



TEATRO DO OPRIMIDO: DIÁLOGOS ESTÉTICOS E INTERSECÇÕES COM A PESQUISA ACADÊMICA

Comentado [AA1]: Inserir no canto esquerdo do cabeçalho a categoria do trabalho.

THEATRE OF THE OPPRESSED: AESTHETIC DIALOGUES AND INTERSECTIONS WITH ACADEMIC RESEARCH

Fabricio Gobetti Leonardi¹

Heitor Martins Pasquin²

Resumo: Este estudo exploratório e descritivo investiga o uso do Teatro do Oprimido, desenvolvido por Augusto Boal, como ferramenta de produção de conhecimento científico em uma pesquisa sobre permanência estudantil universitária. O objetivo foi compreender como suas técnicas contribuem para a construção participativa do conhecimento acadêmico. A metodologia envolveu jogos e técnicas teatrais em dois encontros, totalizando 12 horas de atividades. Os dados foram produzidos por meio de diário de campo e transcrição das narrativas. A análise interpretativa buscou coerência com os princípios formulados por Boal e tomou como referência os temas permanência estudantil e saúde mental. Os resultados indicam que o Teatro do Oprimido favoreceu um ambiente de reflexão crítica, permitindo aos estudantes decifrar, expressar e experimentar processos de fortalecimento diante de autoritarismos e dilemas cotidianos. Por meio da interação dialógica, os participantes exploraram perspectivas e estratégias para enfrentar questões pessoais, institucionais e sociais.

Palavras-chave: Pesquisa Qualitativa; Permanência Estudantil; Universidade; Estudantes.

Abstract: This exploratory and descriptive study investigates the use of Theatre of the Oppressed, developed by Augusto Boal, as a tool for producing scientific knowledge in research on student retention in higher education. The objective was to understand how its techniques contribute to the participatory construction of academic knowledge. The methodology involved theatrical games and techniques in two sessions, totaling 12 hours of activities. Data were produced through field diaries and narrative transcriptions. The interpretive analysis sought coherence with Boal's principles and focused on the themes of student retention and mental health. The results indicate that Theatre of the Oppressed fostered an environment of critical reflection, enabling students to decipher, express, and experience processes of empowerment in the face of authoritarianism and everyday dilemmas. Through dialogical interaction, participants explored different perspectives and strategies for dealing with personal, institutional, and social issues.

Keywords: Qualitative Research; Student Retention; University; Students.

1 Entre cena e realidade: o teatro como ferramenta de participação

Para Boal (2019), é importante compreender que o teatro tem potencial para a coerção. Isso porque a arte pode assumir um papel de apassivamento da população frente a desigualdade e a opressão. De fato, sob a égide da revolução burguesa, as classes

¹ Doutor em Saúde Coletiva pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Diretor de Comunicação na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), São Paulo, SP, Brasil. E-mail: fabricio.leonardi@unifesp.br

² Doutor em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP). Docente no Instituto Saúde e Sociedade (Unifesp), Santos, SP, Brasil. E-mail: pasquim@unifesp.br



dominantes apropriaram-se das formas teatrais, criando uma divisão radical entre atores e espectadores. De um lado, os profissionais do teatro performam, com alto poder persuasivo, mensagens e conteúdos; de outro, os espectadores assimilam o que lhes é passado, isto é, as ideias dominantes.

Em outro sentido, o *Teatro do Oprimido (TO)* foi gestado e desenvolvido pelo diretor e dramaturgo brasileiro Augusto Boal, a partir da década de 1970, período da ditadura civil-militar brasileira. Em 1971, Boal foi preso, torturado e exilado pelos militares. A primeira edição de “*Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*”, trabalho fundacional da metodologia, data de 1974. Sua trajetória está marcada pelo envolvimento inicial com o Teatro de Arena de São Paulo, quando ele enfrentou a censura em vários espetáculos que dirigiu. Nesse sentido, as obras dirigidas por ele naquele período são exemplos de resistência e combate à repressão. Entre elas, destacam-se o “*Show Opinião*” e “*Arena conta Zumbi*”.

Entre 1977 e 1979, quando ainda estava exilado, Boal levou a cabo a experiência de Teatro Popular em países da América Latina e da Europa. Essa experiência marca o início da organização do TO como método, que se funda como ação social e vai de encontro com os preceitos do espetáculo burguês. Trata-se de um conjunto diversificado de jogos, exercícios e técnicas que visa redimensionar o teatro, utilizando-o como uma ferramenta para entender e buscar soluções para problemas sociais e interpessoais. À vista disso, o TO focaliza intencionalmente as dimensões pedagógica, social, cultural, política e terapêutica com o propósito de transformar o espectador, tradicionalmente um observador passivo, em um protagonista ativo, encorajando-o a refletir sobre o passado, modificar a realidade presente e inventar novos futuros.

A criação de um espaço estético de diálogo e reflexão crítica sobre a própria realidade, parte da ideia de que todos os participantes são criadores em potencial e podem contribuir para a produção e construção teatral. Além disso, o TO visa à desmecanização física e intelectual de quem o pratica, a fim de estabelecer condições práticas para que as pessoas se apropriem dos meios de produzir teatro e ampliem suas habilidades de expressão. Os jogos, exercícios e técnicas teatrais exploram as possibilidades de movimentação e equilíbrio; exercitam e desenvolvem os sentidos e objetivam criar uma comunicação direta, ativa e positiva entre espectadores e atores.

Boal insiste que a prática teatral deve ser uma ferramenta de ação social contínua, visando a superação das realidades opressivas por meio da participação ativa e protagônica das pessoas oprimidas. O método promove uma interação dialética, a partir



da qual a teoria e a prática estão interligadas e se alimentam mutuamente, contribuindo para a formação humana e a transformação das realidades. Advoga-se que tudo é teatro: “no sentido mais arcaico do termo, teatro é a capacidade dos seres humanos (ausente nos animais) de se observarem a si mesmos em ação” (Boal, 2006, p. 16). Ao se ver em ação, o ser humano é capaz de analisar e julgar o que foi feito. Também pode planejar e agir pelo novo. Por isso, é possível dizer que a atividade humana é teleológica.

O TO se organiza a partir da ideia de árvore, ramificações coerentes e independentes da sua própria estrutura pedagógica, e tem como pressuposto a não neutralidade em favor da luta dos oprimidos, isto é, aqueles que estão socialmente e estruturalmente dominados. Organizado a partir do solo fértil da ética, da história, da economia e da filosofia, a árvore do TO faz referência a um organismo vivo que busca produzir sua seiva, a base do tronco é feita de palavras, sons e imagens pelas quais o Teatro-Fórum e o Teatro-Imagem ramificam-se nos galhos, derivando várias técnicas como o Teatro-Jornal, o Arco-Íris do Desejo, o Teatro Invisível e o Teatro Legislativo (Boal, 2006).

Nesse sentido, os processos de consciência funcionam como um pilar central do TO. Boal acreditava que o teatro poderia ser uma ferramenta de reconhecimento das estruturas de opressão, bem como a possibilidade de desenvolvimento de formas de resistência e mudança. O processo teatral torna-se, assim, uma prática de liberdade, já que os participantes não apenas realizam o processo de identificação, mas também experimentam soluções e estratégias de ação. Assim, a ação teatral versa sobre descoberta e prática educativa coletiva.

