

Artículo de reflexión

Cómo citar: Couto, H.R.F., Ribeiro, F.T., y Corrêa, A.K.C. (2025). A percepção dos professores sobre o corpo dos alunos no teatro escolar. *PRA*, 25(38), 29-57. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.25.38.2025.29-57>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 10 febrero 2025

Aceptado: 1 marzo 2025

Publicado: 10 marzo 2025

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Hergos Ritor Fróes de Couto

Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)
hergos@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0101-4012>
Brasil

Franciellen Tapajós Ribeiro

Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)
ellen_fsouzat@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6533-0364>
Brasil

Alícia Katrine da Costa Corrêa

Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)
aliciakatrine1410@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-5534-8706>
Brasil



A percepção dos professores sobre o corpo dos alunos no teatro escolar

Teachers' perception of students' bodies in school theater

La percepción de los docentes sobre el cuerpo de los estudiantes en el teatro escolar

Resumo

Este artigo, resultado de uma pesquisa, teve como objetivo compreender a percepção dos docentes sobre a relação entre o teatro e o corpo dos alunos em escolas públicas de Santarém-PA, à luz da corporeidade. A fundamentação teórica apoiou-se, principalmente, nos estudos de Boal, Cavassin, Koudela, Merleau-Ponty, Nóbrega, Santos e Moreira. Participaram da pesquisa, seis professores da rede pública de ensino, para a interpretação das respostas acerca das questões geradoras, utilizou-se a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado. Concluiu-se que os docentes contribuem com o desenvolvimento do senso crítico dos alunos por meio do teatro, porém desafios como a redução da carga horária e a sujeição de datas comemorativas dificultam a implementação de práticas teatrais mais amplas.

Palavras-chave: educação, corporeidade, teatro, prática pedagógica.

Abstract

This article, the result of a research, aimed to understand the perception of teachers about the relationship between theater and the bodies of students in public schools in Santarém-PA, in light of corporeality. The theoretical basis was mainly based on the studies of Boal, Cavassin, Koudela, Merleau-Ponty, Nóbrega, Santos and Moreira. Six teachers from the public school system participated in the research. The Technique

of Elaboration and Analysis of Units of Meaning was used to interpret the answers to the generating questions. It was concluded that teachers contribute to the development of students' critical sense through theater, but challenges such as the reduction of workload and the subjection to commemorative dates make it difficult to implement broader theatrical practices.

Keywords: education, corporeity, theater, pedagogical practice.

Resumen

Este artículo, resultado de una investigación, tuvo como objetivo comprender las percepciones de los profesores sobre la relación entre el teatro y los cuerpos de los estudiantes en escuelas públicas de Santarém-PA, a la luz de la corporalidad. La base teórica fue apoyada principalmente por estudios de Boal, Cavassin, Koudela, Merleau-Ponty, Nóbrega, Santos y Moreira. En la investigación participaron seis docentes del sistema público de educación. Para interpretar las respuestas a las preguntas generadoras se utilizó la Técnica de Elaboración y Análisis de Unidades de Significado. Se concluyó que los docentes contribuyen al desarrollo del sentido crítico de los estudiantes a través del teatro, pero desafíos como la reducción de la carga horaria y la sujeción a fechas conmemorativas dificultan la implementación de prácticas teatrales más amplias.

Palabras clave: educación, corporeidad, teatro, práctica pedagógica.

Introdução

É no corpo humano que a arte do teatro encontra sua principal fonte de expressão, oportunizando o fazer teatral para pessoas/corpos uma experiência significativa na vida daqueles que o vivenciam, à exemplo, dos estudantes da educação básica. O teatro está presente em Grupos Profissionais; na Educação Básica - Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; nos Cursos Superiores, nas Organizações Extracurriculares; no Lazer; nos contextos: Social, Terapêutico, Saúde e Empresarial (Koudela, 2002). Atualmente, se prevê que as aulas de teatro devem ocorrer como disciplina obrigatória no currículo escolar da matriz de Artes, amparada pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017). Observa-se que no ambiente escolar a utilização pedagógica do teatro é voltada, em sua maioria, para fins espetaculares, ou seja, vivenciado na escola apenas em datas comemorativas (Santos; Moreira, 2020).

Esse teatro espetacular, muitas vezes, acaba reproduzindo a prática da Educação Bancária, ignorando as dimensões individuais, expressivas, criativas e históricas dos educandos. Torna-se uma atividade que provoca a massificação de corpos que ao se comportarem do mesmo modo, reproduzem movimentos repetitivos, experimentam uma relação mecânica com o próprio corpo e com o corpo do outro. Na concepção tradicional de educação, condizentes a visão dualista de corpo, a prática cotidiana do teatro corre o risco de introjetar nos corpos dos alunos a ideologia autoritária dominante e o medo à liberdade de opinião e expressão (Freire, 2019), em que o estudante não avança em direção ao ser mais, em viver sua corporeidade.

Assim, esta pesquisa se deu a partir da seguinte problemática: Qual a percepção dos professores sobre a relação entre o teatro e o corpo dos alunos em escolas públicas de Santarém-PA? Quanto ao objetivo geral, compreender a percepção dos professores sobre a relação entre o teatro e o corpo dos alunos em escolas públicas de Santarém-PA, à luz da abordagem da corporeidade.

Quanto a metodologia, realizou-se um estudo de natureza qualitativa e descritiva. A pesquisa de campo foi desenvolvida em 3 (três) escolas públicas do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, sendo duas municipais e uma estadual, tendo a participação de 6 (seis) professores. Para tanto, utilizou-se os instrumentos metodológicos da observação não participante e

de entrevistas individualizadas por meio de questões geradoras para a produção de dados. Para a interpretação das respostas aplicou-se a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado proposta por Moreira, Simões e Porto (2005). É igualmente importante destacar que a fundamentação teórica se apoiou, principalmente, nos estudos de Boal, Cavassin, Koudela, Merleau-Ponty, Nóbrega, Santos e Moreira.

Este artigo se estruturou em cinco seções, tendo a introdução como a primeira. Na segunda contextualizou-se o desenvolvimento do estudo discutindo o teatro na educação brasileira, a corporeidade e o teatro, e o teatro como metodologia de ensino. Na terceira seção tratou-se a respeito da metodologia do estudo. Na quarta seção, foram apresentados os resultados e discussão. E, por último, as considerações finais.

Desenvolvimento

O teatro na educação brasileira

Os primeiros registros acerca do ensino das Artes legalmente regulamentados no currículo escolar da Educação Básica, ocorreu com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a educação brasileira de 1961 (Lei 4.024), de forma não obrigatória (Japiassu, 2001). Em 1964, com o golpe militar, o teatro foi considerado um perigoso inimigo público, e a sociedade brasileira viveu dentro do contexto escolar a realidade das aulas de teatro serem ignoradas, e os textos precisavam passar pelos crivos dos sensores militares (Santos; Moreira, 2020). Em 1968, o teatro, a televisão, o rádio e o cinema sofrem outro forte golpe com a imposição do Ato Institucional nº5. A maioria das referências culturais e políticas da época foram forçadas ao exílio, entre elas, Augusto Boal, que contribuiu para o estabelecimento de um método de ensino do teatro com identidade brasileira. As reflexões de Augusto Boal abordavam a respeito da relação entre a alienação política com a alienação do corpo, no sentido de que, para as pessoas interferirem neste mundo, é necessário que em primeiro lugar, elas percebam este mundo, onde o cotidiano da sociedade capitalista torna o corpo alienado da visão do todo interferindo na tomada de consciência (Santos; Moreira, 2020). Assim, por meio de Augusto Boal, nascia o Teatro do Oprimido, tomando emprestada a expressão utilizada por Paulo Freire para designar sua radical proposta educativa: a Pedagogia do Oprimido (Japiassu, 2001).

