

## LIMITES E POSSIBILIDADES DO FAZER TEATRO PARA ENSINAR SOCIOLOGIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID/UNB

Mariana Jacó Macedo<sup>1</sup>

Mariana Cintra Rabelo<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente relato de experiência tem como objetivo compartilhar as vivências pedagógicas desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no curso de Licenciatura em Sociologia da Universidade de Brasília, durante o primeiro semestre de 2025. As atividades foram realizadas no Centro Educacional São Francisco, instituição de ensino médio localizada em São Sebastião-DF. Nesta edição, o subprojeto de Sociologia teve como eixo temático o estudo da performance, com foco na investigação das contribuições do fazer teatral para o processo de ensino-aprendizagem em Ciências Sociais. Nesse contexto, as aulas de Trilha de Aprendizagem, conduzidas pela professora supervisora, foram concebidas como espaços de experimentação teatral, utilizando dinâmicas cênicas com o intuito de introduzir conceitos sociológicos por meio de uma linguagem artística, promovendo maior envolvimento e participação dos estudantes. Paralelamente, integrou-se ao projeto a montagem da peça Farinha com Açúcar ou Sobre a Substância de Meninos e Homens (2016), de Jé Oliveira, como parte da preparação para a Feira de Conhecimentos, atividade estruturante da escola. A peça, ao abordar a construção da identidade negra masculina em territórios periféricos, proporcionou reflexões sobre o desenvolvimento de uma educação crítica e emancipatória. A experiência evidenciou distintas formas de envolvimento das turmas orientadas, refletindo diferentes níveis de comprometimento, participação e desafios enfrentados ao longo do processo. Tais diferenças resultaram em produtos finais contrastantes, ainda que ambas as turmas tenham recebido a mesma orientação pedagógica. A partir dessa vivência, este trabalho propõe uma reflexão sobre os limites e possibilidades do uso de práticas teatrais como recurso didático no ensino de Sociologia, especialmente no que se refere à promoção de debates sobre raça, classe e gênero. Serão discutidos os principais desafios enfrentados, bem como os aprendizados decorrentes da articulação entre as Artes Cênicas e as Ciências Sociais no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Teatro, Ensino de Sociologia, Performance.

### INTRODUÇÃO

Este relatório tem como principal objetivo apresentar as observações e reflexões realizadas ao decorrer do primeiro semestre de 2025 no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Centro Educacional São Francisco, através de uma abordagem etnográfica utilizada para explorar as situações vivenciadas e construídas durante

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Ciências Sociais da Universidade de Brasília - DF, [marianajacomedo@gmail.com](mailto:marianajacomedo@gmail.com);

<sup>2</sup> Doutora pelo Curso de Antropologia Social da Universidade de Brasília - DF, [marianacr.prof@gmail.com](mailto:marianacr.prof@gmail.com);



as aulas de Trilhas de Aprendizagem, buscando entender qual papel o Fazer Teatro pode desempenhar dentro do contexto do ensino e aprendizagem de Sociologia.

O Centro Educacional São Francisco, também conhecido pelo apelido “Chicão”, está localizado no bairro São Francisco, em São Sebastião-DF. A escola é ampla e repleta de intervenções artísticas: as paredes são cobertas de cartazes, pinturas e grafites. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola destaca a consciência que o CED São Francisco tem de sua relevância social, cultural e política, e afirma seu compromisso com a transformação a partir de uma pedagogia histórico-crítica, promovendo a apreciação e criação de arte e fomentando a formação de novos artistas. Havia também conexão temática do subprojeto com os projetos estruturantes da escola, de incentivo a autonomia e ao trabalho coletivo. Por esses motivos, pareceu ser um ambiente extremamente propício para a realização das atividades do subprojeto do PIBID, voltado para arte e performance.

No primeiro semestre do ano, o projeto que envolve toda a escola é a Feira de Conhecimento, onde cada turma precisa apresentar um trabalho desenvolvido com um professor orientador. Com a oportunidade de desenvolver com os alunos algo além dos jogos teatrais, que eram o foco das aulas de Trilha de Aprendizagem, a professora de Sociologia selecionou duas turmas, uma do primeiro ano e outra do terceiro ano do Ensino Médio, para apresentar uma peça teatral como trabalho para a Feira de Conhecimento.

