

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT17.008

## ENCENAÇÕES DO EU-NÓS: CRIAÇÃO CÊNICA BIODRAMÁTICA COM ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE MACEIÓ-AL

Jailton Ferreira de Oliveira Júnior<sup>1</sup>

### RESUMO

Compreendendo a educação estética como parte fundamental à educação para a transformação social, este trabalho apresenta os resultados da pesquisa em um processo de criação artístico-pedagógica com adolescentes, estudantes da rede estadual de ensino de Alagoas (AL), em que estabelece sua presença cênica através de suas memórias (BOSI, 1987) e identidades (APPIAH, 2018). Na perspectiva da abordagem qualitativa (MINAYO, 2012), a investigação seguiu os caminhos da pesquisa-ação (SANTOS, 2004; LEWIN, 1946) e as metodologias de ensino do teatro voltado para os adolescentes (CABRAL, 2004; KOUDELA, 2001; PUPO, 2006), desenvolvendo um Laboratório de Criação Cênica, com duração de três meses, para o compartilhamento do “Experimento Cênico n°1: Despertar” com base nas metodologias de criação dos Teatros do Real (LEONARDELLI, 2008; SOLER, 2008; GIORDANO, 2014; LEITE, 2017; DOURADO, 2017) aliados ao Jogo Teatral de Spolin (2010) e Boal (2015). A pesquisa aponta para a ampliação das possibilidades artístico-pedagógicas quando a Pedagogia do Teatro coloca os adolescentes como coautores do processo criativo, mostrando-se capazes de produzir uma poe-

1 Mestre em Educação, Culturas e Identidades pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), licenciado em Teatro pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Professor da rede estadual de ensino de Alagoas, jailtonferreirajunior5@gmail.com;

ticidade que coloca em diálogo memórias e questões identitárias deles e de toda a comunidade. Com isso, a cena teatral produzida conseguiu promover diálogos significativos ao instaurar uma narrativa problematizadora do espaço político de representatividade dos adolescentes na escola e na sociedade.

**Palavras-chave:** Teatro-Educação; Pedagogia do Teatro; Teatro para Adolescentes; Memória; Identidades.

## INTRODUÇÃO

Atuando como artista e educador, percebo que atualmente a educação impõe um tensionamento, a escola passou a ser um importante campo de disputa simbólica, principalmente a escola pública. Considerando que somos também responsáveis, em coletivo, por atribuir sentido e/ou significado aos espaços que ocupamos a partir do uso, é indispensável salientar que a forma como “praticamos” o espaço lhe atribui caracterização (CERTEAU, 1998), ou ainda, podemos entender que é a partir de nossas relações sociais que esse espaço deixa de ser um simples local e passa a ser um lugar cheio de sentidos e significados (TUAN, 1983). Para reivindicarmos o espaço escolar como um lugar propositor de pesquisa e criação artística, é necessário assumir esse tensionamento e desenvolver práticas essencialmente coletivas que envolvam toda a comunidade escolar (educadores, alunos e responsáveis), para que, gradativamente, as pessoas passem a enxergar a potencialidade das instituições de ensino público.

A prática artístico-pedagógica aqui exposta surge a partir da minha necessidade em desenvolver práticas que valorizem o olhar para os sujeitos, acreditando que apenas dessa forma a arte pode irromper o seu verdadeiro potencial em espaços educacionais. O presente trabalho nasce como um dos frutos da minha pesquisa de dissertação em Educação, Culturas e Identidades (UFRPE/FUNDAJ) em 2023 e objetiva às investigações do processo de criação de uma experiência artístico-pedagógica verdadeiramente significativa com adolescentes estudantes do ensino médio integral da rede estadual de Alagoas. Na Escola Estadual Professor Theonilo Gama, localizada no bairro do Jacintinho, na cidade de Maceió-AL, foi desenvolvido um *Laboratório de Criação Cênica* que acontecia todas as terças-feiras, das 15h20 às 17h20, durante o período de abril a outubro de 2023, culminando em uma experiência artístico-pedagógica denominada “Experimento Cênico N.º 1: Despertar”.

Estabelecendo a presença cênica dos estudantes a partir de suas memórias e identidades, podemos transformar a escola em um espaço

mais aberto às diferenças. Portanto, o trabalho inicia com a hipótese de que a produção de discursos estéticos com as memórias dos adolescentes garantiria um vasto aprendizado para todos os envolvidos, pois o compartilhamento de histórias, a reconexão e a valorização da memória social são extremamente importantes no momento sociocultural em que estamos vivendo.

Para Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 21), o sujeito moderno está sobrecarregado de informações sem relevância, a “falta de tempo” mata a possibilidade de experiência, ao deixar as pessoas menos dispostas para as atividades que necessitem da presença física e mental no presente. Larrosa acredita que “O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida” (2002, p. 27). Torna-se cada vez mais comum a incapacidade das pessoas de exercitar a contemplação, de deter a atenção em um único foco, de se lançar à experiência, sem o peso na consciência por estar “perdendo tempo”. A experiência artístico-pedagógica compartilha propostas para que os participantes se envolvam na criação de experiências artísticas a partir de suas memórias.

Nessa reflexão, Yi-Fu Tuan (1983) afirma que “Experientiar é aprender; significa atuar sobre o dado e criar a partir dele” (p. 10). Assim, o conhecimento é produzido pela nossa experiência. Seguindo essa perspectiva, a experiência, a memória e a construção de conhecimentos são frutos da produção da relação do indivíduo com o espaço/tempo e com o coletivo. A memória, por sua vez, vai além de uma produção cognitiva de gravar o passado, podemos compreendê-la como uma representação do passado conectada com nossas atuais relações sociais.

Nesse viés, Maurice Halbwachs (2013) defende que toda memória é coletiva, pois o indivíduo não tem a capacidade de atribuir significados e valores de forma isolada. Mesmo quando narramos um acontecimento sobre nossa própria vida, lembramos desse nosso passado através das percepções atuais sobre nós e sobre os outros. A partir dessa lógica, podemos iniciar uma compreensão do quão grave podem se tornar os processos de

revisionismos históricos ou de construções de narrativas apelativas para uma sociedade que não possui conexão com sua história. Essa desconexão dos sujeitos com suas origens favorece apenas ao capitalismo global por causar um rompimento do antigo pertencimento que os indivíduos sentiam em sociedade, o que Stuart Hall (2006) indica como um descentramento das identidades dos sujeitos na modernidade tardia. Ao tornar as identidades locais fragmentadas e efêmeras, somos direcionados às culturas híbridas globais com fortes características mercantis.

