seu artigo “Performance, teatro e ensino: poéticas e políticas da interdisciplinaridade” (2009). Com o objetivo de apresentar aos alunos uma “expansão da noção de dramaturgia” (Fabião, 2009, p. 63), abordei o conceito de *performance*, e os alunos tiveram a chance de conhecer diversas histórias de *performances* relatadas pela autora.

Em um processo de descobertas e referências teóricas e práticas do teatro contemporâneo, nos dispusemos a discutir as possibilidades de colocar em pauta temáticas sobre ocupações dos espaços nas criações artísticas. Em grupos, os alunos trocavam ideias sobre os possíveis temas e espaços, materialidades, ações corporais e, principalmente, sobre o que os estudantes queriam expressar com seus trabalhos artísticos, levando em consideração seu protagonismo e liberdade na escolha de seus procedimentos.

Nesse dia, um dos grupos me disse que ainda tinha certo receio: “Professora, podemos falar sobre tudo mesmo? A gente pode fazer o quiser?”, indagaram. Questionei o porquê da pergunta e, de pronto, disseram que queriam falar de um assunto delicado no âmbito escolar, especificamente em nossa escola: massacres dentro de escolas. De um lado, estávamos lendo e ouvindo notícias de massacres em escolas brasileiras; de outro, os estudantes estavam muito preocupados com aquilo, pois havia menos de um mês que nossa escola tinha sido pichada no muro externo com a seguinte frase compreendida como ameaça: “Massacre dia 27 de junho”.

Na época, esse fato preocupou a toda a comunidade escolar e só se falava nisso. Tivemos a presença das secretárias municipal e estadual de educação, passando nas salas e conscientizando os alunos sobre a gravidade da situação, além do reforço policial na porta da escola durante toda a semana. No dia marcado, apenas cinco

¹⁶ O Teatro da Vertigem é uma companhia de teatro brasileira fundada, em 1991, pelo ator e diretor Antônio Araújo.

alunos compareceram à escola e o sentimento de medo e pavor era grande entre todos os funcionários, que não tiveram outra alternativa a não ser estar lá.

Confesso que, por pouco, não impedi que tratassem daquele tema, por receio da repercussão negativa e de possíveis conflitos que esse trabalho poderia causar aos estudantes e a mim mesma. Essa situação nos remete à ponderação de André (2011, p. 112):

A ameaça da privação da linguagem que pode levar à improvisação suscita nos educadores o temor à desordem, levando-os ao desejo de privar seus alunos da experiência do imprevisto, da incerteza, do acaso. [...] Essa experiência, de alguma maneira, se aproxima da catarse quando, por exemplo, o grupo se lança ao desconhecido e percebe que a orientação do professor os leva a algum lugar.

Por alguns instantes o “temor à desordem” me abateu. Contudo, a visão de amplitude e profundidade logo recobrou esse “lugar”. Ao nos lançar para o desconhecido da recepção do público a esse trabalho específico, reflito que é possível, por meio da parceria entre docentes e discentes vencer o acaso e a incerteza, na perspectiva de reforçar nossos laços afetivos, “proporcionando uma deliciosa experiência de trabalhar com e pelo coletivo.” (André, 2011, p. 112). Assim, volto a uma das principais ideias desta pesquisa: a contribuição da Arte para o desenvolvimento da liberdade e da autonomia das juventudes na escola. Dessa forma, se eu proibisse o grupo de trazer à tona a temática de massacres em escolas, eu estaria indo pelo caminho contrário às minhas próprias ideias não só na pesquisa, mas em toda a minha trajetória na docência.

Na etapa final, os estudantes elaboraram um total de seis criações artísticas. Vale ressaltar que trago neste relato e a interpretação crítica de três delas, pois foram as que mais contribuíram para a discussão sobre as questões relevantes para o protagonismo, a autonomia e a liberdade das juventudes no ensino médio.

No dia marcado para a apresentação dos trabalhos, um clima de ansiedade e agitação tomava conta dos espaços. Os estudantes se dividiram e começaram a montar e ocupar seus espaços de forma autônoma, perambulavam com liberdade, pendurando tecidos, subindo em escadas, falando alto, pedindo apoio dos servidores da escola

com materiais e ferramentas. Alunos de outras turmas se debruçavam nas janelas das salas de aula e perguntavam: “O que vai acontecer, hoje?” Em poucos instantes, a escola já estava com outra “cara”, com quase todos os espaços ocupados por cenas teatrais e *performances*. Uma verdadeira “metamorfose” kafkiana.

Assim que tocou o sinal para o intervalo, os estudantes já estavam prontos para receber o público presente, formado por alunos, professores, pedagogas, secretárias, funcionárias da limpeza e da cozinha, que puderam escolher livremente qual trabalho iriam apreciar e até participar.

A sala de vídeo estava transformada em um labirinto escuro, forrado de plásticos pretos, renomeada de “Help”,¹⁷ essa cena se tratava da violência escolar e apresentava nos corredores do labirinto várias notícias de jornais dessa temática. Na sonoplastia, a música *Pumped Up Kicks*¹⁸ (2011), do grupo *Foster the People*,¹⁹ cujo o refrão diz: “É melhor vocês correrem, melhor correrem mais rápido que a minha arma”,²⁰ tocava repetidamente. No fim do labirinto, um ambiente escuro, sons de tiros, tinta vermelha representando sangue espalhado pelo chão e janelas; meninos e meninas correndo de um lado para o outro, gritando e se escondendo; outros gritavam nos nossos ouvidos e usavam nosso corpo como escudo; no canto da sala, uma aluna caída como se estivesse “morta”, com o uniforme sujo de sangue.

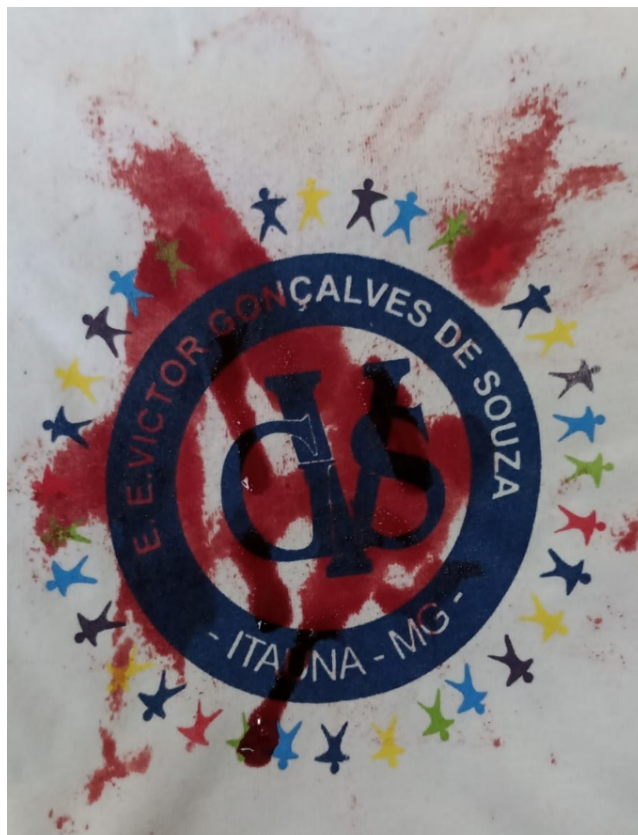
¹⁷ A palavra *help*, em inglês, significa um pedido de socorro.