O texto escolhido foi “Farinha com Açúcar ou Sobre a substância de meninos e homens”, do autor Jé Oliveira, que é um tributo ao legado dos Racionais MC’s e levanta importantes reflexões sobre a formação da identidade negra masculina em regiões periféricas. O tema da peça foi escolhido considerando o compromisso da escola com uma educação antirracista que forneça aos estudantes formas de se apropriarem de conceitos e teorias epistemológicas negras. A peça é dividida em dois atos, “Morrendo” e “Sendo”; cada turma ficou responsável por um ato. A partir do acompanhamento dessas vivências, foi possível reconhecer diversas conexões entre as dinâmicas do teatro e as noções estudadas em Sociologia.

A discussão a seguir pretende descrever o processo de montagem da peça a partir de três questões centrais: (1) Como a divisão de tarefas influenciou a organização dos estudantes? (2) De que forma o texto da peça influenciou no envolvimento dos estudantes com o projeto? e (3) Como a disponibilidade física e emocional dos estudantes influenciou no resultado do trabalho apresentado na Feira de Conhecimentos? As análises têm como objetivo compreender melhor a experiência dos estudantes e compartilhar os aprendizados decorrentes





desse processo que contribuíram para a minha formação como futura professora de Sociologia.

## REFERENCIAL TEÓRICO:

Para entender melhor sobre o alcance do teatro como atividade capaz de auxiliar o processo educacional, imprimindo nele maior sentido, foi tomado como referência o artigo “Teatro na Escola: Uma possibilidade de educação efetiva” (2014) da autora Márcia Azevedo Coelho, que discorre sobre a importância do teatro no desenvolvimento integral do aluno.<sup>3</sup>

Segundo Coelho (2014), o teatro contribui para a promoção do sentimento de pertencimento em relação à comunidade, para a ampliação do universo cultural e para a formação de um estudante reflexivo, consciente de suas competências. Nesse sentido, percebe-se uma aproximação entre Teatro Sociologia. A Sociologia na escola tem como principal objetivo a formação crítica dos jovens para que eles possam analisar as estruturas sociais e dinâmicas de poder presentes no cotidiano, refletindo sobre desigualdade social, cidadania e cultura. Os objetivos de ambas as áreas do conhecimento se cruzam e podem contribuir para a possibilidade de uma educação efetiva, promovendo a formação crítica e a ampliação de formas de expressão dos estudantes.

Coelho (2014) distingue duas possibilidades de se trabalhar com o teatro dentro da escola: o teatro como ferramenta pedagógica, com o objetivo de fixar conhecimentos, e o teatro-educação com fins socioculturais e artísticos.

O teatro pedagógico permite trabalhar um importante conceito das Ciências Sociais: o “ser afetado”, proposto por Jeanne Favret Saada. De acordo com a socióloga Cibele Rizek (2013), a sensibilidade de “se afetar” surge da necessidade de, não estando no lugar do outro, precisar imaginar o que significa estar naquele lugar. Para isso, é preciso aceitar experimentar as “intensidades” do outro, deixando com que isso modifique sua concepção de mundo. Esse processo pode ocorrer de forma parecida no teatro pedagógico, segundo Coelho, o teatro amplia a tolerância na medida em que o “eu” se coloca no lugar do outro, sentindo suas dores e alegrias.

No contexto da peça *Farinha com Açúcar* o “ser afetado” ajuda a entender a complexidade da tarefa dos alunos dentro do projeto proposto, pois, como atores, precisariam se dispor a representar as vivências apresentadas na peça, que se relacionam com as vivências

<sup>3</sup> Por ser uma atividade capaz de trabalhar as sete habilidades estudadas pelo pesquisador Howard Gardner: a lógico matemática, a linguística, a espacial, a musical, a cinestésica, a interpessoal e a intrapessoal. (Coelho, 2014)



XIX Seminário Nacional do PIBID  
IX Seminário Nacional do PIBID

dos próprios estudantes, por trazer questões relacionadas à experiências ligadas a identidade negra e periférica. A montagem da peça exige um certo “estranhamento para o familiar” ao permitir que os alunos tenham outra perspectiva das situações do seu cotidiano. No teatro, o exercício de “se deixar afetar” pode auxiliar para uma compreensão profunda dos temas tratados, que no caso do texto dramatúrgico escolhido, envolvem racismo, masculinidade e classicismo.