No texto *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*, Hall (1997) defende que a cultura ultrapassou a dimensão epistemológica e vem ganhando cada vez mais destaque como um dos pilares que estruturam os meios de produção na modernidade tardia, principalmente após a revolução tecnológica. Segundo Hall (1997, p. 20), “[...] não devemos nos surpreender, então, que as lutas pelo poder deixem de ter uma forma simplesmente física e compulsiva para serem cada vez mais simbólicas e discursivas”. Nesse pensamento, a cultura se tornou um campo estratégico, o autor acredita que o “poder” vai assumindo cada vez mais a “forma de uma política cultural” (HALL, 1997, p. 20). A arte contemporânea expressa muitos desses tensionamentos da atualidade e compartilha experimentações de criações influenciadas pelas múltiplas vivências, identidades, contextos e lugares dos sujeitos. O trabalho com a memória se torna comum na arte contemporânea por reivindicar narrativas de sujeitos que eram ignorados pela história oficial.

Desse modo, trabalhar teatro com os adolescentes na escola pública apresenta desafios que são muitas vezes difíceis de serem ultrapassados, como o engajamento dos estudantes e o tempo/espaço dado a componentes curriculares como Artes. Contudo, considerando a experiência como estado de aprendizado e a experiência artístico-pedagógica como espaço de criação compartilhada, o nosso experimento teve a intenção de se estabelecer como um momento estético entre todos os envolvidos – estudantes-criadores e público – opondo-se à lógica do esquecimento e do rápido consumo que é extremamente assimilada pelas novas gerações.

Ecléa Bosi afirma que “A memória é, sim, um trabalho sobre o tempo, mas sobre o tempo vivido, conotado pela cultura e pelo indivíduo” (1987, p. 53).

Utilizando dos Jogos Teatrais (SPOLIN, 2010; BOAL, 2015) e das metodologias de criação do Biodrama foi mediado a criação do “Experimento Cênico N.º 1: Despertar” em que os estudantes encenavam e relatavam histórias significativas para eles. Durante as apresentações, percebemos uma abertura para o desenvolvimento estético e de troca de saberes sobre o ser e estar na sociedade, pois, o ato de compartilhar experiências individuais no fazer teatral atravessa inúmeras questões do coletivo. Sendo até possível que ao sensibilizar-se pelo olhar-criação dos adolescentes, o público revise e crie novas memórias e concepções sobre seu próprio processo de adolecer.

Em vista disso, nesta pesquisa, os adolescentes participantes são reconhecidos como sujeitos detentores do saber, seus corpos são marcados por suas subjetividades. No jogo teatral sem ilusões, seus testemunhos são capazes de produzir uma poeticidade da verdade, pois seus corpos instauram na cena um espaço político de representatividade.

## METODOLOGIA

Compreendendo que a arte só consegue exprimir seu valor estético quando assume as relações intersubjetivas entre seus sujeitos, seu tempo e seu espaço de produção, caminhei a partir da abordagem qualitativa de pesquisa, pois, segundo Minayo (2001), este olhar para a pesquisa científica consegue trabalhar com o universo de significação das relações humanas em todo seu conjunto de “[...] aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p. 21). Diferente da pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa corresponde a trabalhos com um campo de visão particular, com a possibilidade de análise de processos educativos, artístico-culturais e identitários (MINAYO, 2012).

Para adequar ao objetivo de caráter participativo e propositivo da pesquisa, construímos a metodologia a partir da pesquisa-ação. Nesse sentido, Boaventura de Sousa Santos (2004. p. 74) aponta a pesquisa-ação como um caminho epistemológico que atua em dois níveis simultaneamente: na pesquisa e na formação. Ou seja, a produção de conhecimento intercorre a partir de uma mediação entre os interesses sociais e científicos (SANTOS, 2004. p. 75). Criada por Kurt Lewin (1890–1947), a pesquisa-ação tinha o objetivo de tornar mais eficiente a compreensão das mudanças das instituições com características intergrupais, adequando, assim, uma gama de pesquisas da área de psicologia comportamental.

Considerando as questões sobre os contextos, os riscos e como evitá-los, o método de pesquisa-ação estabeleceu-se como uma forma de prática e de reflexão da gestão social (LEWIN, 1946, p. 34 a 35). Para Lewin (1946), a investigação em pesquisa-ação inicia com uma concepção ampla que se delimita a partir dos objetivos. Na primeira etapa, há a avaliação, reconhecimento, planejamento e aplicação das ações para a transformação do contexto averiguado, enquanto na segunda etapa consiste na reflexão das ações realizadas. Essas etapas retornam sucessivamente, como um ciclo de planejamento, execução e reflexão (LEWIN, 1946).

Nessa perspectiva, o presente trabalho foi aplicado em três momentos: (1º) Compreensão do contexto em que os participantes estão inseridos; (2º) Desenvolvimento do processo de criação com adolescentes estudantes das 1º e 2º séries do ensino médio da Escola Estadual Professor Theonilo Gama, localizada no bairro do Jacintinho, na cidade de Maceió-AL. Assim, as explorações práticas da pesquisa aconteceram durante as aulas da eletiva “Teatro e Sociedade”, em um Laboratório de Criação Cênica que acontecia todas as terças-feiras, das 15h20 às 17h20, no auditório da escola, durante o período de abril a outubro de 2023, culminando na Experiência Artístico-Pedagógica com adolescentes, denominada “Experimento Cênico N.º 1: Despertar”. Ainda nesse segundo momento, houve a observação das manifestações dos sujeitos e das situações vividas em

comunhão, sendo feito o registro descritivo e fotográfico; (3º) Com o processo já desenvolvido, o terceiro momento foi dedicado a análise e escrita.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

John Dewey (2010) relaciona o estado de experiência como sendo próprio da criatura viva, assim como Larrosa (2022), que não se deixa perturbar pelo passado e que não possui expectativas aflitivas com o futuro, estando inteiramente conectado com o que acontece em sua volta no presente. Para o filósofo e pedagogo, “[...] A arte celebra com intensidade peculiar os momentos em que o passado reforça o presente e em que o futuro é uma intensificação do que existe agora” (2010, p. 82). O estado de experiência seria a conexão de todos os nossos sentidos no movimento presente, fundindo-se com o meio em que estamos, sendo assim “Por ser a realização de um organismo em suas lutas e conquistas em um mundo de coisas, a experiência é a arte em estado germinal” (DEWEY, 2010, p. 84). Muitas vezes o teatro, assim como outras práticas artísticas, é usado na educação apenas como instrumento para atingir objetivos alheios à arte e, por conta disso, acaba esvaziando os sentidos de sua prática. Como a arte do encontro e da presentificação, o *Teatro* pode e deve ser uma ferramenta no desenvolvimento dos estudantes, porém precisa de espaço/ tempo curricular para acontecer em sua plenitude.

