

DOI: <https://doi.org/10.61895/pl.v20i38.24326>

TEATRO E FORMAÇÃO DOCENTE: A SOCIEDADE EM JOGO

Theatre and teacher training: society at play

Monique Lima de Oliveira

Professora no Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe
Pesquisadora de pós-doutorado no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro

Contato: outrotempomoniquelima@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-2234-5766>

Palavras-chave: Formação docente; Teatro; Sociedade.

Resumo: Com este artigo pretendo apresentar aspectos interessantes para a aplicação do teatro na formação de professoras e professores, compreendendo-o como linguagem própria capaz de contribuir para reflexões, não só do corpo em cena (corpo em aula) com técnicas específicas que podem ser aproveitadas para a desinibição ou impositação da voz, por exemplo, mas, sobretudo, como apreensão de uma nova linguagem para a formação humana em confluência com os saberes pedagógicos. Assim como a apresentação de um espetáculo em diferentes dias é única, a mesma aula para diferentes turmas também é. Ambos, teatro e docência, compartilham cumplicidades similares: texto/contexto, corpo em cena e público; texto/contexto, corpo em aula e classe. A pesquisa é bibliográfica. Dentre as referências, Brook e Rancière, além de Boal, Costa e Koudela.

Keywords: Teacher training; Theatre; Society

Abstract: With this article, I intend to present interesting aspects for the application of theatre in teacher training, understanding it as a language capable of contributing to reflections, not only of the body on stage (body in class) with specific techniques that can be used for disinhibition or voice projection, for example, but, above all, as the apprehension of a new language for human training in confluence with pedagogical knowledge. Just as the presentation of a play on different days is unique, so is the same class for different groups. Both theater and teaching share similar complicities: text/context, body on stage, and audience; text/context, body in class, and class. This is a literature review. The references include Brook and Rancière, as well as Boal, Costa and Koudela.

Processamento textual:

Recebido em 2026-01-17

Revisado em 2026-07-08

Aprovado em 2026-09-09



Teatro e Educação

Quem educa quem educa? Com este trabalho, me dedico a pensar a potência da relação entre teatro e educação com vistas à formação docente voltada para estudantes de diferentes licenciaturas, não só porque as técnicas de experimentação cênica possibilitam articular o corpo em cena (em aula), mas também porque tendem a ampliar o repertório cultural e artístico, visando a uma formação ampliada para a emancipação humana. Com outras palavras, me interessa refletir a dimensão político-pedagógica como movimento contra hegemônico da relação entre Teatro e Educação para a Formação Docente, por uma formação que valorize e se reconheça capaz de interpretar, questionar e criar sociedade.

A história da Educação e do Teatro no Brasil caminham juntas há tempos e derivam da chegada dos Jesuítas para a doutrinação cristã investida aos diversos grupos indígenas durante a colonização (Prado, 1999; Cardoso Hansted e Gohn, 2013). No artigo *Teatro e educação: uma relação historicamente construída*, Talitha Cardoso Hansted e Maria da Glória Gohn (2013) explicam que, no Brasil, “o teatro foi largamente utilizado pelos jesuítas, como instrumento de catequização”, por meio das peças religiosas escritas pelos padres da Companhia de Jesus, “que figuram entre as primeiras obras teatrais do território nacional”. Atrativas, essas encenações com “músicas, danças, instrumentos musicais, adereços e aspectos do cotidiano da vida dos nativos”, ressoavam como uma “estratégia de aproximação entre as duas culturas” (2013, p. 203). Sobre o Teatro na Educação Básica brasileira, conforme o artigo mencionado,

No âmbito legal, o teatro foi pela primeira vez incluído no currículo escolar da educação básica, com a lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1961 (lei 4.024/61). A referida lei instituiu, de forma não obrigatória, a disciplina Arte Dramática, voltada especificamente para a linguagem teatral. [...] A Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (lei 5.692) incorporou obrigatoriamente o teatro ao currículo escolar, com a exigência do ensino de Educação Artística da 5ª série do então 1º grau (atual Ensino Fundamental) à 3ª série do 2º grau (atual Ensino Médio). O título Educação Artística foi criado para nomear a atividade que visava abordar, de forma integrada, teatro, música, dança e artes plásticas. Vale mencionar que Educação Artística, na LDB/71, era considerada “atividade artística” e não disciplina (Cardoso Hansted; Gohn, 2013, p. 209).

