ISSN: 2358-8829

AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE NA PRÁTICA TEATRAL CONTINUADA: UM ESTUDO DE CASO NA OFICINA TEATRAL PERMANENTE

Paulia Rocha Barreto [1]
Hemetério Segundo Pereira Araújo [2]
Solonildo Almeida da Silva [3]

RESUMO

A prática artística, em suas variadas linguagens, pode impactar significativamente a vida de quem dela participa. Esta pesquisa investiga as contribuições da prática teatral continuada na vida pessoal, social e profissional de alunos da Oficina Teatral Permanente (OTP), do Grupo Arte de Viver, após a retomada do convívio social no período pós-pandêmico até 2024. Utilizou-se questionário eletrônico, aplicado a alunos das turmas 26 a 31, com quatro questões objetivas e duas subjetivas, permitindo análise quantitativa e qualitativa. O estudo apresenta brevemente a evolução do teatro, discute contribuições de Vygotsky, Wallon e Gardner para a compreensão do processo formativo e analisa os resultados obtidos. Os dados indicam impactos positivos tanto para participantes interessados na profissionalização artística quanto para aqueles que aplicam aprendizagens teatrais em outras áreas, especialmente em comunicação, expressividade, responsabilidade, organização, socialização e autoconhecimento.

Palavras-chave: Prática Teatral Continuada. Oficina Teatral Permanente. Contribuições da Arte. Estudo de Caso.

1 INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da Humanidade, a necessidade de expressão acompanha os seres humanos, que são seres de linguagem. O teatro constitui uma forma de comunicação na qual atores e atrizes utilizam corpo, voz e emoções para construir personagens e compartilhar experiências. Nesse contexto, a formação teatral pode ultrapassar a preparação para a cena e repercutir em diferentes dimensões da vida.

Em Fortaleza, a Oficina Teatral Permanente (OTP), do Grupo Arte de Viver, foi criada em 2000 como uma alternativa de formação teatral em fins de semana, atendendo também pessoas que trabalham ou estudam durante a semana. O curso organiza-se em módulos e ensaios: nos primeiros seis meses, predominam aulas, exercícios e pequenas apresentações; nos seis meses seguintes, os alunos participam da montagem da peça de formatura. À época da pesquisa, a OTP estava em sua 32ª turma, após 24 anos de existência. A escolha desse formato também responde a uma realidade de acesso à formação artística: muitas pessoas interessadas em teatro precisam conciliar trabalho,

[1] Licenciada em Artes pela Faculdade IBRA, pauliabarretoceara@gmail.com;
[2] Doutorando em Ensino pelo Instituto Federal do Ceará - IFCE, hemet.two@hotmail.com;
[3] Professor orientador: Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC, solonildo@ifce.edu.br.

estudos e outras responsabilidades durante a semana. A OTP, ao concentrar suas atividades nos fins de semana, constitui-se como espaço de formação que permite essa conciliação. O percurso formativo não se limita às aulas, pois os estudantes também vivenciam ensaios, preparação corporal e vocal e a construção coletiva de uma montagem.

O Grupo Arte de Viver prioriza a formação da pessoa e do cidadão antes da formação do artista, princípio relacionado aos estudos de Stanislavski (1994). Assim, além do desenvolvimento cênico, são valorizadas socialização, convivência, responsabilidade e pontualidade, aspectos que podem ser levados para outros contextos da vida. A própria dinâmica do curso exige que os participantes aprendam a conviver com diferentes personalidades, respeitar horários e compromissos e compreender que o resultado de uma montagem depende da participação de todos. Dessa forma, elementos que inicialmente parecem restritos ao fazer teatral podem ser experimentados como práticas de convivência e organização que atravessam o cotidiano. Partindo dessa perspectiva, este estudo busca compreender se a prática teatral continuada contribuiu para mudanças percebidas pelos alunos em sua vida pessoal e profissional. A pesquisa considera as turmas 26 a 31, que concluíram o curso no período posterior à retomada do convívio social até 2024, e investiga aspectos como comunicação, expressão, socialização, atenção, concentração, resiliência, pontualidade e relações interpessoais.