Em via oposta à precarização, necessitamos fortalecer o elo entre as Artes e a Educação. Desse modo, a partir da noção crítica de educação de Paulo Freire (1983), “[...] a verdadeira educação é um ato dinâmico e permanente de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade pelos que a vivem” (p. 75), podemos compreender em nosso contexto a concepção de “experiência estética” a qual Dewey (2010, p. 84) acredita ser necessário provocar experiências prazerosas para obter novas percepções sobre o mundo.

Corroborando com esse pensamento, Fischer (1987) acredita que a arte consegue incorporar todas as experiências dos seres vivos em uma

linguagem universal, capaz de fazer com que o indivíduo compreenda melhor sua realidade social. A experiência estética pode capacitar o indivíduo a compreender sua realidade, ajudando-o não só a suportá-la, como também a transformá-la. Segundo o autor, “A arte, ela própria, é uma realidade social” (1987, p. 57). Nessa ótica, o pensamento estético contribui para o processo de (re)conexão dos indivíduos em um momento mundial de crise de todas as ordens, principalmente das crises identitárias que surgiram da descentralização do sujeito na pós-modernidade (HALL, 2016), pois, “A arte pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro e total” (FISCHER, 1987, p. 57).

É preciso, então, enxergar a *Escola* com um novo olhar e reconhecer nela a possibilidade de um espaço propositivo à pesquisa e à criação artística. A Escola Estadual Professor Theonilo Gama fica localizada no bairro do Jacintinho, que, de acordo com o IBGE de 2010, é o segundo maior bairro da cidade de Maceió. O bairro possui uma vivacidade constante, marcada por um grande centro comercial e por conter grupos culturais, principalmente ligados ao *Coco de Roda* e ao *Guerreiro*, duas das mais relevantes manifestações de cultura popular da cidade. Porém, a realidade sociocultural periférica elegeu o Jacintinho, em 2016, como o bairro mais violento do estado.

Essa taxação ignora as potencialidades do bairro, berço de muitos movimentos culturais e de muitos artistas conhecidos em todo o Brasil. A principal problemática é como os jovens do bairro absorvem e introjetam essas pseudo características nos seus próprios processos de subjetivação, tornando-os sujeitos desestimulados e conformados. Em vista disso, faz-se necessário resgatar e valorizar as memórias desse território, estimulando a criatividade e a inventividade enquanto fortalecemos a autoestima da comunidade por meio do teatro. Segundo Desgranges (2017, p. 23), a linguagem teatral desafia o espectador em um jogo de significação e fruição a partir dos elementos cênicos, apropriar-se dessas leituras acende a necessidade de lançar um olhar interpretativo sobre a própria vida, com-

preendendo-a de forma autônoma. Não havendo a poética da criação, não há jogo interpretativo, e nem muito menos estímulo à leitura de mundo.

O filósofo Paul Ricoeur, no livro *A memória, a história e o esquecimento* (2007), afirma que “É principalmente na narrativa que se articulam as lembranças no plural e a memória no singular, a diferenciação e a continuidade” (RICOEUR, 2007, p. 108). Esse embate narrativo de reivindicação de histórias e produção de lembranças/esquecimentos no qual cita Ricoeur (2007) e Desgranges (2017) é particularmente importante para a arte contemporânea, ao deixar de estar apenas intrínseco para se tornar um tema condutor recorrente nas obras e nos processos artístico-pedagógicos. Maria Lúcia Pupo (2006), enfatizando essa relação entre a cena contemporânea e as práticas teatrais em contextos educacionais, afirma que “considerações presentes em cartas, depoimentos, biografias, notícias e documentos históricos constituem atualmente matéria-prima de concepções cênicas” (PUPO, 2006, p. 2). Pupo (2006), pioneira nos estudos do teatro na educação no Brasil, já destacava que a “memória” – como construto histórico-narrativo – começava a se evidenciar nos processos artísticos como uma “matéria-prima”.

A memória, antes um campo destinado apenas aos estudos de especialistas, passou a ganhar destaque nos embates da percepção histórica da humanidade, principalmente do século XX para o XXI, momento em que as dinâmicas de controle, antes veladas, passaram a atuar de forma mais evidente. Esse destaque da memória no contexto contemporâneo também se vale da luta de diversos grupos sociais por todo o mundo contra uma suposta objetividade histórica, da resistência e resgate de tradições materiais e simbólicas frente a um apagamento hegemônico. Nesse sentido, Ecléa Bosi (1987) defende que a memória é um “trabalho” de resgate e significação do passado a partir das nossas concepções atuais (BOSI, 1987, p. 53), ou seja, a cultura na qual o indivíduo está envolvido efetivamente influenciará em como ele vai elaborar suas lembranças.

A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representa-

ções que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias [sic], nossos juízos de realidade e de valor (BOSI, 1987, p. 17).

A relação entre *Teatro* e *Memória* é profunda na arte contemporânea e busca conectar o teatro a sua essência mais pura, da troca de experiências humanas. A elaboração da memória em contextos artísticos possui o objetivo de promover o engajamento social de conscientização das relações históricas, biográficas, narrativas e representativas do ser e estar na sociedade. Evidenciando a relação da memória com a cena teatral, Beatriz A. V. Cabral (Biange), em *O lugar da memória na Pedagogia do Teatro* (2004), afirma que “O fazer teatral em escolas e comunidades prioriza o trabalho com a memória” (CABRAL, 2004, p. 44). O texto possui duas décadas, mas tanto a afirmação de Cabral como a de Pupo (2006) se mantém muito atual. Para a pesquisadora:

A razão para a inserção de memórias em processos e produtos teatrais se relaciona com a dimensão do pessoal, tal como aumento da auto-estima, interação com sujeitos afins, construção da identidade: e com a dimensão social, como responsabilidade e respeito para com o espaço urbano, engajamento com questões de preservação, atividades sociais e culturais (CABRAL, 2004, p. 44).