Mas e sobre o teatro para a formação docente? Com esta breve introdução, proponho a investigarmos, também com os corpos, o espaço cênico da sala de aula, refletindo-o mais do que um espaço-tempo para a desinibição, a imitação da voz, a dicção, a eloquência e a

articulação entre gesto e memória sobre certo conteúdo, lido e exercitado como permanente ensaio ao estudo de conhecimentos capazes de articular a autonomia docente para a emancipação humana. Esse estudo pode ser mediado pelas seguintes práticas: 1. Leitura coletiva de textos clássicos, contemporâneos, nacionais e estrangeiros da literatura dramática; 2. Participação de estudantes das turmas de diferentes licenciaturas como público de espetáculos. Tais práticas devem ser, preferencialmente, abordadas junto aos contextos sócio-histórico, econômico e político das criações das obras e da biografia da autoria, como também podem ser experienciadas pelo *jogo*, o que potencializa a autoconfiança, a confiança mútua e a meditação sobre a consciência corporal. Outra faculdade a ser experimentada é a escrita dramatúrgica por esses mesmos estudantes, não só como um exercício, mas como recurso ao aprimoramento do ato de escrever. Esse “laboratório” do gesto devolve a imaginação de *criar*, e não *reproduzir*. Outros trabalhos teatrais como a sonoplastia, a iluminação e a criação de figurinos e cenários também podem ser desenvolvidas.

Este texto é um convite para gestarmos uma docência crítica e consciente de corpo e intelecto. A fim de apresentar as perspectivas pelas quais se discute a Educação brasileira neste artigo, vamos, em breve digressão, ao texto *Trabalho e educação* (2007), de Dermeval Saviani, no qual examina os fundamentos histórico-ontológicos dessa relação. Ele parte do processo “em que determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir sua própria vida” (2007, p. 154). Sobre esse processo, afirma que é “histórico”, pois foi conduzido pela necessidade de “adaptar a natureza a si” (trabalho) e “ontológico”, uma vez que ao “adaptar a natureza” se forma (educação). A ruptura entre ambos decorre da “apropriação privada da terra”, o que viabilizou “aos proprietários viver do trabalho alheio”, distinguindo humanos entre proprietários de terra e não-proprietários. Para Saviani, “essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita”. Ou seja, a “institucionalização da educação” é evento “correlato do processo de surgimento da sociedade de classes”. Assim é a origem da escola: destinada a quem “dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre [...] contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho” (Saviani, 2007, p. 156). O desenvolvimento da produção cria novas cisões que repercutem no processo educacional até o tempo presente.

O preâmbulo acima descortina o interesse em estudar uma *práxis* formativa, social e política do corpo em aula – e do corpo docente “em cena” – a fim de discutirmos amplos aspectos para além da profissionalização necessária e legislativos em pauta; contextualizando a atualidade da

educação em um mundo de guerras, lembrando que o violento cotidiano das escolas das periferias das cidades e a extrema vulnerabilização dos povos dos campos, das águas e das florestas são reflexos de um mundo esmagado por uma economia ideologizante – que dociliza e molda corações e mentes – oriunda dos centros exploradores contra tudo o que é *outro*. Também por esse motivo, necessitamos do teatro e da formação docente como rebeldia.

Na sua *Carta*, Paulo Freire (2001), explica que são indissociáveis as ações de ensinar e aprender. Uma vez que a formação docente pressupõe a formação permanente de quem ensina, as áreas de interesse da autoria deste artigo estão respaldadas. A saber: Cultura, Educação e Sociedade; Teatro e Formação Docente; Educação Popular e Educação do Campo, que, eventualmente, serão ponderadas e referenciadas.

1.1 Formação docente no Brasil hoje

A Formação docente no Brasil tem sido estudada e discutida nos mais diferentes âmbitos ao longo de três séculos. Bernadete Gatti, no artigo intitulado *Formação de professores no Brasil: características e problemas* (2010), aborda a legislação e se dedica a analisar as características socioeducacionais de estudantes das licenciaturas, além dos currículos e ementas de cursos de graduações específicas do ensino superior. Nessa pesquisa, Gatti contrasta ambiguidades das normas e a “fragmentação da formação entre e intracurso” (Gatti, 2010, p. 1355).