A questão central da pesquisa é: *a formação oferecida pela Oficina Teatral Permanente produziu impactos percebidos pelos alunos após a conclusão do curso?* Para respondê-la, foram utilizados dados quantitativos e qualitativos, buscando relacionar as características declaradas pelos participantes antes e depois da formação às experiências relatadas por eles. Também se investigou o teatro como possibilidade de reflexão sobre situações cotidianas, considerando técnicas e princípios trabalhados na OTP, como o Círculo de Energia e a atenção às tensões desnecessárias. Buscou-se, ainda, compreender se a experiência teatral favoreceu maior consciência sobre posturas pessoais e profissionais.

A pesquisa, portanto, não pretende afirmar que toda mudança decorra exclusivamente do curso, mas analisar as contribuições que os próprios participantes associam à experiência teatral continuada. O trabalho está organizado em seis partes: esta introdução; a metodologia; uma breve discussão sobre a arte teatral; as teorias

educacionais que fundamentam a compreensão do processo formativo; os resultados e discussões; e, por fim, a conclusão.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada com alunos das turmas 26, 27, 28, 29, 30 e 31 da Oficina Teatral Permanente que concluíram o curso no período posterior à retomada do convívio social até 2024. Trata-se de um estudo de caso com abordagem quantitativa e qualitativa, realizado por meio de questionário eletrônico. Para a coleta, foi utilizada a plataforma *JotForm*. A lista de contatos foi disponibilizada pelo Grupo Arte de Viver e os participantes receberam mensagem explicando os objetivos da pesquisa. Dos 21 alunos convidados, 20 responderam ao questionário. O contato com os participantes ocorreu por mensagens individuais, nas quais foram apresentados o propósito da pesquisa e a forma de participação. O formulário foi mantido disponível durante duas semanas. Como os participantes já haviam concluído a Oficina e não permaneciam necessariamente vinculados ao Grupo, a etapa de contato foi importante para alcançar o universo delimitado.

Segundo Michel (2015), a pesquisa quantitativa utiliza a quantificação e procedimentos estatísticos para apurar informações numéricas sobre o fenômeno investigado. Nesta pesquisa, essa abordagem orientou a análise das quatro questões objetivas, relacionadas às características dos participantes antes e depois do curso e aos motivos que os levaram à OTP. A abordagem qualitativa, conforme Bauer e Gaskell (2008), busca compreender o fenômeno a partir das experiências e significados atribuídos pelos participantes. Neste estudo, essa perspectiva foi utilizada na análise das duas questões discursivas, voltadas aos impactos percebidos na vida pessoal, social e profissional e às experiências que mais marcaram a formação.

O questionário contou com seis questões: uma sobre a turma frequentada; uma sobre os motivos de ingresso; duas sobre características percebidas antes e depois da formação; e duas perguntas abertas sobre impactos e experiências marcantes. As respostas foram organizadas e analisadas de acordo com os objetivos da pesquisa. As quatro primeiras questões permitiram organizar os dados em números e comparar as características indicadas pelos participantes antes e depois da formação. As duas últimas possibilitaram que cada participante descrevesse, com suas próprias palavras, mudanças percebidas e experiências consideradas significativas. A combinação dessas duas

abordagens buscou evitar que os resultados fossem reduzidos apenas a frequências numéricas, preservando também as experiências relatadas.

3 ARTE TEATRAL

O termo Teatro vem do grego *theatron*, “lugar onde se vê” ou “lugar para olhar” (AIDAR, 2011). Ao longo de sua história, diferentes configurações de palco foram desenvolvidas. O palco grego, estruturado em formato semicircular e integrado à paisagem, valorizava a relação com a plateia; o romano tornou-se uma estrutura independente; o elisabetano recebeu, entre outras, obras de Shakespeare e organizou-se em diferentes níveis; o palco italiano, conhecido como “caixinha de surpresas” ou “caixa mágica”, separou a cena dos espaços técnicos; e o palco de arena dispôs o público ao redor da área de atuação (ARAÚJO, 2011; PALHARES *et al.*, 2020).