¹⁸ Em português, tênis caros (tradução nossa).

¹⁹ *Foster the People* é uma banda norte-americana de *indie rock*, de Los Angeles, Califórnia.

²⁰ No original: “*All the other kids with the pumped up kicks. You better run, better run, outrun my gun*”.

Figura 8 - A escola sangra



Fonte: acervo pessoal da autora.

A cena criada pelos alunos foi impactante, Foi assombroso estar ali e sentir, ainda que por alguns minutos, o terror que passaram professores e alunos nos massacres escolares. Fiquei estática ao olhar para o logotipo da escola "sujo de sangue", me emocionei e observei que muitos participantes do público comovidos, chorando, se abraçando.

Figura 9 - "Help" – massacre na escola



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Destacamos também a performance da aluna estirada ao chão, representando uma vítima fatal. Segundo a própria aluna, a vontade de correr permaneceu durante todo o tempo do trabalho. A seguir apresento parte de um relato escrito de outra participante do trabalho "Help":

Nosso trabalho tratou da violência escolar. Por ser um tema que estava sendo muito discutido no Brasil, por acontecimentos recentes em outras escolas e até por uma brincadeira de mau gosto que fizeram na nossa própria escola, decidimos que esse seria o tema do nosso trabalho. Ficamos receosos se a professora ou a diretora iriam permitir, já que o tema se tratava de violência escolar, ficamos com medo de gerar um gatilho nos alunos. Mesmo assim, a professora Daniela permitiu que tivéssemos liberdade de trabalhar com o tema proposto, mas orientou que pesquisássemos sobre os eventos ocorridos e de que forma "no teatro" iríamos abordar o tema. No dia da apresentação, a reação das pessoas foi bem variada. Tiveram pessoas bem apáticas a situação, que não levaram tão a sério, umas não entendiam o que a música (Columbine - Pumped Up Kicks) tinha a ver com o tema; lembro de um amigo nosso que chegou assim "entrar aqui sabendo a tradução da música e do que ela fala é outra experiência"; outras pessoas já sentiram um impacto maior com as notícias e o sangue espalhado pelo chão e paredes. Lembro de um

aluno que quando viu a Athina estirada lá no chão com a blusa toda vermelha, ele arregalou os olhos, disse “meu Deus”, deu meia volta e saiu imediatamente. Nunca imaginei que pudéssemos fazer as pessoas refletirem sobre o assunto de forma artística e teatral. De forma geral, nos sentimos à vontade e livres; tiramos boas conclusões pelo nosso trabalho, pela reação do público à nossa cena.²¹

Além disso, observei uma dificuldade do público em permanecer naquele espaço, como se a cena proposta fosse real. Pude escutar de três colegas professores que meu trabalho com os alunos era “corajoso” e “ousado”, por se tratar de um tema perigoso. A diretora da escola, acompanhada da pedagoga, fez questão de abraçar os alunos e se dirigir até mim, compartilhando sua compreensão da importância da discussão trazido pelo grupo.

Figura 10 – Vítima de massacre na escola



Fonte: Acervo pessoal.

Avalio, então, a suma importância do trabalho proposto pelo grupo, assim como a discussão que trouxeram para a comunidade escolar. Aqui, partimos da ideia de que

²¹ Registro escrito realizado durante o desenvolvimento do projeto de ensino e aprendizagem de teatro que fez parte a pesquisa.

“Help” gerou o engajamento do público com a obra, considerando que “[...] o interesse estético desloca-se dos objetos, obras ou proposições para concentrar-se nos comportamentos dos participantes de determinado acontecimento cultural.” (Favaretto, *apud* André, 2007, p. 188). Portanto, “Help” pôde fazer a própria escola refletir sobre seu papel na conscientização e prevenção desses acontecimentos, buscando ações educativas para tal, sendo, nesse caso, o meio de viabilizar o processo de ensino e aprendizagem em teatro e da experiência teatral.

Em outro espaço, no pátio central, víamos caminhos delimitados por fitas brancas no chão. Ao fim de cada “corredor”, um aluno nos esperava para interagir. Destaco, na Figura 11, o aluno que estava de costas para nós, com o corpo encolhido e curvado para a frente, sentado em uma mesa. Suas mãos atadas seguravam canetas de tecido, para que pudéssemos escrever em sua camisa branca todas as palavras negativas que já escutamos na escola. Conforme as pessoas escreviam, o aluno curvava mais e mais seu corpo. Sua *performance* foi intitulada de “O que você carrega” e tratou de mostrar a influência das palavras ouvidas em nosso corpo.

Figura 11 – *Performance*: O que você carrega? – parte 1



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 12 – *Performance*: Eu carrego – parte 2



Fonte: acervo pessoal da autora.

Outro destaque desse grupo foi feita pelo aluno transgênero Luan, que se apresentou com o corpo imóvel e paralisado, preso por uma corda no pescoço. Ao seu lado, uma carta suicida que ele mesmo havia escrito tempos atrás. A leitura da carta compunha o assombro do corpo parado, olhos penetrados no horizonte, catatônico, de semblante perdido. De vez em quando, o aluno inspirava e respirava profundamente, como se quisesse soltar o ar que o sufocava com a corda.

Figura 13 - Eu, trans, aCORDAdo



Fonte: Acervo pessoal da autora.

“Eu, trans aCORDAdo” foi uma *performance* que gerou consternação de grande parte do público, o aluno *performer* recebeu muitos abraços e palavras de apoio de muitos que se emocionaram com a sua *performance* tão impactante e cheia de dor e verdade. Também chamou a atenção o olhar da pedagoga, que diante da *performance*, sugeriu pensarmos em ações pedagógicas voltadas à saúde mental dos alunos, com a parceria e apoio de profissionais da área da saúde. Observe-se que a questão colocada pelo aluno *performer* vai muito além dos âmbitos da saúde mental, recebida pela área pedagógica da escola. É uma questão que envolve fatores sociais em diversos níveis, políticos, psicológicos e da saúde, além do preconceito e da falta de informação da maioria da população. A *performance* teatral, mais uma vez, deu visibilidade e voz a uma parcela de cidadãos invisíveis e mudos.

