



5333 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)  
GT24 - Educação e Arte

ARTE, EDUCAÇÃO E POLÍTICA: EXPERIÊNCIAS DE LUTA E RESISTÊNCIA COM TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Andrea Penteado - UFBA - Universidade Federal da Bahia  
Cilene Nascimento Canda - UNIVERSIDADE FEDERAL DE BAHIA

### ARTE, EDUCAÇÃO E POLÍTICA: EXPERIÊNCIAS DE LUTA E RESISTÊNCIA COM TEATRO DO OPRIMIDO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

#### RESUMO

Apresentamos resultados de uma pesquisa contínua que investiga a potencialidade da prática artística na formação de pedagogos. Investimos na hipótese de que o exercício da arte permitirá uma formação emancipatória e criativa de professores capazes de intervir em suas realidades, transformando-as e à educação em geral. A pesquisa nasce de uma prática artística-teatral de rua desenvolvida entre uma professora da universidade XXXX, seus alunos e um coletivo artístico e é transformada em projeto de extensão e, na sequência, em pesquisa. Traz como principal referencial teórico, no campo do teatro, Augusto Boal e o Teatro do Oprimido. Não obstante estende o debate sobre a produção de conhecimento e seus paradigmas, evocando, entre outros, Feyerabend, Dewey, Ostrower, Zamboni, Demo e Freire. Por fim, apresentamos depoimentos de estudantes participantes e as primeiras conclusões de pesquisa e os indicativos para sua continuidade.

**Palavras-chave:** Ensino de Arte, Formação Estética, Formação de professores, Teatro do Oprimido

#### INTRODUÇÃO: PRELIMINARES DO GOZO ESTÉTICO

Exatos 30 anos e vinte e três dias após a promulgação da Constituição Federal brasileira, a vitória de ideologias ora conservadoras, ora liberais, ora reacionárias, no Brasil, apresentou-se nas urnas eleitorais, ainda que por uma maioria não massiva e, muito menos, exaustiva. O país encontra-se em um período sombrio, marcado pelo avanço do capitalismo, por rasgos identitários fascistas e por ações repressoras e sectárias que vem acontecendo no cotidiano das relações sociais. O autoritarismo, a corrupção e a violação de direitos operam em nome de interesses neoliberais, a custos altos para as classes trabalhadoras e com foco marcante no controle e policiamento da educação e dos educadores. De um modo geral, assistimos a este estado de barbárie com um sentimento de revolta e almejando mudanças.

Face o caótico cenário sócio-político brasileiro, já preconizado nos acontecimentos que levaram ao *impeachment* da então presidenta Dilma Rousseff, nasceu o acontecimento artístico e intervenção XXXX com vistas ao enfrentamento da série de retrocessos em curso: 1) falta de transparência nos processos políticos, incluindo o próprio processo de *impeachment*, mantendo viva a possibilidade de que tenha havido, no país, um golpe Parlamentar[[i](#)]; 2) violência truculenta e física utilizada pelo Estado contra os movimentos de manifestação popular da sociedade civil, recorrendo a bombas de gás e de pimenta, balas de borracha e surras de cassetete em manifestantes[[ii](#)]; 3) altos índices crescentes de desemprego[[iii](#)]; 4) retrocesso na legislação trabalhista brasileira, marcado pela retirada de direitos dos trabalhadores, em especial daqueles do campo que atuam em condições de periculosidade e de mulheres[[iv](#)]; 5) avanço de grupos religiosos extremistas, atuando concomitantemente com partidos de direita e grupos radicais conservadores com representatividade no Congresso Nacional cujas pautas focam o combate aos movimentos LGBTI e feministas, a escolas e à educação de crianças e jovens no geral[[v](#)]; 6) atentados contra as vidas de políticos e influenciadores sociais que se opõem às frentes reacionárias[[vi](#)].

Neste contexto de 2016, os primeiros acontecimentos artísticos do XXXX configuraram-se como experiências de rua propostas por uma professora de estágio e arte-educação, por alunos do curso de Pedagogia da XXXX, por um Coletivo Artístico da sociedade civil, e, em um segundo momento, por uma professora de metodologia do ensino de arte. Durante o processo de atuação dramática nas ruas da cidade de XXX, levantavam-se perguntas como: Há justiça no Brasil? O que é justiça? A nossa justiça está morta? Quem a matou e quem julgará os seus assassinos? Foram elaborados cartazes e vestes de luto e o carregamento de um caixão em meio aos atos nacionais de luta. Sem ensaios, sem roteiro e sem encenação, o grupo celular executava um exercício exploratório, misto de denúncia e verbalização improvisada, a partir do desejo de participação ativa na história do país.