A noção do “ser afetado” conversa também com a escolha metodológica de abordagem etnográfica e permitiu analisar os processos considerando minha posição como pibidiana ativamente envolvida na organização do projeto da Feira de Conhecimentos, exigindo um exercício constante de distanciamento reflexivo das minhas expectativas, fundamental para a análise e interpretação das experiências vivenciadas no decorrer do semestre.

## METODOLOGIA:

As reflexões propostas neste relato foram elaboradas a partir da revisitação às minhas anotações feitas em campo durante o primeiro semestre de 2025, que incluem: o acompanhamento de todos os encontros da turma de terceiro ano responsável pelo primeiro ato da peça, que aconteciam uma vez por semana, nas aulas de Trilha de Aprendizagem; registros de conversas com os alunos do terceiro ano durante os 3 ensaios e 2 intervalos; registros das reuniões do PIBID.<sup>4</sup>

As anotações revelam aspectos importantes para compreender os diferentes resultados obtidos pelas turmas e refletir sobre as maneiras de se trabalhar o teatro como ferramenta pedagógica no ensino de Sociologia. Foram feitas com o objetivo de descrever densamente os acontecimentos, com base nos princípios da etnografia.

É importante ressaltar que ocupo um lugar ambíguo no relato, pois descrevi ao mesmo tempo em que participei ativamente de todas as atividades e me afetei com os processos, criando minhas próprias expectativas e frustrações em relação aos possíveis resultados do projeto, sendo necessário realizar um exercício de distanciamento reflexivo durante a releitura das anotações de campo. Essa experiência se alinha com a perspectiva de Roberto DaMatta (1990), que entende o trabalho etnográfico como a capacidade de transformação da experiência subjetiva em um problema analítico estruturado, exigindo do pesquisador a habilidade de se distanciar da imersão na experiência para analisá-la.

<sup>4</sup> Também foram acompanhados e registrados os jogos teatrais realizados com as turmas de Trilha de Aprendizagem de primeiro ano que não estavam envolvidas com a peça, assim como a participação e postura dos alunos durante as aulas de Sociologia.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

IX Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

A peça “Farinha com Açúcar ou Sobre a Substância de Meninos e Homens” (2016) é uma obra tributária aos Racionais Mc’s que trata da experiência de ser homem e negro nas periferias de São Paulo. O autor, Jé Oliveira, entrevistou, ao longo de 12 meses, 12 homens negros de diversas idades e ocupações com o objetivo de entender como se deu a formação de suas identidades. A peça traz os Racionais Mc's como disparadores de uma consciência social e racial, suas músicas ajudam a conduzir a narrativa da peça, que apresenta as unidades identificadas nas trajetórias dos homens entrevistados. Uma dessas unidades é a relação com a morte. Muitos dos entrevistados perderam amigos e parentes assassinados pela polícia militar ou por descasos na rede pública de saúde. Este é o tema principal do primeiro ato, intitulado “Morrendo”. Já o segundo ato, “Sendo”, trata de temas mais associados à infância e juventude: as brincadeiras, o primeiro amor, a vontade de superação das dificuldades, a descoberta de músicas e livros. Em “Sendo”, a peça apresenta uma possibilidade de emancipação através da arte e dos estudos, especialmente a partir da apropriação de referências culturais afrobrasileiras.

Foram escolhidas pela professora, duas turmas para realizar o projeto da peça, uma turma de primeiro ano, encarregada do segundo ato, e uma turma de terceiro ano, encarregada do primeiro ato. Essa escolha deveu-se ao bom desempenho e ao interesse demonstrado por ambas as turmas em atividades lúdicas envolvendo teatro e Sociologia realizadas durante o primeiro bimestre letivo. A divisão dos atos foi pensada para adequar os temas de cada ato ao contexto e ao nível de maturidade das respectivas turmas de Ensino Médio.

Após a apresentação do texto para as turmas, foi proposto que os estudantes se organizassem se dividindo entre as tarefas necessárias para a montagem da peça, garantindo assim a participação de todos. A professora separou uma aula de cada turma para definir os papéis.