Em “Não pode, não pode, não pode”, ao lado do bebedouro que fica na cantina da escola, um grupo de alunos provocava o público a partir da seguinte pergunta escrita em um cartaz: “O que não pode na escola?” Além do cartaz para o registro das

respostas, os estudantes se postaram atrás de uma pilha de livros didáticos e, conforme os espectadores se aproximavam, eles mesmos proferiam frases muito conhecidas em nossa escola, tais como: “não pode chiclete”, “não pode boné”, “não pode fone de ouvido”, “não pode calça rasgada”, “não pode abraçar”, “não pode namorar”, “não pode, não pode, não pode”.

Essa *performance* teatral conseguiu transmitir uma mensagem poderosa sobre a importância de questionar e repensar as normas institucionais que podem limitar a expressão individual e a criatividade dos estudantes. Ao provocar o público a refletir sobre as restrições impostas na escola, o grupo de alunos convida a uma discussão mais profunda sobre o propósito dessas regras e se elas realmente contribuem para um ambiente educacional saudável e inclusivo.

Ao lado da pilha de livros, outro grupo de estudantes segurava cartazes com os seguintes dizeres: “Fulano não quer nada com nada”; “Você precisa passar no Enem”; “A porta está aberta se quiser sair”.

Figura 14 – “Não pode, não pode, não pode”



Fonte: acervo pessoal da autora.

Tais ações e frases registradas pelos alunos participantes e o público presente caracterizam a falta de liberdade e, ao mesmo tempo, o protagonismo dos jovens na escola. Presença, voz, escuta, escolha, autonomia, liberdade, ocupação, acolhimento foram ideias que conduziram a pesquisa, e que ao serem abordadas no projeto de impulsionar o ensino e a aprendizagem de Arte – Teatro, possibilitou dar voz a esses alunos e alunas em nossa escola.

O complemento adiciona uma camada ainda mais profunda à performance teatral "Não pode, não pode, não pode". Ao lado da pilha de livros e das frases que representam as restrições e proibições escolares, um segundo grupo de estudantes segurava cartazes com dizeres que refletem pressões e expectativas sociais frequentemente impostas aos alunos.

A frase "Fulano não quer nada com nada" é uma crítica à forma como certas pessoas podem ser estigmatizadas e rotuladas de forma injusta, sem que suas motivações e circunstâncias sejam devidamente consideradas. Isso destaca a importância de evitar julgamentos precipitados e de olhar para as pessoas com empatia, compreendendo suas circunstâncias individuais.

A expressão "Você precisa passar no Enem" ressalta a pressão sobre os estudantes para obterem sucesso em exames padronizados e a ênfase exagerada que muitas vezes é colocada nos resultados acadêmicos como o único caminho para o futuro. Essa frase provoca uma reflexão sobre o valor da educação e a necessidade de uma abordagem mais holística no desenvolvimento dos alunos.

Por fim, a frase "A porta está aberta se quiser sair" parece abordar a ideia de que alguns estudantes podem se sentir desencorajados ou desamparados em seu ambiente escolar. Essa frase pode simbolizar a importância de criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde os estudantes se sintam encorajados a buscar ajuda e apoio quando necessário.

Esses dizeres adicionam uma dimensão emocional à performance, mostrando como as normas e expectativas sociais podem afetar os estudantes em nível pessoal e psicológico. Ao apresentar essas frases, o grupo de estudantes não só critica as

restrições institucionais, mas também convida a uma reflexão mais profunda sobre como a cultura escolar e a sociedade podem impactar a saúde mental e o bem-estar dos alunos.

Essa complementação enriquece a performance teatral "Não pode, não pode, não pode", transformando-a em uma poderosa expressão artística que aborda questões mais abrangentes sobre identidade, pressões sociais e a importância de criar um ambiente escolar mais humano, inclusivo e sensível às necessidades individuais dos estudantes.

Considerações finais

As experiências artísticas e pedagógicas com jovens na Educação Básica têm sido reveladoras, destacando a importância de criar possibilidades e outros modos para o fazer teatral na escola. Sabemos dos desafios enfrentados nesse processo de valorização do papel da Arte no ambiente educacional. Nesse contexto, embarcar em uma jornada formação continuada por meio desta pesquisa de mestrado tornou-se fundamental para a reinvenção e o redirecionamento da minha prática docente.

A pergunta norteadora que nos impulsionou ao longo dessa pesquisa foi: "Como a Arte e o Teatro podem contribuir para o desenvolvimento do protagonismo e da autonomia dos jovens do ensino médio?"

Com base nessa indagação, nos dedicamos a explorar ideias e referenciais relevantes sobre escola e juventudes, culminando no desenvolvimento de um projeto de ensino e aprendizagem de teatro na E. E. Victor Gonçalves de Souza, localizada em Itaúna, Minas Gerais. Ao criar oportunidades para ensinar e aprender teatro com o objetivo de fomentar o protagonismo e a autonomia dos jovens, o projeto se tornou uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, a partir das criações artísticas dos estudantes e da ocupação do espaço escolar, foi possível observar e constatar a construção de um ambiente propício para o desenvolvimento do protagonismo e,

consequentemente, da autonomia dos jovens na escola. Além disso, os alunos conheceram e produziram formas de fazer teatro contemporâneo, contextualizado com a realidade da escola e suas próprias vidas. O projeto de criação artística proporcionou, não apenas aos alunos participantes, mas a toda a comunidade escolar, a oportunidade de refletir sobre questões atuais que permeiam a vida dos jovens, sob uma perspectiva artística e teatral.

Dessa forma, a pesquisa evidenciou como a Arte e o Teatro podem ser poderosas ferramentas para empoderar os jovens, permitindo-lhes expressar suas vozes e perspectivas únicas. Por instância do engajamento com as artes, os estudantes desenvolvem habilidades criativas, críticas e emocionais, tornando-se protagonistas de suas próprias experiências educacionais e ampliando suas possibilidades de autoconhecimento e autodesenvolvimento.