Ganha destaque, assim, o sistema “coringa”, como uma inovação pedagógica com sentido emancipatório, que visa traduzir a forma permanente do fazer teatral, costurando os pressupostos teóricos e estético-políticos. Funciona como um facilitador, um artista com possibilidades pedagógicas. Ele é o responsável por conduzir e estimular a participação e as interações da proposta teatral, atuando como uma espécie de educador.

Essa vertente socioeducativa permite um diálogo com Paulo Freire, que, por sua vez, expande os princípios da reflexão crítica e emancipadora sobre a temática da filosofia da educação, das práticas educacionais. Freire, com sua *Pedagogia do Oprimido* (1987), e Boal, com seu TO, conversam sobre a conscientização e a prática dialógica, promovendo a participação e a busca por emancipação através do teatro e da ação educativa como pressuposto.



Ambos se conectam com as discussões no âmbito do marxismo, na medida em que a sociedade é vista através da dinâmica da luta de classes. Nesse sentido, a arte deve refletir e responder às condições materiais e históricas da sociedade. As técnicas do TO e as categorias fundadas pela educação popular freiriana (dialogicidade, leitura de mundo, círculos de cultura, etc.) buscam revelar as estruturas de poder e as relações sociais que sustentam as opressões, para que os participantes possam compreender e se comprometer com as causas profundas de suas dificuldades.

No âmbito da práxis transformadora, Boal e Freire defendem que o teatro e a educação devem ser práticas conscientes e reflexivas para mudar a realidade social. Transformando o espectador passivo em "espect-ator" ativo e o educando passivo em agente ativo do processo educativo, o TO e a *Pedagogia do Oprimido* criam espaços de diálogo e ação, para os quais a prática teatral e educativa se tornam formas de intervenção social e política.

Na crítica à estética dominante, Boal propõe uma "Estética do Oprimido", que busca expressar as experiências e perspectivas dos marginalizados, defendendo a democratização dos meios de produção cultural, incentivando grupos a criar e disseminar suas próprias narrativas e formas de expressão. No campo da psicologia, há um diálogo profícuo com Jacob Levy Moreno, pai do psicodrama. Entre Boal e Moreno, emergem ideias sobre a espontaneidade, a criatividade e a terapêutica. O TO de Boal incorpora práticas que incentivam a expressão e a representação de conflitos internos e sociais, facilitando a catarse e a conscientização. Todavia, o teatro pensado por Boal tem uma ancoragem mais profunda na análise e na mudança concreta das relações sociais que balizam o fenômeno da opressão. Nesse sentido, o processo de liberdade é um caminho coletivo para além do grupo em si. É um processo de ação política sobre a realidade. Para Boal (1994) o TO não é uma terapia, embora seja terapêutico.

Segundo Boal (2019), o espaço estético criado é dicotomizante, pois o protagonista torna-se sujeito e objeto da ação, além de permitir que ele observe o eu-antes, que em parte subsiste no eu-agora, que é, de certa forma, o eu-ainda (Leonardi, 2006). O processo de se auto-observar e de ser observado, e a discussão que se faz disso, leva ao reconhecimento dos pontos de vista, como tentativas de localizar mediações que dizem sobre o todo social, objetivamente, na mesma medida em que recoloca o indivíduo como sujeito da ação. Esse reconhecimento das alternativas constitui também o momento de gestar transformações a partir de uma perspectiva subjetivo-objetiva.



No caso particular do Teatro-Fórum, é necessário construir um Modelo - cena ou peça - intencionando ensaiar ações concretas da vida social, produzir mudanças, transformações. Esse modelo deve ser escrito (ou aprovado) coletivamente, pois deve representar o pensamento, a necessidade e o desejo do grupo ou de sua classe. A fabricação do modelo move-se em dois níveis: seus autores devem recuar até os mais íntimos de seus sentimentos e experiências de vida, e avançar ao encontro dos demais participantes. Mergulhar dentro de si e lançar pontes aos coartistas (Boal, 2009, p.163).

A despeito desse debate, vale conectar a reflexão marxiana sobre a alienação, conforme articulado nos "*Manuscritos Econômicos Filosóficos*", "*Grundrisse*" e "*O capital - livro I*". Marx examina a alienação como um fenômeno estrutural do capitalismo. Amadurecendo suas concepções ao longo dos anos, ele argumenta que trabalhadores se tornam estranhos aos produtos de seu trabalho, ao processo produtivo, aos outros trabalhadores e, fundamentalmente, a si mesmos. Essa alienação é resultante das relações de produção capitalistas, a partir das quais a exploração e a expropriação do trabalho geram uma desconexão profunda e complexa. A análise da alienação aprofunda-se na dinâmica da acumulação de capital e na forma como a produção de valor e a fetichização das mercadorias obscurecem as relações sociais e materiais subjacentes. Mészáros (2016), que se debruçou sobre este conceito e sobre a obra de Marx, argumenta que a alienação permeia todas as esferas da vida sob o capitalismo, manifestando-se a partir das relações econômicas, políticas, morais e estéticas.

Dessa forma, entendemos que Boal utiliza o teatro como uma ferramenta para revelar e confrontar a alienação. Ele transforma a relação passiva com o mundo das mercadorias em uma dialética que permite questionar e propor, experimentar e ensaiar soluções para as opressões. Ao mesmo tempo, essa exploração não deixa de revelar e tratar como as opressões foram internalizadas, especialmente no trabalho "*Arco-Íris do Desejo*", abordagem dos conflitos e questões pessoais que permite que os participantes confrontem seus medos e desejos reprimidos, à luz de técnicas e jogos teatrais. Utilizando as técnicas propostas por Boal, Santos *et al.* (2016) relacionam o TO em serviços de saúde mental com o acolhimento de diversidades, com o fortalecimento da participação social e a problematização de estigmas, impulsionando a luta por direitos.

Diversos outros estudos reportaram experiências com estudantes da área de saúde, a partir do TO, enfatizando diferentes objetivos: promover habilidades culturais e interpessoais com vistas a aumentar a qualidade da prestação de cuidados de saúde (Shrivastava; Shrivastava; Bankar, 2024); combater o sexismo e o assédio sexual em cursos de saúde (Lüthi *et al.* 2022); apoiar o desenvolvimento de profissionais de saúde críticos (Van Bower *et al.* 2021); promover mudanças de atitude, comportamento,



comunicação, diversidade, ética e empatia entre estudantes da área da saúde (Singh *et al.* 2020); apreender humanidades críticas na formação em saúde (Gupta *et al.* 2013; Goyal; Bansal, 2021); e promover a equidade na saúde (Chin *et al.* 2022; Chin *et al.* 2024).

