

ENSINO DE TEATRO EM COMUNIDADES VIA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: PRINCÍPIOS PARA A ABORDAGEM DO PROFESSOR

Resumo



Este estudo investiga a mediação da ação teatral em atividades de Extensão Universitária, utilizando procedimentos do campo de estudo entendido como Teatro em Comunidades. A atitude do educador ao adentrar na comunidade é examinada sob a ótica da abordagem horizontal e da dialogicidade. A partir destas premissas, foi realizada uma prática teatral com jovens no interior do estado da Bahia, originando princípios de ensino.

Palavras-chave:

Teatro em Comunidades. Teatro na Educação. Teatro do Oprimido.

ENSINO DE TEATRO EM COMUNIDADES VIA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: PRINCÍPIOS PARA A ABORDAGEM DO PROFESSOR

ANITA CIONE TAVARES FERREIRA DA SILVA¹

¹ Mestra e Doutora em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia, PPGAC- UFBA, na linha de Processos Educacionais em Artes Cênicas. É Professora Tutora à Distância no curso de Licenciatura em Teatro da UFBA na modalidade EAD e professora de Artes no Ensino Fundamental I e II na Escola Municipal de Caeté-Açu, município de Palmeiras-BA. ORCID: 0000-0001-8226-1834. Email: anitaoxum@yahoo.com.br.

Esta investigação aborda meu trabalho de doutorado, configurado como pesquisa qualitativa, cujo objeto de estudo foi o ensino de Teatro em Comunidades via a Extensão Universitária. Pesquisei procedimentos e técnicas de mediação de teatro sob a perspectiva do Teatro em Comunidades, adotando abordagens dialógicas de ensino de teatro, analisando a conduta do artista educador. Fundamentada na teoria de autores críticos como Paulo Freire, Bertolt Brecht e Augusto Boal, foi realizada uma prática de campo com um grupo de jovens adolescentes do município de Seabra, Bahia, via um curso de extensão intitulado *Teatro em Comunidades para a Educação Não Formal*, vinculado à Universidade Federal da Bahia.

O processo se desenvolveu com a utilização de jogos, improvisações e debates, através de técnicas de linguagem teatral voltadas para a discussão social por meio da cena e fundamentada na obra dos autores citados. Esta prática originou a síntese de princípios de abordagem para o ensino de teatro, e evidenciou que os procedimentos utilizados dentro das peda-

gogias críticas possuem instrumentos norteadores e eficientes para a mediação de Teatro em Comunidades e na Extensão Universitária. Por pedagogias críticas entende-se o trabalho pedagógico problematizador, crítico e reflexivo do educador Paulo Freire e do encenador Augusto Boal, basilar para esta pesquisa.

Inicialmente, é importante observar as contribuições específicas dos autores supracitados e sua relação com o ensino na extensão universitária. As atividades extensionistas representam, de maneira geral, o espaço em que a função social da universidade deve ser mais presente, ocorrendo, de certa forma, um retorno da construção do conhecimento acadêmico à sociedade. Na prática, a extensão recebe menos recursos e não é tão valorizada quando comparada à pesquisa e ao ensino universitário. Além disso, suas atividades muitas vezes assumem um caráter assistencialista, de manutenção das estruturas sociais vigentes, ou mercantilista, havendo uma apropriação do nome da universidade para promover cursos pagos.

Para que possamos compreender de que maneira o ensino deve ocorrer em atividades de extensão, é necessário observar seus documentos normativos, entre eles o do Fórum de Pró-Reitores de Extensão de 2007, responsável por atualizar de forma periódica o Plano Nacional de Extensão (1999-2001). Este documento define eixos de ação que as atividades extensionistas devem realizar, sendo um deles o da *Interação dialógica*, que preconiza que tais ações sejam:

[...] marcadas pelo diálogo, pela ação de mão-dupla, de troca de saberes, de superação do discurso da hegemonia acadêmica – que ainda marca uma concepção ultrapassada de extensão: estender à sociedade o conhecimento acumulado pela universidade – para uma aliança com movimentos sociais de superação de desigualdades e de exclusão; (FORPROEX, 2007, p. 18)

Neste trecho é possível captar o tom da abordagem que o ensino na extensão deve possuir, horizontalizado, considerando a sabedoria popular e a participação da comunidade como integrantes de uma construção de conhecimento em conjunto com a academia. A ideia da dialogicidade e da troca de saberes por via de mão-dupla presente nas normas da extensão

possuem caráter muito similar ao pensamento de Freire, que defende a relação dialógica e horizontal entre educadores e educandos, e considera o conhecimento destes últimos na edificação coletiva de um conjunto de saberes.