A reivindicação de narrativas reais no Teatro gera um conflito muito interessante cenicamente, afinal, a natureza teatral está muito relacionada ao mito, à criação, à ficção, ao que é contrário ao que seria real factual. No artigo *Realidade ou ficção no teatro contemporâneo* (2013), a autora Erika Fischer-Lichte afirma que “Qualquer que sejam os lugares e os momentos nos quais o teatro acontece, ele sempre se caracteriza por uma tensão entre realidade e ficção, entre o real e o fictício” (FISCHER-LICHTE, 2013, p. 14). André Carreira e Ana Maria de Bulhões-Carvalho, em *Entre mostrar e viver: cenas do teatro do real*, reforçam que o real na cena teatral é contraditório, pois precisa escolher admitir primeiramente

a artificialidade que é própria da teatralidade, “[...] e por mais realidade que dê a observar, essa realidade está, desde o início, comprometida pelas circunstâncias de sua irrupção: ela se dá num espaço de convenções pré-estabelecidas” (CARREIRA; BULHÕES-CARVALHO, 2013, p. 37). Para o trabalho desenvolvido, a proposta do “Teatros do Real” é fundamental: para atingir a alteridade, o teatro precisa admitir ser teatro e só a partir daí chegar ao contexto que lhe atravessa.

Os “Teatros do Real” tornam-se uma experiência estética inovadora ao expandir a relação do teatro com o público ao qual se destina, assumindo um lugar, um discurso, sem a ocultação da ilusão, da ficção. A experiência se torna completa em uma troca direta, guiando-se por um acontecimento vivo e pulsante. Contudo, o termo tem uma natureza ambiciosa por tentar dar conta de todas as formas teatrais que, em cena, enfatizam a relação com o real. Uma gama de outros termos tenta contemplar esses empreendimentos, dos mais específicos aos mais abrangentes. A escolha do termo recai na escolha metodológica da criação artística: como o “real” vai aparecer na cena?

O foco do trabalho é desenvolver o interesse e o protagonismo dos estudantes. Para isso, focamos mais no “biodrama” como proposição estético-metodológica. No biodrama, as barreiras entre o real e o ficcional são completamente turvas, de forma que, no relato do ator, não se sabe dizer o que de fato aconteceu e o que foi criado. Nessa proposta cênica, há uma forte reflexão sobre o papel da arte na vida dos sujeitos que não tomam como profissão o ofício artístico. Tornando-se possível levar essas pessoas para a cena, visando mostrar no palco histórias de homens e mulheres comuns, do mesmo cotidiano social do público. Assim, Davi Giordano (2014) afirma que:

A palavra Biodrama em si já nos traz todos os seus significados implícitos. Biodrama = bio (vida) + drama (ação, conflito) = drama da vida. Tomando este ponto de partida, parece importante posicionar o Biodrama como uma das muitas vertentes possíveis do Teatro Documentário Contemporâneo. O Biodrama tem como material de inspiração a biografia de uma pessoa viva. Trabalha-se com a ideia de que cada pessoa é e

tem em si próprio um arquivo, uma reserva de experiências, saberes, textos e principalmente imagens (GIORDANO, 2014, p. 47).

A construção da cena no biodrama, parte da figura humana, envolvendo a vida de quem está em cena e de quem está na plateia, em um jogo de trocas intersubjetivas. O estado entre a verdade e a criação é o que interessa à criadora do biodrama, a argentina Vivi Tellas. A encenadora deixa evidente sua visão de mundo ao colocar em cena histórias com temas e formas que dialogam com os contextos em que vivemos, quase como uma retomada ao passado para um sentimento de causa e efeito. Giordano atenta que o Biodrama busca a teatralidade em um lugar outro, na rua, nos espaços de convívio, na vida, porém, carrega a visão de teatro consigo. O ser humano é posto em evidência.

Gosto de pensar o Biodrama como um corpo, um corpo que tem seu próprio Biodrama. [...] No Biodrama há algo central: todas as obras têm um trabalho com a pessoa que está viva, que, de algum modo, põe em crise a autoria. Elege-se uma pessoa para que ofereça sua história e esta é trabalhada de forma poética. [...] Minha vida em Buenos Aires foi muito difícil. Vivi muito tempo com a sensação de que as vidas não têm valor ou que não se dá valor às experiências. Há algo muito doloroso em tudo isso. [...] Então, me pareceu que havia algo a revelar sobre tudo o que se passou; tinha que dar um valor poético à sua vida. [...] A hipótese da investigação é a de que toda pessoa é um arquivo, uma reserva de experiências, saberes, textos, imagens, comportamentos. O projeto consiste em extrair a teatralidade que se esconde nesses mundos e colocá-la em cena (TELLAS, 2008 *apud* DOURADO, 2017, p. 99).

O “Projeto Biodrama” iniciou no ano de 2002, em um momento conturbado de crise política e econômica na Argentina, que causou uma grande desestruturação no país e, conseqüentemente, nas formas de representação. Como curadora artística do Teatro de Sarmiento, pertencente ao Complejo Teatral de Buenos Aires, Viviana Tellas iniciou sua investigação convidando encenadores para montar peças teatrais com base na vida de um argentino vivo. Segundo Giordano (2014), o “Ciclo Biodrama” durou de 2002 a 2009 e teve 15 montagens de “biografias encenadas”. Inicial-

mente, com o objetivo de repensar a crise econômica e política, o teatro documental de Vivi Tellas estimulou a valorização do material humano no teatro.