Com o fim da ditadura militar em 1985, ocorre o processo de redemocratização com a elaboração da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, que define a educação estética como obrigatoriedade do ensino de arte nos diversos níveis de educação (Japiassu, 2001). Em 2016, é feita a publicação da Lei 13.278, que incluiu as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da Educação Básica. Esta nova lei altera a LDB de 1996 colocando o prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino solicitem a formação de professores para implantar esses componentes curriculares no Ensino Infantil, Fundamental e Médio (Santos; Moreira, 2020). Por fim, em 2017, o governo aprova a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual busca, através de competências, desenvolver nos educandos, um conjunto de conhecimentos comuns a todos os alunos do Brasil. Vale ressaltar que a nova lei não descaracterizou a anterior citada, reforçando o espaço das artes no currículo escolar (Santos; Moreira, 2020).

No entanto, mesmo diante de tal cenário favorável para o ensino de arte, não dimensionava os inúmeros desafios para o ensino do teatro na escola, como por exemplo: a necessidade de espaço físico adequado; a ausência de profissionais capacitados para ministrar as aulas; a necessidade de repensar a prática pedagógica do teatro com fins espetaculares, baseada na reprodução e imitação, para fechamento apenas de ciclos e datas comemorativas no ambiente escolar (Santos; Moreira, 2020). Espaço físico adequado para o ensino de teatro não se relaciona apenas com boa estrutura, mas espaço onde o corpo pode sentir-se liberto e capaz de criar, rompendo a barreira de transmissão de conhecimentos e dando abertura para construção do conhecimento. Estimular criatividade não necessariamente é papel apenas das artes, para Santos e Moreira (2020) “nosso processo educacional fortalece esse pressuposto quando enquadra os processos criativos somente nas disciplinas curriculares ligadas às artes” (p. 14). Quando esse pensamento for ultrapassado, a escola poderá modificar a realidade de que criar não convém a uma única disciplina curricular, mas da união e estímulo de todas, cada uma de acordo com sua individualidade.

Pode-se facilitar o processo criativo dos alunos ao estimulá-los a desenvolver habilidades que vão além das artes, como na resolução de problemas matemáticos, que aguça a imaginação,

ou na administração de projetos de geografia em grupo, promovendo a expressão e comunicação de forma articulada. Um exemplo dessa aplicação para além da disciplina de arte é relatado no estudo intitulado *O teatro como instrumento pedagógico para o ensino de física* de Silva e Silva (2013), aproximando vários conteúdos com intuito de apresentá-los de forma lúdica usando uma linha de jogos teatrais entre os alunos, por meio de uma reflexão envolvendo ciência, teoria, aplicações e relações de como trabalhar em grupo. É necessário construir aulas sem repetições de enredos, mas com participação autônoma dos indivíduos promovendo o teatro como atividade pedagógica, tornando a aula mais prazerosa, estimulando e aguçando o interesse dos estudantes pela ciência por intermédio do teatro. Para tanto Silva e Silva (2013) afirmam que “com isso, o teatro não vem apenas como um passatempo, mas como a proposta de mostrar que é possível inserir os conteúdos de ciências no processo de ensino-aprendizagem” (p. 44).

O teatro é uma atividade pedagógica relevante para ser defendida no contexto educacional brasileiro, contribuindo significativamente para o desenvolvimento crítico e criativo dos alunos, além de promover a integração social e cultural (Melo; Feitoza, 2010). Outro aspecto a se destacar refere-se a formação de professores que atuarão com o teatro na educação brasileira, esta deve fornecer o conhecimento e percepção de não reproduzir o que já existe pronto, como, por exemplo, nos roteiros das peças teatrais que retratam as datas comemorativas. Defende-se um ensino de teatro nas escolas brasileiras, respeitando os alunos, como seres humanos que estão no comando de sua história, seu conhecimento, sua vida, imbuído “com forças materiais e produtivas que impulsionam as relações históricas e sociais e levam o homem à compreensão de si mesmo e da sociedade” (Cavassin, 2008, p. 49). Diante do exposto, o ensino do teatro no Brasil como abordagem metodológica, não deve ser visto como um elemento isolado, ao contrário, procurar integrar essa modalidade ao longo de todo o processo educativo, promovendo e enriquecendo as vivências culturais da criança e do adolescente (Koudela, 2002).

Corporeidade e teatro

Quando se assume os pressupostos da corporeidade, naturalmente, os métodos tradicionais no ambiente escolar são questionados (Ribeiro; Couto, 2023). A visão simplista do corpo, considera-o apenas por suas funções biológicas ou pela sua

capacidade reprodutiva, negligenciando a complexidade da constituição enquanto seres plenamente biológicos e culturais. Para Nóbrega (2010) “considerar o corpo na educação, para além do aspecto racionalista ou instrumental, é uma tarefa que exige um exame radical de nossa relação com os afetos, com a linguagem [...] com a arte” (p. 12). O corpo é a realização da existência, é expressão de significações já vividas e aquelas que ainda aguardam vivência. O indivíduo é seu próprio corpo, sua situação, seu mundo e enquanto vivo deve buscar comunicar-se consigo e com outras vidas (Merleau-Ponty, 2018). Surdi e Kunz (2009) explicam que o corpo é simultaneamente natureza e cultura, proporcionando ao ser humano a capacidade de viver, criar e desvendar o mundo. A percepção primária do mundo é mediada pela corporeidade, ou seja, pela experiência e interação corporal.

Segundo Machado (2015) é necessário propor uma educação que experiencie a riqueza em teatralidade, privilegiando o campo ficcional, tendo como ingredientes “um espaço cênico, uma corporalidade situada, uma ação, um ato, um fazer – híbrido de gesto e palavra, imobilidade e silêncio” (p. 65). Com intuito de aspirar uma ação educativa que ultrapasse o espaço-tempo escola, é fundamental possibilitar espaços para expressividade dos alunos para que eles possam se reconhecer como seres autônomos, agentes do seu conhecimento, “percebendo onde está, descobre onde não está e imagina onde pode ir” (Boal, 2002, p. 27), pautados em uma experiência vivida que concede lugar para a criatividade, autonomia para seu agir, de tal maneira que “pode ver-se no ato de ver, de agir, de sentir, de pensar. Podendo se sentir sentindo, e se pensar pensando” (Boal, 2002, p. 27).

Santos e Moreira (2020) discorrem quanto ao cuidado e significado de promover uma ação educativa que se baseie na imaginação frutífera dos alunos “estruturar uma prática pedagógica que utiliza a abordagem da corporeidade é respeitar o ser humano na multiplicidade de sentidos e saberes do corpo, é estar em consonância com o ser social que constitui, atua e modifica a sociedade mediante a sua experiência encarnada” (p. 3). Essa prática pedagógica busca evidenciar cada ser humano, sem deixar que se escondam um atrás dos outros e permitindo que se vejam como influentes e capazes. Ao mesmo tempo que a corporeidade busca a consciência pessoal, também busca a social, logo não se pode desfazer o vínculo existente. Para

além do que tange a imitação, razão ou instrumento, o corpo na educação deve ser aquele que busca profundamente conhecer os afetos e todas as relações consigo e com o outro, em sala de aula essa descoberta do aluno como sujeito rico em imaginação pode ser limitada quando a concepção tradicional é existente (Nóbrega, 2010).

Qualidade de ensino e consciência nas escolas requer a formação sólida dos professores, a junção entre teoria e prática, considerando o teatro como forma humana de expressar-se, assim como a busca por respostas para questionamentos sobre o mundo e aquilo e aqueles que o formam (Cavassin, 2008). Mas não se pode exigir do professor a formação que não lhe é garantida. A mecanização de seus corpos são frutos de repetições em sala de aula, gerada pela falta de oportunidades com vivências que incluam a consciência de seus corpos e as dificuldades em trabalhar a corporeidade de seus alunos (Ribeiro; Couto, 2023). Para Scatolini (2012), os próprios educadores indicam enfrentar desafios ao elaborar atividades que envolvam movimento, criatividade, comunicação corporal, autoconhecimento e estimulação dos sentidos. Entretanto, ressaltam que, quando essas experiências são disponibilizadas, elas promovem satisfação e aprendizado.