No roteiro adaptado para as turmas, a montagem foi dividida entre personagens e funções de bastidores. Os personagens do primeiro ato, “Morrendo”, incluíam: personagens principais (3 homens negros, responsáveis por contar a trajetória dos 12 homens entrevistados), Coro (4 pessoas, responsáveis por cantar os trechos das músicas da peça), Baile (6 pessoas, para dançar em determinadas cenas), DJ (1 aluno, com vídeos gravados previamente para aparecerem no telão), Antiga (mulher negra representante da ancestralidade e religião), Staffs (3 pessoas, para trocarem os cenários e acessórios dos personagens durante





a peça). Nos bastidores os alunos se dividiram em equipes de produção, direção de arte, direção de cena, mixagem de som e vídeo, mesa de luz e assistentes dos personagens.

A expectativa era que a diversidade de papéis garantisse a participação de todos os alunos e estimulasse a autonomia e o trabalho coletivo. Levando em consideração o nível de maturidade esperado, a divisão de tarefas foi acompanhada mais de perto na turma de primeiro ano e conduzida de forma mais autônoma e livre na turma de terceiro ano.

Antes do início dos ensaios, o roteiro original da peça foi compartilhado com o grupo de pibidianos. Após a leitura, emergiu a preocupação comum de que o texto dramatúrgico (que já havia sido cortado e adaptado pela professora) se apresentava excessivamente confuso e que a estrutura do texto dificultava a compreensão do andamento da peça. Diante disso, e em consenso com os colegas do PIBID, adaptei o material, sem modificar nenhuma cena, apenas destacando claramente as entradas e saídas de cena de cada personagem com o objetivo de facilitar a compreensão dos alunos acerca da estrutura da peça. Além disso, escrevi um roteiro técnico à parte para a equipe de mixagem de som indicando precisamente as partes específicas das músicas que deveriam ser utilizadas em cada momento da peça e compartilhei com a professora um vídeo no *Youtube* da peça, que foi encaminhado para as turmas, para ajudar os alunos a visualizarem como seria o resultado da montagem.

No primeiro ensaio com a turma do terceiro ano, todos os alunos foram levados ao auditório pela professora e eu<sup>5</sup>. A expectativa era que os alunos, com as funções já definidas, a primeira leitura feita, o roteiro adaptado e o vídeo da peça em mãos, pudessem avançar de forma mais autônoma, com a ajuda pontual da professora supervisora e dos pibidianos. No entanto, logo após a instrução para que os grupos (Baile, Coro, Bastidores, Personagens) se reunissem, o espaço se tornou um cenário de grande bagunça e dispersão: a maioria dos estudantes parecia perdida ou dedicada a brincadeiras alheias ao projeto. A desorganização era evidente: os atores estavam isolados com seus assistentes, focados apenas na memorização de falas, sem interagir uns com os outros. Além disso, a maior parte dos alunos ainda não estava utilizando o novo roteiro adaptado e nenhum estudante havia assistido ao vídeo da peça disponibilizado.

A confusão do primeiro ensaio foi encarada com otimismo pela professora e pelos bolsistas durante nossa reunião semanal, entretanto demonstrou a necessidade de um acompanhamento mais próximo, exigindo que mais pessoas do PIBID pudessem estar presentes nos ensaios, necessidade que se intensificou quando a professora supervisora,

<sup>5</sup> Fui a única pibidiana a acompanhar o primeiro ensaio.



devido a uma licença, precisou se ausentar dos próximos dois ensaios, deixando a condução deles sob responsabilidade dos pibidianos.