Essa conclusão ressalta a importância e os impactos positivos da abordagem artística e teatral na vida dos jovens participantes. Ao longo do processo, foi notável o empoderamento desses jovens, que se tornaram protagonistas ativos do espaço escolar. Eles se sentiram encorajados a se expressar, a questionar e a desafiar normas opressivas, assumindo um papel ativo em seu ambiente educacional, por conseguinte, se sentiram valorizados e pertencentes à comunidade escolar, o que contribui para o desenvolvimento de uma identidade positiva e segura em relação à escola.

Um dos aspectos mais significativos foi o despertar da capacidade de sonhar por parte desses jovens. Ao se sentirem acolhidos e encorajados a expressar suas aspirações e visões, eles puderam vislumbrar um futuro melhor e mais promissor.

Essa conclusão, portanto, reforça a relevância de promover práticas pedagógicas que valorizem a criatividade, o protagonismo e a autonomia dos estudantes, contribuindo para uma educação mais inclusiva, transformadora e significativa. Por uma juventude empoderada, que sonhe e ocupe seu lugar no mundo, a arte e o teatro têm o poder de abrir caminhos para um futuro mais promissor e humano.

Eu não acho que é preciso saber exatamente quem sou. O que realmente importa na vida e no trabalho é se transformar em alguém diferente do que se era no começo.

Michel Foucault
(Trecho de entrevista conduzida por R. Martin e gravada em 25 de outubro de 1982)

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Carminda Mendes. *Teatro Pós-dramático na escola*. (inventando espaços: estudos sobre as condições do ensino de teatro em sala de aula). São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BENDER, W. N. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso, 2015.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: quem é esse aluno que chega à escola? *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. *In*: DAYRELL, J. (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. *A/r/tografia – Pesquisa Educacional Baseada em Arte*. Santa Maria: Edufsm, 2023.

FABIÃO, Eleonora. Performance, Teatro e Ensino: Poéticas e Políticas da Interdisciplinaridade. *In*: TELLES, N.; FLORENTINO, A. (org.). *Cartografia do Ensino do Teatro*. Uberlândia, MG: EDUFU, 2009. 329p. ISBN 978-85-7078-190-1.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. (Colaboração: Maria Helena de Andrade Magalhães, Stella Maris Borges). 8. ed. rev. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009. 257 p. (Aprender)

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Política e educação*. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

ICLE, Gilberto; BONATTO, Mônica Torres. Por uma pedagogia performativa: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 37, n. 101, p. 7-28, jan./abr. 2017.

TEATRO DA VERTIGEM. Prêmio Itaú Cultural 30 anos. *Youtube*, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bL8aV6Uf7bY>.

UNIRIO explica: Teatro do Oprimido. *Youtube*, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UT4m6Mnvpfo>

NUNCA ME SONHARAM. Direção: Cacau Rhoden. Produção: Maria Farinha Filmes: Estela Renner; Marcos Nisti; Luana Lobo. Escritores: Tetê Cartaxo; André Finotti; Cacau Rhoden. (1:24:19) [Documentário] *Youtube Filmes*, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aE2gOo9rW1w>.

SAMPAIO, Juliano Casimiro de Camargo; SIQUEIRA, Liubliana Silva Moreira. Interarte: a intervenção artística como prática performativa pedagógica de ensino na escola. *Repertório*, Salvador, ano 23, n. 35, p. 274-301, 2020.

SILVA, Marose Leila e. *Intervenção artística na escola pública: reflexões de uma experiência na EMEF Des. Amorim Lima*. Orientadora: Carminda Mendes André. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/86886>.

SILVA, Renata P. Outros espaços: a escola praticada cenicamente. CONGRESSO DA ABRACE, 10, 2018. Palmas, UFTO. *Anais...* Universidade Federal do Tocantins, v. 19, n.1, 2018.

ROCHA, Maurilio Andrade *et al.* *Arte de Perto*. 1ª edição, volume único, São Paulo: Editora Leya, 2016.

SAMPAIO, Juliano Casimiro de Camargo; SIQUEIRA, Liubliana Silva Moreira. Interarte: a intervenção artística como prática performativa pedagógica de ensino na escola. *Repertório*, Salvador, ano 23, n. 35, p. 274-301, 2020.

SILVA, Renata P. Outros espaços: a escola praticada cenicamente. CONGRESSO DA ABRACE, 10, 2018. Palmas, UFTO. *Anais...* Universidade Federal do Tocantins, v. 19, n.1, 2018.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte? 220 *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/83234>. Acesso em: 19 jun. 2023.

APÊNDICE A – RELATÓRIO DO PROCESSO DE CRIAÇÃO ARTÍSTICA

Ocupações artísticas do/no espaço escolar: uma proposta de ensino-aprendizagem de Teatro no Ensino Médio

Daniela Moreno de Camargo

INTRODUÇÃO

Na pesquisa intitulada Ocupações artísticas do/no espaço escolar: uma proposta de ensino-aprendizagem de Teatro no Ensino Médio, o objetivo foi discutir o ensino-aprendizagem de teatro na perspectiva da criação artística e da ocupação do espaço escolar, a partir das ideias de promover o protagonismo e a autonomia do(a) estudante.

O projeto de ensino-aprendizagem de Arte/Teatro, estruturado como processo de criação artística, foi desenvolvido com base na Pesquisa Educacional Baseada em Arte – a PEBA, na perspectiva da A/R/Tografia (OLIVEIRA; CHARREU, 2016).

O trabalho foi realizado na Escola Estadual Victor Gonçalves de Souza na cidade de Itaúna, Minas Gerais, sendo realizado em julho de 2022, com uma turma do terceiro ano do ensino médio, com cerca de vinte alunos, com idades entre 16 e 17 anos. O processo do qual originou o projeto de pesquisa sobre o ensino e aprendizagem em Artes foi desenvolvido em oito aulas de cinquenta minutos.

O trabalho teve como fundamentação teórica as ideias de educação para a liberdade, de Paulo Freire (1967), as relações entre a educação e as juventudes de Juarez Dayrell e Carrano (2014), e o teatro pós-dramático, em Carminda Mendes André (2011), entre outros autores relevantes na área do Teatro e da Educação no contexto da pesquisa.

OBJETIVO GERAL

Desenvolver um processo de ensino e aprendizagem de teatro na perspectiva da criação artística e da ocupação do espaço escolar a partir das ideias para impulsionar o protagonismo e a autonomia do jovem do ensino médio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Discutir questões relacionadas à criação artística em teatro e ocupação do espaço escolar.
- Identificar com os estudantes a questão motriz e os temas geradores da criação artística a ser desenvolvida no processo de ensino e aprendizagem.
- Desenvolver atividades de criação artística em teatro relacionadas à ocupação do espaço escolar.
- Explorar planos de ação e possibilidades de experimentações artísticas no espaço escolar, considerando o protagonismo e a autonomia dos jovens.
- Elaborar, com a turma, estratégias de avaliação individual e coletiva do processo a ser desenvolvido.