Devemos considerar, ainda, que os estudantes estão na fase de se encontrar como atores sociais, um momento que muitas vezes pode ser conturbado. Segundo Pais (1990), o processo de reconhecimento dos jovens como “sujeitos sociais” perpassou por muitas dificuldades, a juventude era vista apenas como um período transitório entre uma coisa e outra, quando muito, estava ligado a conflitos familiares, rejeição e a problemas ligados à violência e às drogas. Atualmente, a juventude já é reconhecida como uma categoria social, possuindo no Brasil o Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852, 05 de agosto de 2013) como marco legal, mas, antes mesmo disso, já era possível ver a categoria sendo cooptada por instituições políticas, educacionais e religiosas.

Essas instituições trabalham com a juventude agenciadas por interesses normalizadores. A escola historicamente já foi reconhecida como um espaço de transmissão de valores que impacta na produção identitária dos estudantes, em seus aspectos individuais e coletivos. Contudo, Stuart Hall (1997), apontam que, no novo cenário de mudanças excessivamente rápidas em que vivemos, essas instituições sociais que delimitavam as normas, valores e comportamentos a serem seguidos perderam a força e a estabilidade que tinham antes.

Esse enfraquecimento é fruto da denominada “crise das identidades”, em que Hall (2006, p. 7) coloca como um processo amplo de mudanças da pós-modernidade que desloca as referências que estruturavam e atribuíam sentido às relações sociais. Segundo o autor, “Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (*Ibidem*, p. 9), essa perda de “sentido de si” provoca o “deslocamento-descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos - constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo” (*Ibidem*, p. 9, grifo do autor).

Na adolescência, essas questões ficam mais evidentes, pois, frente a uma sociedade fragmentada, muitos dos adolescentes em formação sentem a necessidade de expressar suas identidades. Essa instabilidade das identidades é perceptível no cotidiano escolar, principalmente quando a questão é gênero e sexualidade. No artigo “Pedagogia do armário: a normatividade em ação”, o sociólogo Rogério Diniz Junqueira defende que o currículo escolar é um artefato político de produção discursiva e cultural, como tal, enfrenta contínuas disputas e negociações sobre seus princípios, visão e divisão do mundo (JUNQUEIRA, 2013, p. 482). Portanto, abrir espaço para diálogos sinceros e para a expressividade dessas identidades é fundamental para o desenvolvimento da juventude.

Pensando nisso, a proposta prática foi aplicada na eletiva “Teatro e Sociedade”, na qual os estudantes do ensino médio integral da Escola Estadual Professor Theonilo Gama, escolheram entre outras eletivas. Fiz questão de apresentar qual seria o percurso que teríamos, deixando os estudantes conscientes de toda a proposta prático/teórica. Entre muitos interessados, vinte estudantes participaram de todo o processo. É importante salientar que o Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei) diminui o tempo de aula da base comum curricular e aumenta a quantidade de componentes diversificados, criando uma sobrecarga desnecessária de processos avaliativos desarticulados, refletindo em um cotidiano escolar sempre cansativo e, em muitos momentos, pouco fértil.

Nossos encontros aconteciam uma vez por semana, nas duas últimas aulas da terça-feira, com duas horas por encontro. Para superar o desafio do cansaço e o desafio da conexão entre o coletivo, sempre buscávamos criar um ambiente extracotidiano no espaço escolar. Um espaço propriamente teatral, utilizando o pequeno tablado no auditório da escola, limpo, com uma iluminação diferente e com um pouco de óleo essencial. Para entrar no espaço, solicitava a eles que colocassem roupas leves e que buscassem silenciar, o que, com o tempo, se tornou um procedimento comum e natural para o grupo.

Para que alguma coisa relevante ocorra, é preciso criar um espaço vazio. O espaço vazio permite que surja um fenômeno novo, porque tudo que diz respeito ao conteúdo, significado, expressão, linguagem e música só pode existir se a experiência for nova e original. Mas nenhuma experiência nova e original é possível se não houver um espaço puro, virgem, pronto para recebê-la (BROOK, 1999, p. 4).

Para Peter Brook (1999), o acontecimento teatral transcende a representação reprodutivista e se expande para um momento transcendental. Aliado a esse pensamento, iniciei na eletiva o trabalho com os *Jogos Teatrais*, tanto do sistema desenvolvido por Viola Spolin (2010) quanto os que fazem parte do arsenal do Teatro do Oprimido, de

Augusto Boal (2015). Afinal, antes de começar propriamente com o biodrama precisava suprir os primeiros desafios e garantir no grupo o prazer da ação dramática, pois

Os jogos teatrais podem trazer o frescor e vitalidade para a sala de aula. As oficinas de jogos teatrais não são designadas como passatempo do currículo, mas sim como complementos para aprendizagem escolar, ampliando a consciência de problemas e ideias fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos alunos. (SPOLIN, 2007, p. 29).

O sistema de Spolin é muito conhecido por aperfeiçoar, em qualquer grupo de forma muito pragmática, as habilidades e competências necessárias para a utilização da linguagem teatral. A maior parte do aprendizado envolvido nos jogos são frutos do contato e do convívio entre os participantes (SPOLIN, 2001). Já a prática dos jogos teatrais desenvolvidos por Augusto Boal garantia o desenvolvimento das habilidades teatrais, respeitando as individualidades, fazendo com que os adolescentes fossem se habituando e se abrindo a trocas sensíveis por meio do acontecimento teatral.

Tornar o ambiente e os participantes propositivos é essencial para garantir a autonomia de criação. Acredito que, apenas dessa forma, podemos combater o fazer sem reflexão. Transformando, assim, os estudantes em artistas capazes de construir acontecimentos teatrais. Como afirma Paulo Freire, “[...] transformar a experiência educativa em puro treina-

mento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 1996, p. 33). Nesse primeiro momento de preparação, investi em jogos teatrais e construções de cenas individuais e coletivas, para que eles tivessem a oportunidade de propor, criar, direcionar, questionar, cada um de seu modo, no processo de formação do grupo. Esse momento é essencial para trabalhar o biodrama com adolescentes, pois é precisamos de um ambiente delicado e aberto à escuta, para que eles se sentissem à vontade para expor suas histórias. Mais que isso, criar neles a disposição ao jogo teatral com seu material biográfico, pois o simples relato, sem o dado da esfera simbólica, não condiz com a proposta.

Quaisquer que sejam os lugares e os momentos nos quais o teatro acontece, ele sempre se caracteriza por uma tensão entre realidade e ficção, entre o real e o fictício. Pois é sempre em espaços reais e num tempo real que se passam as representações e são sempre corpos reais que se deslocam nestes espaços reais (FISCHER-LICHTE, 2013, p. 14).