Todavia, é importante sinalizar que para alguns autores, como Barbosa e Ferreira (2007), o TO está em crise devido a várias mutações que desviam seu propósito original. Essas mudanças referem-se a forma como foram apropriadas por aqueles que entraram em contato com a metodologia, mas também sobre as mudanças conjunturais que ao longo dos anos podem incidir sobre o fazer artístico em geral. Os autores analisam esse processo de crise através de 5 categorias centrais: (1) Mercantilização: abre a oportunidade de utilização do método como produto de mercado, esvaziando seu conteúdo ético e estético original, como ocorre em empresas ou abordagens motivacionais; (2) Tecnicização: simplifica o método a um conjunto de exercícios formais, rígidos e estratificados, afastando-o da análise dialética das contradições sociais, na linha das “dinâmicas de grupo”; (3) Instrumentalização: molda as práticas às demandas de financiamentos externos, subordinando-as às exigências dos patrocinadores e afastando-as dos movimentos sociais concretos; (4) Individualização: promove a vertente de “capacitação” e o trabalho a partir das competências individuais, gerando um “heroísmo abstrato” e desconsiderando a necessidade de transformação coletiva; (5) Fetichização: entende o método como uma solução universal para todos os problemas, desconsiderando o contexto e a complexidade das opressões sociais e da relação capital/trabalho.

Para os autores, esses processos críticos juntos, combinados ou isolados, comprometem a integridade e o objetivo do TO como uma ferramenta de mudança social e política, desviando-se do propósito original e tornando-se uma metodologia adaptativa e alinhada aos princípios do capital, ou a um projeto messiânico vazio. Cientes dessas críticas, cremos na importância de preservar o estatuto dialético da metodologia, bem como seu sentido ético-político. Afinal, se ela não é uma teoria revolucionária por si mesma, ela atua nos processos de consciência e concreção do real.

Ressalva-se que Boal nunca foi um acadêmico tampouco buscou referendar suas ideias a partir dos ritos acadêmicos. Todavia, não há dúvida que sua obra compõe um amplo debate levado a cabo dentro da universidade como forma de questionar o conhecimento produzido na universidade e seu impacto na vida em sociedade. Na América Latina, essas experiências emergem entre as décadas de 1960 e 1970, espalhando-se rapidamente. Elas surgem em diversas unidades de ação, trabalhando com



grupos ou comunidades populares, e revisitando os fundamentos teóricos para construir conhecimento social por meio da prática científica. Esse processo atribui aos agentes populares diferentes papéis na administração das esferas de poder durante a pesquisa.

A ideia é que se faz necessário alavancar processos que recolocuem o compromisso social da universidade, considerando a realidade contraditória, diversa e desigual na qual ela se insere. Nesse sentido, há uma expectativa de que as ações acadêmicas podem e devem partir da ideia de que o conhecimento pode ser apropriado e reconstruído, na relação entre saber popular e saber científico, a partir das necessidades/urgências da realidade social (Assumpção *et al.* 2016).

Não como uma noção idealizada de saber popular que reforça preconceitos e dogmatismos, mas uma ideia de que o conhecimento construído e acumulado pelos sujeitos na sua experiência cotidiana, em sua prática social e cultural não é, necessariamente, inferior ao conhecimento científico, mas sim diferente e complementar, uma vez que se baseia em uma relação direta com a realidade vivida pelos sujeitos.

Para Freire (2017), o saber popular é um ponto de partida fundamental, pois permite que as pessoas compreendam sua realidade e sua posição nela, desenvolvendo a capacidade de refletir criticamente sobre e, assim, outras ferramentas para estar no mundo podem surgir. Nessa perspectiva, os sujeitos se tornam coautores do conhecimento e protagonistas da ação, em vez de meros receptores passivos.

O TO no Brasil tem sido amplamente utilizado nos últimos anos em diferentes contextos acadêmicos e formativos. Seja na forma de disciplina em cursos de artes cênicas, a exemplo da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (Bezerra *et al.*, 2022), seja na forma de grupos teatrais autônomos, coletivos, como o coletivo Garoa³, seja como grupos de pesquisa acadêmica sobre esta linguagem teatral em si, como o GESTO⁴, seja como uma ferramenta de aprendizagem em licenciaturas e formação de professores (Sant'ana, 2022), como uma prática no campo da psicologia social (Campos *et al.*, 2014), entre outras diversas aplicações.

Essa diversidade de abordagens sugere a possibilidade do reconhecimento do TO não apenas como abordagem educativa, política e de diálogo estético no âmbito das

³COLETIVO GAROA. Sobre o Coletivo Garoa. Disponível em: <https://coletivogaroa.wixsite.com/offelia/sobre>. Acesso em: 18 jun. 2024

⁴GESTO. Sobre o GESTO - Grupo de Estudos em Teatro do Oprimido. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/GESTOGrupodeEstudosemTeatrodoOprimido>. Acesso em: 18 jun. 2024.



práticas acadêmicas e sociais, mas como abordagem de produção científica e de conhecimento. Nesse sentido, este trabalho busca entender como a metodologia do TO, com todos os seus atributos e características, pode, além de suas finalidades teatrais intrínsecas, contribuir para a construção compartilhada e participante do conhecimento, numa perspectiva de uma ciência ativa, mais alinhada aos dilemas e urgências da realidade. Pergunta-se: Quais são as suas possibilidades e quais seus limites?

O pressuposto é que, ao criar um espaço de questionamento do social e do pessoal, Boal também estabelece um método de investigação e construção de conhecimento. Se pensarmos em termos de pesquisa qualitativa, o TO poderia ser visto, por meio de procedimentos como a observação participante, a interação dialógica e a reflexão crítica dos processos vivenciados, ou seja, como uma metodologia participante. Assim como nas metodologias científicas, especialmente nas ciências sociais, o TO pode utilizar seu caráter experimental para a produção de dados. Essa produção pode ocorrer por meio da descrição, narração e relato do vivido ao longo do processo de jogos e criação teatral. Como relatado em Oliveira e Araújo (2014), o TO é uma ferramenta potente para produzir dados sobre fenômenos sociais e humanos, buscando compreender suas nuances, complexidades e significados.

Nesse sentido, Minayo (2007) destaca que a pesquisa qualitativa tem como fundamento a compreensão aprofundada dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências, utilizando vários tipos de procedimentos metodológicos. Essa abordagem dialoga diretamente com o TO, ao combinar práticas artísticas e investigativas para a produção de conhecimento, articulando a subjetividade dos participantes e a construção coletiva de significados.

Esse tipo de testagem não é novo. Abordagens como a de Yonekura (2010) sobre o jogo educativo como abordagem da pesquisa de campo, entre outros exemplos (Alencastro et al 2020; Pinto; Paiva,2020; Leão; Renó, 2021), mostram que o universo de produção acadêmica tem buscado diversificar e ampliar seu leque teórico-metodológico, especialmente na pesquisa qualitativa, associando arte e produção do conhecimento.

2 Estratégias metodológicas

Este é um estudo de caso qualitativo, conforme Gil (2019). O corpus amostral foi constituído por conveniência, a partir da interação existente (entre o pesquisador principal e a comunidade acadêmica) e convite para curso de TO, o qual, por sua vez, foi operado



como mediação de produção de dados e como contrapartida para a participação. O curso foi realizado em dois dias, de 6 horas cada. O primeiro encontro contou com a participação de 13 indivíduos, incluindo dois apoiadores, cuja função consistia em participar e vivenciar a atividade e depois contribuir com a construção das narrativas do encontro. No segundo encontro contamos com 6 pessoas e um apoiador. Todos esses participaram do primeiro encontro.