A participação das pessoas nas ruas, neste início de criação do ato de arte, foi extremamente inquietante para o grupo de gênese do processo. As pessoas no entorno mostravam querer participar, denunciar, bradar, lutar. Muitos fotografavam e filmavam aquele acontecimento que ali iniciava sem maiores pretensões artísticas. Exercemos, assim, o lugar da utopia que nos fez avançar dialeticamente frente ao desafio da humanização e da desestabilização da lógica dominante, como sugeriu de Paulo Freire:

o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico (FREIRE, 1979, p. 16).

Essas experiências abriram lugar para a possibilidade de transformar este acontecer em uma experiência cênica para a formação docente de nossos alunos com vistas à sua emancipação política. Propusemos, então, a continuidade dos acontecimentos como extensão universitária para, por fim, configurarmos uma pesquisa participativa que nos reservou espaço e tempo para a reflexão sistemática de nosso objeto: a *poiésis* e a práxis estética como possibilidades formadoras de professores atuantes, críticos e criativos.

## DESENHO DE UMA METODOLOGIA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA: APRENDIZAGEM DO GOZO ESTÉTICO

Apresentamos uma pesquisa que, como uma peça teatral encenada continuamente, se propõe a ser contínua no seio da Universidade e sobre a qual, em função disto, apresentamos os resultados relativos a esse momento/espácio/horário.

Inicialmente, os encontros de extensão do XXXX visaram dar contornos cênicos à experiência intuitiva inicial e garantir vigor estético, investindo em jogos e exercícios do Teatro do Oprimido para ampliar a potencialidade artística dos integrantes e em estudos sobre o papel da arte e da estética como formas de resistência crítica à mídia apaziguadora dos dissensos que acenavam no cenário brasileiro (RANCIÈRE, 2009). Como diria Viganó (2006), buscamos uma arte *contra a barbárie*:

Hoje somos barbarizados pelo marketing de uma globalização indiferenciada, pelo excesso de informação esvaziada de sentido, pelo modo de produção alucinante e cruel das grandes corporações, pela hegemonia do capital financeiro. E essa barbárie contemporânea garante a sua força na desigualdade, gerada pelos que detêm o controle e o acesso às redes de informação, tecnológica e circulação do capital” (VIGANÓ, 2006, p. 25).

Conforme o trabalho amadureceu, configurou-se cada vez mais como intervenção e adquiriu novos contornos performáticos, incluindo a atenção com a cena, a visualidade, o som e os conteúdos políticos encenados. Nesse ponto, propusemos uma rotina de pesquisa e reflexão teórica sobre XXXX apresentada à Faculdade XXXX da XXXX.

Distanciadas do território exclusivamente artístico, adentrando o campo da Pedagogia, arcamos com a defesa da arte como processo instaurador de conhecimentos que se distingue e é autônomo de outros processos de apreensão do mundo. Propusemos uma pesquisa-participante (DEMO, 2004) em permanente construção que visa uma atuação/ação social, com fins de obter resultados reflexivos e investigatórios de *práxis-metodológicas*. Nesse contexto, ansiamos entender na arte, e pela arte, o nosso *quê-fazer-no-mundo* através do ofício docente. Indagações nos nortearam: em que medida o nosso fazer artístico-pedagógico se configura em um objeto de compreensão e análise da realidade? Que saberes são mobilizados na experiência artística/estética, especialmente nas ruas, que têm sido o palco das atividades desenvolvidas com nossos alunos? Como a arte pode formar professores críticos, sensíveis e criativos? Que reflexões fazemos sobre este outro modo de formar educadores? O que tem os acontecimentos do acaso a contribuir com a formação de professores?

A partir daí, a escrita, os congressos, seminários e encontros tornaram-se os principais agentes provocadores da organização reflexiva e sistemática do XXXX, uma vez que o núcleo celular do grupo é flutuante na mesma medida em que turmas de estudantes vão entrando e saindo e que o próprio acontecimento nas ruas não tem uma previsão estruturada já que a cena é realizada nos atos políticos da sociedade civil, imprevisíveis. Metodologicamente, a investigação sobre nossa prática se dá ao mesmo ritmo da investigação do artista sobre a produção de sua obra, estabelece-se na medida do processo criativo imposto pela mesma.

Sobre esse aspecto Fayga Ostrower enfatiza como os acasos inerentes ao processo artístico redirecionam o próprio processo de elaboração/criação em artes, reconfigurando-o. Acasos que Zamboni (2006) nomearia de rupturas paradigmáticas no campo do saber. Por isso a pesquisa com arte impõe seu trajeto, imprevisível, mas que se abre ao investigador *pari passu* de seu acontecimento. Não obstante, isso não configura um *deixar ser*, os pesquisadores na arte e criadores têm um papel ativo na percepção do acaso e na sua incorporação em sua arte e em sua vida, estes

quando ocorrem, [os acasos] nos revelam a existência, por assim dizer, por analogias ocultas entre fenômenos. Sua descoberta pode nos surpreender num primeiro instante, mas ela assume imediatamente a forma de uma nova lógica, de um novo modo de se entender as coisas. Assim os acasos iluminam espaços vivenciais que se abrem à nossa mente e, à medida que os ocupamos, o mundo vai se ampliando para nós (OSTROWER, 1999, p. 7).