De acordo com Gatti, no final do século XIX, a instrução foi caracterizada pela “formação de docentes para o ensino das ‘primeiras letras’ em cursos específicos” (2010, p. 1356) também conhecidos como “Escolas Normais”. Na virada do século XIX para o século XX, o “número de escolas secundárias era bem pequeno, bem como o número de alunos” e o trabalho era “exercido por profissionais liberais ou autodidatas”.

É somente no final dos anos de 1930, que passa a se consolidar visando os primeiros anos do ensino, a partir da “formação de bacharéis nas poucas universidades então existentes”, quando se acrescentava um ano “com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura dirigida à formação para o ‘ensino secundário’ (popularmente ‘3 + 1’), modelo também aplicado ao curso de Pedagogia, regulamentado em 1939”. Gatti assinala que a partir da Lei n. 9.394 de 1996, “postula-se a formação desses docentes em nível superior, com um prazo de dez

anos para esse ajuste”. Em 2002, são promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e, “nos anos subsequentes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação”. A autora destaca que apesar de “ajustes parciais”, persiste a “prevalência da formação com foco disciplinar específico, com pequeno espaço para a formação pedagógica” (Gatti, 2010, p. 1.356).

O projeto da educação para a formação docente explicitado no Documento Final do XXII Encontro Nacional da ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) está fundamentado nos princípios da Base Comum Nacional construídos pela Associação e “articula três dimensões que se interrelacionam”: 1ª. Profissional - que identifica a categoria “e corresponde à especificidade de cada profissão”; 2ª. Política - organizada de modo a possibilitar “uma visão globalizante das relações entre educação e sociedade, e o papel do educador na superação das desigualdades existentes”; e 3ª. Epistemológica - em que o caráter científico ganha “espaço privilegiado de ruptura com o senso comum” (2025, p. 19-21). Dessa maneira, a Base Comum Nacional é compreendida “como projeto unificador”, cuja base de formação inicial e continuada abarca outros princípios:

a) Sólida formação teórica e interdisciplinar; b) Unidade entre teoria/prática; c) Gestão democrática; d) Compromisso social do/a profissional da educação; e) Trabalho coletivo e interdisciplinar; f) A relação intrínseca entre formação inicial e a formação continuada; g) A avaliação permanente dos cursos de formação dos/as profissionais da educação; h) O tripé ensino-pesquisa-extensão na formação docente (ANFOPE, 2025).

Podemos observar nesses princípios, elementos que se compatibilizam com alguns dos resultados vislumbrados e elencados pela relação entre teatro e educação, pensando na formação docente como compromisso social para a *louvação*¹ – de uma sociedade inclusiva e plural, em defesa da democracia, com princípios de equidade e justiça social². Identificar esse conjunto de valores, possibilita assegurar que “a educação em e para os direitos humanos é um direito fundamental constituindo uma parte do direito à educação”, conforme exposto pela

¹ “e louvo, pra começar/ Da vida o que é bem maior/ Louvo a esperança da gente/ Na vida, pra ser melhor”. Trecho da canção *Louvação*, de Gilberto Gil e Torquato Neto para o álbum homônimo, 1967.

² Sobre esse ponto, porque “o campo educacional é dinâmico e tenso”, a luta por “um projeto educativo emancipatório” é cotidiana, como assinala Nilma Lino Gomes. Ela reitera que tais esforços se dão com a oferta de disciplinas optativas, cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização que “intervêm em práticas alternativas de formação docente (educação do campo, quilombola, indígena e de pessoas com deficiência), mesmo que elas não ocupem o eixo central dos currículos” (2008, p. 97).

Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 20, n. 38, jan. - jun. 2026

Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura.

Em *A porta aberta* (2000), Peter Brook ressalta que a importância do teatro está em possibilitar o encontro “entre as grandes questões da humanidade – a vida, a morte – e a dimensão artesanal, extremamente prática. É como fazer louça de barro” (Brook, 2000, p. 52). Penso que o teatro está relacionado à sociedade porque o teatro é sociedade, sua parte autorreflexiva, ou um sismógrafo, como situa Iná Camargo Costa em *Sinta o drama* (1998, p. 55). Portanto, sua relação com a educação como potencial provocativo e questionador de mundo sobressaem.