Para a apresentação dos dados, buscou-se a abordagem exploratória e descritiva, adotando o guia COREQ (Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research), conforme versão validada para o português falado no Brasil (Souza *et al.* 2021).

Por meio de uma pesquisa com estudantes de graduação, foi feita a proposição de um curso de extensão sobre técnicas teatrais e que foi realizado na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), campus Baixada Santista. O objetivo específico do curso era contribuir com a formação acadêmica e profissional dos estudantes de graduação do campus Baixada Santista, na mesma medida em que estudantes eram estimulados a debater, através do arsenal do TO, sobre suas próprias condições de permanência, ensino-aprendizagem e saúde mental na universidade. Os resultados e a discussão são apresentados por meio da reflexão em torno das narrativas que foram elaboradas a partir da transcrição do diário de campo. Vale ressaltar que a realidade universitária em questão, no início do ano de 2024, ainda estava marcada pelo contexto pós-pandemia de Covid-19.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) antes do início do curso. Os encontros foram documentados em um diário de campo e as narrativas foram transcritas para análise. Dois pilotos foram realizados na disciplina “Metodologia da Pesquisa Científica” do Programa de Pós-Graduação “Ensino em Ciências da Saúde” da Unifesp - Campus Baixada Santista, com estudantes do mestrado profissional.

Procedimentos de Produção de Dados:

1. Curso de Extensão: A organização do curso envolveu o planejamento, a elaboração e a execução de atividades de extensão que foram estruturadas para aplicar técnicas teatrais de forma a propiciar um contexto de reflexão e expressão entre os estudantes. No primeiro encontro os participantes do curso tiveram acesso aos jogos teatrais e no segundo privilegiou-se a construção de uma cena de Teatro-Fórum.



2. **Diário de Campo:** durante os encontros, as observações e os detalhes observados foram registradas em um diário de campo, capturando as interações, debates e reflexões dos participantes.

3. **Revisão do Diário de Campo:** após a elaboração do primeiro rascunho do diário de campo, este foi entregue para os dois apoiadores que foram convidados ao curso e puderam preencher lacunas, debater diferenças de entendimento, corrigir ou acrescentar questões às anotações.

4. **Transcrição das Narrativas:** Os relatos dos encontros foram transcritos, preservando a autenticidade das experiências e vozes dos participantes, bem como seu anonimato.

A apresentação desses relatos não segue necessariamente a divisão temporal em cada jogo e/ ou exercício, mas guarda a coerência entre as ideias e os valores expressos pelos participantes.

Como principal instrumental de pesquisa, mobilizou-se a técnica do Teatro-Fórum, amplamente difundida e utilizada, a qual consiste na aplicação de jogos e na construção de um espetáculo baseado em fatos contextualizados, em que oprimidos e opressores entram em conflito. Este confronto, que traz em geral uma questão de poder, de classe, de gênero, entre outros, sempre termina com a vitória da figura do opressor. A plateia, então, é convidada a entrar em cena, substituindo o protagonista (oprimido) e encenando alternativas à situação inicial. As cenas de Teatro-Fórum são sempre inspiradas em contextos reais, vividas por algum de seus membros e que sentem a urgência de enfrentá-la. São expressões de angústias e urgências dadas como formas opressivas que emergem de determinada coletividade ou comunidade.

A ideia do Teatro-Fórum é, portanto, um treino para a vida. É uma forma de habitar o espaço cênico e promover um debate não apenas sob a égide da palavra e do discurso, mas também propondo uma imersão corporal, de gestos, sinais e sentidos que são dados e que são tratados na relação com a temática da cena teatral no espaço estético.

A análise interpretativa buscou ser coerente com os princípios estabelecidos por Augusto Boal e tomou como referência os temas como referência: permanência estudantil e saúde mental.



3 A universidade e a permanência como questão

Nesta seção, apresentamos de forma descritiva as atividades realizadas, os jogos aplicados e as situações observadas durante o curso, registradas no diário de campo. O objetivo é caracterizar o contexto universitário e as experiências dos participantes, trazendo elementos que dialogam com a permanência estudantil e a saúde mental.

O TO busca trabalhar, em sua concepção estética, três vertentes principais: a palavra, a imagem e o som. Nesse sentido, seus jogos e exercícios são subdivididos em categorias: “Sentir o que se toca”, “escutar o que se ouve”, “estímulo aos vários sentidos”, “ver o que se olha”, além das “técnicas de ensaio”. Para que pudéssemos fazer um processo exequível do ponto de vista de uma pesquisa acadêmica, optamos por fazer uma formação de 12 horas. Além disso, mesclamos jogos de várias categorias, priorizando aqueles que poderiam trazer algum aprofundamento do ponto de vista do assunto em questão, que era a saúde mental de universitários. Isso implicou utilizar jogos que permitissem alguma apropriação temática, isto é, pudessem desenvolver situações/falas/debates sobre o assunto. A ideia era não renunciar à recolha de cenas (situações vivenciadas pelos participantes para ser encenada) e da escolha e montagem da cena final como Teatro-Fórum. Nesse sentido, a utilização do TO aconteceu em um formato que tentou ser coerente com os princípios estabelecidos por Boal, mas buscando adaptar alguns jogos para atender às necessidades específicas da pesquisa, mantendo a essência do processo criativo. Não há dúvidas de que esta é uma situação complexa e que demanda responsabilidade no planejamento e apropriação do arsenal e da metodologia.

3.1 Descrição dos encontros

O grupo foi composto por estudantes de diferentes estágios acadêmicos e cursos, com representação do Instituto do Mar (IMar/Unifesp) do curso de Serviço Social e do curso de Psicologia. Apesar de não abranger todos os cursos, a diversidade era notável tanto em termos de gênero, com 4 homens e 9 mulheres, quanto em relação ao perfil acadêmico, variando de estudantes no segundo termo a alunos mais avançados no curso. A diversidade corporal também era evidente, incluindo indivíduos com diferentes constituições físicas, idades e responsabilidades familiares, como a presença de pessoas com filhos.

Os encontros foram planejados para a aplicação de alguns jogos do arsenal do TO, jogos que suscitaram um debate menos verbal sobre a temática principal em investigação,



na recolha de cenas emergentes da realidade estudantil, na escolha da cena mais representativa e no trabalho com a dramaturgia e técnicas de ensaio com o objetivo de maturar a discussão e traduzi-la em forma teatral.

3.2 Aquecimento

As atividades iniciais, chamadas de “aquecimentos”, incluíram exercícios de alongamento, expressão corporal, interação e criatividade. Essas atividades colaborativas, que combinam exercício físico, coordenação, concentração nos movimentos visam despertar e desmecanizar o corpo de forma lúdica, incentivando a participação. Começou-se com alongamentos básicos, que ajudam a soltar os músculos e preparar o corpo para movimentos mais intensos. Em seguida, realizou-se o exercício "Pare e Ande", no qual os participantes andam livremente até que um sinal seja dado para parar imediatamente, promovendo atenção e resposta rápida. Em "Viagem Imaginária", os participantes fecham os olhos e são guiados por uma narrativa que os leva a imaginar que estão explorando um ambiente imaginário, o que estimula a criatividade e a confiança no parceiro, já que é feita em dupla com uma pessoa de olhos vendados. Por fim, "Floresta de Sons" envolveu a criação de um ambiente sonoro onde cada pessoa contribui com sons vocais, imitando elementos de uma floresta, para fomentar a cooperação e a consciência auditiva. Essas atividades não apenas aquecem o corpo, mas também aguçam os sentidos e fortalecem coletivamente para as atividades vindouras.