Nos termos de nossa intencionalidade, o que propomos aos pedagogos em formação é o campo das criações e experimentações que se estabelece nos acasos, composto por incertezas que surgem da/na experiência artística e que constituem a inserção criativa na vida e, possivelmente, suas emancipações, na medida em que criem e recriem suas realidades cotidianas. É esse o ponto que nos interessa nesse debate e que concebe a experiência artística como contexto de educação.

Os estudantes são convidados a participar de formação artística cênica e dramatúrgica com base no Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, e de encontros de oficinas de desenvolvimento de processos de criação de texto, de objetos cênicos, de concepção indumentária e visual de modo amplo. Esses encontros são desenhados à realidade dos grupos de estudantes que se formam a cada semestre e das convocações sociais para participação em atos públicos, não constituindo um formato unívoco. A partir destes encontros formativos, os envolvidos participam dos acontecimentos artísticos XXXX, nas ruas, sempre ligados às manifestações públicas, como dito, de iniciativa da sociedade civil. Por fim, ocorrem encontros para reflexão sobre a experiência em suas formações, ecos e desdobramentos e para escrita da experiência.

Além desses encontros com os estudantes e da participação nos acontecimentos XXXX, as professoras que atuam na pesquisa sedimentam a experiência artística do grupo com base em leituras contínuas e através da escrita, documentação e difusão do conhecimento formulado.

O cronograma de pesquisa tem sido contínuo, desde 2016, e elaborado à disponibilidade do cenário político brasileiro e das possibilidades de apresentação do XXXX nas ruas.

## REFERENCIAL TEÓRICO: PENSANDO SOBRE O GOZO ESTÉTICO

### Estética, estesia, experiência e arte como princípios para uma formação política do pedagogo

Na condição de professoras do ensino superior na tarefa histórica e política de formar educadores, nos ocupamos em produzir saberes docentes de cunho sensível, cultural, lúdico e político, de modo integrado, princípio nem sempre valorizado no cotidiano acadêmico. As artes se situam nesse cenário como potência concreta para a produção conhecimentos que detêm formas próprias de descoberta, de investigação e de difusão. O saber artístico pressupõe uma relação indissolúvel reflexiva e prática, em uma práxis própria, conforme analisa Duarte Jr (2004), ao asseverar que:

Aqui se insistirá, pois, na necessidade atual e algo urgente de se dar maior atenção a uma educação do sensível, a uma educação do sentimento, que poder-se-ia muito bem denominar educação estética. Contudo, não nesse sentido um tanto desvirtuado que a expressão parece ter tomado no âmbito escolar, onde vem se resumindo ao repasse de informações teóricas acerca da arte, de artistas consagrados e de objetos estéticos. Trata-se, antes, de um projeto radical: o de um retorno à raiz grega da palavra “estética” – *aisthesis*, indicativa da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado.” (DUARTE JR., 2004, p.13).

Em consonância com isso, Japiassu nos confirma que “entender a arte como pensamento-ação é concebê-la como modalidade complexa de conhecimento, que articula a cognição, a afetividade e a psicomotricidade do sujeito de modo holístico ou integral” (JAPIASSU, 2007, p. 141).

À sombra de outros colegas, vamos ressaltar também a experiência como fonte e método de aprendizagem, desde o simples estar à epifania da experiência artística (DEWEY, 2010) e, como coloca Larossa, algo sempre pessoal: a experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (LAROSSA, 2002, p. 21). E aquilo que nos acontece é um contínuo na formação do conhecimento e reconhecimento humano, “significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes” (DEWEY, 1971, p. 90). Assim, a arte, como pedagogia que exalta experiência, nos ajuda a conhecer o mundo e a traçar uma trajetória sobre nós mesmos e nosso lugar social.

Dentre as possibilidades referenciais para compreendermos a arte como potência cognoscente, consideramos que, na esteira da conceituação de rupturas paradigmáticas apresentadas por Kuhn (1998) na década de 1960, o campo científico-acadêmico abriu-se para diversos pesquisadores que questionaram e derrubaram (*quase*) definitivamente a perspectiva unívoca para a compreensão da produção e difusão dos saberes, inclusive daqueles chamados científicos. Na década de 1970, Feyerabend, reportando-se a Kierkegaard, criticou a desumanização do modelo científico vigente na produção do conhecimento:

Com efeito, não é admissível que a ciência tal como a conhecemos, ou a ‘busca da verdade’, no estilo da filosofia tradicional, venha a criar um monstro? Não é admissível que prejudique o homem, transformando-o em máquina miserável, hostil, egoísta, desprovida de encanto e de humor? ‘Não é possível’, pergunta Kierkegaard, ‘que minha atividade como observador objetivo [ou crítico-racional] da natureza diminua minha fortaleza de ser humano?’ (FEYERABAND, 1977, p. 274).