Para que ocorra uma construção pedagógica humanizadora e dialógica, é necessário que o educador questione a realidade dos educandos, problematizando perguntas para seus educandos com o intuito de investigarem coletivamente as relações do cotidiano. O autor explicita: “Deste modo, o educador problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também. (FREIRE, 2011, p. 97)”. Esta passagem reforça o pensamento dialógico que defende que o educador aprenda em conjunto com os educandos, considerando-os detentores de saberes, e não indivíduos passivos e ignorantes que nada tem a ensinar.

Um dos recursos mais valiosos que Freire oferece está relacionado a problematização de temas para o exame crítico da realidade, recomendando que o educador deve: “propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação” (FREIRE, 2011, p. 120). Para que essas problematizações sejam realizadas de maneira eficaz, o autor sugere o levantamento, em conjunto com os educandos, de *temas geradores*, que tratam-se de assuntos gerais abordando as relações sociais presentes em seu cotidiano. A partir da discussão destes temas geradores, ocorre a sua multiplicação em *leques temáticos*, cujos temas são desdobramentos do inicial, os quais o educador deve problematizar um a um à medida que emergirem da discussão coletiva.

Para o estudo destes temas, Freire (2011) recomenda o uso de um recurso intitulado de *codificação*, em que um tópico é abordado a partir de uma imagem que o representa. Esta imagem é exibida e problematizada, disparando o debate coletivo entre os alunos, facilitando a

sua percepção a respeito e a do professor acerca de em que nível de consciência social esses educandos se encontram: “O sujeito se reconhece na representação da situação existencial ‘codificada’, ao mesmo tempo que reconhece nesta, objeto agora de sua reflexão, o seu contorno condicionante em e com que está, com outros sujeitos” (FREIRE, 2011, p. 135).

A ferramenta da codificação é capaz de desencadear discussões, resultando em uma ampliação do conhecimento crítico dos educandos à medida que cada participante entra em contato com as opiniões e posicionamentos dos demais, e confronta esses pontos de vista com seu repertório pessoal de experiências, construindo um conhecimento autônomo e individual. Neste ponto é possível indagar: como transpor a abordagem freireana para o ensino de teatro, de forma que este seja crítico e dialógico, e ademais, congruente com os documentos normativos de extensão universitária?

O encenador alemão Bertolt Brecht (2005) nos fornece algumas pistas, ao defender um teatro que seja político e voltado para a modificação social:

Necessitamos de um teatro que não nos proporcione somente as sensações, as ideias e os impulsos que são permitidos pelo respectivo contexto histórico das relações humanas (o contexto em que as ações se realizam), mas, sim, que empregue e suscite pensamentos e sentimentos que desempenhem um papel na modificação desse contexto. (BRECHT, 2005, p. 142)

Este trecho introduz uma ideia presente principalmente durante a fase da Peça didática, a mais pedagógica do autor, em que trabalhou com estudantes e operários em bairros periféricos, buscando estudar as contradições na individualidade humana e nas relações sociais, para promover a reflexão de cada indivíduo participante sobre suas próprias posturas e ações, e as do próximo, observando as forças sociais regentes, gerando problematizações sobre as relações sociais. A Peça didática, segundo Ingrid Koudela² (1992), não representa uma metodologia rígida, mas alguns procedimentos como a

relação entre um tema gerador e a observação da realidade como processo de aprendizagem.

Dentre estes recursos se destaca o uso de *modelos de ação*, que são os textos teatrais das Peças didáticas, considerados não-acabados e em constante transformação ao serem utilizados para o disparo de debates e reflexões. Além da utilização de modelos de ação como disparadores de debates, Brecht também fazia uso de um jogo conhecido como *Troca de papéis*, em que os participantes trocavam de personagem em cena, defendendo de repente uma visão oposta à que antes defendiam, resultando em uma relativização do ponto de vista sobre a circunstância abordada. Este recurso permite a pesquisa do tema gerador de maneira pedagógica; neste contexto o participante atua diretamente na criação coletiva:

A troca de papéis impedia a fixação a partir de uma perspectiva única. Se tivéssemos trabalhado apenas a partir do princípio da identificação com um único papel, o texto teria sido interpretado a partir de uma visão unilateral e não haveria a percepção de atitudes de diversos ângulos. (KOUDELA, 1996, p. 96)

Na prática analisada neste estudo empregamos em larga escala o jogo da *Troca de papéis*, com resultados muito eficientes no sentido da expansão do entendimento a respeito de cada assunto abordado. Estas características são relevantes ao se refletirem sobre práticas teatrais extensionistas e em comunidades, por oferecerem direcionamentos de ação em processos criativos conectados com a realidade social.