3.3 Sim, mas...

Os participantes formam duplas e escolhem um tema ou situação para discutir. Na primeira rodada, um participante faz uma afirmação ou propõe uma ideia, e o outro responde começando com "Sim, mas...", seguido de um contra-argumento. A conversa continua dessa forma, com cada resposta começando com "Sim, mas...". Esse jogo promove um debate infinito pois sempre haverá uma resposta à afirmação anterior. É um jogo utilizado para aquecer os participantes para os outros jogos e para exercitar a improvisação.

Nele, a interação foi tematizada. Eles deveriam simular improvisadamente uma conversa sobre saúde mental dos estudantes, podia ser aluno-aluno, aluno-professor, aluno-familiar, quem quisesse. Após o jogo, parou-se para trocar sobre a experiência. No diário de campo temos o seguinte relato:



Após duas rodadas em que pedi para trocarem as duplas, paramos e perguntamos o que tinha acontecido. Nesse momento, houve um breve silêncio e a primeira pessoa que falou disse que sua saúde mental está muito melhor do que antes de entrar na faculdade. Foi interessante, pois foi uma fala muito convicta, de certo ponto com um tom de gratidão pelo momento que ela está vivendo. Outro estudante perguntou em que termo ela estava, e ela respondeu que no segundo, então ele disse "calma, que ainda tem chão", ou algo do gênero, e todos riram, inclusive ela.

É interessante perceber que o uso do humor é também uma forma de lidar com a realidade dura do ambiente acadêmico. A brincadeira sugere que existe uma conexão e uma partilha em relação às dificuldades futuras, uma forma de descompressão, mas também de ironia. Reforça uma sensação de comunidade, a partir da qual as pessoas mais experientes avisam e acolhem quem está chegando. Mas também revela sobre as expectativas e realidades enfrentadas. O comentário "calma, que ainda tem chão" tenta revelar que existem muitos processos que podem desgastar a sensação "quase ingênua" de quem chega. Por outro lado, a fala da estudante é genuína, no sentido de que ela realmente sentia que sua saúde mental havia melhorado. Isso nos trouxe a ideia de que a universidade não necessariamente é apenas um lugar duro e adoecedor. A universidade também pode representar uma forma de alívio em relação a uma realidade anterior. Um contexto de novos amigos, novas experiências, novas descobertas.

3.4 Máquina rítmica

O condutor do jogo pede para que os participantes formem um círculo ou uma linha. Cada pessoa representa uma peça da máquina. O primeiro começa fazendo um movimento repetitivo e rítmico acompanhado por um som. Gradualmente, cada participante, um de cada vez, se junta à "máquina" adicionando seu próprio movimento rítmico e sonoro. A cada nova adição os movimentos e sons da máquina vão se ampliando. Uma vez que a máquina esteja funcionando, o facilitador pode introduzir variações como mudar o ritmo, introduzir novos movimentos ou sons, ou pedir para os participantes aumentarem ou diminuírem a intensidade. A primeira máquina é feita para explicar como o jogo funciona. Após todos estarem cientes, é possível construir máquinas temáticas, isto é, com temas específicos. No nosso caso, fizemos a máquina da "universidade" e a máquina da "saúde mental dos universitários". Na narrativa do 1º encontro temos o seguinte relato:

Na segunda máquina pedi a máquina da "universidade". Foi muito interessante, pois aqui uma das estudantes não conseguiu entrar na máquina e se transformar cenicamente em peça, paralisou. Era uma máquina que tinha peças rígidas, mecanizadas e duras, mas também posturas mais abertas,



'fluidas'. A impressão é que coletivamente eles tentavam manifestar um certo estado de contradição permanente entre movimentos suaves e duros. Nesta máquina, as peças se conectavam, mas tinha uma peça separada, dando a impressão de que havia exceções, marginalizações (não dava para saber se autoproduzidas ou inerentes). A peça foi montada ao redor de outra que parecia significar a figura de um estudante. Todos aos seus lugares pedimos para fazer uma terceira máquina. Esta seria temática: 'saúde mental dos estudantes'. Ela começou com uma estudante se deitando. Ela abria e fechava os braços e fazia um som de sofrimento. Outra pessoa se aproximou e toda vez que ela abria os braços empurrava alguma coisa para o peito dela, como se ela tivesse que engolir/introjetar alguma coisa que estava sendo forçada para dentro dela. Ao redor destas peças outros foram se colocando. O som era mais para lamentação. Para além das duas peças mais marcantes que inauguraram a máquina, as outras não traziam um impacto estético tão grande quanto as primeiras. Tinham também duas peças que estavam de costas para este núcleo e faziam movimentos e sons de mais leveza, mais uma vez tentando demonstrar essa contradição do processo: dureza e leveza. Estas duas peças, porém, estavam de costas, e isso deu a impressão de que essa fluidez, essa boa energia, não podia ou se recusava a olhar aquilo que estava mais pungente no centro estético principal da máquina. A impressão é que aqueles que estavam bem, para continuarem nesse estado, tinham, de alguma forma, que evitar e desviar o encontro com as situações mais difíceis e pungentes da dinâmica universitária.

A imagem coletiva que surge quando a máquina está em movimento suscita um caos aparentemente em desordem, gestos e sons, criando, simultaneamente, uma composição coletiva passível de descrição. É por isso que em alguns momentos o condutor para a máquina e faz com que todos se olhem. Ele também pode fazer funcionar unicamente uma peça/ator ou conjunto de peças/atores. Também convida para que as pessoas digam o que estão vendo, tomando cuidado para que elas não interpretem ou façam analogias, ou se expliquem sobre o que quiseram dizer com determinado movimento ou som. Apenas descrição. Nesse caso, a máquina da universidade suscitou, a partir do olhar coletivo, contradições entre a dureza e a fluidez, o difícil e o fácil, entre processos que são entendidos como salutares e outros violentos. De qualquer forma o som das lamentações era mais preponderante. Na máquina sobre a saúde mental dos estudantes esta lamúria aumentou. Inclusive uma das peças era uma atriz que simulava um tiro na própria cabeça, como um ato de suicídio. As peças em geral traziam movimentos mais duros e agoniantes. As figuras que não traziam uma manifestação mais pesada ou de sofrimento evitavam o contato com as demais. É como se fosse difícil lidar com um contexto de sofrimento, face a ele, uma alternativa é abster-se, não entrar em contato. Literalmente ficar de costas.



3.5 Conversas informais

Não há dúvidas de que os debates e as questões que eram suscitadas nos jogos geraram uma excitação e vontade de conversar mais sobre os assuntos. Houve uma abertura para a contação das vivências subjetivas e experiências ocorridas no cotidiano. Essas situações aconteceram tanto durante os jogos como antes e ao final das oficinas. Elas também foram relatadas no diário de campo.