Em seu polêmico livro, “Contra o método” (*Op. cit*), o autor defendeu o *anarquismo teórico* e a pluralidade metodológica para a construção do conhecimento, considerando a riqueza e validade dos diferentes modelos interacionais sujeito-mundo que fazem uso de diversas ferramentas, inclusive a estéticas, éticas e corporais. Em seu entender, fixar e universalizar os modos válidos de pesquisa é pernicioso, pois impõe regras metodológicas que asfixiam/suprimem/vetam o caráter humanístico das ciências.

Paralelamente à especificidade da questão da pesquisa científica acadêmica, outros pensadores e filósofos, a partir do século XIX, exploraram a complexidade de outros modos de construção de conhecimentos, que escapam ao modelo clássico racionalista, notadamente aquelas que se dão pela intuição, experiência, estesia e estética, por fim, pela arte. Destes, Nietzsche talvez tenha sido o filósofo mais veementemente defensor da inviabilidade de uma verdade objetiva e do valor das forças dionisíacas e apolíneas que, em constante embate, geram o poder criativo da vida e resgatam a importância inequívoca da arte para a construção da vida mesma (NIETZSCHE, 1992). A partir daqui já não podemos nos referir a conhecimento científico corroborando a comensurabilidade cartesiana – para retomarmos Feyerabend - de que este seja o conhecimento verdadeiro e livre de erros e os demais não, sendo aliados da academia. Passaremos a falar em *conhecimentos válidos* e que podem ser construídos com rigor, respeitados seus próprios objetos, sujeitos, metodologias e paradigmas. E, assim, nos religamos a Kuhn.

Abre-se uma nova perspectiva de pensar a estética e, por conseguinte, a arte, como dimensão humana cognoscente cujo conhecimento produzido é válido para a construção do sujeito e da sociedade e nos permite investigar uma pedagogia específica. Teremos no campo da educação filósofos como Schiller (1995) e Read (1987, 2001), na psicologia, Dewey (2010), que influenciarão, a partir do século XX, o pensamento pedagógico brasileiro e os estudos sobre a nomeada *arte-educação* e a *metodologia triangular* para o ensino da arte, principalmente através da professora Ana Mae Barbosa e sua produção acadêmica (1982, 1984, 2005a, 2005b, 2005c) inspirada nos princípios teóricos estadunidenses da *Discipline-based Art Education*, a conhecida DBAE.

Na continuidade dos debates, encerrando o século passado, em 1998, Silvio Zamboni (ZAMBONI, 2006) irá argumentar que a pesquisa – e, portanto, a academia – sempre visa o conhecimento, mas nem todo conhecimento constrói-se através de pesquisa. Outras trajetórias como a intuição, a experiência (no sentido deweyano) e a prática levam os sujeitos a conhecerem. Em seu entender, assim como já sinalizado por Feyerabend, a característica principal da pesquisa não é o rigor ou a *unicidade metodológica*, mas, em afinidade com a teoria das revoluções científicas de Kuhn, a busca objetiva, a pergunta objetivada, a intenção do pesquisador em responder alguma questão. Zamboni defenderá que a arte também esteve à mercê de paradigmas diverso e que a pesquisa pode gerar conhecimento em arte e através da produção em arte partindo da intenção do pesquisador e do reconhecimento de um conjunto paradigmático que norteie seu método:

“A discussão, a aceitação, a elaboração dos princípios em arte, não são tão formais e organizados como nas comunidades científicas. Mas esse processo mais amplo e aberto não evita que a arte caminhe conduzida e orientada por paradigmas. Estes, na arte, são os guias que delimitam a forma de atuação e produção dos artistas. (...) (ZAMBONI, 2006, p. 41-40)

No caso de XXXX, propomos estudar como o teatro, em específico, favorece a construção processual, contextualizada, transdisciplinar e artística do conhecimento, assumindo as incertezas, o improvável, os acasos da experiência, convertendo a lógica sisuda da avaliação e classificação de resultados em uma lógica própria de descoberta, invenção e transgressão através da produção contínua e renovada da própria arte. Acreditamos e investimos na hipótese de que pedagogia do teatro admite a liberdade necessária à criação e à constituição de caminhos metodológicos plurais que favorecem o trânsito entre teorias e práticas e entre o estético e o político.

Assim, investimos em uma formação que perpassa pela formação política através de ações artísticas de luta, resistência e enfrentamento de toda forma de discriminação, opressão e exclusão social. Pensar em uma formação de professores exige uma atitude ética e política perante o mundo que indaga, a cada instante, questões primordiais que constituem a docência crítica: a quem serve determinado conhecimento? Contra quem e a favor de quem a disseminação desse saber específico atende? A que se destina a nossa atuação na formação de professores?