Se Brecht nos fornece pistas, é na obra de Augusto Boal e seu Teatro do Oprimido que as ideias de Freire encontram congruência plena. Boal oferece um amplo repertório de jogos e ferramentas para o fazer teatral e se inspirou na Pedagogia do Oprimido, de Freire, para construir todo o pensamento pedagógico de seu trabalho. Freire e Boal são conhecidos no mundo inteiro por haverem contribuído para a forma de abordagem que o professor exerce ao desenvolver um trabalho em uma comunidade ou grupo social, oferecendo instrumentos e meca-

² A Profa. Dra. Ingrid Koudela é pesquisadora da Universidade de São Paulo e responsável pela tradução de inúmeros escritos da obra de Brecht, especialmente da fase didática do autor.

nismos dialógicos transformadores. Boal (1999) explicita sua metodologia:

[...] esta tem dois objetivos principais: ajudar-nos a conhecer melhor uma situação dada e ensaiar as ações que podem nos ser úteis para quebrar a opressão que ela nos revela. Conhecer e transformar - esse é o nosso objetivo. Para transformar, é preciso conhecer, e o ato de conhecer, em si mesmo, já é uma transformação. Uma transformação preliminar que nos dá os meios de realizar a outra. Primeiro ensaiamos um ato de libertação, para, em seguida, extrapolá-lo na vida real: o TO, em todas as suas formas, é o lugar onde se ensaiam transformações - esse ensaio já é uma transformação. (BOAL, 1999, p. 268)

O autor afirma a linguagem teatral como política e útil para a libertação popular, no sentido freireano. Além disso, também defende uma pedagogia dialógica: “Ensinando-se aprende-se. A pedagogia é transitiva. Ou não é pedagogia!” (BOAL, 1999, p. 336). A influência de Freire se faz perceber via uma postura não-impositiva, valorizando o protagonismo dos participantes, e que estes decidam os assuntos de interesse que desejem abordar em cena: “Os temas tratados eram sempre propostos pelo grupo ou pelos espect-atores. Jamais me permiti impor, sequer propor alguma ação. Tratando-se de um teatro que se quer libertador, é indispensável permitir que os próprios interessados proponham seus temas. (BOAL, 1999, p. 5)

Para que a transformação aconteça, segundo o autor, é necessário o exame dos temas e sua discussão por meio da cena. Um de seus mais conhecidos recursos é o do Teatro Fórum, que consiste na seguinte técnica: apresenta-se uma peça a determinado grupo ou comunidade, mostrando uma situação problemática ou contraditória do ponto de vista social, presente no contexto deles e que se deseje abordar, discutir e testar soluções. O desfecho da peça necessariamente deve evidenciar a perpetuação da opressão dentro da situação, com o intuito de mobilizar o público.

Após a apresentação, questiona-se à pla-

teia se estão contentes com a solução conquistada pelo personagem. Em geral, a resposta é não; em seguida é explicitado que a peça vai tornar a ser representada, mas agora qualquer membro do público pode parar a cena e assumir o papel do protagonista oprimido, mostrando como resolveria aquele dilema, como romperia a opressão. A partir do Teatro Fórum, os espectadores, antes passivos ao assistirem uma peça, tornam-se sujeitos ativos ao intervirem em cena e modificarem o curso da ação cênica, transformando-se no que o autor chama de *espect-atores*.

É fundamental ressaltar que não é relevante que se defina uma solução, mas sim o incentivo ao debate sobre o tema escolhido, elaborando as múltiplas opiniões dos participantes para uma assimilação coletiva de caráter dialógico e democratizado. No caso desta investigação, diversos jogos e exercícios do Teatro do Oprimido foram utilizados, em especial o Teatro Fórum, associado muitas vezes ao jogo brechtiano da *Troca de Papéis*. A partir do que foi visto até aqui, seria possível considerar o pensamento dos autores como o mais adequado para o ensino de teatro na extensão universitária e em comunidades? Para responder a este questionamento é pertinente que observemos a seguir o campo de estudo do Teatro em Comunidades.