IX Seminário Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

O segundo ensaio contou com a presença de cinco pibidianas e, apesar de se mostrar menos caótico que o primeiro, foi igualmente pouco produtivo. A divisão de tarefas foi implementada também entre as bolsistas: a equipe de Mixagem de Som permaneceu na sala de Sociologia com uma pibidiana para utilizar o computador, enquanto o restante da turma se dirigiu ao auditório e ao pátio. As outras pibidianas se dividiram entre os grupos, sendo que uma acompanhou o Baile na montagem das coreografias no pátio e duas auxiliaram os Personagens. Neste dia, entregamos a versão impressa do novo roteiro para todos os estudantes, mas a produtividade foi baixa. O trabalho dos atores seguia isolado, focado apenas na leitura das falas, sem o desenvolvimento de intenções ou marcações no palco. Os estudantes não estavam dispersos, mas demonstravam-se visivelmente perdidos. Ainda, nenhum aluno havia assistido ao vídeo da peça no YouTube. A condução das atividades também apresentou desafios: nem todos os pibidianos haviam lido o roteiro ou visto o vídeo, o que gerou insegurança sobre a melhor forma de auxiliar e guiar os grupos de trabalho.

Diante das persistentes dificuldades de visualização da peça, justificada tanto por alunos quanto por pibidianos pela falta de tempo (devido aos trabalhos e estudos), foi decidido que o vídeo seria passado para a turma em sala de aula, partindo do princípio de que era fundamental que os alunos pudessem enxergar a obra em sua totalidade.

No terceiro ensaio, a turma foi dividida em duas partes: sob a supervisão de uma pibidiana (que também veria o vídeo pela primeira vez), a maioria permaneceu na sala de Sociologia, enquanto os 3 personagens (sendo que dois deles haviam faltado e foram substituídos por seus assistentes) e os membros do Coro e do Baile foram levados ao auditório para ensaiar. Com menos pessoas no auditório, foi possível ensaiar o primeiro ato em sua totalidade, fazendo com que todos trabalhassem juntos para fazer todas as marcações no palco enquanto liam todas as falas. Apesar de muito produtivo e organizado, o ensaio evidenciou um grande problema na compreensão do texto: diversas vezes, durante a leitura, os alunos afirmaram não entender o significado do que liam.

Dada a persistente manifestação de vergonha e receio por parte dos atores durante o terceiro ensaio, as pibidianas decidiram conversar com os alunos que fariam os três personagens, com o objetivo de motivá-los e verificar se ainda se interessavam pelo projeto. Os três alunos disseram achar o texto difícil, terem dificuldades em compreender as falar, e por isso não se identificarem com os personagens, além de estarem muito nervosos para apresentar a peça para a escola. Ao serem perguntados sobre o motivo de terem escolhido os





papéis principais, os três responderam que não escolheram e que preferiam ter recebido outra função. Um dos alunos respondeu “Fui empurrado para o papel por ser o mais escuro da turma, eu nem estava na aula nesse dia.”, referindo-se à dinâmica em roda feita em sala pela professora durante a primeira leitura da peça e escolhas de papéis e tarefas<sup>6</sup>. Após essa conversa, ficou claro para os bolsistas que não seria justo com estes alunos ou com a turma continuar com o projeto da mesma maneira. Concluiu-se que fazer os alunos participarem de uma atividade sem fornecer previamente os instrumentos para a apropriação dos questionamentos e reflexões, seria insistir em um trabalho vazio de significado.

Essa discussão foi imediatamente levada à reunião semanal do PIBID com a professora supervisora. Na ocasião, o debate se ampliou ao ser relatado que a turma do primeiro ano estava enfrentando dificuldades parecidas em relação à desorganização. Diante desse cenário, foram pensadas alternativas para continuar o projeto de outra forma, caso os estudantes ainda manifestassem o desejo de participar. As sugestões propostas pelo grupo de pibidianos incluíam a substituição da peça completa pela apresentação de pequenas cenas escritas e desenvolvidas pelos próprios alunos, inspiradas no tema da obra, mas de menor complexidade, ou a realização de uma leitura dramática do texto original.

As sugestões de continuidade do projeto foram apresentadas às duas turmas envolvidas pela professora. A turma do primeiro ano, embora reconhecendo as dificuldades, insistiu em manter a ideia da peça, optando pela leitura dramática do texto original como formato final. Em contrapartida, a turma do terceiro ano votou unanimemente por não continuar com a peça, os estudantes propuseram, em alternativa, a apresentação de um seminário sobre os temas centrais da obra (como raça e violência), com ênfase no conceito de necropolítica e com o uso de referência da mesma obra do Programa de Avaliação Seriada (PAS 3), a música “Negro Drama” dos Racionais MCs. As decisões das turmas, portanto, finalizaram o projeto em dois formatos distintos, com soluções alinhadas às suas disponibilidades.