A transformação desses espaços acompanha mudanças na própria relação entre cena e público. No palco italiano, por exemplo, a separação entre a área de atuação e os bastidores favoreceu recursos de iluminação, cenário e sonoplastia que permanecem importantes em muitas produções. Já a arena modifica a relação espacial porque o público acompanha a cena de diferentes ângulos. Essas configurações demonstram que a linguagem teatral se adapta às necessidades de cada época e proposta artística.

Segundo Alves (2001), ator e atriz são responsáveis por efetivar a transmissão da mensagem da peça, utilizando corpo e voz para construir a comunicação com a plateia. Hall (2002 apud SILVA, 2013) também destaca o corpo e a voz como instrumentos de expressão. Assim, o trabalho do ator exige preparação para agir de acordo com as características do personagem e das circunstâncias cênicas. A relação entre ator, personagem e público é, portanto, fundamental para a realização do teatro. O ator não é apenas alguém que repete um texto: ele transforma palavras em ações e utiliza recursos corporais e vocais para estabelecer comunicação. Essa exigência explica a necessidade de exercícios e preparação contínuos, especialmente em uma formação que pretende desenvolver o aluno para além de uma apresentação específica. A comunicação teatral, portanto, não ocorre apenas por meio da palavra. A presença física, a postura, os gestos, a voz e a relação estabelecida com a plateia participam da construção do sentido. O ator precisa adaptar seus recursos expressivos às circunstâncias da cena e ao personagem, o que demanda atenção e consciência sobre o próprio corpo e sobre o outro.

Para Stanislavski (1994), as experiências vividas ampliam o repertório do ator, que pode recorrer à memória e à observação para construir ações verossímeis. O método da memória emotiva ou “fazer realístico” parte de experiências e sensações para sustentar a atuação. Essa perspectiva aproxima a prática teatral da vida cotidiana, pois o processo de criação exige observar, experimentar, refletir e transformar experiências em ação. A proposta desse teórico teatral também ajuda a compreender por que experiências realizadas em sala de aula e nos ensaios podem repercutir na vida cotidiana. Ao experimentar situações, observar reações e buscar ações coerentes com determinadas circunstâncias, o estudante é levado a perceber aspectos de si mesmo e das relações que estabelece. A prática não significa simplesmente reproduzir emoções, mas trabalhar conscientemente com experiências e ações para alcançar uma atuação convincente.

A prática teatral também envolve compromisso com ensaios, textos, marcações e apresentações. Araújo (2011) aponta que as técnicas de comunicação e a responsabilidade exigidas pelo teatro podem contribuir para ressignificar formas de ver e agir. Nesse sentido, a experiência da cena pode oferecer situações que favorecem reflexão, adaptação e enfrentamento de circunstâncias inesperadas. Além da dimensão artística, a rotina de ensaios pode criar hábitos. Decorar textos, chegar no horário, repetir uma cena, ouvir orientações, reorganizar uma marcação e trabalhar novamente após um erro são práticas que exigem persistência. A presença desses elementos na formação ajuda a compreender por que os participantes podem relacionar a experiência teatral a mudanças percebidas em outros ambientes. Nesse processo, a responsabilidade não é apenas individual. Uma ausência, um atraso, a falta de preparação de um texto ou o desconhecimento de uma marcação podem interferir no trabalho de todo o grupo. Por isso, a prática continuada cria situações concretas em que compromisso, disciplina e cooperação são necessários para que a atividade aconteça. É nessa relação entre formação artística e experiências cotidianas que se insere esta pesquisa: compreender se aprendizagens desenvolvidas no teatro são percebidas pelos participantes também fora da cena.