Teatro em Comunidades

Na atualidade, a área da Pedagogia do Teatro contém um campo definido como Teatro em Comunidades, conforme é possível verificar em documentos da Associação Brasileira de Pesquisadores em Artes Cênicas – ABRACE. Para expandir o entendimento deste campo no contexto de ações extensionistas, é importante analisar o trabalho de duas iniciativas para a prática desta investigação: a da pesquisadora Márcia Pompeo Nogueira, e a de Marina Henriques Coutinho. Nogueira coordenou na UDESC um programa extensionista possuidor de três eixos: o Grupo Experimental de Teatro e Comunidade, o Núcleo de Formação de Facilitadores (FOFA) e as Oficinas Intensivas de

³ A Prof.^a Dra. Márcia Nogueira foi pesquisadora da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, doutora em Drama pela *University Of Exeter*, e coordenadora extensionista do FOFA

⁴ A Prof.^a Dra. Marina Coutinho é pesquisadora da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro-UNIRIO, é doutora em Artes Cênicas pela mesma instituição, na área de Teatro, Educação e Cultura..

Teatro. Estas ações se inter-relacionavam com as atividades de ensino na graduação e com o projeto de pesquisa que coordenava.

O FOFA possui graduandos e pós-graduandos, e também sujeitos de fora da academia, como líderes comunitários, por exemplo. A essência do trabalho seguia, segundo a autora: “[...]a proposta dialógica do teatro para o desenvolvimento, segundo o qual toda a fundamentação teórica e experimentação prática está centrada na valorização da voz das comunidades na construção do processo criativo” (NOGUEIRA, 2010, p. 4). Esta passagem representou uma premissa basilar para o trabalho que desenvolvi, permitindo que todos pudessem ter igual espaço democrático para expressar seu posicionamento, sendo fundamental para promover o protagonismo dos participantes.

Coutinho criou em 2011 o projeto de extensão *Programa Teatro em Comunidades*, cujas ações de ensino seguem a horizontalidade nas relações de ensino-aprendizagem: “Consideramos também que as parcerias firmadas favorecem uma troca de saberes, um diálogo entre o conhecimento e a produção intelectual acadêmica e os saberes e formações culturais próprios das comunidades populares – numa via de mão dupla” (UNIRIO⁵, 20--, n.p.). Nesta passagem é possível inferir uma base pedagógica de característica tipicamente freireana. Mas o que se entende por Teatro em Comunidades?-

Para Coutinho (2012b), o Teatro em Comunidades trata de iniciativas: “[...] que levam o teatro a determinadas comunidades, que envolvem a participação de pessoas comuns, suas histórias, lugares, desejos, prioridades e que são motivadas pelo desejo político de transformar, por meio do teatro, realidades individuais e coletivas”. (COUTINHO, 2012b, p.72). A partir desta visão, o Teatro em Comunidades tem como objetivo desenvolver um processo criativo onde seus integrantes possam efetuar as escolhas e caminhos do trabalho e tratar em cena os temas de sua realidade. Desta maneira, segundo a autora, estas atividades englobam a relação entre participantes da comunidade e profes-

res de teatro que são de fora. Portanto, a atitude daquele que chega para ensinar teatro acarreta alguns pontos de discussão sobre os posicionamentos dos professores diante dos alunos, tornando a questão da mediação um assunto no qual é primordial que se preste atenção. -

Para Nogueira (2009), o artista educador de teatro na comunidade deve oferecer: “períodos preparatórios de conhecimento mútuo, em que ambos, comunidade e facilitadores, pesquisam a comunidade na busca de temas significativos que podem estar na base de processos teatrais conjuntos”. (NOGUEIRA, 2009, p. 181) Estes períodos seriam fundamentais para o estabelecimento de relações no modelo dialógico freireano. Coutinho também reafirma a importância de Freire como alicerce teórico do Teatro em Comunidades, devido à sua teoria de ação dialógica, na qual declara que os sujeitos possuem capacidade de transformar o cotidiano de maneira coletiva, em “co-laboração” (FREIRE, 2011, p. 233), condenando abordagens verticais de ensino.

A metodologia utilizada por Nogueira (2007) se apoiava nas ideias de Freire, Boal e Brecht, e se fundamentava nos contextos dos locais onde atuava. A finalidade do seu trabalho concernia ao fortalecimento das comunidades, de forma a contribuir dialogicamente em seus diferentes setores, constatando problemas e propondo a busca de soluções, incluindo os integrantes em todas as fases do processo criativo cênico, aprofundando as problemáticas trazidas, e a troca de saberes com a cultura daquele espaço, valorizando seus conhecimentos e formas de manifestação, incentivando assim ações e reflexões sociais e políticas pela prática do teatro. Quando o teatro é realmente pela comunidade, esta deve possuir o domínio do processo criativo, defendendo que seus interesses e assuntos sejam tratados.