A opção pela metodologia teatral estabelece uma ligação entre o passado e o presente, uma vez que, ao utilizá-la, não se trata apenas de transferir conhecimentos, mas sim de refletir, debater e analisar criticamente esses saberes em conjunto. O teatro valoriza o coletivo, em vez do individualismo, promovendo a colaboração em grupo. Essa abordagem desperta nos alunos a curiosidade e o respeito, e oferece uma compreensão mais clara sobre sua existência, seu bairro, sua cidade e seu país. Assim, esses saberes transcendem o ambiente escolar, impactando diretamente a vida social dos estudantes e quebrando as barreiras da escola (Neves; Paula; Anjos, 2016). Vale destacar que Cruz *et al.* (2012) abordam o teatro didático-pedagógico como despertar de interesse e curiosidade dos estudantes gerando ação informativa, educativa e recreativa. Essa forma de abordagem deve propiciar visão crítica a quem produz e a quem recebe. Os autores ainda ressaltam que para chegar a uma conclusão sobre determinado conteúdo é válido passar por critérios, como: considerar o pré-requisito; ter os conceitos utilizados de forma clara e por fim devem ser utilizados elementos culturais da sociedade a quem se destina tal apresentação de conteúdo.

Há a necessidade de o educador ter percepção de sua corporeidade, não apenas para facilitar a relação dialógica com os educandos, mas como privilégio de perceber suas próprias ações, seus erros e acertos, de conhecer suas fraquezas na vida pessoal e profissional e lapidar as qualidades já existentes. O fruto dessa consciência o torna mais sensível, de acordo com Scatolini (2012) “essa relação de negação da corporeidade dos educandos impede os educadores de ter uma compreensão totalizadora sobre essas pessoas, pois, ao negarem o corpo dos educandos, os veem de maneira fragmentada, excluindo a dimensão sensível do humano” (p. 14).

A corporeidade pode ser entendida como campo de possibilidades capaz de aprofundar as experiências humanas dando sentido e significado tanto ao conhecimento quanto a linguagem. Realça o sentido das conversas, trocas de olhares, gestos e toda mínima experiência vivida que ocorre no cotidiano tornando-o mais sensível a essa experiência do corpo (Nóbrega, 2008). Logo, a relação entre teatro e corporeidade é um campo fascinante que explora como o corpo é um meio expressivo e comunicativo no teatro. A corporeidade no teatro não se limita apenas à presença física do ator em cena, mas também à interação entre corpo e mente, entre ator e espectador. Essa interação cria uma experiência performativa única que vai além da simples representação visual (Marinis, 2012).

A prática teatral pode ser uma ferramenta poderosa na educação, promovendo a liberdade de criação e a experimentação da corporeidade. Isso permite que os indivíduos explorem novas formas de expressão e subjetividade, rompendo com modelos tradicionais de ensino que muitas vezes limitam a criatividade (Lima; Voss, 2018). Outro aspecto importante a mencionar, é que muitos estudos acerca de corpo e corporeidade no teatro, frequentemente envolvem uma abordagem interdisciplinar, combinando conhecimentos de semiótica, neurociências, filosofia e outras áreas para desenvolver novos paradigmas e modelos teóricos (Marinis, 2012). O ensino não pode estar focado apenas na cognição e decodificação, pois o teatro produz subjetividades sensíveis. É necessário oferecer aos estudantes, a possibilidade da criação de novas visões de mundo, para que vivenciem diversas formas de expressividade e corporeidade (Lima; Voss, 2018). Posto isto, observa-se que no teatro, o corpo do ator, que é o próprio estudante, é visto como um meio essencial que assume, por meio das atividades propostas pelo docente, diversas formas e expressões. Isso envolve um trabalho

intenso dentro e fora do ambiente escolar, possibilitando o desenvolvimento integral do ser humano, para que o aluno possa se transformar e dar vida a diferentes personagens.

Teatro como metodologia de ensino

O processo educacional visa adequação e inserção de um indivíduo na sociedade, através de um processo sistêmico que busca desenvolver capacidades, morais, físicas e intelectuais dos seres humanos (Mendes, 2012). Dentro da perspectiva de teatro como metodologia de ensino apresenta-se a ideia de Freire (2014) destacando que “estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las” (p. 10), assim, o teatro busca abordar formas diversas para ampliar as metodologias. Muito além de levar o aluno a sentir que determinado assunto está sendo compreendido por meio de estratégias que englobam o teatro, este enquanto prática pedagógica afasta a ideia de que o aluno precisa somente entender o assunto, mas igualmente, apropriar-se do seu sentido para assim perceber e viver as relações humanas, por isso “pretende acentuar que o fazer teatral, em si, ensina sobre relacionamentos, expectativas, conflitos e emoções humanas, e é a atmosfera do trabalho e a vivência em grupo, que tornam significativa a experiência” (Cabral, 2007, p. 3).

A experiência deste recurso pedagógico também busca conviver com tudo aquilo que para muitos é visto como diferente, mas que na verdade refere-se à individualidade humana que cada pessoa carrega em sua forma, em sua personalidade. Trabalhar com o teatro na sala de aula não é levar os alunos a serem espectadores, mas provocá-los a serem parte de todo processo de criação do roteiro que dependerá do assunto que o professor escolher trabalhar, de pensar em cenário, sonoplastia e por fim, a apresentação que é o produto de todas as conversas trocadas entre educador e educandos. O objetivo é justamente fazer esse processo ser prazeroso, participativo e compreensível a todos os alunos. Nas escolas, o fazer teatral pode ser tanto contextualista, isto é, utilizá-lo na aprendizagem de várias disciplinas, ou essencialista, agindo no desenvolvimento pessoal do aluno. Em ambas as situações o teatro deve proporcionar conhecimento diversificado e lúdico para que o aluno sinta liberdade para mostrar suas potencialidades (Jansen, *et al.* 2009).

De acordo com Boal (2009) o teatro deve seguir a linha popular, na qual todos podem fazer teatro. O autor relembra que

Freire dialoga e defende uma escolarização humanizadora, enxergando a educação como forma de transformação, libertação e conscientização que respeita a individualidade de cada ser humano, pois cada um traz consigo culturas e particularidades distintas. A educação deve fomentar o desenvolvimento integral de cada aluno como um ser humano completo, isto é, um indivíduo crítico, que consiga se sensibilizar, estabelecer relações e interagir com o mundo utilizando todo o seu potencial. Assim, poderá traçar seu próprio caminho com autonomia e segurança. Além disso, é fundamental que toda a sociedade brasileira se empenhe por uma educação rica em valores humanos (Salles, 2002).

Para Reverbel (1996) os professores devem trabalhar com o teatro para fins individuais de cada aluno, desenvolvendo capacidades de expressão, criação, entre outras habilidades, não para fins espetaculares, pois segundo a autora, isso gera certa expectativa aos pais e colegas que assistirão, com a falsa promessa de atores profissionais e não como desempenho lúdico proposto como atividade didática. Contrariando tal autor, Dominguez (1978) destaca a experiência positiva com o teatro espetacular nas escolas, mas sugere que para esse processo ocorrer de forma leve é preciso que sejam delegadas funções de liderança no grupo, sem a autoridade do professor, este deve apenas ser um mediador e auxiliar nas etapas do processo.