Ao enaltecermos a construção de uma sociedade que reconheça – e pratique – os atributos necessários para a coletividade, que vise ao *bem-viver* e não somente ao *bem estar*³, nos colocamos em oposição ao pensamento – e prática – dominantes da lógica neoliberal de “valorização” do indivíduo em detrimento do coletivo; do consumismo; da exploração do tempo de vida da maior parte da população mundial para a produção de trabalho morto; dos assaltos aos recursos naturais e das guerras; discernindo com Krenak quando lembra que “o Bem Viver são corpos vivos em uma terra viva” (Krenak, 2020, p. 20). Com isso, buscamos formar profissionais reflexivos que realizem a docência visando aos

princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo. (Brasil, 2015, p. 9)

A educação pelo teatro com/na e para a formação docente deve ser assimilada e realizada de forma consciente para a criação e emancipação humana, e não para a reprodução da lógica de mercado dominante que sequestra valores e os substitui por mercadorias. Para tanto, necessitamos de uma educação e um teatro que se coloquem ao dispor da criticidade e não do conformismo; pela conscientização e resistência mobilizadores ávidos do descobrimento de si, em relação (e) com o mundo.

³ Como afirma o pensador indígena Ailton Krenak, necessitamos, com urgência, compreender que “a Terra é um organismo vivo, que ela não é uma coisa. E isso, fundamentalmente, distingue o que é bem-estar do que é Bem Viver. O Bem Viver não é distribuição de riqueza. Bem Viver é abundância que a Terra proporciona como expressão mesmo da vida. A gente não precisa ficar buscando uma vantagem em relação a nada, porque a vida é tão próspera que é suficiente para nós todos” (2020, p. 17)

2. A educação pelo teatro

Para agirmos por uma educação pelo teatro, é necessário compreender que existe uma “relação pedagógica” que permeia todos os fazeres e modos de viver. Na sala de aula, a relação entre “professor e aluno é uma relação ativa, de vinculações recíprocas” pelas quais, “todo professor é sempre aluno e todo aluno, professor” (Gramsci, 1999, p. 399). Sobre essa “relação pedagógica”, penso-a com Gramsci quando situa que esta “não pode ser limitada às relações especificamente ‘escolares’”, pois as experiências e os valores são amadurecidos historicamente e estão presentes em toda a sociedade, nas diferentes camadas sociais, econômicas e políticas (1999, p. 399).

Para fins de ilustração, imaginemos que seja possível resumir a complexidade do teatro como *recepção e atuação* [termos teatrais]. Este resumo possibilita destacar essas ações como elementos-chave para esta investigação da educação pelo teatro. De quais maneiras? Ao exercitarmos o corpo em cena – pensando que toda gente é apta para a arte porque é um fazer humano – poderemos partir de um corpo que assiste/lê a um corpo que faz/atua. Para isto, devemos considerar a *recepção* como uma ação.

Em paralelo, de mãos dadas com Paulo Freire, proponho sintetizar a educação com as ações de *ensinar e aprender*. Então, vamos de um corpo que aprende/lê a um corpo que ensina/atua, sem esquecer que também ensina quem aprende, pois toda gente é dotada de diversos saberes. Em relação simultânea, o *aprender* se afina com a *recepção*, da mesma maneira que o *atuar* e o *ensinar* coadunam. Em tempo, *aprender a receber* ressoa como *estudar teoria*, enquanto *ensinar a atuar* dialoga com a *estudar prática*, como nos quadros abaixo:

Teatro	Docência
recepção e atuação	ensinar e aprender
recepção e atuação	aprender e ensinar

Assim, *ensinamos* o *aprender* quando estudamos coletivamente e *aprendemos* o *ensinar* a partir do *gesto*⁴ cotidiano próprio da relação *docente-discente*, no ambiente escolar e fora dele, pelas diretrizes e currículos estabelecidos pelos órgãos responsáveis, mas também pelo *currículo oculto gestado* pela vivência e convivência.

Formação Docente

Teatro

ensinar o aprender ↔ ensinar a receber

aprender o ensinar ↔ aprender a atuar

A Formação Docente por meio do Teatro converge *aprender* a *atuar* em lecionar, e *ensinar* a *receber* em estudar. Dessa maneira, *ensinar* pode ser compreendido como *gestar* conhecimento tanto quanto *atuar* e *gesto* se articulam.