## O Teatro do oprimido como método pedagógico para uma formação política do professor

Uma vez que o acontecimento artístico XXXX configura-se em uma pesquisa que une os campos das artes e da educação, imbricando-os, abordaremos princípios teóricos e artísticos inspirados na Estética do Oprimido. Consideramos a relevância de pensarmos o método de formação e de democratização de meios concretos de reflexão e criação, estimulando que a experiência se dê com participação crítica na realidade. Assim, escolhemos o Teatro do Oprimido para tentarmos dar conta dessa pedagogia artístico-crítica de formação do professor por compreendermos que este método fundamenta e sistematiza ações concretas de formação política, imprescindíveis no atual contexto da educação brasileira. A estética delineada por Boal dá destaque aos sentidos construídos no cotidiano da *militância política* e da reflexão acadêmica.

Urge a necessidade de formarmos professores compromissados com a transformação da sociedade, não conformados com sua manutenção e reprodução. Com vistas à revisão e à ampliação dessa formação sensível e crítica, salientamos que

o teatro do oprimido é um meio estético para a busca de meios concretos para a transformação de realidades injustas. Fazemos teatro para entender a realidade que vivemos e, através dessa compreensão, construir uma estratégia de ação que impulse as mudanças concretas que necessitamos. (SANTOS, 2016, p. 191).

Na criação de estratégias de luta e de resistência, inúmeros grupos de *oprimidos e oprimidas* lutam por direitos, por maior dignidade humana e para combater as mais diferentes formas de opressão, entendendo, assim, que

a proposta essencial do Método [Santos refere-se ao Teatro do Oprimido. N.A.] é que os eventos teatrais produzam ações sociais concretas e continuadas. Em outras palavras, a meta é criar um processo que tenha continuidade, ou seja, extrapolar o evento teatral. Essa constituição necessita de tempo para maturar, para provocar repercussão no real, para alterar a realidade. (SANTOS, 2016, p. 192).

Portanto, ao propormos o Teatro do Oprimido como método pedagógico na formação de professores, favorecemos – a partir de nossas inquietações aqui já esplanadas –, que o conhecimento não se dê exclusivamente pela via do discurso ou pela transmissão racionalizada de conteúdos relativos à vida política, mas, ao contrário, que haja um investimento na formação política estética e experiencial do educador, pelo exercício criativo de sua autonomia, através da desmecanização de seu corpo e na desmistificação de preconceitos históricos, ao colocar-se, por exemplo, no lugar do outro em cena.

O Teatro do Oprimido desperta no sujeito seu estado de atenção e de criação participativa, permitindo o exercício do diálogo, da convivência natural com as diferenças e a percepção ampliada das formas de opressão, sejam elas materiais ou simbólicas. Com base nisso, destacamos seu potencial de formação teórico-prática que potencializa a ação artística dos futuros pedagogos colocando-os como produtores de cultura, sem perder de vista que seu processo não se resume “apenas a uma arte coletiva, deve ser uma arte marcial de coletivos. Arte de investigação, descoberta. Sistematização e atuação cidadã que se faz em coletivo para a transformação da sociedade” (SANTOS, 2016, p. 184).

Ao refletir sobre o processo de descoberta, sistematização e atuação cidadã, compreendemos que a natureza da formação estética e política proveniente do Teatro do Oprimido ancora-se em práticas que estimulam a participação em jogos teatrais, como modo de despertar o corpo, a voz e os sentidos para a luta social, e em técnicas de teatro popular.

A metodologia para esta formação estético-política é também constituída por debates de cunho crítico e experimentação artística que compõem este arsenal destinado à luta pela transformação social. Sua própria prática teatral já anuncia contornos de um processo de formação construído na experiência estética, no diálogo, na criação artística e na consciência do processo social e histórico, pois

a prática teatral surge então como uma possibilidade de resgate dessa experiência em sua maior amplitude. Ao trazer à tona o diálogo com o outro, a capacidade libertária de imaginação e criação, a resolução de problemas concretos que conduzem à produção de um discurso simbólico, o teatro abre fronteiras para novas possibilidades de experiência humana e liberta a obra de qualquer caráter funcionalista. Parte, ao contrário, para um encontro do homem com a sua condição de artífice na construção de mundos e de ator consciente no processo histórico (VIGANÓ, 2006, p. 37).

Podemos, então, destacar um dos lemas de Augusto Boal (1980, 2003, 2005; 2007; 2009), ao sistematizar e difundir o Teatro do Oprimido, que era a defesa da democratização do fazer teatral, em virtude dos caminhos profícuos que possibilita para a formação dos sujeitos, com foco na vida social. Contudo, entendemos que este posicionamento requer um olhar especial para a formação política e estética, no que se refere à construção de práticas artístico-pedagógicas libertadoras e de emancipação dos professores que hoje, de modo acentuado, enfrentam realidades vigiadoras, controladoras e até persecutórias.