Vale destacar que algumas falas coletadas refletiam sobre os desafios enfrentados pelos estudantes no que diz respeito à falta de pertencimento à universidade. Um estudante expressa uma sensação de alienação que é agravada por uma estrutura curricular desalinhada e pensa: “É a sensação de uma desconexão generalizada, falta de espaços de convivência, falta de organização política dos alunos, todas as energias voltadas para um lugar do produtivismo” e continua destacando a falta de moradia estudantil como uma barreira à convivência e ao sentimento de pertença. Além disso, menciona que a pandemia e os ataques políticos recentes à universidade exacerbaram essas condições, tornando-as “feridas” abertas na vida acadêmica.

Outra estudante compartilha uma experiência que ilustra a pressão de ter que priorizar determinadas disciplinas por medo de reprovação. “Ela nos conta que se reunia com outras pessoas de sua turma para estudar para o eixo biológico, que era o mais difícil. Outros módulos do curso, inclusive que consideravam mais interessantes, eram deixados de lado, pois havia grande medo de não passar nas disciplinas mais rígidas”. A consequência dessa ênfase desproporcional é que o aprendizado nessas áreas frequentemente não é sustentado a longo prazo: “Pergunto se ela ainda carrega esses conhecimentos vivos agora na reta final e ela diz que boa parte já tinha ido embora, que já não se lembra”.

Estas citações demonstram como o currículo pode estar desalinhado com as necessidades e interesses dos estudantes, levando a uma percepção de desprazer, hierarquização da importância de módulos e disciplinas e, conseqüentemente, perda de entusiasmo acadêmico.

3.6 Duas revelações de Santa Tereza

“Duas revelações de Santa Tereza” consiste em diálogos em duplas nos quais o condutor destaca quais serão os personagens e depois que começam a improvisar, ele pede uma primeira revelação surpreendente e depois outra revelação surpreendente, cada



uma feita por um dos atores alternadamente. Fizemos os seguintes personagens: pai/mãe e filho/filha, depois estudante/professor(a).

Na versão pai e filho, surgiram três histórias:

1) O pai começa a pressionar a filha se ela está indo bem na universidade, ela diz que tem uma dependência (DP). Contudo, o que o irritou ainda mais foi ela admitir que a DP foi consequência de faltas. Em seguida, ele questiona o que ela vai fazer na faculdade. Irritado, afirma que a Unifesp é ruim, e que ela deveria ir para uma USP ou Unicamp.

2) Um pai e uma filha. Era uma relação amistosa e acolhedora. O pai pergunta como está indo na faculdade. Filha diz que está com dificuldades. A filha pergunta se o pai ficaria frustrado se ela mudasse de faculdade ou se transferisse para outra. O pai diz que não tem problema, que importante é que ela estudasse. O pai avisa que vai se separar da mãe e que queria a compreensão da filha. A filha fica revoltada com a notícia. Diz que na verdade ela não está pensando em sair do curso, porque já saiu faz um ano e usa o dinheiro que o pai dá para ajudá-la na faculdade para ir ao shopping comprar coisas para ela. Aí começa uma briga generalizada entre os dois.

3) A história gira em torno da separação de um pai e uma mãe, destacando as tensões que ocorrem no núcleo familiar

A utilização desta técnica permitiu manifestar algumas dinâmicas familiares e universitárias, revelando os receios, expectativas e conflitos que permeiam esses relacionamentos. Ao improvisar e trazer à tona esses conteúdos, os participantes puderam refletir sobre a complexidade das relações e pressões familiares que resultam em desafios enfrentados pelos estudantes.

3.7 Explicação do Teatro-Fórum

A demonstração de Teatro-Fórum foi feita posicionando 5 cadeiras. Nelas, somente um homem na segunda cadeira, da esquerda para a direita de quem olha de frente, nas demais cadeiras estavam mulheres. Ele fica posicionado de pernas cruzadas, sutilmente virado para a que está ao seu lado esquerdo. As outras se sentam nas outras cadeiras olhando para frente em uma posição comum. Todos congelados.

As pessoas vão analisando as imagens, percebendo o que e onde poderia ser aquela cena, num consultório, num ônibus etc. Vão todos opinando. Tira-se uma a uma as mulheres até que sobre somente a figura masculina e uma figura feminina, lado a lado. As pessoas seguem opinando sobre a situação. Pede-se para o homem se posicionar um



pouco mais inclinado em direção a mulher, a qual, por sua vez, tem as mãos na cadeira e aparentemente está tensa, mesmo que o comando ainda fosse para continuar congelada como antes. O homem já mais ou menos ciente do que significa aquela cena, pede-se para ele dar andamento, sem que eles possam falar, nessas aproximações, que simulam de forma sutil uma situação de invasão do espaço de segurança do outro. A menina se levanta e vai embora. Pergunta-se se ficaram claras quais as intenções de cada um e o desfecho da cena. Pergunta-se também se alguém tem alguma ideia de fazer diferente.

Nesse momento há situação inusitada, pois, duas participantes relatam que perceberam no início da cena que a menina poderia estar flertando e recebendo flerte do rapaz. Essa situação provocou várias reações do resto do pessoas que entendiam como muito nítida o avanço do rapaz como uma forma de invasão do espaço privado.

Em seguida, entra outra atriz, desta vez, frente às aproximações, ela se vira e encara o menino. Dessas encaradas não surge mais nada. A atriz que entra na sequência é mais enfática e se coloca numa postura sutilmente agressiva em relação ao agressor. Analisamos a situação, sua viabilidade, possíveis consequências, etc. A nuance é a diferença dos olhares, uma olha nos olhos do opressor enquanto a outra, por mais que resista corporalmente, olha para baixo. Outra atriz entra em cena e, desta vez, ela tenta mudar de cadeira, o ator a segue. Ela, então, se levanta e, olhando de cima, faz gestualmente movimentos que indicam que ela está dando uma bela bronca nele. Novamente avaliamos as diferenças em relação às demais cenas.

Na última cena, a atriz, apesar de ter visto todas as anteriores, foi a que menos conseguiu reagir, ficando paralisada. Eu havia feito a mudança do rapaz opressor por outro participante. Essa mudança pode ter colocado por terra tudo que ela havia planejado realizar. O novo rapaz mostrou a mesma motivação, mas tinha outra caracterização do modo de proceder, seja nos trejeitos, ou na abordagem mais direta. No final das contas, ela acaba pedindo ajuda, que vem por outra participante que entra em cena e de fato ajuda, transformando o final.

Esta situação nos colocou em reflexão, pois, por mais que ela tenha visto “saídas” interessantes para a situação (tenha aprendido com as situações anteriores), não conseguiu produzir uma alternativa nova. Um dos apoiadores posteriormente à oficina disse sobre a “aprendizagem motora”, um tema que é muito visto nos cursos de Educação Física. Quando há muita repetição de um mesmo movimento, isso ensina corporalmente menos do que quando há variação dos movimentos (com obstáculos, diferentes forças, pontos diferentes). No basquete, por exemplo, o treino só de lance livre e o treino em que há



variações no ato de arremessar a bola à cesta. Por outro lado, o desfecho de “pedido de ajuda” permitiu numa situação de coletivização das ações e possibilidade dos apoios mútuos nas relações. Essa experiência estética de ruptura em uma condição de dominação e enfrentamento da violência, representada em Teatro-Fórum, também foi relatada no estudo de Oliveira e Araújo (2014), com mulheres catadoras de material reciclável.