Formação Docente pelo Teatro

aprender o atuar ↔ ensinar o receber

Para um melhor entendimento, vejamos que, em *O espectador emancipado* (2012), Jacques Rancière situa a relação entre *recepção* e *atuação* no teatro como “corpos vivos em cena [que] se dirigem a corpos reunidos no mesmo lugar”. Nos cabe reconhecer que “todo espectador é já ator de sua história; todo ator, todo homem de ação, espectador da mesma história”. (Rancière, 2012, p. 20-21). Para este autor, a cena e a performance teatrais “se propõem ensinar a seus espectadores os meios de deixarem de ser espectadores e tornarem-se agentes de uma prática coletiva”, seja pela ótica de Brecht, que visa a tornar espectadores conscientes e desejosos de agir para a mudança da sociedade ou pela de Artaud, que os arrasta “para o círculo da ação que lhes devolve a energia coletiva”. Portanto, temos o teatro como “uma mediação orientada para sua própria supressão”, o que Rancière discerne como “mediação autoevanescente”, uma característica de “própria lógica da relação pedagógica” com “a finalidade de reduzir progressivamente” a distância entre docente e discente. Porém, para “reduzir a distância” deve-se “recriá-la incessantemente” (Rancière, 2012, p. 13-14).

⁴ Gestar e gesto derivam de *gerere*, palavra em Latim que significa gerar.

Quando refletimos sobre o movimento que conduz estudantes que *recebem* um espetáculo para o gesto de experimentar *atuar*, surge o desafio de “pensar a experiência estética não tanto ou não só pela ótica do prazer e da distração, ou do entretenimento, mas como fonte de descobertas existenciais de aprendizado”, como afirma Gabriel Perissé (2009, p. 36). Obviamente, o prazer pelo estudo é um argumento sedutor, se considerarmos que algumas pessoas podem rejeitar a proposta de antemão por se sentirem inaptas, seja por um excesso de timidez ou por uma convenção social dominante que nos afirma, incansavelmente, que corpos da gente trabalhadora não “pode” criar artisticamente. Essa observação deriva e reflete, muitas vezes, pela falta de acesso aos aparelhos culturais, falta de incentivo financeiro e, também, pela necessidade imediata de adentrar no mundo do trabalho.

Sobre a origem social de estudantes “dos cursos de nível superior para a docência, 50,4% situam-se nas faixas de renda familiar média, cujo intervalo é de três a dez salários mínimos”, explica Gatti (2010). Se combinamos que a relação entre classe social e a disponibilidade de *tempo livre* para a cultura é determinada historicamente, como explicitado por Demerval Saviani na introdução deste artigo, concordamos com Gatti quando afirma que “a bagagem cultural anterior, a escolaridade dos pais pode ser tomada como um indicador importante da bagagem cultural das famílias de que provêm os estudantes”. Ela destaca que “em um país de escolarização tardia como o Brasil, em torno de 10% deles são oriundos de lares de pais analfabetos” (Gatti, 2010, p. 1363).

Retomando a relação entre teatro e formação para a classe trabalhadora estudante de licenciatura, o acesso a textos e espaços teatrais pode propiciar prazer pelo conhecimento, pela busca e reconhecimento de si (coletivamente), como pessoas, cidadãos e artistas, além de projetar um futuro da docência com novas possibilidades para a sociedade. Em consonância com o pensamento de Perissé (2009), imaginamos que,

Uma obra de arte bem interpretada converte-se numa lição que não é lição, numa aula que não é aula. Ler/interpretar as obras de arte para ver melhor em que consiste a condição humana, com toda sua ambiguidade, com toda sua desconcertante realidade. Não se trata de “didatizar” a arte, mas de descobrir na trama de um romance, nas imagens de um poema, na força expressiva de uma escultura, num quadro, numa sinfonia, uma percepção reveladora do ser humano (Perissé, 2009, p. 36).

Perissé (2009) afirma que o encontro com a arte educa com a condição de que quem aprende traduza para si o que aprendeu. O contato com a dimensão estética influencia a “nossa maneira

Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 20, n. 38, jan. - jun. 2026

de sentir e pensar, de imaginar e avaliar”, uma vez que “boa parte da força ensinante do teatro reside no fato de que o ator e a atriz, seus corpos, seu gestual, seu modo de falar são a matéria mesma da criação artística” (2009, p. 62). É uma experiência da qual não se sai incólume, pois “artistas são educadores, perturbadores, desestabilizadores (Perissé, 2009, p. 38).

Logo, ao nos defrontarmos com a função estética, somos educadas e educados na medida em que se despertam, pela sensibilidade, a visão, os sentidos, para além do alcance crítico da razão técnica, numa via de mão dupla, na qual o impacto com o belo e/ou o estranhamento nos incita à subjetividade que provoca a imaginação a refletir outras realidades, também, possíveis (Lima de Oliveira, 2013, p. 68).