Os exercícios e jogos que realizamos através de uma pedagogia do Teatro do Oprimido destinam-se à sensibilização do corpo para romper com os modelos previamente estabelecidos que dificultem o processo criativo, além de mobilizarem da capacidade de leitura da realidade.

Além dos jogos e exercícios vivenciados no processo de formação estética que estimulam os sentidos do ver, ouvir, sentir, visamos despertar esteticamente os sujeitos e valorizar suas próprias estruturas imaginárias e criativas para a produção do seu *quê-dizer-ao mundo* através da arte, sem precisarem estar ancorados em uma presunçosa cultura academicizada e/ou, até mesmo, escolarizada. Instaura-se a concepção de uma estética não mediatizada, que aborda as questões de opressão e sobre a qual Augusto Boal afirma que seja

uma nova forma de se fazer e de se entender a Arte, [que] não pretende anular as anteriores que ainda possam ter valor; (...) Não queremos oferecer ao povo o acesso à cultura – como se costuma dizer, como se o povo não tivesse sua própria cultura ou não fosse capaz de construí-la. Em diálogo com todas as culturas, queremos estimular a cultura própria dos segmentos oprimidos de cada povo. (BOAL, 2009, p. 46).

### Como os futuros pedagogos envolvidos percebem a contribuição pedagógica de participar do XXXX em suas formações

Os relatos de nossos alunos da Pedagogia sobre a experiência nos indicam um caminho profícuo para suas formações emancipatórias e para o fortalecimento de seus valores pessoais, como se pode observar em alguns trechos de suas escritas:

Acho que o XXXX é uma espécie de Pedagogia da provocação, da escuta, do afeto também. É um re-aprendizado (sic), quero dizer, estou aprendendo a ser brasileira com essas expressões artísticas que tive oportunidade de participa

É preciso renovar a luta, criar outras formas de dizer das nossas dores, não apenas o discurso, a reflexão teórica, mas a prática, a criação, a comunhão, o grito por justiça e por liberdade.

Fazer arte com criticidade, escrever com meu corpo no espaço, com a minha voz e não apenas assistir, apreciar, ficar parada no mesmo lugar. Fazer parte do processo, ser a cena, ser a imagem, ser a palavra que quero pronunciar ao mundo. O XXXX fez um sentido muito especial para mim, porque me fez me (sic) sentir viva e atuante na sociedade e na rua.

O XXXX me deu gás para criar as minhas próprias expressões para as minhas reivindicações como mulher negra, como mãe e educadora.

Vi várias fotos do XXXX e gostei. Mas só percebi mesmo a sua potência nos atos políticos de rua. O XXXX é um diferencial em um mundo tão sem novidade, tão pobre e carente. Precisamos de mais arte.

Também observamos como os debates, textos e autores trazidos ao longo das oficinas de formação ou nos estudos de revisão teórica e de análise da pesquisa marcaram seus posicionamentos pessoais e profissionais:

Eu vejo Paulo Freire vivo quando o conteúdo da minha arte fala aos oprimidos, quando a forma do meu corpo vibra por igualdade, por justiça. Falamos de política com arte. A meu ver, o modo mais eficaz de falar com as pessoas. As pessoas precisam de ser (sic) acolhidas para serem despertadas. E acredito que a arte tem esse poder

Ir para a rua, para a feira de XXXX me fez entender o sentido de estarmos fazendo universidade na rua. Não apenas pintamos um rosto e nos vestimos de preto. Estamos de luto pelo Brasil. Muitos feirantes, trabalhadores nos acolheram pela verdade mesmo que é o nosso emblema, ainda que com muita simplicidade.

O XXXX proporciona a quem performa reflexão sobre o próprio fazer pedagógico, de como nós professores podemos, com a arte e da arte, extrair e produzir conhecimentos que geralmente não estão nas grandes mídias e colaborar na construção de uma visão mais crítica dos fatos que inferem na vida de todos nós, que, no entanto, são banalizados e esquecidos sem provocar mínimo de revolta e ação. O XXXX permite ao público interação com a universidade contribuindo para reflexão de fatos políticos brasileiros que estão na ordem do dia de forma lúdica, melódica e com uma estética da provocação. Mais que isso, o grupo convida e provoca os espectadores a sair desse lugar passivo e se colocarem na luta pela justiça e igualdade social.

O fato do XXXX sair da universidade e ir para a rua cumpre um legado muito importante na nossa formação. Somos formados para nos acostumar com paredes e barreiras. Eu quero e preciso de mais, para poder sonhar em formar como uma educadora ao mesmo tempo criativa e crítica.