4 TEORIAS EDUCACIONAIS

As teorias educacionais apresentadas neste estudo ajudam a compreender a formação teatral como processo que envolve interação, emoção, cognição e diferentes formas de expressão. A educação deixou progressivamente de ser compreendida apenas

como transmissão de conteúdos, valorizando também os conhecimentos prévios e a participação do estudante (BRIGHENTE; MESQUIDA, 2016; FARIAS *et al.*, 2019). No contexto desta pesquisa, a escolha dessas três perspectivas não significa que sejam as únicas capazes de explicar a aprendizagem teatral. Elas foram utilizadas porque permitem observar dimensões que aparecem com frequência nas atividades da OTP: interação social, afetividade e corpo, além da mobilização de diferentes capacidades. O teatro, por sua própria natureza, articula esses elementos em uma mesma experiência. Nesse sentido, destacam-se as contribuições de Lev Vygotsky, Henri Wallon e Howard Gardner, utilizadas aqui como referências para compreender aspectos presentes na experiência da OTP.

Vygotsky compreende o desenvolvimento humano em relação com a sociedade e com as interações estabelecidas no ambiente. O conhecimento é construído nas relações e mediado pelo outro, de modo que professor e estudante participam do processo de aprendizagem (ARAÚJO, 2019; CONCEIÇÃO *et al.*, 2019). Essa perspectiva aproxima-se da prática teatral, marcada pela interação, pela colaboração e pela aprendizagem coletiva. Na prática teatral, essa dimensão social aparece de forma direta: exercícios de improvisação, cenas, jogos e ensaios dependem da presença de outras pessoas. O participante aprende não somente pela orientação do professor, mas também pela observação dos colegas, pelas trocas e pelas respostas dadas às ações realizadas em cena. Assim, o espaço formativo pode ser compreendido como ambiente de aprendizagem mediada e compartilhada.

Para Wallon, o indivíduo é afetado tanto pelas circunstâncias externas quanto pelas sensações internas, e seu desenvolvimento envolve dimensões orgânicas, emocionais, cognitivas e sociais (ASSIS; OLIVEIRA, 2022). Sua teoria contribui para compreender a formação teatral como experiência que mobiliza simultaneamente corpo, emoção, pensamento e relações sociais. Essa compreensão é particularmente pertinente ao teatro porque o corpo está presente em todo o processo. O estudante não trabalha apenas conceitos: precisa movimentar-se, utilizar a voz, reconhecer emoções, lidar com exposição e responder a estímulos dos colegas. Corpo, afetividade e pensamento, portanto, aparecem articulados nas atividades da Oficina.

Gardner, por sua vez, propõe que diferentes inteligências podem ser mobilizadas conforme as condições biológicas, culturais, sociais e as experiências disponíveis (BRENNAND; VASCONCELOS, 2005). Entre as inteligências apresentadas estão a

lógico-matemática, linguística, espacial/visual, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, musical, naturalista e existencial. A teoria reforça a importância de oferecer oportunidades diversas para que cada indivíduo desenvolva e expresse suas capacidades (ARAÚJO, 2019; BRENNAND; VASCONCELOS, 2022). É importante ressaltar que a apresentação das inteligências de Gardner não pretende classificar os participantes da Oficina em tipos fixos. A contribuição considerada aqui é a possibilidade de reconhecer diferentes formas de aprender, perceber e expressar-se. Uma atividade teatral pode, por exemplo, exigir simultaneamente leitura e interpretação de texto, percepção espacial, movimento corporal, relação com o grupo e consciência das próprias emoções.

A prática teatral pode mobilizar várias dessas dimensões simultaneamente. A inteligência linguística pode aparecer na interpretação e na construção de textos; a corporal-cinestésica, no domínio do movimento; a espacial, na relação com o espaço cênico; a interpessoal, na interação com o grupo; a intrapessoal, na percepção de sentimentos e limites; e a musical, na relação com ritmo e estímulos sonoros. Essa diversidade reforça a ideia de que a formação artística oferece diferentes caminhos para aprendizagem e expressão.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O questionário, composto por quatro questões objetivas e duas discursivas, ficou disponível por duas semanas. Foram convidados 21 alunos das turmas 26 a 31 e obtidas 20 respostas. A autora deste trabalho pertenceu à turma 27 e sua resposta também integra o corpus da pesquisa.