Coutinho (2012a) afirma, do mesmo modo que Nogueira (2007), que nas atividades de Teatro em Comunidades é grande a importância dos procedimentos de Brecht e Boal, além de Freire, como bases tanto teóricas como prá-

⁵ UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO-UNIRIO, **Programa Teatro em Comunidades**. 20---. Disponível em <http://www.unirio.br/cla/escoladetatro/extensao/programa-teatro-em-comunidades>. Acesso em dez. 2020

ticas. A autora pontua que, conforme as ideias destes autores, a atitude dos artistas educadores que chegam em uma comunidade deve ser a de intercâmbio de conhecimentos e de aumento da autonomia, permitindo que os participantes protagonizem a ação.

Ao mediar um processo de ação teatral em uma comunidade, o olhar crítico sobre a motivação do educador é determinante para a realização desse trabalho, assim como analisar as motivações das instituições que estão financiando ou apoiando o processo, como a universidade, no caso da extensão. Além disso, é essencial atentar para as prováveis armadilhas de condução dentro de cada situação de ensino, pois existe sempre o risco de padrões verticais de relações entre educador e educando se apresentarem em aspectos diferentes, especialmente no trabalho em comunidade. Portanto, as ações do Teatro em Comunidades devem contemplar o exame dos relacionamentos sociais, elemento indispensável para a emancipação de qualquer comunidade.

Teatro em Comunidades em Seabra-BA

Apresento a seguir a pesquisa, iniciando pelo lugar onde foi realizada. A cidade de Seabra, Bahia, situada no território da Chapada Diamantina, possui por volta de vinte mil habitantes na sede urbana do município. É um local com grande carência de políticas públicas e falta de saneamento básico, agravado pela situação de vulnerabilidade social de grande parte da população. Além disso, existem muito poucas oportunidades de experimentação e fruição de linguagens artísticas, especialmente voltadas para jovens, que representam cerca de setenta por cento da população.

Com a intenção de contemplá-los, criei no doutorado uma investigação acadêmica que debatesse o ensino de teatro, oferecendo uma atividade cultural de experimentação teatral representando a UFBA pelo viés da extensão, desenvolvendo ações onde poucas atividades extensionistas alcançam, o que evidenciou um critério de relevância desta pesquisa. Os jovens do grupo-sujeito eram adolescentes oriundos de escolas públicas e famílias de baixa renda, na maior parte do sexo feminino.

Durante a pesquisa prática, os participantes se envolveram bastante e propuseram temas de forma entusiasmada, apreciando os jogos e improvisações, cujas cenas eram preparadas com esmero por eles, e também os debates coletivos sobre o que foi apresentado e o olhar sobre o ponto de vista social. Desde o começo da prática, a postura predominante foi a horizontal e de troca de conhecimentos, escolhendo os direcionamentos do processo de maneira coletiva. Nosso curso de extensão se iniciou em março e se manteve até o mês de outubro de 2015, baseado em jogos, improvisações e debates, aprofundando os temas trazidos pelos participantes, que se transformavam em cenas, discutidas posteriormente.

Figura 1: Jogos de improvisação



Fonte: Arquivo pessoal (2015)

Em primeiro lugar questionei os participantes sobre os assuntos que apreciariam aprofundar, e diferentes temas foram levantados. A maioria dos temas estimulantes para os educandos eram em sua maioria ligados às opressões advindas do contexto familiar, escolar e até policial, orbitando dentro do âmbito das temáticas de homofobia, machismo e racismo. Desta maneira, fui problematizando cada tema de interesse, um a um, a partir de disparadores de discussão ilustrados pelo cotidiano, como codificações freireanas via imagens, letras de música, propagandas, reportagens de jornal, provocando o juízo crítico dos educandos e propondo o debate destes temas geradores por meio do teatro.

Em nossos encontros, após a proposição inicial de jogos teatrais, exibia-se um disparador e a discussão começava em seguida, como primeira abordagem do assunto a ser trabalhado. Depois que as primeiras visões se colocavam, seguia-se a proposta de improvisar so-

bre o assunto para aprofundar a discussão. Ao construírem e apresentarem as cenas, em geral era proposta a realização de um Teatro Fórum aplicado como jogo teatral, tendo como público os próprios participantes, encerrando com um debate mais profundo sobre o assunto, a partir do panorama das cenas.