Os depoimentos mostram ainda a construção de um sentido de pertencimento cultural esperado e a identificação pesquisador-objeto na medida em que os discentes apropriam-se da experiência para propor modificações e modificá-la:

Ainda acho que o XXXX tem que trazer o negro e a mulher para o centro da atenção e da discussão. O XXXX é luto, mas pode ganhar um enorme potencial, se abrir para falarmos das dores das pessoas.

Se tivéssemos ensaios sistemáticos seria uma linda performance! Mas como está já dá para chamar a atenção, mobilizar, imagine se a gente ensaiasse. A gente ia botar era gente para nos acompanhar no cortejo.

Por fim, o último depoimento que trazemos demonstra a potencialidade da cena e da linguagem artística na rua como forma de despertar e provocar sentidos e reflexões. A continuidade do XXXX nas ruas foi discutida com vistas a ampliar o nosso raio de atuação, estendendo-o a outros contextos sociais, como bairros e comunidades periféricas:

Nós achamos que a arte na rua pode despertar o povo, a população, por isso a gente tem que criar uma agenda popular nos bairros e agente ir uma ou duas vezes por semana um ato artístico em um local de grande circulação. Isso para despertar o povo que está zumbinado, tão inerte, que na verdade, não sabe o que fazer, de fato.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS: O QUE O GOZO ESTÉTICO NOS TRAZ**

Na análise retrospectiva dos primeiros três anos de XXXX, podemos arriscar algumas conclusões preliminares no que tange a considerarmos a importância da formação estética do pedagogo, mediante a própria prática da arte - em oposição a um discurso *sobre* arte -, e, no caso particular desta pesquisa, investindo no exercício do teatro, com referência em Augusto Boal. Como colocam Vilas-Boas, Pinto e Rosa

Diante do estado de exceção no qual o Brasil se encontra, a liberdade, como espelho oposto às opressões,

retorna como um tema gerador e necessário para o trabalho de base. Por isso, as epistemologias da Pedagogia do Oprimido e do Teatro do Oprimido se mostram com grande potencial para as necessidades atuais. Tendo como base as perspectivas de educador-educando e educando-educador – que quebram com a lógica bancária das narrativas unidirecionais e ascendem a perspectiva dialógica, democrática e ativa dos processos. (VILLAS-BOAS, PINTO, ROSA, 2019, p. 42).

Alguns depoimentos dados por estudantes que, de algum modo, atravessaram essa pesquisa em curso, sinalizam que essa ascensão à uma perspectiva “dialógica, democrática e ativa dos processos” pedagógicos vem sendo atingida.

Outros achados apontam para a compreensão do acontecimento artístico XXXX como prática de uma pesquisa em arte e educação, cujo objeto é o próprio processo artístico como processo pedagógico, com suas descobertas, lacunas, acasos, meios diversos de inspiração, subjetividades e diálogos com a sociedade.

Já notamos alguns resultados que nos permitirão seguirmos no ajuste de novos contornos para esse ato/acontecimento artístico/pedagógico/formativo que se organiza dentro da universidade XXXX ora como arte, ora como extensão, ora como pesquisa, ora como docência: a) XXXX necessita manter-se nas ruas, em eventos acadêmicos e em locais públicos como parte importante de seu potencial pedagógico; b) a integração de novos participantes a cada manifestação, em sintonia com os caminhos estéticos políticos do Teatro do Oprimido também fortalece tanto o potencial pedagógico do trabalho, quanto seu potencial estético; c) XXXX, como pedagogia, nos indica que a prática educativa se beneficia do potencial de adaptação concedido pela arte, tanto nos espaços por onde faz seu itinerário, quanto em suas formas de criação, de diálogo sensível e de intervenção crítica, repensando-se como proposta em cena e isso resulta no pertencimento sobre o conhecimento construído para cada um de seus participantes; d) como acontecimento artístico engajado e coletivo XXXX exige a ampliação das parcerias, o fortalecimento das ações coletivas de combate à barbárie social e política e o permanente de aprimoramento das estratégias cênicas e de sua dimensão estética, e) como experiência XXXX é um meio rico que permite reelaborar e compartilhar experiências de libertação e emancipação; f) a aproximação do acontecimento artístico XXXX com as formas propostas pela universidade de docência, pesquisa e extensão permite realização de estudos e proposições de canais de reflexão escrita, apresentação oral, oficinas, que contribuem para a apropriação reflexiva e crítica da arte como experiência.

Por estas razões, cremos na necessidade de investir no domínio inalienável de todas as ferramentas artísticas e estéticas na elaboração de práticas pedagógicas de formação de professores refrescadas, reavivadas como práticas necessárias para o entendimento da realidade social e para a reescrita da história com outras terminologias que não a do opressor/colonizador. Deste modo, no anseio de formarmos professores emancipados, críticos, autônomos, capazes de criar outro mundo, e melhor, reafirmamos nossas intuições a respeito da potencialidade da formação artística e estética em suas formações iniciais.

## REFERENCIAIS

BARBOSA, Ana Mae. **Recorte e Colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Autores Associados & Cortez, 1982.