METODOLOGIA

Considerando uma pesquisa estruturada sobre a criação de projeto de ensino e aprendizagem em Arte – Teatro, em que a pesquisadora também atuou como docente no processo, a abordagem metodológica adotada está circunscrita ao campo da Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), a partir de Dias e Irwin (2013). No âmbito da PEBA, interessou o viés da A/R/Tografia, que propõe o desenvolvimento da pesquisa vinculado aos processos artísticos, como explicam Carvalho e Immanovsky (2017, p. 226).

De modo geral, as perspectivas metodológicas aqui abordadas têm como foco central a utilização de procedimentos e/ou produtos artísticos no processo investigativo ou no registro deste. O objetivo é, por meio das artes, ampliar a percepção sobre eventos

educacionais e permitir novos entendimentos que possam contribuir para melhorias nas políticas educacionais e práticas educativas.

Para a construção do nosso projeto, partimos das principais ideias de Willian B. Bender em seu livro “Aprendizagem Baseada em Projetos” (2015). Na obra em questão, o autor apresenta as habilidades que são desenvolvidas com a prática da ABP, por exemplo, o *brainstorming*²² e a escolha da questão motriz, que relacionamos com os temas geradores, em Freire (1987). A partir disso, como propõe Bender (2015), o trabalho foi pensado coletivamente e executado em grupos, na estruturação das metodologias utilizadas, na execução das tarefas, na montagem do cronograma, e quanto ao tempo e ao espaço de cada criação artística. Além disso, para o professor cabe:

Assegurar que textos, internet e outros recursos estejam disponíveis na questão motriz escolhida pelos alunos. Sugerir que pessoas da comunidade poderiam ser entrevistadas a respeito de um determinado tópico. Localizar vídeos no cento de mídia. Apresentar opções para o cronograma planejados pelos alunos e outros suportes para o planejamento de vários aspectos dos artefatos dentro do projeto de ABP [Aprendizagem baseada em projetos]. Facilitar discussões de grupo e realização de *brainstorming* sobre o tópico. Fornecer minilições sobre aspectos específicos do tópico escolhido ou problema. Orientar alunos individualmente ou em pequenos grupos sobre habilidades de trabalho em grupo e de aprendizagem cooperativa. Avaliar tarefas, tanto individualmente (ou seja, no papel tradicional do professor avaliador) como por meio do uso da avaliação do professor combinada com a avaliação dos alunos. Qualquer outro tipo de orientação, incentivo, aconselhamento e autoridade arbitrária para resolver conflitos. (BENDER, 2015, p. 107).

Para Bender (2015) esses procedimentos são favoráveis à medida que o grupo desenvolve autonomia na decisão e criação de ideias, na organização, divisão e execução das tarefas de cada um em conjunto e de acordo com o docente, com a realidade da escola e com a necessidade projeto. De fato, utilizar a ABP nesse arcabouço metodológico tornou-se possível uma ação educacional e social, pela necessidade de cooperação, envolvimento, participação e construção de vínculos entre os envolvidos.

²² Apresentação de ideias para abordar o tema proposto para os estudantes e o trabalho a ser realizado em grupos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O processo de ensino-aprendizagem de teatro que fez parte da pesquisa foi desenvolvido por meio dos seguintes procedimentos:

- Rodas de conversa;
- Registros do processo por meio de relatos escritos, desenhos, fotografias, imagens e vídeos;
- Discussões em grupo, a partir de apreciação de obra audiovisual;
- Leituras de textos;
- Exercícios corporais pelos espaços da escola, em articulação com os referenciais teóricos;
- Mapeamento e ocupação do espaço escolar;
- Experimentação e criação artística com base no Teatro; e
- Avaliação individual e coletiva a partir das estratégias de avaliação construídas conjuntamente com a turma.

AValiação

Podemos considerar que a avaliação de nosso trabalho ocorreu de maneira processual e formativa. Durante as rodas de conversa, pontuávamos sobre o desenvolvimento de nosso projeto, nossas percepções e desafios. Após a realização de todas as etapas do projeto, optou-se pela utilização da avaliação em grupo e a autoavaliação em relato escrito, a partir da nossa questão motriz (BENDER, 2015) e sua relação com temas geradores (FREIRE, 2013): nosso projeto de ocupações e criações artísticas e teatrais no ambiente escolar favoreceu o desenvolvimento da autonomia e protagonismo do jovem no Ensino Médio?

Bender (2015) apresenta esse tipo de avaliação como uma forma válida e coerente em projetos educacionais:

Assim, alguns professores preferem mais perguntas abertas de autoavaliação que obtenham uma resposta específica dos alunos sobre um ou mais aspectos do seu trabalho. [...] Nesse sentido, as perguntas abertas, em que um aluno tem que construir uma resposta escrita, são as formas mais úteis de autoavaliação. [...] a autoavaliação reflexiva é fortemente, já que ela ensina uma habilidade de autoavaliação que, na maioria dos casos, melhora o desempenho e transfere-se diretamente ao mundo do trabalho do século XXI (p. 138-139).

Nos momentos de reflexão sobre o processo e avaliação, foi possível observar diferenças de envolvimento e participação dos estudantes. Assim, houve alguns que se propuseram a expressar suas vozes e necessidades, a pesquisar referências artísticas trazidas nas aulas. Também observei os estudantes que apresentaram dificuldades ou resistência ao processo. Essas diferentes atuações dos estudantes foram consideradas na perspectiva das juventudes, conforme Dayrell e Carrano (2014). De acordo com esse entendimento, avalio que em minha prática docente se faz necessário criar estratégias pedagógicas em que as juventudes atuem como protagonistas e autônomas no espaço da escola.

INFRAESTRUTURA E RECURSOS DIDÁTICOS

- Sala de aula apropriada para o ensino e aprendizagem de Teatro;
- Espaço predial da escola;
- Materiais diversos: tintas, papéis, lápis de escrever e de cor; e
- Materiais de uso pessoal dos estudantes e disponíveis na escola, definidos a partir das demandas cênicas. Os materiais foram avaliados quanto ao uso e sua segurança no ambiente escolar.