5.1 Análises Quantitativas – Perguntas 1 a 4

As respostas foram distribuídas entre as turmas 26 (2), 27 (3), 28 (4), 29 (3), 30 (6) e 31 (2), contemplando diferentes momentos de formação da OTP. A participação das seis turmas permitiu observar estudantes que passaram pela formação em diferentes momentos, sem que uma única turma concentrasse todas as respostas. A turma 30 apresentou o maior número de participantes, com seis respostas, enquanto as demais tiveram entre duas e quatro.

Na pergunta sobre os motivos para ingressar na Oficina, destacaram-se: desejo de se expressar melhor (11 respostas), profissionalização teatral (10), desafio dos próprios limites (8), superação da timidez (7), falar em público (6) e hobby (6). Também apareceram conhecer pessoas (4), controlar ansiedade/nervosismo (4) e outras motivações

(1). Os dados indicam que a procura pelo curso reunia objetivos artísticos e necessidades relacionadas à comunicação, à vida pessoal e à socialização. A presença de “desafiar os próprios limites”, “superar a timidez” e “falar em público” entre os motivos mais assinalados sugere que a procura pelo teatro não está dissociada de necessidades cotidianas. O espaço da cena, embora seja artístico, também coloca o participante diante de situações de exposição, escuta, interação e tomada de decisão. O resultado mais frequente, “se expressar melhor”, aparece associado a uma das funções mais evidentes do teatro: criar condições para que o participante utilize voz, corpo e presença diante de outras pessoas. A busca por profissionalização, por sua vez, mostra que parte dos alunos chegou à OTP com expectativa diretamente relacionada ao campo artístico. Os demais motivos revelam que o curso também foi procurado como espaço de desenvolvimento pessoal e social.

A profissionalização teatral, indicada por dez participantes, também merece atenção porque demonstra que a Oficina atende a diferentes expectativas. Para alguns, representa um caminho para o mercado artístico; para outros, constitui uma experiência de desenvolvimento aplicável em profissões distintas. A coexistência dessas motivações é importante para compreender a diversidade do público atendido pela OTP. Antes da formação, os traços mais frequentes foram sociável (9), cuidadoso (8), introvertido (8), retraído (7), desistia fácil (7), nervoso (6), extrovertido (6), determinado (6), individualista (5), coletivista (5), organizado (5) e desorganizado (4). Os dados mostram um grupo com características variadas, sem um perfil predominante. É importante observar que as categorias não eram excludentes, permitindo que um mesmo participante se reconhecesse em diferentes características. Por isso, os números não devem ser interpretados como uma classificação rígida dos indivíduos, mas como a frequência com que determinados traços foram assinalados no questionário.

Dando segmento à análise, a pergunta de número 4 do questionário tratava sobre os traços posteriores à conclusão do curso. Após a conclusão, alguns traços deixaram de aparecer: retraído e desistia fácil passaram a zero. Determinado chegou a 16 respostas; extrovertido e sociável, a 14 cada; tranquilo, a 12; organizado, a 13; cuidadoso, a 11; e coletivista, a 10. Em sentido contrário, introvertido caiu para 4, nervoso para 1, individualista para 1 e desorganizado para 1. Os números sugerem mudanças percebidas pelos participantes em direção a maior sociabilidade, tranquilidade, organização, responsabilidade e coletividade. A comparação é especialmente expressiva quando se

observam os extremos: “retraído” e “desistia fácil” não receberam nenhuma indicação depois do curso, enquanto “determinado” alcançou 16 respostas. Também houve crescimento de “extrovertido”, “sociável”, “tranquilo”, “cuidadoso”, “organizado” e “coletivista”. Embora esses dados representem autopercepções e não constituam uma medição psicológica, eles são relevantes para o objetivo do estudo por registrarem mudanças percebidas pelos próprios participantes. Ainda que as categorias tenham sido apresentadas como traços pessoais, é preciso cautela ao interpretá-las. Uma pessoa pode ser sociável e, ao mesmo tempo, sentir nervosismo em determinadas situações; pode ser organizada em um contexto e desorganizada em outro. Os resultados representam, portanto, a forma como os participantes se reconheceram nas opções disponíveis no questionário.