\_\_\_\_\_. Arte-Educação: Conflitos e Acertos. São Paulo: **Ed. Max Limonad & Revista Ar'te**: 1984.

\_\_\_\_\_. **A Imagem no Ensino da Arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2005a.

\_\_\_\_\_. (Org.).**Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2005c.

BOAL, Augusto. **Stop: c'est magique!** Rio de Janeiro: Editora Civilização brasileira, 1980.

\_\_\_\_\_. **O teatro como arte marcial**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

\_\_\_\_\_. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

\_\_\_\_\_. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos**. DF, Brasília: Liber Livro, 2004.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUARTE JR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2004.

FEYERABEND, Paul. **Contra o método**. Rio de Janeiro: Livraria francisco Alves, 1977.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

JAPIASSU, Ricardo. **A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e prática pedagógica**. Campinas: Papirus, 2007.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. nº 19 - Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acessado em: 02 abr. 2019.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia: ou Helenismo e pessimismo**. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

OSTROWER, Fayga. **Acasos e criação artística**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**. São Paulo: EXO experimental org, 2009.

READ, Hebert. **O Sentido da Arte**. São Paulo: Ibrasa, 1987.

\_\_\_\_\_. **A Educação Pela Arte**. São Paulo, Ed. Martins Fontes: 2001

SANTOS, Bárbara. **Teatro do Oprimido: raízes e asas, uma teoria da práxis**. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2016.

SCHILLER, Friedrich. **A Educação Estética do Homem: numa série de cartas**. São Paulo: Iluminuras, 1995.

VIGANÓ, Suzana Schmidt. **As regras do jogo: a ação sociocultural em teatro e o ideal democrático**. São Paulo: Hucitec & Edições Mandacaru, 2006.

VILLAS-BOAS, Rafael. PINTO, Viviane; ROSA, Simone. A escola de teatro político e vídeo popular do Distrito Federal: formação pela práxis. Florianópolis, SC: **Revista Urdimento**. v. 1. Nº 34, p. 36-47, mar-abr, 2019.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

[i] Informações sobre o Impeachment de Dilma Rousseff disponíveis em: <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2016/08/31/foi-impeachment-ou-golpe-veja-opiniao-de-que-foi-a-protestos-em-sp-e-no-rj.htm>> Acessado em: 1º abr. 2019.

[ii] Informações sobre a violência contra manifestantes, disponíveis em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/03/15/politica/1489610399\\_470699.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/03/15/politica/1489610399_470699.html)>; <<http://www.cutsp.org.br/noticias/violencia-contra-manifestantes-marca-o-inicio-do-governo-temer-5984/>>; <<http://diaonline.com.br/2017/05/24/violencia-durante-as-manifestacoes-contra-governo-temer/>>. Acessado em: 26 nov. 2017

[iii] Informações sobre a violência contra manifestantes, disponíveis em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/02/27/desemprego-sobe-para-12-em-janeiro-diz-ibge.ghtml>>; <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/01/31/desemprego-fica-em-116-em-dezembro-diz-ibge.ghtml>>. Acessado em: 02 abr. 2019

[iv] Informações sobre a Reforma Trabalhista no Brasil disponíveis em: <<http://desacato.info/mulheres-serao-as-mais-penalizadas-na-reforma-trabalhista-proposta-por-temer/>>; <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/07/principais-crueldades-reforma-trabalhista.html>>; <<http://economia.ig.com.br/2017-08-16/reforma-trabalhista.html>>. Acessado em: 26 nov. 2017

[v] Informações sobre o avanço da direita e de grupos radicais conservadores no Brasil e suas consequências disponíveis em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2015/07/21/politica/1437508679\\_454423.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2015/07/21/politica/1437508679_454423.html)>; <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polemica-em-torno-do-escola-sem-partido.ghtml>>; <[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2017/05/17/internas\\_polbraeco.595532/a-cada-25-horas-uma-pessoa-lgbt-e-assassinada-no-brasil.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2017/05/17/internas_polbraeco.595532/a-cada-25-horas-uma-pessoa-lgbt-e-assassinada-no-brasil.shtml)>; <<http://especiais.g1.globo.com/sao-paulo/2017/o-mapa-da-homofobia-em-sp/>>; <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contra-professores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml>>; <<http://tvbrasil.etc.com.br/reporter-brasil/2019/02/em-sp-casos-de-violencia-de-aluno-contra-professores-chamam-atencao>>. Acessado em: 02 abr. 2019.

[vi] Informações sobre a violência contra políticos de oposição ao governo corrente disponíveis em

<<https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/morte-de-marielle-franco^>>;

<<https://www.tribunadejundiai.com.br/noticias/politica/6688-renuncia-de-jean-wyllis-ao-mandato-e-oficializada-na-camara>>. Acessado em: 02 abr. 2019.