DESENVOLVIMENTO

AULA 1- Caminhando e observando

A aula abordou o tema central desta pesquisa: a relação entre espaços escolares e criações artísticas, tendo como base uma perspectiva afetiva, protagonista juvenil e cultural. Durante o encontro, diversos aspectos relacionados a essa temática foram discutidos. Entre eles, destacam-se a evocação da memória afetiva que os espaços escolares podem despertar nas pessoas, a importância da arte e da cultura na ocupação desses espaços e a possibilidade de criar novas formas de convivência e interação por meio dessas criações.

Para explorar essas ideias, a aula propôs uma caminhada e observação dos espaços da escola, permitindo que os estudantes refletissem sobre suas próprias experiências

de juventude e trajetória escolar. Ao compartilhar suas memórias afetivas, os estudantes tiveram a oportunidade de discutir possibilidades de criações artísticas que poderiam ser desenvolvidas nesse contexto.

Além disso, foram apresentados alguns registros fotográficos e audiovisuais de criações em edições anteriores, com o intuito de demonstrar as diversas formas de ocupação dos espaços por meio de apresentações e vivências artísticas e teatrais. Esses exemplos evidenciaram as potencialidades dos espaços escolares como palco para a expressão artística e cultural, incentivando os estudantes a explorarem novas possibilidades de criação e ocupação desses ambientes.

Assim, a aula proporcionou uma reflexão profunda sobre a importância da relação entre espaços escolares e criações artísticas, destacando a relevância da perspectiva afetiva, do protagonismo juvenil e da expressão cultural como elementos enriquecedores do ambiente educacional.

AULA 2- Prática de registros visuais- temas geradores

Considerando a experimentação em outras linguagens artísticas para enriquecer a nossa prática, pedi a eles que registrassem em desenhos e frases tudo aquilo que gostariam de abordar em suas criações. Sabemos que essa abordagem pedagógica é uma excelente forma de expressar as primeiras reflexões sobre o tema e de estimular a criatividade dos participantes da aula. Além disso, a utilização de materiais variados pode enriquecer a atividade e torná-la mais lúdica e interessante.

AULAS 3 e 4- Rodas de conversa: Nunca me sonharam

Na aula em questão, os alunos assistiram ao documentário "Nunca me sonharam" (2017), que aborda a realidade de jovens estudantes de escolas públicas no Brasil e as dificuldades que enfrentam em seus cotidianos. Após a exibição, foi realizada uma roda de conversa para discutir as questões abordadas na obra, como a desigualdade social, a falta de estrutura das escolas públicas e a falta de oportunidades para os jovens das escolas públicas. Ao final da aula, a turma foi convidada a refletir sobre as

discussões realizadas no documentário e a compartilhar suas próprias experiências e opiniões sobre o tema. Foi um momento de troca muito enriquecedor, em que os alunos puderam se expressar livremente e aprender uns com os outros.

AULA 5- Mapeamento e ocupação dos espaços escolares

Nesta aula, propus um exercício sobre imagem corporal, em que os alunos foram convidados a refletir sobre sua relação com seus corpos e a construir uma imagem corporal que representasse como eles se enxergavam. A atividade permitiu aos alunos uma maior compreensão de si mesmos e de suas próprias percepções sobre seus corpos. Além disso, oportunizou a vivência teatral reflexão a partir de questões contextualizadas no ambiente escolar.

Os estudantes foram convidados a caminhar e observar novamente os espaços da escola. Esse exercício estimulou a socialização entre os alunos e possibilitou a percepção mais ampla sobre os outros espaços da escola, que vão além da sala de aula, mas que podem ser espaços de reflexão e aprendizado.

As cenas representadas, que retratavam ações cotidianas ocorrendo nas escadas, cantos de conversa, posturas frente ao banheiro, cantina e bebedouro permitiram-nos observar as atitudes e comportamentos dos alunos em relação aos espaços escolares.

A ocupação dos espaços escolares por meio de movimentos, gestos e imagens corporais também se revelou como uma forma eficaz de trabalhar a memória afetiva, a expressão corporal e a criatividade dos alunos. A atividade incentivou a autonomia e a confiança em si mesmos, ao promover o protagonismo dos estudantes no processo de criação artística.

AULA 6 e 7- Planejamento e desenvolvimento das criações artísticas

Nas aulas subsequentes, os alunos foram organizados em grupos para o planejamento de suas criações artísticas, bem como a seleção e organização dos

espaços a serem utilizados. Nesse contexto, foram revisitadas as questões levantadas durante a atividade de registros visuais, com especial atenção à verificação dos recursos didáticos disponíveis e às possíveis interações com o público, além de considerar eventuais riscos que pudessem surgir durante as apresentações das criações artísticas.

Os estudantes foram encorajados a exercer a autonomia no processo, anotando ideias, realizando esboços e utilizando vídeos e fotografias de seus dispositivos eletrônicos como referências para o trabalho. Enquanto docente, minha atuação envolveu a mediação entre os grupos e a sugestão de possibilidades relacionadas aos materiais e ações cênicas.

Durante essa fase de planejamento e desenvolvimento, foram estimuladas discussões e reflexões sobre as abordagens estéticas e conceituais das criações artísticas, buscando o aprimoramento e a coerência das propostas apresentadas pelos estudantes. Minha intervenção como mediador visou incentivar o pensamento crítico e a criatividade dos alunos, proporcionando-lhes um ambiente propício para a expressão artística e o desenvolvimento de suas habilidades teatrais.

Ao final dessas aulas, cada grupo havia definido suas estratégias para a execução das apresentações, e o processo de criação artística estava em pleno desenvolvimento. A autonomia concedida aos alunos na elaboração de seus projetos contribuiu para o fortalecimento de sua confiança em si mesmos, ao mesmo tempo em que os desafiou a tomar decisões fundamentadas e aperfeiçoar suas habilidades de trabalho em equipe. Essa etapa do curso demonstrou-se fundamental para o engajamento dos alunos com o processo de criação artística, estimulando a colaboração e a cooperação mútua entre os participantes.

AULA 8- Criação artística

No início da manhã, os estudantes se organizaram e se juntaram aos seus respectivos grupos para a montagem e ocupação de seus espaços. Foi interessante observar a autonomia e liberdade com que circulavam pela escola, manuseando materiais como escadas, tecidos, varais e outros objetos necessários para suas criações artísticas.

Durante o intervalo, ocorreram as apresentações de forma simultânea. O público presente teve a oportunidade de escolher livremente a qual criação desejava assistir e interagir. Cada apresentação teve uma duração aproximada de uma hora. Posteriormente, cada grupo de alunos ficou responsável pela desmontagem e organização dos espaços escolares utilizados durante suas performances.