Dessa maneira, “ler uma obra de arte consiste em criar com ela, a partir dela e além dela: desdobramentos do encontro (Perissé, 2009, p. 42). Sobre o teatro, o autor explica que este “acolhe outras artes, é espaço convidativo para experiências dialogais. Acolhe a música e a poesia, a dança e o riso, a mímica e a canção, acolhe a tecnologia e tradições, e acolhe a leitura. Onde há um leitor... pode haver um ator” (2009, p. 60). Ele aponta a experiência pelo corpo, vida e voz como “convivência” pela qual aquilo que era apenas imaginação torna-se realidade.

Podemos nos contentar com o teatro didático, que alerta sobre os perigos dos tóxicos, da poluição, sobre os problemas que causam a gravidez precoce, sobre a violência no trânsito, sobre preconceitos etc., etc. Já é alguma coisa, mas podemos ir mais longe. Porque todo teatro ensina só pelo fato de ser teatro (Perissé, 2009, p. 64).

A experiência com o teatro perpassa uma série de valores relacionados às linguagens próprias da criação humana sobre a humanidade. A respeito da relação entre educação, política e estética, Ingrid Koudela e Arão Santana compreendem que para realizar “uma educação política que pratique a educação estética e uma educação estética que leve a sério a formação política” é necessário “alcançar uma consciência capaz de superar a diferença entre a esfera do estético e a do político no seu conceito de cultura” (Koudela; Santana, 2005, p. 201). Consoante ao proposto por este estudo, educação, política e estética podem ser reunidas pela conjunção entre o teatro e a formação docente.

3. O gesto mundo - exercícios e considerações

O olhar sem visgo, a voz precisa, o gesto mundo, eis-nos: amigos

Geir Campos

Como abordar o teatro para a formação docente em sala de aula de licenciaturas distintas? Tendo o teatro como um aliado para contribuir com a gestação de uma nova docência em diferentes áreas, muitos exercícios podem ser experimentados. Para todos esses, o mais indicado, na minha perspectiva, é começar dialogando sobre os limites e desafios que cada estudante se propõe a superar ou teme, respeitando as suas inseguranças, mas conduzindo a discussão para o prazer de ultrapassar, com afeto, tais entraves.

Esse “laboratório” do gesto teatral pode estar situado em uma disciplina como Tópicos Especiais, um Grupo de Estudos e de Pesquisa, ou em um Laboratório. A diferença entre um e outro é o tempo dedicado para a oferta da atividade, pois a disciplina deverá ser inserida semestralmente ou anualmente, conforme as decisões do colegiado/conselho departamental, enquanto o Grupo de Estudos e o Laboratório podem ser de caráter permanente, mesmo com elenco fluido, considerando as formaturas.

O exercício teatral pode auxiliar na desinibição, na impostação da voz, na dicção e na eloquência, como dito ao longo deste documento, mas também pode despertar outras faculdades e potencializar qualidades desconhecidas, além de propiciar emergir características e subjetividades individuais e coletivas no contato com as obras e com o entendimento de si no processo de reciprocidade. Nesse processo, a relação entre docente e discente em formação docente deve ser de confiança mútua para a disponibilidade ao jogo.

Em um relato pessoal de pesquisa sobre teatro e formação docente, me lembro de um educando quando relatou que se descobriu machista somente quando “fez” um pai machista em uma peça. Assim, dispor o corpo é mais do que decorar um texto, mas revelar a personagem transbordando de si, se interessar pelo *outro*. É descamar-se para criar, pois “teatro é conflito, luta, movimento, transformação, e não simples exibição de estados de alma. É verbo, e não simples adjetivo”, como ensina o *caro amigo* Augusto Boal, criador do *Teatro do Oprimido* (2001, p. 73).

Acredito que o teatro também pode contribuir para a compreensão da sociedade, do macro ao micro – e o contrário –, da instituição de ensino e da própria prática docente quando se coloca em cena questões do cotidiano evidenciadas pela fala e escuta de cada artista/estudante. Há muitos exercícios para atores e atrizes exemplificados em diferentes documentos. Eu assumo certa predileção pelo livro *Jogos para atores e não-atores*, de Augusto Boal (2001), no qual desenvolve técnicas diversas. Ele divide os jogos em cinco categorias: 1. Sentir tudo que se toca, 2. Escutar tudo que se ouve, 3. Ativando os vários sentidos, 4. Ver tudo que se olha e 5. A memória dos sentidos.