5.2 Análises Qualitativas – Perguntas 5 e 6

A pergunta 5 investigou impactos percebidos na vida pessoal, social e/ou profissional após a conclusão da OTP. As respostas apontaram, inicialmente, melhorias na dicção, na voz e na oratória. O Aluno 1 relatou melhora da dicção e da voz, enquanto o Aluno 2 destacou a oratória; a Aluna 3 afirmou que passou a se comunicar melhor. A Aluna 4 relacionou a experiência ao aprendizado para lidar com ansiedade, nervosismo e exposição pública. Esses relatos são coerentes com os motivos apresentados para o ingresso. A comunicação apareceu tanto como expectativa inicial quanto como resultado percebido posteriormente. Isso ocorre de maneira concreta em situações como falar em público, utilizar a voz, organizar uma fala e posicionar-se diante de outras pessoas. A recorrência desses aspectos nas respostas qualitativas reforça a importância de não olhar apenas para os resultados numéricos. Quando um participante afirma que passou a utilizar técnicas de voz e corpo em sua prática profissional, por exemplo, temos uma indicação concreta de transferência de aprendizagens para outro contexto. Da mesma forma, os relatos sobre responsabilidade, disciplina e convivência mostram efeitos percebidos na relação com outras pessoas.

O Aluno 5 percebeu uma transformação mais profunda, relacionada ao contato com emoções e à possibilidade de canalizá-las artisticamente. Já o Aluno 6 destacou crescimento profissional e novas oportunidades. Nesse sentido, a dimensão emocional não apareceu apenas como dificuldade a ser superada. Ela também foi descrita como matéria de criação e autoconhecimento. A experiência teatral possibilita reconhecer

emoções, lidar com elas e transformá-las em elementos do trabalho artístico, processo que pode favorecer uma percepção mais consciente das próprias reações. A relação entre emoção e prática aparece também nas respostas sobre o que mais marcou os participantes. O controle dos nervos e da raiva, o apoio encontrado nos professores e a percepção do corpo no palco foram lembrados como experiências relevantes. Esses relatos dialogam com a compreensão de Wallon sobre a articulação entre afetividade, corpo e desenvolvimento.

A Aluna 7 relatou ter alcançado o setor profissional com o qual desejava trabalhar, ligado a figurinos para teatro e áreas afins, mostrando que a formação pode abrir possibilidades para além da atuação. O relato também evidencia que os resultados profissionais não se restringem à atuação. A formação e a convivência com o grupo podem ampliar o conhecimento sobre diferentes funções envolvidas na produção teatral e aproximar o participante de áreas de seu interesse. Outros participantes relataram mudanças pessoais e maior capacidade de observar a si mesmos. A ideia de "se ver de fora" aproximar-se da consciência sobre o próprio comportamento e da reflexão trabalhada no processo teatral. Essas respostas também dialogam com a perspectiva de Stanislavski (1994), segundo a qual a observação e a experiência constituem elementos importantes da formação do ator.

A Aluna 9 afirmou utilizar técnicas teatrais de voz e corpo para ministrar conteúdos aos seus alunos e relatou sentir-se mais determinada e menos constrangida para se posicionar. O Aluno 10 também associou a experiência a mudanças no modo de ensinar, à responsabilidade profissional, à comunicação e ao raciocínio. O relato dessa aluna é particularmente significativo para a questão profissional porque demonstra uma aplicação direta de recursos aprendidos. A utilização de voz e corpo para ministrar conteúdos mostra que uma técnica aprendida no teatro pode ser ressignificada conforme as necessidades de outra atividade. Isso se aproxima da proposta deste estudo de observar o que permanece na vida do participante após a formação.