Essa dinâmica de apresentações simultâneas proporcionou uma experiência enriquecedora tanto para os alunos criadores quanto para o público, possibilitando a apreciação e o diálogo entre as diferentes abordagens e propostas artísticas. O processo de ocupação dos espaços escolares também promoveu o sentimento de pertencimento e responsabilidade dos estudantes em relação ao ambiente escolar.

Ao final das apresentações, houve um momento de compartilhamento e reflexão coletiva sobre o processo de criação, bem como sobre a recepção do público. Essa atividade permitiu que os alunos trocassem impressões e experiências, fortalecendo o aprendizado colaborativo e incentivando o desenvolvimento de habilidades de comunicação e análise crítica.

A ocupação dos espaços escolares com criações artísticas demonstrou ser uma estratégia pedagógica eficaz para estimular a expressão criativa dos alunos, proporcionando-lhes um ambiente propício para a manifestação de suas ideias e talentos. Além disso, a autonomia concedida aos estudantes durante todo o processo contribuiu para o fortalecimento de sua autoconfiança e sua capacidade de tomar decisões e enfrentar desafios.

O envolvimento ativo dos alunos na montagem e ocupação dos espaços escolares também favoreceu a construção de uma aprendizagem significativa, relacionada à

aplicação prática dos conhecimentos teatrais e à percepção do impacto que suas criações podem ter sobre o público e o ambiente escolar como um todo.

Portanto, a experiência de planejar, montar e ocupar os espaços escolares para as apresentações artísticas proporcionou aos alunos uma vivência enriquecedora e expressiva, reforçando a importância da arte e da cultura na formação educacional e no desenvolvimento pessoal dos estudantes. A autonomia, a colaboração e a reflexão crítica foram elementos-chave desse processo, demonstrando a relevância de abordagens pedagógicas que valorizem a criatividade e a participação ativa dos alunos.

CRONOGRAMA

ATIVIDADE	DURAÇÃO DA AULA	DATA
AULA 1: Roda de conversa reflexão e interpretativa e analítica em Teatro a partir de textos e outros materiais.	50 minutos	29/07/2022
AULA 2: Roda de conversa reflexão e interpretativa e analítica em Teatro; Prática de ateliê; registros visuais	50 minutos	05/08/2022
AULA 3: Mapeamento e observação dos espaços escolares.	50 minutos	12/08/2022
AULA 4: Reflexão crítica sobre autonomia, protagonismo, ocupação dos espaços escolares.	50 minutos	19/08/2023
AULA 5: Roda de conversa reflexão e interpretativa e analítica em teatro a partir de textos e outros materiais.	50 minutos	26/08/2023
AULA 6: Apreciação do filme “Nunca me sonharam”. (2017)	50 minutos	02/09/2023

AULA 7: Criações e ocupações artísticas teatrais nos espaços da escola.	50 minutos	09/09/2023
AULA 8: avaliação e autoavaliação do processo das criações artísticas.	50 minutos	30/09/2023

REFERÊNCIAS PARA ESTUDANTES

FABIÃO, Eleonora. Performance, Teatro e Ensino: Poéticas e Políticas da Interdisciplinaridade. In: TELLES, N. e FLORENTINO, A. (orgs.). Cartografia do Ensino do Teatro, Uberlândia, EDUFU, 2009. 329p. ISBN 978-85-7078-190-1.

Itaú Cultural, Teatro da Vertigem- Prêmio Itaú Cultural 30 anos. Youtube, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bL8aV6Uf7bY>

Nis Unirio, UNIRIO explica: Teatro do Oprimido. Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UT4m6Mnvpfo>

NUNCA ME SONHARAM. Direção: Cacau Rhoden. Produção: Maria Farinha Filmes: Estela Renner; Marcos Nisti; Luana Lobo. Escritores: Tetê Cartaxo; André Finotti; Cacau Rhoden. (1:24:19) [Documentário] *Youtube Filmes*, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aE2gOo9rW1w>.

ROCHA, Maurilio Andrade *et al.* *Arte de Perto*. 1ª edição, volume único, São Paulo: Editora Leya, 2016.

REFERÊNCIAS PARA A PROFESSORA

ANDRÉ, Carminda Mendes. *Teatro Pós-dramático na escola*. (inventando espaços: estudos sobre as condições do ensino de teatro em sala de aula). São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SILVA, Renata P. Outros espaços: a escola praticada cenicamente. CONGRESSO DA ABRACE, 10, 2018. Palmas, UFTO. *Anais...* Universidade Federal do Tocantins, v. 19, n.1, 2018.

BENDER, W. N. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso, 2015.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: quem é esse aluno que chega à escola? In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. *In*: DAYRELL, J. (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita. *A/r/tografia – Pesquisa Educacional Baseada em Arte*. Santa Maria: Edufsm, 2023.

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Ocupações artísticas do/no espaço escolar: uma proposta de ensinoaprendizagem de Teatro no Ensino Médio

Pesquisador: GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 63331822.0.0000.5149

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.792.827

Apresentação do Projeto:

Conforme a pesquisadora, a pesquisa aborda o ensinoaprendizagem do componente curricular Arte, especificamente, da linguagem do Teatro, no Ensino Médio. Pretende-se uma análise críticointerpretativa de uma experiência de ensino-aprendizagem de teatro na perspectiva da criação artística e da ocupação do espaço escolar, e vinculado à autonomia e ao protagonismo do jovem do Ensino Médio. O estudo se fundamenta nas discussões sobre práticas emancipadoras e o exercício da reflexão, engajamento e abertura à problematização aprofundada sobre temas que acometem a sociedade, a partir de Freire (2005); nas ideias sobre participação na construção do aprendizado, em hooks (2013); nas discussões de Dayrell (1996) sobre juventudes, escola e espaço social; e, no campo do Teatro, nas reflexões de autores, como André (2011), Icicle e Bonatto (2017), Sampaio e Siqueira (2020), Silva (2018), relativas ao teatro no contexto educacional e as reverberações das ações culturais e educativas nos espaços escolares. Nesse estudo de caráter qualitativo, em que a pesquisadora será também a docente em sala de aula, tem-se como perspectiva metodológica a Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), a partir de Dias e Irwin (2013), especialmente, o viés da A/r/tografia (CARVALHO; IMMIAOVSKY, 2017). Nesse sentido, pretende-se um processo de criação artística em perspectiva didática, a ser desenvolvido com uma turma de 34 (trinta e quatro) estudantes do 3º Ano do Ensino Médio, no âmbito da disciplina Arte. Espera-se que a pesquisa possa contribuir para as discussões relativas ao ensino-aprendizagem em Arte, especialmente, de Teatro, em perspectivas pedagógicas coerentes com as juventudes, e

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar 2 Sala 2005 2 Campus Pampulha

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 5.792.827

para reflexões sobre a escola como espaço de construção social.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme a pesquisadora, o projeto tem como objetivo primário discutir, de forma crítico-interpretativa, o ensino-aprendizagem de teatro na perspectiva da criação artística e da ocupação do espaço escolar, e vinculado à autonomia e ao protagonismo do jovem do Ensino Médio, a partir de uma experiência desenvolvida com uma turma de 3o Ano do Ensino

Médio, da Escola Estadual Victor Gonçalves de Souza, localizada em Itaúna, em Minas Gerais.