Durante a discussão reflexiva, além de tratarmos das questões da linguagem teatral, analisávamos através de questionamentos as forças sociais em jogo a cada tema estudado, observando desde a origem da situação, analisando quais motivos levam os indivíduos a agirem de determinado modo. Por conseguinte, os participantes examinavam e refletiam sobre suas próprias cenas. Ofereço como exemplo uma cena improvisada por eles que abordou tanto a temática da verticalidade nas relações educador/educando como a do racismo na escola. Depois desses temas terem sido levantados em encontros anteriores, levei como disparador de discussão a reportagem *Brasil: vítima de racismo em escola, menina é obrigada a pedir desculpas aos agressores*⁶, da revista online *GlobalVoices*. Houve um debate inicial sobre o assunto problematizado, depois, em trios, um dos grupos elaborou a seguinte cena:

Uma professora, branca, entra em sala de aula, e inicia seu trabalho de forma bem ríspida, tratando com desprezo dois alunos negros. Ela exige que não conversem entre si, pois “não irá tirar dúvidas de nenhum preto”. Ao longo da aula ela profere diversas falas racistas, entre elas que “preto não aprende” e que só estão ali para atrapalhar a aula dela. Os alunos negros não conseguem reagir, respondem envergonhados que estão tentando estudar, que enfrentaram dificuldades para estarem ali em sala de aula, mas a professora se altera cada vez mais, elevando o tom de voz e humilhando os alunos, que em um dado momento não suportam a opressão e se retiram da sala de aula.

A cena então se desloca para a sala do diretor, onde relatam o ocorrido e conseguem apoio. Ele se dirige até a sala de aula e demite

a professora, encerrando a improvisação. Esta cena foi largamente discutida; um dos participantes comentou que o fato realmente aconteceu com ele, que não conseguiu reagir. O desfecho em que o diretor demite a professora foi criado para a cena, não aconteceu na vida real, alimentando o debate, pois argumentamos que dificilmente em um caso de racismo como esse, ocorrido em escola pública, um diretor irá apoiar um aluno negro em detrimento de uma professora branca. De modo geral, segundo os próprios educandos, a direção não quer ser incomodada com esse tipo de problema e o caso é tratado como um “mal-entendido”.

Esta cena rendeu desdobramentos para o estudo desta realidade. Para tanto, foi proposto o jogo brechtiano da *Troca de papéis*, em que a participante que atuou como professora assumiu o papel de aluna negra e o que fez o personagem do aluno tomou o lugar de educador. Além da *Troca de Papéis*, realizamos uma sessão de Teatro Fórum entre nós. A cena foi reapresentada e muitos dos integrantes interromperam a cena e tentaram romper a opressão da professora de diferentes formas. Todas essas alternativas foram discutidas em grupo, e analisamos quais seriam mais plausíveis para gerarem resultados na vida real. Ao considerarmos a questão do racismo escolar e da verticalidade autoritária nas relações educador/educando como problemas estruturais na sociedade, o grupo compreendeu que esse tipo de obstáculo não é de resolução simples e fácil.

Para isso, devemos considerar um estudo mais expandido a respeito das forças sociais que estão agindo em cada situação, e como cada questão conjuntural se conecta a um macrocosmo mais amplo envolvendo a problemática de forma estrutural, nunca a tratando como caso isolado, pois isso reduz a reflexão a um caso específico e anula a conexão que este fato tem com todas as outras opressões em todo o mundo.

Conclusão

Como resultado da prática, pude notar

⁶ CANOFRE, Fernanda. Brasil: vítima de racismo em escola, menina é obrigada a pedir desculpas aos agressores. *GlobalVoices*. 6 mai. 2015. Disponível em <https://pt.globalvoices.org/2015/05/06/brasil-vitima-de-racismo-em-escola-menina-e-obrigada-a-pedir-desculpas-aos-agressores/>. Acesso em 20 jul. 2015.

a ampliação da autonomia e emancipação dos participantes, perceptíveis especialmente por suas posturas e maneiras de se posicionarem. A partir de seus depoimentos, constatei que entenderam na prática que a arte teatral pode ser um valioso recurso para o aumento da compreensão da realidade e enfrentamento das injustiças sociais. Além disso, foi notável a inquietação de alguns integrantes a respeito do desejo de promover ações voltadas para a transformação da realidade.

Ao observar o desenrolar do processo, a criação de cenas e discussões, noto que assegurei que as improvisações e tentativas de solução de problemas pela cena fossem aptas a proporcionar um debate entre o que se passou na ação cênica e os que assistiram a ela, possibilitando a percepção de forma mais evidente quais são as forças mais determinantes da realidade social, que regem as estruturas vigentes, e quem seriam as vítimas da desigualdade social, captando melhor a complexidade das situações.