Com o trabalho do seminário sobre os temas do primeiro ato, os alunos do terceiro ano foram capazes de refletir sobre a peça como um todo, estudar os dois atos conjuntamente e associar os conhecimentos da peça com os conceitos sociológicos trabalhados na Trilha de Aprendizagem. Uma prova dessa apropriação de conhecimento se apresentou mais tarde, no segundo semestre, quando a turma escolheu a mesma temática para fazer o trabalho do projeto

<sup>6</sup> Momento em que os estudantes da turma tinham que decidir coletivamente as funções e as estudantes do PIBID ajudavam a professora a anotar. Na ausência de voluntários, havia uma pressão coletiva dos colegas para que as pessoas assumissem algum papel.



pedagógico Chica de Ouro<sup>7</sup>. Nesse novo contexto, produziram o curta-metragem “Eu quero viver!”, que dialoga profundamente com as reflexões propostas pela peça, tanto no que diz respeito à escolha da mesma obra de referência do PAS 3, a música “Negro Drama” dos Racionais MCs, quanto aos conteúdos também abordados, de necropolítica e genocídio da juventude negra.

Já a turma de primeiro ano, que decidiu continuar com a apresentação do segundo ato, também havia enfrentado grandes dificuldades, principalmente em decorar as falas. A mudança para a leitura dramática resolveu essa dificuldade e permitiu que os alunos focassem em outros aspectos da apresentação. Esse formato abriu espaço para a apropriação de conhecimento, os estudantes afirmaram sentir uma grande afinidade com os temas da peça. Ao longo dos ensaios, atores perguntaram se poderiam contar a história “do jeito deles”, substituindo determinadas frases ou palavras sem alterar o sentido delas, pedido que a professora e os bolsistas do PIBID autorizaram e encorajaram com grande satisfação. Esse pedido foi cheio de significado para as pessoas envolvidas na organização do projeto, pois demonstrou que os alunos haviam conseguido se identificar com a atividade e usar a peça para refletir sobre sua própria realidade. Após a Feira de Conhecimentos, o aluno que atuou como um dos personagens principais contou para uma bolsista do PIBID: “Foi fácil apresentar essas falas, são iguais a minha vida”. Esta apropriação do conhecimento atestou o objetivo central do projeto: fazer com que os estudantes “se afetassem” com a obra, permitindo que ela modificasse suas concepções de mundo e lhes fornecesse uma perspectiva crítica e diferente sobre situações da realidade.

O envolvimento dos alunos foi fundamental para o resultado das apresentações na Feira de Conhecimentos, eles precisaram da autonomia para reinventarem o projeto e se organizarem da melhor forma dentro de seus limites. Os processos podem ser entendidos de acordo com a afirmação de Coelho (2014):

Quem define os papéis no teatro pedagógico são, em princípio, os próprios membros e, posteriormente, o processo. O professor não é o único responsável pelo resultado, mas o coordenador de um grupo que, juntamente com os integrantes, responsabiliza-se pelo êxito total ou parcial da proposta que moveu um determinado ciclo. (COELHO, 2014, p.6)

A partir dos diferentes resultados obtidos pelas turmas, foi possível levantar questões sobre quais fatores influenciaram o processo, elegendo-se três análises centrais para este

<sup>7</sup> O Chica de Ouro, assim como a Feira de Conhecimentos, é um projeto estruturante da escola. Nele, ao longo do 2º semestre letivo, cada turma precisa fazer um curta-metragem de 5 a 7 minutos, com a orientação de um professor.



relatório: a divisão de tarefas, a complexidade do texto e a disponibilidade física e emocional dos participantes.

No que diz respeito à divisão de tarefas, conclui-se que ambas as turmas necessitavam de um acompanhamento e direcionamento mais próximo para a definição e execução das atividades. A divisão, no contexto do teatro pedagógico, pode contribuir para colocar o foco no processo, de modo que o resultado seja a afirmação da autoria dos integrantes (COELHO, 2014, p.6). No entanto, a forma como foi primeiramente dividido pela professora acabou sedimentando o grupo em pequenas partes isoladas, fazendo com que os estudantes não conseguissem enxergar o todo da peça, o que atrapalhou o engajamento e contribuiu para que os grupos se sentissem perdidos. O objetivo central era justamente o contrário: fazer com que todos se sentissem pertencentes à peça e se identificassem com alguma parte do projeto, contribuindo para a apresentação de algo que fosse deles, de autoria da turma, uma meta que também a ausência de mediação acabou comprometendo. A turma que teve mais auxílio durante essa parte foi a que decidiu por não desistir da apresentação da peça.