Feita a explicação do Teatro-Fórum, foi pedido que relatassem situações que pudessem ser usadas para construir uma cena. Surgiram os seguintes relatos:

1 – Estudantes, com pressa em se alimentar, furam a fila do restaurante universitário;

2 - O professor faz a chamada no fim da aula, o que prejudica os alunos que precisam sair antes, pois moram afastados do campus e precisam pegar o único transporte disponível para voltar para suas residências. Ao ser questionado, o professor disse que não era problema dele. Para a aluna que mais argumentou, ele disse que ela deveria tratar em análise o incômodo dela;

3 - Um professor polêmico usa uma expressão racista em sala de aula - uma das estudantes, indignada, o coloca sentado no meio da sala de aula e bate boca com ele;

4 - Numa roda de conversa uma estudante traz uma ideia, mas não é ouvida pelos demais e os homens na roda a interrompem. Em seguida eles falam a mesma ideia como se fosse deles;

5 - Um aluno, numa aula on-line, pede para ir ao banheiro e junto faz comentários explicitamente sexuais para a professora, que fica em choque, não consegue reagir e volta a dar aula. Os outros alunos se desculparam pelo ocorrido, mas posteriormente ninguém mais fala sobre o assunto;

6 - Uma estudante foi perseguida pelo professor por ser negra. Quando o professor foi questionado sobre o racismo ele se defendeu dizendo que também tinha amigos negros, por isso ele não poderia ser racista;

7 - Alunos discutem com professor que pediu para alunos fazerem seminário, mas na apresentação corta o grupo o tempo todo, inclusive avançando em assuntos que o grupo ainda iria explicar. A intromissão excessiva causa revolta (Após essa cena ter sido contada para nós, outra estudante que tinha participado da situação real defendeu o professor, dizendo que ele estava fazendo o trabalho dele);

8 - Partilha de afetos e encontros no corredor da universidade numa sexta-feira - cena não explicitou um conflito;



9 - Em uma aula sobre “alimentos” a aluna descobre o quanto os privilégios a cegam - não explicitou um conflito.

10 - Em uma aula conjunta de duas disciplinas professores propõem uma dinâmica de encenação de situações de discriminação como estratégia de ensino-aprendizagem. Alunos teriam que encenar situações de racismo, abordagem policial, etc. Todas as salas estão com essa mesma aula (10 salas de aula), apenas uma entre todos os docentes é uma professora negra, que não leva a cabo a proposta. Vários alunos negros de várias salas se sentem expostos com a dinâmica: alguns saem da sala, durante a atividade, pois não conseguem lidar com a forma como a atividade foi proposta, outros chegam a chorar. Em uma das turmas a professora proibiu que alunos incomodados saíssem da sala.

3.8 Imagem da Palavra

Nesta técnica, os participantes utilizam seus corpos para criar estátuas ou imagens vivas que representam palavras ou conceitos, sem usar palavras. Através de poses, expressões e movimentos, eles expressam visualmente significados e sentimentos. As palavras/conceitos foram: 1) “cidade de Santos”, 2) “Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Campus Baixada Santista”, 3) “minha trajetória até aqui como estudante”. Na última palavra foi pedido para que eles colocassem movimento e som.

Um dos estudantes ficou paralisado e não conseguiu propor uma palavra para compor o grupo na primeira tentativa. Ainda que se esforçasse em participar, as imagens que lhe surgiam eram de muita aflição e ele parecia receoso em representar aquele sofrimento. Então foi sugerido que ele relaxasse e fizesse o que quisesse, inclusive nada, já que ele não iria ser julgado. Na segunda tentativa ele conseguiu produzir uma imagem com as duas mãos no rosto, com bastante aflição. Já na terceira tentativa, a imagem produzida por ele foi de uma pessoa que tinha acabado de tropeçar em uma pedra. Contudo, quando ele colocou movimento, a imagem voltou a caminhar sem tropeços. Na discussão em grupo, foi feita a analogia às dificuldades que vão se constituindo em passos e tropeços na trajetória acadêmica. Nesse momento, percebe-se que, mais uma vez, ele queria reinserir aflição na imagem. Era uma manifestação sensível carregada pelo desgaste, pressão, desespero e angústia.

Outra estudante posicionou-se quase como uma surfista na primeira palavra, mas a postura insinuava uma abertura, uma fluidez. Na segunda palavra, por outro lado, ela posicionou as mãos e braços como se estivesse lendo um livro à frente do peito/rosto.



Quando fomos comentar vieram interpretações sobre o tamanho e peso do suposto livro, que parecia mais um fardo do que algo libertador.

Houve também quem se posicionasse de forma rígida, quase militar, mas com as mãos abertas ao lado do rosto indicando uma abertura, como se a boca tivesse sido destapada. Esta imagem permitiu uma conversa sobre a rigidez de alguns processos e de outros não.

Em aparente oposição às anteriores, uma das traduções corporais sugeria agradecimento. Apesar de representar ter ciência das contradições que via e vivia na universidade, também percebia processos de libertação e/ou fortalecimento pessoal.

Outro participante faz a imagem de uma onda com uma das mãos, e com o outro braço traça um plano que dá a entender algo que soa como o vazio, como aridez. Discutiuse, a partir disso, sobre um certo higienismo e conservadorismo da cidade.

3.9 Escolha da cena e encenação

A cena escolhida: três estudantes na sala de aula. A professora entra e inicia, com ajuda do quadro negro, uma explicação sobre a questão da química celular. Uma aluna, com muitas dúvidas, começa a fazer perguntas e em uma delas ela dá a entender que não sabe o que é um átomo. A professora acha inconcebível a situação e elas começam a discutir em torno desse tema. A professora utiliza termos ofensivos buscando humilhar a aluna: “talvez esse lugar não seja para você”. Os alunos ao redor estão incomodados e querem que a aula siga. Não possuem empatia pela colega, pelo contrário, reforçam que é um conteúdo básico e a professora deve seguir. A cena termina.

Fizemos vários exercícios de ensaio como pare e pense (o coringa em determinado momento para a cena e pede para que atores pensem em voz alta como se fossem o personagem), o “*interrogatório de hanôver*” (as pessoas de fora da cena podem parar a mesma em qualquer momento e perguntar alguma coisa para qualquer ator). A cena foi repetida três vezes. As respostas à situação são truncadas. A cena foi vivida por um dos participantes e revelou um medo compartilhado pelos demais estudantes da oficina: o receio de enfrentar situações vexatórias ou de exposição, que, segundo eles, não eram difíceis de ocorrer. Para as pessoas que entraram em cena era muito difícil argumentar, uma vez que se tratava da rejeição, além da docente, dos próprios colegas de turma. Emergiram argumentações sobre o direito de estar ali, as responsabilidades dos docentes, a relação ensino-aprendizagem, a defasagem do ensino médio, entre outros



temas. No diário de campo temos a passagem: “Jade fez uma fala interessante sobre como alguns docentes têm perfil pesquisador e não sabem dar aulas, citou professores que dão sempre o mesmo conteúdo, não empolgam nas aulas, levam a docência como um martírio”.