Vale destacar acerca do teatro improvisacional, idealizado pela autora e diretora de teatro norte-americano, Viola Spolin, que sistematizou os jogos teatrais, cujo método contém jogos com regras para serem trabalhadas com os educandos. Este método é referência para professores que possuem excessiva carga horária, pois alegam que esta metodologia simplifica as aulas consideradas maçantes, estimulando a expressividade e criatividade do alunado. As técnicas do teatro improvisacional envolvem a comunicação, por isso, mudam conforme o contexto, o local e a maneira como serão direcionadas pelo professor mediador. Nesse sentido, a comunicação entre docente e discente é muito mais importante que o próprio método usado, pois estes se alteram para atender às necessidades de cada singularidade no tempo e espaço (Spolin, 2010).

Diante do exposto, pode-se perceber que existem múltiplas aplicações para o teatro, dependendo da escolha do professor e de sua preparação para aplicação de técnicas que se encaixem melhor para cada um de seus alunos. Assim, o teatro enquanto

arte, ganha um poder transformador na vida de cada ser humano (Oliveira, 2021). O teatro constitui metodologia de ensino simples, aplicável e eficaz, adequando-se facilmente aos programas das diversas disciplinas escolares. Desperta o interesse do aluno nas temáticas abordadas pelas diversas disciplinas (Silva-Júnior *et al*, 2018). O teatro se apresenta como uma atividade inspiradora e ao alcance de todos, podendo enriquecer diversos ambientes escolares. Ademais, ele pode atuar como um meio de comunicação entre as diferentes disciplinas no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, muitos educadores não utilizam o teatro como um recurso pedagógico devido à falta de tempo, consequência das exigências curriculares e da intensa carga horária de trabalho, dificultando a implementação de uma atividade dessa natureza (Silva-Júnior *et al*, 2018).

Nota-se que a escola ainda tem direcionado suas práticas educacionais para um padrão de sociedade voltada para a produtividade. Nessa abordagem, o teatro não encontra espaço; e, quando é incluído, fica restrito a atividades técnicas que se limitam à simples encenação e imitação de uma realidade já estabelecida. Com essa perspectiva, acredita-se que ao integrar a educação com o teatro, consegue-se estimular os alunos a refletirem e experimentarem situações que os levem a entender como se formam as subjetividades e as diferenças nas dinâmicas do dia a dia. O teatro na escola como metodologia de ensino, desafia os estudantes a desenvolverem um olhar estético, permitindo que aprendam através das sensações, emoções e interações consigo mesmo, com os outros e com tudo ao seu entorno.

Metodologia

As discussões são fruto de um estudo de natureza qualitativa, para Minayo (1996) trabalham com significados, motivações, valores e crenças; e descritiva, pois busca interpretar fatos observados sem a interferência do pesquisador, analisando frequências e métodos ao tema pesquisado. Para Trivinos (2011), o estudo descritivo trata-se de conhecer a comunidade e aquilo que deseja pesquisar. Quanto a pesquisa de campo utilizou-se os instrumentos metodológicos da observação não participante e da entrevista por meio de questões geradoras para a produção de dados. De acordo com Lakatos (1996) a observação não participante contribui com o pesquisador a “identificar e obter

provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (p. 79). Quanto a entrevista utilizando questões geradoras, foram perguntas aplicadas com o intuito de obter os relatos detalhados de quem está sendo entrevistado. As respostas foram registradas através do gravador de voz, sendo que a pergunta seguinte só poderia ser respondida após o término da resposta da pergunta anterior (Ribeiro, 2022; Moreira; Simões; Porto, 2005). Ressalta-se que a entrevista foi realizada de maneira individual, com base nas seguintes questões geradoras: 1) Para você, qual a relação entre corpo e teatro? 2) Você já utilizou o teatro como prática pedagógica de ensino na escola? Em quais momentos e/ou datas específicas? 3) Quais aspectos você percebe que seu aluno se desenvolve por meio da promoção do teatro na escola?

Com a finalidade de aprofundamento da temática, o estudo se baseou nos pressupostos fenomenológicos que constitui-se como um meio de se chegar à verdade, fazendo aparecer a vida irrefletida, que amplia a compreensão do corpo ao unir os fatores fisiológicos, psicológicos e existenciais dos sujeitos (Nóbrega, 2016; Merleau-Ponty, 2018), e ancorados na abordagem da corporeidade que busca superar o dualismo cartesiano presente entre corpo e mente (Moreira *et al*, 2006; Nóbrega, 2010). O estudo foi desenvolvido em 3 (três) escolas públicas do município de Santarém-Pará, onde a pesquisadora já havia realizado estágio durante o curso de pedagogia, este fato foi determinante para realizar a pesquisa, tendo em vista a facilidade de acesso aos referidos espaços e profissionais, a saber, duas escolas municipais e uma escola estadual. Foram contatados dez professores para integrarem a pesquisa, cabe salientar que este número equivale a quantidade total de docentes que trabalhavam com atividades teatrais nas referidas escolas, entretanto, apenas seis concordaram em participar, dos quais três eram do sexo masculino e três do sexo feminino. Tais professores ministravam disciplinas diversas no Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, como História, Língua Portuguesa, Estudos Amazônicos e Arte.

Apresentando uma idade média de 44 anos. É pertinente destacar que a grande maioria dos docentes possuía formação em pedagogia. A média de tempo de atuação dos professores era de 16 anos, e aqueles que lecionavam em mais de uma instituição dividiam-se entre escolas públicas e privadas. A pesquisa garantiu o anonimato dos participantes, nomeando-os como

professor 1 (P1), professor 2 (P2) etc. Os dados foram analisados a partir da “Elaboração e Análise de Unidades de Significado”, desenvolvida por Moreira, Simões e Porto (2005). A técnica consiste no relato ingênuo, identificação de atitude e interpretação das respostas das pessoas que foram entrevistadas. Assim, “a estrutura teórico/epistemológica da proposta está vinculada aos pressupostos fenomenológicos, em especial na obra de Merleau-Ponty quando do trato com o fenômeno corporeidade” (Moreira; Simões; Porto, 2005, p. 107).

Resultados e discussão

A seguir serão apresentados os resultados obtidos após análise da produção dos dados a partir da entrevista com os 6 (seis) docentes. A pergunta inicial realizada para cada professor foi “Para você, qual a relação entre corpo e teatro na escola?”. Para que fosse possível analisar os dados, bem como o método ao qual foi proposto neste estudo, foi elaborado o quadro a seguir que diz respeito as unidades de significado construídas a partir deste primeiro questionamento (Quadro 1).

Quadro 1. Unidades de Significado de “Para você, qual a relação entre corpo e teatro na escola?”

US	Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	TOTAL
1	Dependência	X		X		X		50%
2	Sentimentos			X	X	X		50%
3	Desenvoltura/ Entrega/ Liberdade		X					16,6%
4	Resistência/ Ancestralidade/ Contar história						X	16,6%

Fonte: autoria própria (2024).

Diante da primeira pergunta: “Para você, qual a relação entre corpo e teatro na escola?” destacaram-se quatro unidades de significado. A primeira unidade denominada “dependência” está presente nas respostas de P1, P3 e P5, nas seguintes falas: “A relação do corpo e o teatro é única, um depende do outro (P1); Eles tão arraigados, numa relação que tão imbuídos, aglutinados, andam juntos no sentido de expressar (P3); O corpo dentro dessa tecnologia do teatro é tudo (P5)”.

Percebe-se que nas respostas, corpo e teatro estão intrinsecamente relacionados. Machado (2015) propõe uma educação rica em teatralidade, abrangendo experiências que podem trazer aos alunos, benefícios significativos ao conhecerem seu corpo e reconhecê-lo de forma completa. Essa abordagem não desconsidera que o corpo é consciente e pode sempre buscar mais, seja através da ficção ou das experiências reais de cada um. Não há teatro sem o corpo, e experimentar essa ferramenta na sala de aula beneficia tanto o crescimento intelectual dos alunos quanto renova as aulas dos professores, mantendo um recurso metodológico que desperta a curiosidade para pesquisa e o interesse por novos assuntos.