Isto é, os dados reais, quando explorados no teatro, são, inevitavelmente, englobados por uma ordem ficcional. Na nossa prática, as memórias eram sentidas e racionalizadas na busca da simbolização do jogo teatral. Com responsabilidade, foi determinado que deveríamos evitar memórias sem problematizações ou fricções com elementos simbólicos. Para seguir com nossos fins teatrais, os momentos de compartilhamento ou jogo cênico com as memórias dos adolescentes foram pactuados em um acontecimento artístico, portanto, estético. Tentando evitar memórias de feridas que continuam abertas, para não confundir com um momento terapêutico. O “como” se expunham as memórias era tão importante, quanto a própria história a ser contada.

Há um cuidado com o material humano próprio das criações cênicas dos “Teatros do Real”, que são diversas como todo o campo que o termo tenta abarcar. Com isso, não há um modelo de criação pré-estabelecido, cada artista ou coletivo desenvolve seus procedimentos de criação. No biodrama, a busca centra no indivíduo, mas a memória é estimulada por

materiais como fotos, cartas, músicas e outras materialidades imbuídas de lembranças, assim como a conexão dessas lembranças individuais com o tempo e espaço em que elas aconteceram. Utilizar materiais factuais ou relíquias pessoais como mote de criação cênica é um ótimo destrave para a encenação das memórias com os adolescentes. Então, partimos do trabalho com os objetos significativos, experimentando a relação e as cenas dramáticas e em depoimentos a partir das histórias que os estudantes foram revelando. Essa prática é similar a que Vivi Tellas desenvolve em seus experimentos cênicos. Logo percebemos a potência desse trabalho e os estudantes começaram a compreender com mais profundidade o estado de jogo que estávamos atingindo com as “reliquias”, como chamávamos. Segundo Giordano (2014):

O material autobiográfico duplica o efeito do real na cena. Tensionam-se a estética da realidade e a crise da ficção, gerando um processo de hibridização. O marco biográfico esvazia o sentido da representação. O espectador percebe um desdramatamento não ficcional. Cria-se um desconcerto que gera interrogantes sobre o que é real e aquilo que é ficcional. Isso revela o desejo de investigar aquilo que vem da realidade do ator que está em cena. A inserção do real em cena gera uma crise entre a mimesis, a representação, o controlável e o incontroleável. Aqui o real não só faz parte da ficção como também é coautor do espetáculo, porque causam no espectador um impacto em termos de questionamento entre as camadas de ficção e realidade (p. 59).

Para exemplificar, desse exercício surgiram três cenas muito significativas para o nosso experimento cênico. A primeira, “*Makeup*, parte 1”, um adolescente utilizava o público como um espelho para tirar a maquiagem, os acessórios, arrumar a roupa e tentar performar uma masculinidade. Quando desistia, retornava a se arrumar e se maquiar como queria. A cena estabelecia uma troca com o público com o olhar. A questão aparecia, a dúvida e depois a convicção, usando a maquiagem como autoafirmação. Em oposição, a segunda dessas cenas, “*Makeup*, parte 2” tocava uma música instrumental ao fundo quando uma estudante super maquiada e cheia de acessórios entra em cena e, com a ajuda dos espectadores, vai

pedindo para tirar toda a maquiagem e acessórios extremamente femininos. Uma cena que pode ser interpretada de várias formas, mas que também foca no jogo e na participação do público.

A terceira dessas cenas que surgiram das improvisações a partir das relíquias foi a cena da carta. Apesar de ser iniciada com uma encenação, em que uma estudante interpretava o presidiário que desenha a relíquia e a outra interpretava seu próprio pai em cárcere, logo estabelecemos uma quebra, quando a estudante conversava diretamente com o público e explicava que seu pai havia enviado a carta e que aquela era uma das únicas lembranças que tinha dele. Assim, lia para os espectadores as palavras que seu pai escreveu diretamente na carta e desenho que ele enviou.

Como artista-professor-pesquisador, busquei com cautela garantir a viabilidade dos nossos objetivos, principalmente com o estabelecimento real de “estado de jogo” entre os intérpretes e o público. Meu maior receio era que, mesmo com todo o processo desenvolvido a partir do jogo, os estudantes, no momento em que se deparassem com o público, recorressem à representação daquilo que eles faziam nos ensaios. Isso causaria um sentimento de vazio e incompletude, pois a experiência foi pensada para gerar momentos *poéticos no encontro*. Por conta disso, recorro à total ruptura da principal referência, ou estereótipo, que as pessoas têm do “teatro” (com a ação dramática fechada na dramaturgia, estabelecendo uma relação frontal dentro da caixa cênica à italiana).

Assumimos uma dramaturgia expandida, mais aberta às relações espontâneas e ao jogo de tensão entre a realidade e a ficção. Subvertamos a lógica da caixa cênica, ao invés de propor a frontalidade para o público mergulhar no enredo dramático contemplativamente, nós convidamos o público a uma experiência convivial no palco. Algumas vezes, inclusive, propondo a cena inversa, da plateia para o palco. Dessa maneira, Jorge Dubatti (2016) defende que a forma como o material cênico é apresentado, já aponta o interesse do grupo em estabelecer como eixo, ou não, os atos de convívio. Assim, meu principal interesse nessa experimentação foi estabelecer o diálogo cênico espontâneo para

que o real pudesse irromper na tessitura cênica, não só como eixo temático de criação. Assim, não abdiquei do trabalho com a dramaturgia, mas, na busca pela espontaneidade, optei por um caráter mais abrangente do termo. Assim como a “dramaturgia do ator em convívio”, do Jorge Dubatti (2016), “Auto Escrituras Performativas”, da Janaína Leite (2017), ou próximo do “teatro performático”.

Nossa estrutura narrativa foi permeada pelo jogo, porém seguia um sequenciamento que, para nós, produzia um sentido: introduzir o espectador na proposta intimista e relacional, depois apresentar o tema “identidades”, passar por experiências pessoais dos adolescentes sobre o tema e concluir provocando algumas reflexões. Sendo um experimento cênico artístico e pedagógico, tínhamos o intuito de provocar não só reflexões estéticas, mas também de propor um debate após cada experiência compartilhada. Depois de algumas experimentações cênicas, elenquei com os adolescentes participantes os exercícios e improvisações que visivelmente nos afetaram, pois foram imagens, poemas, danças e diálogos que, para nós, atingiram uma poeticidade cênica própria. Com o nosso “Experimento Cênico n°1: despertar” produzido, seguimos a proposta de efetivar com apresentações públicas.