A pergunta 6 buscou identificar o que mais marcou os participantes durante aulas e ensaios. As respostas envolveram a dificuldade de memorizar textos e realizar cenas, a escuta do corpo nas improvisações, a organização e o trabalho da direção, a adaptação corporal ao palco, o controle de nervos e raiva, o apoio dos professores, a escrita e montagem de peças, a disciplina e o módulo de Dança. Outros relatos reforçaram essa diversidade. Houve participantes que destacaram a dificuldade de memorizar e realizar

cenas, enquanto outros valorizaram a improvisação, o trabalho corporal, a organização da direção, a montagem e a escrita. A variedade das respostas indica que diferentes etapas do processo podem produzir aprendizagens significativas para pessoas com experiências e interesses distintos. As respostas mostram, portanto, que aquilo que marcou os participantes não foi apenas um exercício isolado, mas um conjunto de experiências. A memorização, a improvisação, o trabalho corporal, a direção, a escrita, a montagem e a convivência aparecem como partes de um processo no qual aprendizagem artística e desenvolvimento pessoal se misturam.

Merece destaque o fato de diferentes participantes atribuírem importância à direção e ao funcionamento coletivo. A montagem de uma peça depende da articulação entre atuação, direção, texto, corpo, espaço e demais elementos. Assim, aprender teatro envolve compreender que o resultado não depende apenas do desempenho individual. Também apareceram reflexões sobre o teatro como arte coletiva e sobre a necessidade de ajuda mútua e responsabilidade. A Aluna 9 sintetizou essa dimensão ao afirmar que todos precisam se ajudar e que o compromisso individual interfere no trabalho do grupo. Para ela, a experiência teatral transformou sua vida profissional e pessoal.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo verificar se a Oficina Teatral Permanente promoveu impactos percebidos pelos alunos das turmas 26 a 31. A partir das respostas de 20 participantes, foi possível identificar mudanças e aprendizagens associadas à experiência teatral, tanto na dimensão pessoal quanto na social e profissional. Os dados quantitativos mostraram alterações importantes nos traços declarados antes e depois do curso, com aumento de respostas relacionadas a determinação, sociabilidade, extroversão, tranquilidade, organização, cuidado e coletividade, além da redução de retraimento, nervosismo e tendência a desistir. Esses resultados não permitem atribuir causalidade exclusiva à formação, mas mostram mudanças percebidas pelos próprios participantes após a experiência.

É necessário, contudo, considerar o caráter descritivo da pesquisa. As mudanças foram identificadas a partir daquilo que os próprios participantes declararam e não houve grupo de comparação nem acompanhamento longitudinal. Assim, os resultados devem ser entendidos como evidências das percepções dos alunos e não como prova de que todas as transformações foram causadas exclusivamente pela Oficina. Essa limitação não

diminui a relevância dos relatos encontrados, mas delimita o alcance das conclusões. A pesquisa permite afirmar que os participantes perceberam contribuições e mudanças associadas à experiência; não permite estabelecer, isoladamente, uma relação causal entre a Oficina e cada mudança identificada. As respostas subjetivas reforçaram a importância da responsabilidade consigo e com os outros, do trabalho coletivo e da disciplina. Também apareceram relatos de desenvolvimento da comunicação, da dicção, da oratória, da consciência corporal e emocional e da aplicação de técnicas teatrais em outros contextos profissionais. Entre os impactos relatados, destacaram-se ainda a capacidade de se expressar, de lidar com situações de exposição, de refletir sobre o próprio comportamento e de utilizar conhecimentos do teatro no trabalho. Esses resultados dialogam com as teorias apresentadas, sobretudo pela importância da interação, das emoções, do corpo e das diferentes formas de expressão no processo de aprendizagem.

Assim, os resultados indicam que a prática teatral continuada pode constituir uma experiência formativa que ultrapassa a preparação para a cena, contribuindo para aprendizagens mobilizadas em outras dimensões da vida. A formação teatral, nesse sentido, pode ser compreendida como a articulação entre o fazer artístico e a formação humana. Os participantes não relataram apenas aprender a atuar: relataram aprender a comunicar-se, organizar-se, conviver, lidar com emoções, assumir compromissos e reconhecer possibilidades profissionais.