Através deste trabalho os participantes expandiram sua consciência ao associarem situações que ocorrem no cotidiano do município com as estruturas hegemônicas dominantes. Desta maneira, é crucial que o professor de teatro possua um entendimento crítico das macroestruturas preponderantes que regem o poder, caso contrário, irá abordar cada questão como caso isolado, como se os assuntos comunitários não se conectassem a nenhuma questão de fora daquele lugar.

Ao elaborar e assimilar os resultados desta investigação, verificados por meio de gravações audiovisuais e entrevistas semiestruturadas, criei princípios de ação pedagógica para o ensino de teatro na extensão, baseada nas ideias do Teatro em Comunidades. Estes princípios não tem a pretensão de serem totalmente sem precedentes, mas representam uma sintetização inédita do pensamento dos autores de base associados às demandas a respeito da forma de ensino na extensão universitária presentes em seus documentos normativos. Devo reiterar que esses princípios são válidos não apenas para o ensino de teatro na extensão e em comunidades, mas sim para qualquer atividade de mediação teatral que se queira crítica, democrática e

inclusiva, seja em contextos formais ou não-formais de educação. A seguir, os princípios-chave sistematizados, que defendem que:

1) *A mediação da ação teatral na extensão deve se pautar pela horizontalidade e dialogicidade.*

Este princípio sustenta que, para ser transformadora, é inevitável que a abordagem de ensino de teatro observe com atenção essa premissa, evitando armadilhas de mediação e propiciando uma discussão de maneira horizontal, com uma troca de saberes em via de mão dupla entre os integrantes e o professor. A dialogicidade real apenas ocorre quando há horizontalidade no desenvolvimento das relações, e a transformação social está diretamente ligada com o tipo de construção de conhecimento permitido pelas pedagogias críticas, impulsionando um processo de autodescoberta individual e coletiva por intermédio do processo criativo e das discussões em grupo, facilitando reflexões e panoramas de ação.

2) *A mediação da ação teatral na extensão universitária deve ser fundamentada nas pedagogias críticas para ser transformadora e libertadora.*

As pedagogias críticas possuem o potencial de serem libertadoras à medida que expandem a visão crítica através de questionamentos que estimulam o sujeito à reflexão, ao posicionamento, criando um saber autônomo. No caso deste estudo, estou me referindo especialmente aos procedimentos dialógicos em sintonia com as ideias de Freire, abrangendo o teatro de Brecht e de Boal.

3) *A mediação da ação teatral na extensão deve garantir o protagonismo do participante.*

O professor deve possibilitar o protagonismo do educando para além do tema a ser abordado na cena, como na tomada de decisões e direcionamentos no processo, proposição de ideias e livre expressão cênica. Nesta perspectiva, o professor atua como um mediador do desenrolar do processo criativo do modo que os participantes tiverem escolhido, impulsionando o desenvolvimento do aprendizado ao compartilhar o seu repertório como artista e educador.

4) *A mediação da ação teatral na extensão universitária deve ser necessariamente articuladora.*

Este é um princípio importante, pois o ensino de Teatro em Comunidades e na Exten-

são deve ser articulador de parcerias com outros grupos, ONGs e instituições na maioria das situações em que for factível, promovendo contatos e relações para o fortalecimento e ampliação das suas ações. É preciso considerar a necessidade de fortalecer o potencial de mobilização dos indivíduos, para que cada vez mais sejam autônomos na reivindicação dos seus direitos, e auxiliados no desenvolvimento de uma transformação social em seus cotidianos.

5) *A mediação da ação teatral na extensão universitária deve se utilizar de disparadores de discussão que facilitem o desocultamento das relações e estruturas sociais.*

Os disparadores de debates consistem em um princípio metodológico devido à sua capacidade de serem canais dinâmicos de discussão, acarretando a decodificação dos seus elementos ao serem confrontados com a realidade dos educandos, sendo levados a um âmbito mais amplo de reflexão, capaz de se desdobrar em leques temáticos mais expandidos. Pode-se usar imagens, letras de músicas, reportagens, ou algum recurso que remeta ao tema de maneira nem tão direta, nem tão distante, representando valiosos instrumentos para o professor dialógico, permitindo grande diversidade na escolha destes elementos.

Concluo que é imprescindível a preparação do professor que irá ensinar teatro em uma comunidade, seja por atividade extensionista ou não, necessitando ter uma compreensão básica sobre os assuntos primordiais abordados nos princípios metodológicos que ofereço neste estudo. Mas ainda mais importante que os princípios metodológicos é o envolvimento ético com o processo, a idoneidade do profissional, evitando características assistencialistas e domesticadoras. Para além da formação do professor, sua abordagem humanizada que será determinante para o processo.