Nossos encontros com o público aconteceram nos dias 03 e 10 de outubro de 2023, nos mesmos dias e horários da eletiva. Desde os primeiros momentos com o público percebemos que todos estavam entregues ao jogo e souberam conduzir seus colegas, professores e convidados entre as cenas. A recepção foi bem positiva para nós, no debate após a experiência, conseguimos ouvir outras tantas memórias ligadas aos temas que atravessamos. Ouvimos de estudantes e de professores da nossa comunidade escolar que a abordagem escolhida para tratar da temática foi extremamente assertiva. Existe uma carência por parte dos estudantes em ouvir e falar sobre seus corpos e suas identidades em um espaço acolhedor, enquanto alguns educadores sentem-se cansados dos enfrentamentos necessários ao abordar questões de gênero, raça, classe e, principalmente, sexualidade. Nossa abordagem pessoal e interseccional

tem o potencial para escapar das armadilhas das polêmicas extremistas, promovendo diálogos realmente significativos, já que os estudantes se conectam com os espectadores a partir de suas vivências.

Em todos os encontros de compartilhamento, apesar das emoções provocadas, o público mostrava-se extremamente participativo nos debates. Evidenciando que, sem dúvidas, conseguimos provocar algumas inquietações. Para esse momento, nosso interesse era realmente ouvir os nossos convidados e também estabelecer nossa escuta. O que foi muito enriquecedor, já que tivemos mães, professores e outros estudantes, promovendo trocas de informações e vivências sobre o ser e estar na sociedade. O acontecimento teatral que estabelecemos envolve muitos fatores subjetivos que jamais se repetirão (DUBATTI, 2016). Mesmo que todos os envolvidos presentes marquem para estar no mesmo espaço, o tempo seria outro, o estado dessas pessoas seria outro e as relações entre elas seriam completamente diferentes. O momento de compartilhamento pretendeu estabelecer uma construção de um espaço-tempo propícios ao jogo teatral de ficção entre o real e o ficcional. Objetivamos, sobretudo, provocar encontros capazes de produzir acontecimentos artísticos reais no espaço da escola pública.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu do desejo de contribuir para o fortalecimento da relação entre o Teatro e a Educação, já que, ao assumir os papéis de pesquisador, artista e professor de artes na escola pública, foi imprescindível refletir sobre a necessidade do desenvolvimento de práticas artísticas que verdadeiramente são dotadas da capacidade intrínseca de espelhar as experiências humanas. Desse modo, ao conectar os indivíduos à sua realidade, essas práticas conferem-lhes as condições necessárias para a efetiva transformação de seus contextos sociais. Sem isso, o potencial da arte no espaço escolar é esvaziado e relegado à simples instrumentação.

O processo de criação e pesquisa aconteceu com os adolescentes estudantes do ensino médio integral da Escola Estadual Professor Theonilo Gama, localizada no bairro do Jacintinho na cidade de Maceió-AL. Em um Laboratório de Criação Cênica, as explorações práticas da pesquisa eram feitas durante as aulas da eletiva “Teatro e Sociedade”, que aconteciam todas as terças-feiras das 15h20 às 17h20, no auditório da escola, durante o período de abril a outubro de 2023, culminando na experiência artístico-pedagógica denominada “Experimento Cênico N.º 1: Despertar”.

As adversidades encontradas no percurso exigiram adaptações próprias das pesquisas que se propõem a estar em diálogo com seus participantes e seu campo de pesquisa. Muito atravessados por questões de seu momento histórico e por questões territoriais, os estudantes da Escola Estadual Professor Theonilo Gama possuem muitas dificuldades com o ensino médio integral, ofertado por meio do Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei). Esse ensino de tempo integral, seguindo as alterações da Lei n.º 13.415/2017 para a formulação do chamado “Novo Ensino Médio”, restringe o tempo determinado para o currículo base e sobrecarrega os estudantes com componentes curriculares diversificados, sem as condições estruturais e o planejamento necessário, tanto os alunos como os professores sentem-se sobrecarregados e desestimulados.

Ao tirarmos o foco da montagem teatral como resultado, fortalecemos o encontro como gerador da experiência artística também em contextos pedagógicos. Assim, criando um diálogo profícuo com as obras e artistas que compõem a cena teatral contemporânea. A memória, como um “trabalho” de resgate e significação do passado situado nas nossas relações sociais atuais (BOSI, 1987, p. 53), tem sido cada vez mais utilizada como matéria-prima na criação teatral. Artistas e pesquisadores como Marcelo Soler (2008), Patrícia Leonardelli (2008), Janáina Leite (2017) e Rodrigo Dourado (2017) aprofundam esse vínculo e ampliam cada vez mais as variações dos “Teatros do Real”. Os métodos como o Biodrama constroem experiências cênicas, em que o espectador se depara com signos factuais e com a representação da própria vida em cena.

A aproximação com os Teatros do Real aconteceu em razão da forma como suas práticas conduzem para uma experiência estética revigorante. Sem a ocultação da ilusão, presente nas dramaturgias de ficção, os Teatros do Real guiam os sujeitos em um acontecimento artístico aberto, vivo e pulsante. Apoiado em minhas experiências anteriores, pude perceber logo nos primeiros encontros da prática dessa pesquisa que a proposta de “presentificação” das lembranças no aqui e no agora, a partir da produção estética, não iria funcionar diretamente com o grupo de adolescentes participantes. Observa-se que a adolescência e a juventude são marcadas por processos de construções de suas identidades individuais e coletivas. Assim, naturalmente, no jogo teatral, a partir de suas memórias, emergiram mais fortemente questões que nascem do entrecruzamento de suas classes sociais, raças, gêneros e sexualidades.