Na batalha do corpo contra o mundo, os sentidos sofrem, e começamos a sentir muito pouco daquilo que tocamos, a escutar muito pouco daquilo que ouvimos, a ver muito pouco daquilo que olhamos. Escutamos, sentimos e vemos segundo nossa especialidade. Os corpos se adaptam ao trabalho que devem realizar. Esta adaptação, por sua vez, leva à atrofia e à hipertrofia. Para que o corpo seja capaz de emitir e receber todas as mensagens possíveis, é preciso que seja re-harmonizado (Boal, 2001, p. 89).

Boa explica que o Teatro do Oprimido “é ensaio para a realidade – intervenção concreta no real. Não se trata apenas de conhecer a realidade, mas de transformá-la”. O autor o situa como “obra dos próprios oprimidos conscientes, ou conscientizáveis, com os quais somos solidários” (Boal, 2009, p. 185-186).

Quais as relações entre o *Teatro do Oprimido*, de Augusto Boal e a *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire? No clássico de Paulo Freire consta uma série de perguntas que elucidam esta questão: “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão?” Boal e Freire se aliam para a emancipação da gente por variados caminhos: “Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela”, desenvolve Paulo Freire. Mas que luta é essa e como lutar? “Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida” (Freire, 2013, p. 43).

3.1 Ler o mundo

Uma primeira aproximação das turmas com o teatro pode ser a leitura coletiva de textos clássicos, contemporâneos, nacionais e estrangeiros da literatura dramática. Como isso pode ser feito? Dispondo a turma em círculo, em pé ou confortavelmente sentada, distribui-se o texto de cada personagem entre participantes, separando quem – em voz alta – anuncia os nomes das personagens (antes das falas), quem lê as falas, e quem sinaliza as rubricas (ações). A roda pode girar sem interrupções, ou com breves comentários de quem conduz. Outra maneira de ler dramaturgia é inserindo gestos: cada ator/atriz cria um gesto para sua personagem e, antes de cada fala, repete o gesto escolhido. Assim, o corpo começa a ser inserido para além da visão e da fala, permitindo a criação e a descontração entre participantes, reiterando o convite ao jogo.

Os textos escolhidos podem ficar a critério da pessoa docente que conduz a atividade, ou pode ser escolhida coletivamente. É imprescindível, para ampliar o repertório cultural e artístico, visando a uma formação ampliada para a emancipação humana, combinar a leitura com o contexto de criação das obras, a apresentação de sua autoria e o seu tempo sócio-histórico, econômico e político. Essa apresentação pode ser feita por quem conduz o trabalho, ou pela turma, de forma introdutória aos trabalhos.

3.2 Fazer o mundo

Provocar o gesto requer disponibilidade de jogo. Levar as turmas para assistir a espetáculos é uma maneira de promover o querer, além da experiência individual própria de se sentar em uma sala de espetáculos para contemplar a cumplicidade característica de quem se dispõe a confiar no que se vê e no que se sente. Aprender com a história narrada pelo que se diz, pelo contraste das luzes e pela sonoplastia é se entregar ao teatro como agente complementar. Assistir/receber é uma ação consciente para a fruição, certamente, mas também para a reflexão do mundo em que vivemos.

Jogar o corpo em cena para a experimentação de si no outro/na outra pode potencializar a autoconfiança pela meditação sobre a consciência corporal e a reciprocidade pela confiança mútua. Para tanto, participantes devem, com roupas confortáveis, caminhar pelo espaço, explorar o sensorial, o olho no olho, o grito, o silêncio, a dança, o canto, aprender coletivamente a se soltar. Muitos jogos do Teatro do Oprimido podem auxiliar esse desenvolvimento, mas

outras estéticas também podem ser experimentadas, conforme critérios escolhidos pela turma e docente.

A escrita dramatúrgica por esses mesmos estudantes, visando-a, não como mero exercício, mas como recurso ao aprimoramento da investigação imaginativa pelo ato de escrever pode ser uma forma de incluir quem não deseja dispor o corpo em cena. Da mesma maneira, a criação de figurinos e de cenários, a iluminação e a sonoplastia são formas de inserir estudantes que preferem os bastidores. O mais importante é participar e se permitir à criação coletiva. Como dito, esse “laboratório” do gesto devolve a imaginação de *criar*, e não *reproduzir*. Nele, indivíduo e coletivo se diluem no propósito maior de ensaios e encenações.