A segunda unidade de significado “sentimentos” se fez presente nos seguintes relatos: “O corpo expressa sentimento (P3); Então o teatro ele ajuda o ser humano a desenvolver né, as suas habilidades [...] o sentimental (P4); Mas precisa transparecer às outras pessoas alguns sentimentos que naquele momento pra gente não são reais (P5)”.

Segundo Marini (2012), não importa qual seja a experiência vivida no teatro, ela sempre trará sensibilidade ao ser humano quando este sabe exercer sua corporeidade. Nóbrega (2010) sugere que o teatro escolar deve se distanciar levemente do racional e alcançar o sentimental, alinhando-se com Boal (2002), ao permitir que os alunos expressem suas emoções livremente, sem limitações ou julgamentos externos, simplesmente vivendo sua capacidade de serem livres. Isso destaca a importância de espaços adequados para a livre expressão, mostrando que esse trabalho com os alunos transcende os muros escolares e pode marcar profundamente suas vidas, contribuindo para a construção de suas personalidades.

A terceira unidade de significado denominada “Desenvoltura/ Entrega/Liberdade” exposta na fala de P2 pode ser vista no trecho “é desenvoltura, é ... deixa eu ver... entrega ... e você tá

se libertando, eu vejo por isso né, esse lado”. Santos e Moreira (2020) falam sobre o teatro que respeita a corporeidade dos alunos em seu desenvolvimento pessoal múltiplo, sendo capaz de libertar os sentidos e saberes do corpo. Essa abordagem carrega consigo o respeito pelo corpo do outro e não vê o aluno como mero imitador, mas como um ser humano que cria, tem domínio de si e consegue enxergar o mundo ao seu redor tendo percepções reais e conscientes voltadas à liberdade dos corpos. Para Ribeiro e Couto (2023) o corpo movimentase propositalmente para sua sobrevivência por ser dotado de sabedoria, no qual a corporeidade constata que a complexidade do ser é percebida por potenciais, limitações, intencionalidades e vivências.

A quarta unidade de significados foi a “Resistência/Ancstralidade/Contar história” vista na fala de P6: “Então trabalhar o teatro nas salas de aula também é isso, é resistência, também é ancestralidade, também é contar a nossa história”. Neves, Paula e Anjos (2016) estabelecem uma relação teatral entre passado e presente, promovendo não apenas a transferência de conhecimentos, mas também a reflexão sobre esse conjunto de saberes que emanam da história. Cruz *et al* (2012) analisa o teatro como uma atividade essencial para atizar a curiosidade dos alunos e aguçar seu senso crítico. Assim, o corpo é visto em sua forma plena, vivendo sua corporeidade e carregando histórias impregnadas em si, impossíveis de serem separadas. Esse é o corpo que conta, cria, compartilha, carrega e luta por toda a história já vivida, não apenas por si mesmo, mas por todos que já passaram. É um corpo carregado de respeito e empatia, capaz de enxergar muito além e de criar seu próprio roteiro.

A corporeidade abrange diversos aspectos intrínsecos ao ser humano, como observado nas unidades de significado que emergiram da segunda pergunta, sendo manifestada através de dependência, sentimentos, desenvoltura, entrega e liberdade. Ela é também um símbolo de resistência, carregando em si a ancestralidade e a capacidade de contar histórias por meio do teatro na escola. A dependência revela-se na interconexão entre o corpo e o ambiente, enquanto os sentimentos traduzem as experiências internas que emergem através da corporeidade. A desenvoltura e entrega refletem a liberdade de expressão do corpo em movimento, sem amarras ou julgamentos. Por fim, a resistência e a ancestralidade são visíveis nas histórias que o corpo carrega e perpetua, vistas no teatro e, marcadas pelas

lutas e tradições de seus antepassados, reforçando o papel do corpo como um guardião de memórias e identidades.

O quadro 2 apresenta as unidades de significado provenientes da segunda pergunta.

Quadro 2. Unidades de Significado de “Você já utilizou o teatro como prática pedagógica de ensino na escola? Em quais momentos e/ou datas específicas?”

US	Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	Total
1	Prática Pedagógica	X	X	X	X	X	X	100%
2	Datas comemorativas	X	X	X	X	X	X	100%
3	Ao longo do ano			X	X	X		50%

Fonte: autoria própria (2024).

Na segunda pergunta “Você já utilizou o teatro como prática pedagógica de ensino na escola? Em quais momentos e/ou datas específicas?” chegou-se a três unidades de significado, sendo elas: “Prática Pedagógica”, “Datas comemorativas” e “Ao longo do ano”.

Todos os seis professores que participaram da pesquisa perceberam o teatro como uma prática pedagógica indispensável na sala de aula. O “sim” de todos os docentes em resposta a segunda pergunta, os afasta do modelo tradicionalista de educação e introduz uma abordagem atual, que Melo e Feitoza (2010) e Santos e Moreira (2020) definem como aquela que desenvolve o pensamento crítico dos alunos, a criatividade e as interações. Vale ressaltar que embora o teatro possa não estar sendo trabalhado em todas as aulas dos professores, essa abordagem como prática pedagógica foi empregada em algum momento da vida profissional desses docentes. Isso não diminui a importância do teatro na sala de aula, mas sua frequência é reduzida devido à carga horária comprimida dos docentes.

A segunda unidade de significado, “datas comemorativas”, revelou a dificuldade que os professores enfrentam em obter maior liberdade para trabalhar conteúdos diversos, resultando

muitas vezes em apenas seguirem as imposições da escola, como nota-se a seguir nos discursos dos docentes:

No caso Dia da Consciência Negra ou no Natal, né ... ou pros alunos fazerem alguma coisa sobre bullying, a gente utiliza sim (P1); Agora recentemente... foi no... folclore... aqui deu de eles fazerem teatro né... narrações, eles dramatizaram né algumas lendas e também ... quando eu trabalhava história né ... consciência negra (P2); Na semana da consciência negra, porque assim, as escolas hoje elas tem umas pontualidades que são definidas como ... atividades que devem ser desempenhadas dentro da escola... falar de patrimônio... é... falar sobre a semana a consciência negra, falar de negritude, semana indígena (P3); Ele também pode ser usado em datas comemorativas (P4); Então é utilizado sim o teatro nessas datas comemorativas, mas ... como falei anteriormente com uma preocupação de ter embasamento e não fazer por fazer e fazer de qualquer jeito (P5); Hoje acaba sendo isso... é... consciência negra por exemplo o pessoal ... as escolas ... há também uma cobrança da direção e que tenha isso né ... seja na consciência negra, seja na questão dos povos indígenas, né ... (P6).

Koudela (2002) alerta sobre a importância de integrar a historicidade e todas as informações que as datas comemorativas podem trazer aos estudantes, pois essas pesquisas sobre os temas trabalhados enriquecem as vivências dos indivíduos. Notou-se nos discursos que os professores se preocupavam durante essas datas para que os alunos não reproduzissem textos ou roteiros prontos que já estavam disponíveis, mas sim, que criassem algo novo, a partir de suas experiências e vivências pessoais. No decorrer do ano, os alunos já tiveram acesso ao embasamento necessário, e, caso não tivessem, os professores demonstraram estar prontos para ajudar no que fosse preciso.

A terceira unidade de significado foi: “ao longo do ano” presente nas seguintes falas:

Utilizo ele nas minhas aulas porque a gente desenvolve atividade prática e quando os alunos vão fazer algum tipo de apresentação eu coloco como uma das metodologias né ... como uma ferramenta pedagógica de ensino aprendizagem, para que eles possam desenvolver várias habilidades (P3); Já tudo embasado com os conceitos que eles devem ter né... só usar o teatro ... fazer um teatro lá e ... eles não conhecerem nada do teatro, eles tem que conhecer a base para isso, é o conceito (P4); Como falei anteriormente, com uma preocupação de ter embasamento e não fazer por fazer e fazer de qualquer jeito (P5).