Como objetivo secundário, traz como objetivos: - Identificar nos referenciais teóricos subsídios para a discussão sobre ensino-aprendizagem de teatro na perspectiva da criação artística, do espaço escolar e da autonomia e protagonismo do jovem do Ensino Médio; - Verificar relações entre a criação artística e a autonomia e o protagonismo do jovem do Ensino Médio; - Relacionar as possibilidades de ocupação do espaço escolar às noções de

autonomia e protagonismo do jovem do Ensino Médio; - Desenvolver um processo de ensino-aprendizagem de teatro na perspectiva da criação artística e da ocupação do espaço escolar, e com vistas a favorecer a autonomia e o protagonismo do jovem do Ensino Médio.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Consoante ao participante, o projeto de pesquisa indica possíveis riscos, sendo: Desconforto ou constrangimento do participante durante as rodas de conversa, o registro em "diário de bordo" ou no registro fotográfico e em vídeo;- Exposição indevida ou ou vexatória do(a) participante;-Estigmatização no processo de análise das atividades desenvolvidas em sala de aula. Para evitar os possíveis riscos da pesquisa, o (a) participante poderá interromper sua participação, como também desistir, sem qualquer penalidade ou prejuízo a sua pessoa. Ressalta-se que a participação é de livre e espontânea vontade, preservando a autonomia do(a) participante no processo de escolha. Acrescenta-se que a participação não poderá interferir na relação professora-aluno, nem nas notas das avaliações realizadas na disciplina, assim como o(a) participante tem a liberdade de ser sincero em suas respostas sem sofrer qualquer sanção ou penalidade. Desta forma, o(a) participante poderá decidir se quer ou não participar, e se quiser, de quais atividades deseja participar. O(A) participante também poderá recusar sua participação sem penalidades. Além disso, o possível risco de exposição indevida ou vexatória será reduzido com a apresentação das imagens apenas em trabalhos e eventos científicos. Também de forma a evitar qualquer estigmatização no processo de análise das atividades desenvolvidas em sala de aula, não ocorrerá a análise individual do(a) participante, mas a análise qualitativa do processo de construção do

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar 2 Sala 2005 2 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 5.792.827

grupo, de forma agregada.

Como benefícios, o projeto pretende compreender como o(a) participante, no seu contexto de aluno(a) em construção do saber, pode participar deste processo, não apenas como coadjuvante, mas como protagonista, estimulando a autorreflexão de suas potencialidades.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente projeto propõe-se como um instrumento importante para a análise acerca do papel do participante (aluno) no processo de criação artística no contexto de formação escolar, contribuindo para o campo da arte-educação e do ensino-aprendizagem na área do Teatro.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

No âmbito da submissão do projeto, foram apresentados os seguintes documentos:

TALE.pdf, FOLHA_DE_ROSTO.pdf, TCLE_DILIGENCIA_DOCUMENTAL.pdf,
TERMO_CESSAO_DIREITO_USO_IMAGEM_PARTICIPANTE.pdf,
SEI_PARECER_APROVACAO_DEPARTAMENTO_PROFARTES.pdf
TALE_DILIGENCIA_DOCUMENTAL.pdf,
TERMO_CESSAO_DIREITO_USO_IMAGEM_PARTICIPANTE.pdf,
PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2011681.pdf, TCLE.pdf,
APROVACAO_PLANO_ENSINO_INSTITUICAO_PARTICIPANTE.pdf,
PROJETO_PESQUISADOR.pdf, FOLHA_DE_ROSTO.pdf,
TERMO_CESSAO_DIREITO_USO_IMAGEM_PAIS_RESPONSAVEIS.pdf,
TERMO_CESSAO_DIREITO_USO_IMAGEM_PAIS_RESPONSAVEIS.pdf,
SEI_PARECER_APROVACAO_DEPARTAMENTO_PROFARTES.pdf,
CARTA_ANUENCIA_INSTITUICAO_PARTICIPANTE.pdf,
TCLE.pdf, PROJETO_PESQUISADOR.pdf, TALE_DILIGENCIA_DOCUMENTAL.pdf,
CARTA_ANUENCIA_INSTITUICAO_PARTICIPANTE.pdf,
APROVACAO_PLANO_ENSINO_INSTITUICAO_PARTICIPANTE.pdf,
TALE.pdf, TCLE_DILIGENCIA_DOCUMENTAL.pdf

Recomendações:

o TCLE, inserir campo de rubrica nas páginas que não contêm assinaturas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Os documentos apresentados estão de acordo com as necessidades do projeto.

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 à 2º. Andar à Sala 2005 à Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS**



Continuação do Parecer: 5.792.827

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2011681.pdf	15/09/2022 14:45:25		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_DILIGENCIA_DOCUMENTAL.pdf	15/09/2022 14:44:54	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_DILIGENCIA_DOCUMENTAL.pdf	15/09/2022 14:44:44	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
Outros	APROVACAO_PLANO_ENSINO_INSTITUICAO_PARTICIPANTE.pdf	12/09/2022 12:22:06	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
Outros	TERMO_CESSAO_DIREITO_USO_IMAGEM_PARTICIPANTE.pdf	12/09/2022 12:20:44	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
Outros	TERMO_CESSAO_DIREITO_USO_IMAGEM_PAIS_RESPONSAVEIS.pdf	12/09/2022 12:20:11	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
Declaração de concordância	CARTA_ANUENCIA_INSTITUICAO_PARTICIPANTE.pdf	12/09/2022 12:18:06	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
Parecer Anterior	SEI_PARECER_APROVACAO_DEPARTAMENTO_PROFARTES.pdf	12/09/2022 12:16:37	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_PESQUISADOR.pdf	12/09/2022 12:13:47	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	12/09/2022 12:13:35	GABRIELA CORDOVA CHRISTOFARO	Aceito

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 5.792.827

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 05 de Dezembro de 2022

Assinado por:

**Críssia Carem Paiva Fontainha
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar 2 Sala 2005 2 Campus Pampulha

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br