Muitas outras ações podem ser feitas para aproximar o fazer docente do fazer teatral. Todas elas demandam tempo e dedicação para a transformação coletiva. Convidar grupos e atores para conversas e oficinas; experimentar ensaios públicos em praças, pátios, refeitórios universitários etc. Eis a fórmula básica para ler e fazer o mundo: desafiar-se ao novo e filiar-se ao desejo.

Algumas considerações

Como consta no enunciado deste artigo, assim como a apresentação do mesmo espetáculo em diferentes dias é *única*, a mesma aula para diferentes turmas também é. Ambos, teatro e docência, compartilham cumplicidades similares: texto/contexto, corpo em cena e público; texto/contexto, corpo em aula e classe. Pelo fazer cultural, pela criação artística, além de bons profissionais posicionados com postura e voz, teremos pessoas críticas e seres humanos qualificados para interpretar e criar mundo. Como afirma Roseli Caldart,

a produção cultural é a mediação básica entre o social e o individual, sendo através dela que o indivíduo se realiza como encarnação singular da própria sociedade como um todo; O que em outras palavras quer dizer que é através da mediação cultural que o indivíduo trabalha para a reprodução da sociedade em que vive (Caldart, 1987, p. 19).

Dessa maneira, pensar e fazer teatro com/na e para a Formação Docente pode contribuir para o que Iná Camargo Costa, em *Ações contra hegemônicas exemplares*, define como modo de desencadear a “construção de suas próprias formas de representação estético-política da experiência social e a invenção de suas próprias formas de ação cultural contra hegemônica”

(Costa, 2007, p. 7). Para uma formação cidadã, dentro e fora das instituições, com vistas a uma *louvação* de uma sociedade inclusiva e plural, penso que a relação entre teatro e educação tem potencial explosivo.

Referências Bibliográficas:

- ANFOPE. **Documento Final do XXII Encontro Nacional da ANFOPE**. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2025/07/Documento-Final-XXII-Enanfope-2025.pdf>
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n. 02/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial União: seção 1, Brasília, DF, n. 124, p. 8-12, 02 jul. 2015. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2015> Acesso em: 28/11/2025.
- BROOK, Peter. **A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro**. Tradução. [s.l.] Civilização Brasileira, 2000.
- CARDOSO HANSTED, Talitha; GOHN Maria da Glória. Teatro e educação: uma relação historicamente construída. **EccoS Revista Científica** [en linea]. 2013, (30), 199-220. ISSN: 1517-1949. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71525769012>
- CALDART, Roseli Salete. **Sem-terra com poesia: a arte de re-criar a história**. [s.l.: s.n.], 1987.
- COSTA, Iná Camargo. Ações contra-hegemônicas exemplares. In: Coletivo Nacional de Cultura – **Brigada Nacional de Teatro Patativa do Assaré. “Teatro e Transformação Social”**. Volume 2. São Paulo: Centro de Formação e Pesquisa Contestado, 2007.
- COSTA, Iná Camargo. **Sinta o drama**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [recurso eletrônico] / Paulo Freire. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 42, p. 259–268, maio 2001.

GATTI, Bernadete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>>

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial – Por um projeto educativo emancipatório. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume 1. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

KOUDELA, Ingrid Dormien & SANTANA, Arão Paranaguá de. Cursos de Arte: novos caminhos. Abordagens metodológicas do teatro na educação. **XV CONFAEB**, 2004: trajetória e políticas do ensino de artes no Brasil. Rio de Janeiro: FUNARTE. Brasília: FAEB, 2005.

KRENAK, Ailton. **Caminhos para a cultura do Bem Viver**. 2020. Disponível em: <https://www.biodiversidadla.org/Recomendamos/Caminhos-para-a-cultura-do-Bem-Viver>

LIMA DE OLIVEIRA, Monique. **O teatro na formação de educadores - Experimentos com a Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ**. Dissertação defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sob a orientação da Prof. Dra. Roberta Maria Lobo da Silva, 2013.

PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PRADO, Décio de Almeida. **História Concisa do teatro brasileiro**. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial, 1999.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v.12, n.34, jan./abr., 2007. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=pt&nrm=iso.V