Trabalhar com o teatro vai muito além da vontade, conhecimento e técnica dos professores. Lima e Voss (2018) concordam com essa perspectiva, afirmando que os professores devem oferecer aos estudantes oportunidades de criação e novas visões de mundo. Nesta unidade de significado, percebe-se que o teatro como atividade pedagógica transcende a disciplina de artes, fazendo parte de todas as disciplinas, principalmente daquelas com maior carga horária. O diferencial começa com a atitude do professor de trabalhar intensamente os conceitos e conteúdos educacionais para além de uma visão engessada, repetitiva e tradicional de ensino.

Nota-se que os professores gostariam de ter mais tempo para trabalhar o teatro com os alunos, não apenas em datas comemorativas impostas pela escola. Eles reconhecem que, como prática pedagógica, o teatro é excepcional. Alguns professores, como P3, P4 e P5, ainda conseguem utilizá-lo de forma mais constante ao longo do ano devido à maior carga horária, enquanto outros veem nas datas comemorativas oportunidades que não podem ser desperdiçadas.

Dando prosseguimento nas análises, o quadro 3 destaca as unidades de significado advindas da terceira pergunta.

A terceira pergunta “Quais aspectos você percebe que seu aluno se desenvolve por meio da promoção do teatro na escola?” resultou em cinco unidades de significado.

Quadro 3. Unidades de Significado de “Quais aspectos você percebe que seu aluno se desenvolve por meio da promoção do teatro na escola?”

US	Unidade de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	TOTAL
1	Autonomia/ Criatividade	X			X	X		50%
2	Empatia	X			X		X	50%
3	Comunicação	X	X	X	X		X	83,3%
4	Disciplina		X			X		33,3%
5	Cidadania			X	X	X	X	66,6%

Fonte: autoria própria (2024).

A primeira nomeada “autonomia/criatividade” foi proveniente das falas de P1, P4 e P5, nos seguintes trechos:

Eles se tornam mais é ... como que fala? Autônomos né, eles têm mais autonomia (P1); O teatro ele ajuda nisso nesses alunos, a eles se enxergarem, eles compreenderem ... entenderem que eles têm um potencial, que eles têm habilidades que muitas vezes nem o professor tem certas habilidades que eles têm (P4); É muito mais do que isso né, com o teatro aprende a controlar as nossas emoções, a se portar (P5).

Nas falas de Santos e Moreira (2020), percebe-se uma preferência por substituir a expressão “transmissão de conhecimento” por “construção do conhecimento”. Esse termo sugere que o conhecimento deve emergir do próprio aluno, que possui autonomia para criar em espaços apropriados, desde que seja corretamente estimulado. A capacidade de criação do aluno não é liderada pelo professor; este atua apenas como mediador dessa construção, que envolve muita imaginação e conhecimento sobre o mundo. É também o momento em que o aluno pode criar o inimaginável, utilizando esse espaço com responsabilidade e liberdade para se expressar transpondo barreiras impostas pela sociedade. Criar é um imenso processo de navegar por diversas possibilidades da imaginação.

“Empatia” é a denominação da segunda unidade de significado encontrada nas respostas de P1, P4 e P6:

Eles aprendem a não ser aquilo que eles tão demonstrando, como uma coisa de preconceito né e ... eles se colocam ... criam uma certa empatia, se colocar no lugar do outro né (P1); Da maneira dele ver o mundo ... é da maneira dele pensar sobre si mesmo (P4); Eu acho, eu acredito que os alunos eles passam a ter ... não pensar só neles, o mundo não tá só pra eles, não é né ... o mundo é coletivo cara e quando a gente começa, os alunos começam a entender que nós estamos em uma sociedade, que a gente é coletivo, mas a sociedade não pode só ser pensada a partir de uma lógica do ser humano como ser humano, mas uma lógica da natureza (P6).

Nóbrega (2010) discorre sobre a importância de um pensamento educacional empático, em que o corpo, em suas relações com os outros, percebe o seu redor, não de maneira egoísta, mas social, reconhecendo o próprio potencial sem diminuir o do outro, podendo nestas relações contribuir de maneira mútua. Há a preocupação em entender que as necessidades

dos colegas de turma são diferentes das suas. O aluno que é bom em sonoplastia pode não ter desenvolvido a habilidade de atuar, enquanto aquele que desenvolveu a atuação pode não ter domínio sobre figurino e cenário. Nessas situações, é importante que cada aluno respeite o outro, praticando a empatia. Além disso, é essencial que, nesses momentos de lidar com as diferenças, haja uma separação de funções para que todos possam se ajudar mutuamente.

A terceira unidade de significado denominada “comunicação” é presente nas respostas da maioria dos professores:

É uma convivência e eu acho que ... pra mim, eu vejo que é, é um ganho o teatro nas disciplinas né ... maior liberdade, eu vejo que tem muitos alunos que eles são muito tímidos, não falam, não conversam com os outros e com a prática do teatro é, isso possibilita que ... eles se permitam né, mesmo se estando sobre uma personagem, mas eu acho que isso deixam eles mais à vontade com o outro (P1); Então o teatro ele vai ajudar muito nesse sentido né ... vai deixar ... vai liberar o aluno para falar e se expressar melhor do que estar ali caladinho, acanhado, então ... eu vejo que é por esse lado (P2); Tanto comportamentais, tanto é ... habilidades no sentido de comunicação mesmo, é ... não só visual, mas de comunicação ... relação com o outro, a comunicação com nós, a comunicação dentro do processo de construção social, por exemplo esse corpo ele já vem de um espaço, ele já vem de um lugar (P3); Olha é ... o teatro ... ele ... desenvolve principalmente também né as habilidades da comunicação e a comunicação ela é muito importante hoje ... em um lugar onde não há comunicação, dá tudo errado né ... então o aluno começa a entender que a comunicação é muito importante (P4); É muito mais do que isso né, com o teatro aprende a controlar as nossas emoções, a se portar, a gente aprende a se comunicar (P5).

Esta unidade representa o ápice do desenvolvimento que o teatro pode alcançar enquanto prática pedagógica. Atravessando o conceito do Teatro do Oprimido, culmina no impacto profundo que exerce na vida dos estudantes, aprimorando sua capacidade de interação e comunicação com os outros e com o mundo. Spolin (2010) relata que, além da comunicação entre professores e alunos, a comunicação entre colegas possibilita a compreensão das necessidades individuais. Isso transcende a comunicação interpessoal. Segundo Silva-Júnior *et al.* (2018), o teatro pode servir como uma ponte que integra diversas disciplinas, estimulando não apenas a comunicação, mas também diferentes formas de expressão.

A quarta unidade intitulada “disciplina” pode ser vista nas seguintes falas:

A disciplina né, como se pode dizer? Ele perde aquela timidez de estar ali isolado, ele vai se liberar (P2); Pra gente fazer teatro tem que ter muita disciplina, porque tu ficar indo e voltando o texto várias vezes (risadas) né e marcando porque muita gente pensa que é só gravar, decorou o texto, foi embora, e não é, é muito além disso (P5).

Embora nem todos os dias os alunos sintam disposição e vontade, a disciplina os incentiva a utilizar técnicas específicas para se desenvolverem. Nessa situação, o indivíduo pode não sentir que está exercendo sua liberdade, uma vez que a disciplina muitas vezes leva o corpo a agir de forma automática, sem refletir sobre a experiência. Contudo, a intervenção e mediação do docente são essenciais nesse momento, pois contribuem para o desenvolvimento dos alunos e os estimulam adequadamente. A disciplina é essencial para atores profissionais, embora seu reflexo na sala de aula nem sempre seja tão positivo. Contudo, a disciplina pode preparar o indivíduo para a vida cotidiana, contribuindo para a rotina de horários, como acordar e ir para a escola, alimentação, entre outras atividades diárias. Assim, o indivíduo aprende mais sobre si mesmo e supera seus próprios limites.