Já a complexidade do texto se manifestou de maneira diferente nos dois atos, influenciando no envolvimento das turmas. O texto do primeiro ato é complexo, difícil de acompanhar, com muitas saídas e entradas, além de denso por conter uma linguagem poética, com um vocabulário difícil e retratar temas pesados, de violência e necropolítica, com falas carregadas emocionalmente e que exigem um grande envolvimento dos atores com o texto:

Personagem 2 (fala no microfone) -Não teremos ilusão nessa peça, prestem atenção, é necessário que eu diga. Esse tipo de coisa acontece nas nossas vidas, as pessoas morrem de muitos modos, mas alguns modos são moldes das mortes de alguns só... A morte vem e leva bastante da gente com ela. Difícil abandonar esse futuro-passado que me persegue: futuro breve de cova sem lápide lapidando uma vida curta, saca?! Não manterei em segredo as nossas mortes. Meus irmãos negros que me desculpem, mas é necessário vivenciar o luto e enterrar os nossos mortos para que possa ainda talvez haver a possibilidade do possível. “Um pouco de possível, senão eu sufoco”. A nossa vida, por vezes, tem sido a construção do cadáver; seu enterro; e a perda silenciosa que se segue depois do tiro, do copo e do corpo em coma em camas de corredor. A sede do homem é fundura severina: mistério que a vida tenta explicar enquanto a morte se mostra fácil, de esquina, cotidiana, objetiva, é mato, não é trevo de quatro folha, orquídea, dália. Dali de onde venho, olho nos olhos dela desde criança e sempre vejo lá os manos e os parentes... Já perdi as contas de quantos...[trecho do roteiro adaptado entregue para as turmas]

Essa fala do Personagem 2, ao descrever o "futuro breve de cova sem lápide" e a "morte que se mostra fácil, de esquina, cotidiana", ilustra a intensidade e a carga emocional que tornavam a encenação desafiadora, contribuindo para a dificuldade de compreensão e a não identificação manifestada pelos atores.



Em nítido contraste, o Segundo Ato, "Sendo", dedicado à turma do primeiro ano, apresentava histórias mais leves, focadas em experiências da adolescência, como a 'vontade de superação das dificuldades' e a emancipação através dos estudos e da arte:

Personagem 4- Eu sempre gostei de ler: lia capa de disco, lia gibi, lia alguns livros. Eu gostava de ter um caderno organizado, limpo: eu sabia que meu tio quando fosse em casa ia pedir para ver. Eu me preparava pra mostrar: passava as páginas como quem passa a vida curta em revista: sabia de cada alfabeto, de cada primeira letra de nome, de cada sílaba, de cada "Ivo viu a uva", de cada rima, de alguma forma sabia que ela seria remo pra mim um dia. Isso me fez gostar das letras... Das leituras do mundo. Vi ali, na quebrada mesmo, um possível: um estudo-escudo-respiro. [trecho do roteiro adaptado entregue para as turmas]

Essa fala da Personagem 4, que descreve a paixão pelas "leituras do mundo", exemplifica uma linguagem mais acessível e esperançosa. A afinidade com o universo juvenil e a linguagem mais dinâmica do "Sendo" despertaram um interesse maior na turma do primeiro ano que, mesmo lidando com as mesmas dificuldades de organização e tempo<sup>8</sup>, não quiseram desistir da montagem, optando pela leitura dramática. Conclui-se, portanto, que a adequação da carga emocional e linguagem do texto ao universo de referência dos alunos (mais do que apenas a maturidade esperada) foi importante para a persistência no projeto.