Além disso, o educador deve enxergar o participante como um indivíduo com capacidade própria de se emancipar, o que acontece à medida que os integrantes vão percebendo que somos, de certa forma, “domesticados” pelo sistema capitalista e suas estruturas hegemônicas de poder. Ao tomarem consciência disso ocorre uma libertação, e por meio de questionamentos

do contexto do dia a dia, com o alicerce das pedagogias críticas, essa emancipação vai se sedimentando. Quando o indivíduo é capaz de se enxergar no centro de sua história, dentro do cotidiano, refletindo criticamente sobre sua realidade, efetua escolhas de forma consciente, uma situação de autonomia se origina.

Concluo que as obras de Brecht, Freire e Boal são muito proveitosas para serem empregadas em processos de Teatro em Comunidades, bem como em atividades extensionistas. As ações de Teatro em Comunidades podem auxiliar em grande medida à Extensão Universitária devido às suas abordagens ancoradas na troca de saberes, na horizontalidade nas relações e respeito. Além da reflexão social, as práticas de Teatro em Comunidades podem ir além de um espaço de debate das problemáticas do contexto local, mas também como um espaço em que a história da comunidade possa inspirar os processos criativos. Apesar do Teatro em Comunidades acontecer em muitos locais do Brasil, ele ainda é pouco prevalente dentro da academia, demandando mais estudos sobre o assunto.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CANOFRE, Fernanda. Brasil: vítima de racismo em escola, menina é obrigada a pedir desculpas aos agressores. **GlobalVoices**. 6 maio 2015. Disponível em <https://pt.globalvoices.org/2015/05/06/brasil-vitima-de-racismo-em-escola-menina-e-obrigada-a-pedir-desculpas-aos-agressores/>. Acesso em 20 jul. 2015.

COUTINHO, Marina Henriques. **A favela como palco e personagem**. Petrópolis: DP et alli, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012a.

_____. **Caminho de volta**. Sala Preta, v. 12, n. 1, p. 69-77, 6 jul. 2012b. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/download/57548/60590/73082>. Acesso em 18 nov. 2017.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, **Extensão Universitária: organização e sistematização**, Coleção Extensão Universitária; v.6. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.

_____. Plano Nacional de Extensão (1999-2001). Brasília: MEC/SESu, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

KOUDELA, Ingrid D. **Um voo brechtiano**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. **Diálogos entre o Teatro em Comunidades e a Academia**. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 2010, São Paulo. Anais do VI Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, v.11, n.01. São Paulo, Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas - ABRACE, 2010. Disponível em <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/3722/3880>. Acesso em 20 maio 2018.

_____. **Teatro e comunidade**. In: FLORENTINO, Adilson; TELLES, Narciso. (Org.). Cartografias do ensino de teatro. Uberlândia: Edufu, 2009.

_____. **A opção pelo teatro em comunidades: alternativas de pesquisa**. Revista Urdimento. Florianópolis, n. 10, p. 127 – 136, dez. 2008. Disponível em <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008127/8867>. Acesso em 28 out. 2017.

_____. **Teatro e Comunidade: dialogando com Brecht e Paulo Freire.** Revista Urdimento. Florianópolis, v. 1, n. 9, p. 69 – 86, dez. 2007. Disponível em <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101092007069/8839>. Acesso em 28 out. 2017.

_____. **Teatro para o desenvolvimento e sua contribuição para o teatro em comunidade.** Mini-curso. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 2003. Anais do III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Florianópolis: Associação Brasileira de Pesquisa e PósGraduação em Artes Cênicas - ABRACE, 2003. p.405-406. Disponível em <http://docplayer.com.br/18483274-Congresso-da-associacao-brasileira-de-pesquisa-e-pos-graduacao-em-artes-cenicas-2003-florianopolis.html>. Acesso em 17 nov. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO- UNIRIO, **Programa Teatro em Comunidades.** 20---. Disponível em <http://www.unirio.br/cla/escoladeteatro/extensao/programa-teatro-em-comunidades>. Acesso em dez. 2020.

Abstract

This study investigates the mediation of theatrical action in University Extension activities, using procedures from the Community based theatre. The attitude of the educator-when setting foot in a community is examined from the perspective of the horizontal approach and dialogicity. Based on these premises, a theatrical practice was carried out with young people in a town in the state of Bahia, giving rise to teaching principles.

Keywords

Community based theatre. Theater in Education. Theater of the Oppressed.

Recebido em: 17 dez. 2020

Aceito em: 27 jun. 2021

Publicado em: 17 ago. 2021