A quinta unidade “cidadania” é exposta nas falas de P3, P4, P5 e P6:

Mas eles vão atrás disso, eles vão ser protagonistas dessas situações, então pra mim o teatro ele é fantástico ... desenvolve esses alunos dessa maneira né, de se conectar com o mundo, de se conectar com o outro, com o universo, com o social, o cultural e bem mais além disso (P3); O que ele vai querer mostrar ali de novo para a sociedade né ... e até claro trabalhar com as críticas sociais que ele vai ver que ele pode ser um agente de transformação ... levando ... mostrando para o público algo que muitas vezes na sociedade está acomodado, né (P4); Outra coisa ... é o próprio aluno que faz, aí tu trabalha o protagonismo, tu exercita a participação deles, é diferente de eu fazer né ... enquanto professor (P5); Cidadania ... o direito de se ter direito (P6).

Essas respostas podem ser compreendidas como resultado do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2009). Nesse contexto, os indivíduos, ao tomarem consciência de seu próprio existir, reconhecem a absurdidade de diversas situações sociais, refletindo sobre elas e lutando contra as injustiças presentes na sociedade. Eles buscam a transformação e o protagonismo em suas ações, exercitando seus direitos de cidadania e seu papel

na sociedade, ao mesmo tempo em que lidam com críticas e respeitam as opiniões dos outros. Isso envolve todas as outras unidades de significado destacadas na quinta pergunta, pois, para que o ser humano possa pensar na melhoria do mundo, é necessário ter autonomia, empatia e saber se comunicar da melhor maneira. É fundamental analisar e avaliar as situações de forma coletiva, pensando no bem de todos e estando alinhado também com a natureza, pois ela não é um fragmento dos humanos, mas um conjunto inseparável.

O teatro agrega valores à vida dos estudantes, tornando-os mais atentos aos problemas sociais e melhorando sua criticidade. Ele os torna menos egoístas, instigando o pensamento coletivo e valorizando cada experiência vivida. Sua contribuição vai além da sala de aula, refletindo na vida dos alunos fora do espaço escolar. Para os professores, o teatro inova as aulas e traz mais conhecimento sobre as individualidades, observando suas limitações e qualidades, o que contribui significativamente no planejamento de futuras aulas.

Considerações finais

Refletir a experiência teatral no universo escolar das escolas públicas de Santarém-PA, pode contribuir para uma educação libertadora, na qual as aulas de teatro influenciam de algum modo na vida escolar dos educandos. Como visto nas análises dos dados, o teatro é uma prática pedagógica indispensável na educação, possibilitando aos discentes desenvolverem o pensamento crítico, a criatividade e as interações sociais entre si. O teatro não apenas enriquece a aprendizagem de todas as disciplinas ministradas na escola, mas também aguça a curiosidade dos estudantes, inovando as aulas dos professores, promovendo uma abordagem moderna e dinâmica.

A empatia e o respeito nas relações interpessoais dentro da sala de aula, promovem um ambiente de cooperação e apoio mútuo, experimentado por meio do teatro. A capacidade dos alunos de refletir e criar a partir de suas experiências e pesquisas é destacada como uma característica crucial para a construção do conhecimento. O Teatro é uma prática que permite aos indivíduos perceberem e lutarem contra as injustiças sociais, promovendo um pensamento crítico e coletivo para o processo educativo. O teatro é reconhecido como uma ferramenta poderosa que vai além da sala de aula, impactando a vida dos alunos e professores de maneira profunda e duradoura, promovendo valores de autonomia, empatia, criatividade e crítica social.

Dar espaço ao corpo/corporeidade, conforme relatado pelos docentes que trabalham com o teatro, é de suma importância para o desenvolvimento escolar. Isso sinaliza a necessidade de abandonar pressupostos educacionais reducionistas e cartesianos, que não condizem com a realidade de uma educação que respeita o ser humano em sua totalidade. É essencial que os professores, em suas aulas, preparem os alunos para as condições sociais vigentes, não como meros observadores passivos, mas como corpos ativos e conscientes que criam e são criados a partir das experiências vividas enquanto seres-no-mundo. A escola não pode mais fragmentar as experiências corporais dos estudantes, é necessário permitir o protagonismo e a liberdade dos corpos. Devemos repensar os paradigmas cartesianos do ensino de teatro, que é frequentemente direcionado as datas comemorativas. Olhar para a educação além dos muros escolares é viver os conceitos de corporeidade aprendente, respeitando o ser humano na multiplicidade de sentidos e saberes do corpo.

Refletir sobre o teatro como uma atividade que estimula a criação, em vez de ser vista como mera imitação ou representação, revela que a pedagogia da performance abre espaço para a conexão entre o sensível e o inteligível na educação. A performance estabelece vínculos entre o indivíduo, seu corpo, suas experiências, conhecimentos e sua relação com o outro. Quando a educação prioriza a reprodução de movimentos pré-determinados, a dicotomia entre corpo e mente se acentua. A reprodução, assim como o teatro apenas para fins espetaculares na escola, limita a teatralidade a uma única perspectiva, negligenciando o aspecto sensível. Nesse contexto, é essencial vivenciar o ato pedagógico através do teatro como uma forma de experimentar a corporeidade, o contato, o encontro e a comunicação consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

Referências

- Boal, A. (2002). *O arco íris do desejo: método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. <https://bds.unb.br/handle/123456789/474>
- Cabral, B. (2007). Pedagogia do Teatro e Teatro como Pedagogia. *IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas*. <https://ojs.portalabrace.org/ojs/abrace/article/view/1176.html>

- Cavassin, J. (2008). Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica. *R.cient./FAP*, Curitiba, 3, 39-52. <https://doi.org/10.33871/19805071.2008.3.1.1624>
- Cruz, J. A. L., Miltão, M. S. R., Silveira, T. M., Silva, V. S. T., & Andrade Neto, A. V. (2012). Ensino de Física em Espaços Não Formais. In A. S. Alves, J. C. O. de Jesus, & G. R. Rocha (Orgs.), *Ensino de Física: reflexões, abordagens e práticas* (Vol. 1, pp. 215-236). São Paulo: Livraria da Física.
- Dominguez, J. A. (1978). *Teatro e educação: uma pesquisa*. Rio de Janeiro: Serviço Nacional do Teatro. <https://batelada.com/index.php/biblioteca/teatro-e-educacao-uma-pesquisa/>
- Freire, P. (2019). *Pedagogia do oprimido* (69th ed.). Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. <https://archive.org/details/pedagogia-do-oprimido-paulo-freire>
- Freire, P. (2014). *Ação cultural: Para a liberdade e outros escritos*. Editora Paz e Terra. <https://drive.google.com/file/d/0B3GQrRvm4KXOM2pRYm05clRhN2M/view?resourcekey=0-UIN90LWoDf2fPlvSYdGqFQ>
- Jansen, S. G., Hilgenberg, G., Rosa, A. A., Silveira, R. M., & Freiras, P. (2009). Teatro como recurso pedagógico resgatando os valores humanos. *I Congresso Internacional de Educação de Ponta Grossa Paraná – Brasil*.
- Japiassu, R. O. V. (2001). *Metodologia do ensino de teatro*. Campinas, SP: Papirus. <https://archive.org/details/ricardo-japiassu-metodologia-do-ensino-de-teatro>
- Koudela, I. D. (2002). A nova proposta de ensino do teatro. *Sala Preta: Revista de Artes Cênicas*, 2, 233-239. 10.11606/issn.2238-3867.v2i0p233-239
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (1996). *Técnicas de pesquisa* (3rd ed.). São Paulo: Editora Atlas. <https://www.ibdp.org.br/wp-content/uploads/2024/05/Lakatos-e-Marconi-Metodo-Cientifico.pdf>
- Lima, C. S., & Voss, D. M. (2018). A arte de experimentar o corpo no teatro. *VII Seminário corpo, gênero e sexualidade. III Seminário Internacional corpo, gênero e sexualidade. III Luso-brasileiro educação em sexualidade, gênero, saúde e*

sustentabilidade, resistências e ocupações nos espaços de educação. Universidade Federal do Rio Grande – FURG. <https://hdl.handle.net/1822/58163>

Machado, M. M. (2015). Só Rodapés: Um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. *Revista Rascunhos - Caminhos Da Pesquisa Em Artes Cênicas*, 2(1). <https://doi.org/10.14393/RR-v2n1a2015-05>.