A diversidade do grupo também foi uma característica que pode ter contribuído para que a identidade surgisse como a nossa grande questão nas improvisações cênicas em sala de aula. Como também, meu olhar atento para essas questões pode ter interferido, mas, sem dúvidas, a teatralização de suas memórias e suas identidades nos proporcionaram aprendizados que apenas o convívio com as diferenças é capaz de nos oferecer. Depois de muitas experimentações e improvisações cênicas, escolhemos, com um trabalho de dramaturgismo, as cenas e exercícios que foram mais significativos para nós. Elencamos imagens, jogos, poemas, danças e alguns diálogos que, para nós, constituíam uma poeticidade cênica em um enredo dramático definido pela temática das identidades. Como parte desse processo, não resultado, compartilhamos o “Experimento Cênico nº1: despertar” em três oportunidades.

Como uma de nossas conquistas, podemos afirmar que alcançamos o “efeito atuação e efeito não-atuação”, como afirma Cornago (2009). Os adolescentes participantes se mostraram corajosos e interessados em explorar cenicamente suas memórias. Durante o processo, mantivemos uma postura respeitosa e acolhedora entre o grupo. Nessa perspectiva, foi necessário explicitar que não tínhamos o objetivo de mergulhar em trau-

mas para gerar cenas dramáticas e impactantes. O mergulho na memória em cena não segue pelas emoções apelativas, mas busca no cotidiano extrair poeticidade de momentos simples e significativos. Como a ação de se maquiar, que para alguns do grupo tinha um sentido empoderador e, para outros, um sentido oposto de opressão. Dessa forma, não tínhamos a intenção de conquistar os espectadores por um enredo dramático, mas sim por essa multiplicidade gestada pelo encontro com o diferente. Durante todas as apresentações, percebi os estudantes em “estado de jogo”, entregues à espontaneidade dos encontros. Conduziam os espectadores na reflexão dos temas da cena ao mesmo tempo que refletiam sobre o próprio campo poético. No nosso espaço cênico, a troca com o espectador tinha o potencial de ressignificar a cena. Assim, encenando suas identidades, entre questionamentos do que seria realidade e o que seria ficção, os adolescentes se colocaram em relação direta com os espectadores, expondo suas verdades, seus corpos e suas emoções. Ao atingir nossos objetivos, conquistamos um resultado cênico-processual que foi capaz de promover na expectativa, como aponta Dubatti (2016), novos olhares para as realidades sociais. Sensibilizando para outras realidades, abrimos caminhos para os questionamentos sobre as verdades absolutas.

Tivemos a participação de boa parte da comunidade escolar, tendo responsáveis, educadores, outros profissionais da escola e estudantes de outras turmas do ensino médio. Logo, recebemos retornos muito bons, iniciando com uma participação ativa durante as experiências e também uma participação propositiva durante os debates feitos no término. Sem dúvidas, conseguimos instigar trocas significativas de informações e vivências relacionadas ao ser e estar na sociedade, visto que essa troca de experiências impulsiona para uma renovação das formas como encaramos nossas vidas. Portanto, acredito que esse trabalho repercutiu profundamente em nossa comunidade escolar, além de ter fortalecido as compreensões de cada indivíduo participante sobre si e sobre os outros.

O trabalho com os adolescentes me garantiu inquietações para futuros desdobramentos, assim como o interesse do grupo participante

em transformar essa nossa primeira experiência em um espetáculo. Em suma, o trabalho aponta que através da poeticidade e da valorização da singularidade/pluralidade de cada encontro, a experiência artístico-pedagógica atua na preparação dos adolescentes participantes, estudantes do ensino médio, não só para uma prova, mas sim para a vida em sociedade. Fundamentado em nossa experiência, posso afirmar que confrontar suas realidades por meio do fazer teatral é um processo verdadeiramente transformador. Nossas realidades sociais podem ser encaradas como algo passível de mudança.

## REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

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

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, n. 19, pp. 20-28, jan./abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 12.852/2013, de agosto de 2013. **O Estatuto da Juventude**. Brasília: DF, agosto de 2013.

BROOK, Peter. **A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

CABRAL, Beatriz Angela. O Lugar da memória na Pedagogia do Teatro. **Revista Urdimento**, Florianópolis, SC, v. 1, n. 6, p. 44-55, 2004.

CARREIRA, André; BULHÕES-CARVALHO, Ana Maria de. Entre mostrar e viver: cenas do teatro do real. **Revista Sala Preta**, São Paulo, SP, v. 13, n. 2, p. 33-44, 2013.

CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano: Artes de Fazer**. Petrópolis, Vozes, 1994.

CORNAGO, Óscar. Atuar “de verdade”. A confissão como estratégia cênica.

**Revista Urdimento**, Florianópolis, SC, v. 1, n. 13, p. 11-21, 2009.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro**: provocações e dialogismo. São Paulo: Hucitec Editora, 2017.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DOURADO, Rodrigo. **Bonecas falando para o mundo**: identidades “desviantes” de gênero e sexualidade no teatro. Recife: Sesc, 2017.

DUBATTI, Jorge. **O teatro dos mortos**: introdução a uma filosofia do teatro. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.

FISCHER-LICHTE, Erika. Realidade e ficção no teatro contemporâneo. **Revista Sala Preta**, São Paulo, SP, v. 13, n. 2, p. 14-32, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIORDANO, Davi. **Teatro Documentário brasileiro e argentino**: o biodrama como a busca pela teatralidade do comum. Porto Alegre: Armazém Digital, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: **Educação & Realidade**. jul/dez. 1997. p. 15-46.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

KOUDELA, Ingrid Dormian. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

LEITE, Janaína Fontes. **Auto Escrituras Performativas**: do diário à cena. São Paulo: Perspectiva, 2017.

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

LEONARDELLI, Patrícia. **A memória como recriação do vivido**: um estudo da história do conceito de memória aplicado às artes performativas na perspectiva

do depoimento pessoal. Escola de Comunicação da USP. São Paulo. Biblioteca Digital. 2008.

MAINARDES, Jefferson; CURY, Carlos Roberto Jamil. Ética na pesquisa: princípios gerais. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios, Rio de Janeiro, v. 1, p. 23-28, 2019.

PAIS, José M.. A Construção Sociológica da Juventude - alguns contributos. **Análise Social**. XXV, 1990. p. 139-165.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SOLER, Marcelo. **Teatro Documentário**: a pedagogia da não ficção. 2008. 156 f. (Dissertação em Artes Cênicas) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2008b.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência; tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.