A carga emocional do texto se relaciona com a disponibilidade física e emocional dos alunos. Uma atividade como a montagem cênica de *Farinha com Açúcar* exige um esforço e um preparo emocional intensos, demandando que os estudantes se "afetem" profundamente pelas temáticas da peça. Essa exigência se chocou com a realidade dos estudantes: a disponibilidade de tempo era escassa (muitos trabalhavam e estudavam), impedindo a dedicação mínima a tarefas como assistir ao vídeo da peça. Diante dessa sobrecarga, a disponibilidade emocional também se esvaiu. O projeto demonstrou que, ao propor uma atividade com alta demanda, é crucial respeitar os limites dos participantes.

As soluções encontradas (a adaptação dos formatos para a leitura dramática e o seminário) não foram um desvio, mas sim um ajuste à realidade. Para tanto foi necessário um diálogo frequente entre pibidianos e a professora supervisora, incluindo uma escuta sensível dos primeiros junto aos alunos do projeto proposto. As atividades puderam e foram adaptadas às possibilidades das turmas, provando que o processo de apropriação do conhecimento pode e deve ocorrer por vias que respeitem a integridade física e emocional dos estudantes, garantindo, assim, que o trabalho tenha, de fato, significado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS:

<sup>8</sup> Inclui-se nesse período, a deflagração de uma greve de professores com duração de um mês, o que comprometeu ao menos dois ensaios previstos para cada turma.



IX Seminário Nacional do PIBID  
ENALIC

IX Seminário Nacional do PIBID

De maneira geral, este trabalho aponta para a importância de reconhecer a sala de aula como um espaço de experimentação, onde nem sempre as situações ocorrem conforme o planejado, cada desafio é uma oportunidade para estimular a criatividade dos alunos e a habilidade deles na resolução de problemas. Entretanto, certas soluções necessitam a mediação e direcionamento de responsáveis para garantir resultados que contribuam para a formação humana e crítica dos estudantes.

O teatro como ferramenta pedagógica no ensino de Sociologia abre diversas possibilidades para o desenvolvimento de um olhar crítico e sensível, além de trabalhar a confiança e a autonomia. Porém “tornar-se o outro” exige uma preparação cuidadosa (Favret-Saada, 1990). Para tratar de questões delicadas, o material empírico aponta para a necessidade de questionar que tipo de representações estão sendo construídas e de que forma elas podem impactar os alunos. Nesse sentido, mostra-se que seria potente uma maior contextualização das obras apresentadas, bem como o debate e a reflexão sobre a forma adequada de trabalhá-las de acordo com as possibilidades e limites dos estudantes. Os resultados apontam então para a necessidade de uma maior atenção docente quanto à disponibilidade física e emocional de cada aluno.

Além disso, compreender o teatro como ferramenta pedagógica exige reconhecer que ele possui seus próprios métodos e etapas específicas de desenvolvimento, que podem auxiliar na orientação de projetos como o da montagem da peça para a Feira de Conhecimentos.

Em última análise, as duas experiências aqui comparadas permitem ressaltar que no contexto da educação pública no Brasil, é de extrema importância incentivar os alunos a se apropriarem de diferentes formas de expressão. Para a realização de qualquer projeto, não é necessário ter alunos completamente prontos e preparados, mas sim, dispostos a aprender de novas formas.

## REFERÊNCIAS:

- COELHO, Márcia Azevedo. Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva. **Polêmica**, v. 13, n. 2, p. 1208-1224, 2014.
- DAMATTA, Roberto. O ofício de etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. **Boletim do Museu Nacional**, n. 27, p. 1-12, 1978.
- FAVRET-SAADA, Jeanne. “Ser afetado”. **Cadernos de Campo**, n. 13, p. 155-161, 2005. Tradução de: *Être affecté* (1990).



OLIVEIRA, Jé. **Farinha com Açúcar ou Sobre a substância de meninos e homens.** Peça teatral, 2016. Roteiro adaptado para o projeto PIBID, 2025 (adaptado por Mariana Jacó Macedo).

PEREIRA, Wellington de Carvalho. O trabalho etnográfico: ressignificando o “ser afetado” de Jeanne Favret-Saada. **Configurações. Revista Ciências Sociais**, n. 27, p. 23-38, 2021.

RIZEK, Cibele. Etnografias Urbanas. Cultura e Cidade de dentro e de perto. **Revista Redobra**, [S. l.], 2013.