Entretanto, a pesquisa analisou principalmente as percepções relacionadas ao "antes" e ao "depois" da formação. Estudos futuros podem investigar o "durante", acompanhando mais de perto a criação dos textos, os módulos, os ensaios e as relações entre os integrantes de cada turma, ampliando a compreensão sobre como essas transformações são construídas.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Laura. Teatro Grego, 2011. **Toda matéria**, *[s.d.]*. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/teatro-grego/. Acesso em: 27 jan. 2025.

ALVES, Marcos Antônio. **O teatro como um sistema de comunicação.** São Paulo: Unesp, 2001, v.24, p.85-90 Disponível em: https://www.scielo.br/j/trans/a/s7pvd8NdpkZxd5SMZQH3z5L/?format=pdf. Acesso em: 27 jan. 2025.

ARAÚJO, Hemetério Segundo Pereira. Capítulo 2-Qualificativos Teatrais. In:ARAÚJO, Hemetério Segundo Pereira. **Teatro - conceito & ciência**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2011. p.53-90.

ARAÚJO, Hemetério Segundo Pereira. **A prática pedagógica do teatro na formação de crianças e adolescentes no ensino fundamental**: as possibilidades de uma educação

transformadora. 2020. 1v. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ciências da Educação, Universidade da Madeira, Portugal, 2019.

ASSIS, Letícia Alexandra de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de.; SANTOS, Anderson Oramisio. **As contribuições da teoria de Henri Wallon para a educação.** Campinas-SP: Cadernos da Fucamp, v.21, n.52, 2022. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2817/1763. Acesso em: 15 jan. 2025.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto**: imagem e som: um manual prático. Gareschi, P. A. (trad.), 7a edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRENNAND, Edna Gusmão de Goés; VASCONCELOS, Giuliana Cavalcanti. **O conceito de potencial múltiplo da inteligência de Howard Gardner para pensar dispositivos pedagógicos multimidiáticos.** São Leopoldo-RS: Ciência & Cognição, v.5, 31 jul. 2005. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v5n1/v5a3.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Scielo Brasil**: Pro-Posições, São Paulo, v.27, n.179, p.155-177, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/kBxPw6PW5kxtgJBfWMBXPhy/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 27 jan. 2025.

CONCEIÇÃO, Elizete de Fátima Veiga da; SIQUEIRA, Liz Behr; ZUCOLOTTO, Marcele Pereira da Rosa. Aprendizagem mediada pelo professor: uma abordagem vygotskyana. **Research, Society And Development**, Itajubá, v.8, n.7, p.01-14, 18 maio 2019. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5606/560662198030/html/. Acesso em: 27 jan. 2025.

FARIAS, Cícera de Oliveira *et al*. O contexto social e a bagagem cultural dos alunos e suas implicações para o processo de aprendizagem. **VII Enid**: VII Encontro de Iniciação à Docência da UEPB, Paraíba, v. 11, n. 11, p. 11-11, 08 nov. 2019. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2019/TRABALHO_EV134_MD4_SA27_ID658_19102019175751.pdf. Acesso em: 27 jan. 2025.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de janeiro: DP&A, 2002. In: SILVA, Daniel Furtado Simões da. **O ator e o personagem**: variações e limites no teatro contemporâneo. 2013. 237f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Cap.1. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/JSSS-9EHH7R/1/tese___vers_o_cd.pdf. Acesso em: 27 jan. 2025.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 3.ed. SP: Atlas, 2015. 169p.

PALHARES, Juliana; ANDRADE, Ângela; PASSARIM, Cauê Sales. **Linguagenns e suas tecnologias - ARTE**: ensino médio - formação geral básica. São Paulo: SM Educamos, 2020.

SILVA, Daniel Furtado Simões da. **O ator e o personagem**: variações e limites no teatro contemporâneo. 2013. 237f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Cap.1. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/JSSS-9EHH7R/1/tese___vers_o_cd.pdf. Acesso em: 27 jan. 2025.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. 41.ed. RJ: Civilização Brasileira, 1994. 365p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4601590/mod_resource/content/1/A%20PREPARA%C3%87%C3%83O%20DO%20ATOR%20-%20STANISLAVSKI.pdf. Acesso em: 27 jan. 2025.