Marinis, M. D. (2012). Corpo e Corporeidade no Teatro: da semiótica às neurociências. Pequeno glossário interdisciplinar. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 2, 42-61.

Melo, S. R., & Feitoza, L. A. (2010). Teatro e Biologia: uma proposta dinâmica para compreender a nutrição dos neurônios e as relações entre os diferentes sistemas envolvidos. *Revista MUDI*, 14(1/2/3), 11-18. 10.4025/ARQMUDI.V14I1/2/3.20417

Mendes, A. A. R. (2012). *Saúde escolar e educação integral: A relação entre as parasitoses intestinais e o desempenho escolar do aluno da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Turbay em Ariquemes – RO.* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO.

Merleau-Ponty, M. (2018). *Fenomenologia da percepção* (5th ed.). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 10.11606/issn.2594-5920.primeirosescritos.2021.176887

Minayo, M. C. de S. (Org.). (1996). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade* (6th ed.). Petrópolis: Editora Vozes.

Moreira, W. W., et al. (2006). Corporeidade Aprendente: a complexidade do aprender viver. In W. W. Moreira (Org.), *Século XXI: A era do corpo ativo* (pp. 137-154). Campinas, SP: Papyrus.

Moreira, W. W., Simões, R., & Porto, E. (2006). Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 13(4), 107-114. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-524584>

Neves, A. F., Paula, M. H. de, & Anjos, P. H. R. dos. (2016). *Estudos interdisciplinares em humanidades e letras.* São Paulo: Blucher. 10.5151/9788580391664

- Nóbrega, T. P. (2008). *Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty*. Estudos de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. <https://www.scielo.br/j/epsic/a/4WhJkzJ77wqK6XCvHFwsqSD/>
- Nóbrega, T. P. (2016). *Corporeidades: Inspirações Merleau-pontianas*. Natal: IFRN. <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/970>
- Nóbrega, T. P. (2010). *Uma fenomenologia do corpo*. São Paulo: Editora Livraria da Física. https://lfeditorial.com.br/wp-content/uploads/2022/04/9788578610708_Uma-Fenomenologia-do-Corpo.pdf
- Oliveira, G. S. B. (2021). *Espaço do Descoco a Ousadia do Teatro na Escola e na Comunidade*. Universidade Federal Fluminense. <https://app.uff.br/riuff/handle/1/30170>
- Reverbel, O. (1996). *Jogos teatrais na escola*. São Paulo: Editora Scipione. <https://es.scribd.com/document/712811834/Jogos-Teatrais-Na-Escola-Olga-Reverbel>
- Ribeiro, F. T. (2022). *Coração de estudante, há que se cuidar da vida, há que se cuidar do mundo: o corpo, a corporeidade, alunos de ensino médio, educação física escolar-tamu junto!*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Oeste do Pará. https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/bitstream/123456789/732/2/Dissertacao_Cora%C3%A7%C3%A3oDeEstudante%20CH%C3%A1QueSeCuidar.pdf
- Ribeiro, F. T., & Couto, H. R. F. (2023). A percepção de corpo de adolescentes em uma escola privada em Santarém-Pa: corporeidade em cena. *Revista Exitus*, 13(1), e023008. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2023v13n1ID2059>.
- Salles, R. (2002). *Pedagogia Waldorf*. Instituto Ruth Salles. Retrieved from <https://institutoruthsalles.com.br>
- Santos, M. E. R., & Moreira, W. W. (2020). Teatro na escola: corporeidade aprendente. *Revista do Sell*, 9(2), 258-277.
- Scatolini, R. (2012). *Um estudo da corporeidade com educadores: uma experiência com o Teatro do Oprimido*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Silva, F. T. da, & Silva, A. L. S. da. (2013). O teatro como instrumento pedagógico para o ensino de física. *Caderno de física da Uefs*, 11(1/2), 43-55.

- Silva-Júnior, A. D., Silveira, R. D. D., & Ferreira, P. G. C. (2018). O teatro como ferramenta de ensino e aprendizagem no ensino médio: uma análise das escolas públicas de Urutaí e Pires do Rio. *Multi-Science Journal*, 1(10), 12-20. <https://doi.org/10.33837/msj.v1i10.529>
- Surdi, A. C., & Kunz, E. (2009). A Fenomenologia como Fundamentação para o Movimento Humano Significativo. *Movimento Revista de Educação Física da UFRGS*, 15(2), 187.
- Spolin, V. (2010). *Improvisação para o teatro* (I. D. Koudela & E. J. A. Amos, Trans. & Rev.). São Paulo: Perspectiva. <https://ria.ufrn.br/123456789/1368>
- Trivinos, A. N. S. (2011). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação* (1st ed.). São Paulo: Atlas. <https://epage.pub/doc/trivios-introduao-a-pesquisa-em-ciencias-sociais-yz5g0eplx>

Declaraciones

En el presente apartado existe una serie de declaraciones, es importante revisar su aplicabilidad, si hay alguna que no aplique, por favor escriba su razón.

- **Reconocimientos:** se expresan agradecimientos a quienes colaboraron significativamente en la realización de la investigación.

Aos professores participantes desta pesquisa; sem dúvida, são os protagonistas que fazem a diferença na educação de seus alunos.

- **Financiamiento:** se declara el título del proyecto, si tuvo financiamiento o no, y quién aportó los recursos.

Título: A percepção dos professores sobre o corpo dos alunos no teatro escolar (não teve financiamento).

- **Disponibilidad de datos y materiales:** Indica a quién contactar o el lugar donde se encuentran disponibles los datos.

A disponibilidade dos dados obtidos está em posse dos autores.

(2021). Implementación de la taxonomía CRediT (Contributor Roles Taxonomy). *Medicentro Electrónica*, 25(1), 1-6. Epub 01 de enero de 2021. Recuperado en 25 de noviembre de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30432021000100001&lng=es&tlng=es

- **Aprobación ética y consentimiento de los participantes:** cuando sea necesario, se indica qué comité de ética aprobó el proyecto y si los participantes firmaron el debido consentimiento informado.

Os professores participantes da pesquisa, receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participação.

- **Conflicto de intereses:** los autores declaran si existen conflictos de intereses y de qué naturaleza.

Não há conflito de interesses.

- **Contribución de autores:** en caso de varios autores, marque con una x cuál fue la contribución de cada uno de ellos.

Autor/a	Conceptualización	Curación de datos	Análisis formal	Adquisición de fondos	Investigación	Metodología	Administración del proyecto	Software	Supervisión	Validación	Visualización	Redacción - borrador original	Redacción revisión y edición
1	X	X	X	-	-	X	-	-	X	X	X	X	X
2	X	X	X	-	-	X	-	-	X	X	X	X	X
3	X	X	X	-	X	X	-	-	-	X	X	X	X
4													
5													
6													