No contexto da universidade, foi possível discutir como a interação entre professores e alunos influencia o ambiente de aprendizagem e o estado emocional dos estudantes. Na cena, a docente, surpreendida pela lacuna no conhecimento básico da estudante, responde com críticas que culminam na sugestão humilhante de que talvez a aluna não pertencesse àquele ambiente educacional.

4 Teatro e produção do conhecimento científico

Nesta seção, desenvolvemos uma análise interpretativa da experiência relatada, discutindo como o Teatro do Oprimido, a partir do caso estudado, pode se configurar como metodologia de produção de conhecimento científico. Articulamos a prática artística com referenciais teóricos e metodológicos, buscando avaliar suas potencialidades e limites no campo da pesquisa qualitativa.

Retomando Brandão e Streck (2006),

a ciência nunca é neutra e nem objetiva, sobretudo quando ela almeja este status. (...) O ponto de partida da pesquisa participante é o de que a confiabilidade de uma ciência não está tanto no rigor positivo de seu pensamento, mas na contribuição de sua prática na procura coletiva de conhecimentos que tornem o ser humano não apenas mais instruído e mais sábio, mas igualmente mais justo, livre, crítico, criativo, participativo, co-responsável e solidário (p. 24)

Neste contexto, o processo da pesquisa se configura como um método investigativo que adota técnicas estabelecidas para informar e aprimorar a prática, ao mesmo tempo em que cumpre critérios usuais em pesquisas acadêmicas, tais como revisão por pares, significância, originalidade e validade. Diferencia-se, entretanto, ao adotar uma perspectiva que se distancia do pragmatismo e do convencionalismo acadêmico (Tripp, 2005).

Além disso, deve ser considerada uma ferramenta de trabalho igualmente confiável e rigorosa em comparação com a pesquisa acadêmica, pois se propõe a ser uma atividade coletiva, participativa e acessível.

A pesquisa participante responde a desafios e se incorpora em programas que implementam novas alternativas de métodos ativos em educação, como a educação de jovens e adultos; dinâmicas de grupo; e a reorganização de atividades comunitárias em seus processos de organização e desenvolvimento. Isso inclui a formação, participação e mobilização de grupos humanos e classes



sociais anteriormente marginalizados ou recolonizados ao longo dos processos (Brandão; Streck, 2006, p. 25).

Dessa forma, ela se desenvolve, especialmente nas décadas de 1950 e 1960, como iniciativas que buscavam ligar a pesquisa à ação social, transcendendo o papel de mero instrumento de coleta de dados. É uma abordagem mais ativa e participativa de conduzir pesquisas, atenta às vozes dos indivíduos ou grupos que são os destinatários de políticas e ações.

Parte da realidade concreta dos grupos envolvidos e se desenvolve como uma estratégia de ação que envolve seus “beneficiários” na geração de conhecimento (Brandão, 1981, p.81). Para tanto, é necessário considerar as implicações pedagógicas, científicas, políticas e ideológicas inerentes à sua realização dentro das práticas sociais, uma vez que essas práticas visam beneficiar a própria comunidade e envolvem diretamente os sujeitos no processo.

Nesse contexto, os sujeitos são vistos como mais do que meros agentes passivos em relação aos objetivos e finalidades da pesquisa. Eles são integrados de maneira que sua participação proativa e crescente seja valorizada, garantindo-lhes o máximo de protagonismo e envolvimento nos processos de campo. Brandão e Streck (2006), também destacam que essa abordagem serve como um meio de realizar a educação popular, já que a pesquisa

Participa da ação social também como uma prática pessoal e coletiva de valor pedagógico, na medida em que sempre algo novo e essencial se aprende através de experiências práticas de diálogo e de reciprocidade na construção do conhecimento. E, como uma forma de educação com um valor também político, na medida de pequeno grupo até a de uma comunidade, uma esfera corporada de trabalho popular ou mesmo toda uma nação, espera-se que sempre alguma coisa se transforme em termos de humanização das estruturas e dos processos de gestão da vida social (Brandão; Streck, 2006, p. 30).

A condução deste tipo de metodologia é bastante desafiadora e complexa em sua operacionalização. O processo de pesquisa precisa ser orientado para que os participantes não sejam apenas colaboradores passivos, mas co-criadores do conhecimento. Isso exige uma aproximação sensível das vivências dos participantes, as quais são frequentemente provocadas pela própria metodologia. A discussão sobre essas experiências sensíveis permite uma certa compreensão dos operadores pessoais, coletivos e institucionais que forjam as interações dentro do grupo. A atenção a essa dinâmica mostrou-se relevante ser explorado e descrito no caderno de campo. A complexidade captada pela produção do caderno de campo também revelou a necessidade de experiência com o método do TO para esse tipo de investigação, uma vez que a descrição de sensações ou jogos corporais,



como a máquina rítmica, por exemplo, é mediada por processos que precisam ser desvelados. Nesse sentido, seria um desafio aprimorar esse tipo de recolha para o diário de campo.

O processo de seleção das cenas no Teatro-Fórum, nessa mesma toada, foi fundamental para fazer emergir dilemas reais vividos pelos participantes, conforme preconiza a metodologia do TO. Cada cena descrita e a sua relação com as demais cenas constroem um quadro amplo da experiência individual/coletiva. A cena também poderia ter sido apresentada para a comunidade acadêmica como produto teatral posteriormente. Nesse caso, o ciclo da prática artística como produção de dados de pesquisa, poderia culminar com um alargamento da discussão via comunidade acadêmica. Ao final da última oficina os participantes aventaram a possibilidade de que aqueles encontros pudessem continuar na perspectiva de montagem de um grupo teatral na universidade. Essa possibilidade ficou em aberto.

O quadro abaixo é representativo da categorização das temáticas que emergiram e que puderam ser sistematizadas:

Quadro 1: Categorização temática

Tema Principal	Resumo
Impacto da Pandemia	A pandemia é trazida como motivo para desconexão entre os estudantes. Há uma dificuldade de interação e de senso de pertencimento ao campus e à universidade. O uso de tecnologias à distância para mediação das aulas reduziu a qualidade dos encontros, afetando negativamente as relações entre os alunos, inclusive agora no momento presencial.
Ansiedade e Expectativas	Os participantes expressaram ansiedade em relação à participação e às expectativas acadêmicas, bem como a necessidade de um ambiente mais acolhedor. Existem vários níveis de pressões (internas e externas) que influenciam a experiência acadêmica e a necessidade de apoio.
Saúde Mental dos Estudantes	O sofrimento mental emergiu como uma preocupação central, que tem origem em desgastes produzidos pela lógica das relações pessoais e acadêmicas.
Relação discente-docente	As dinâmicas de poder manifestadas nas relações aluno-professor foram um tema recorrente, com relatos de conflitos e expectativas não atendidas. O autoritarismo e a falta de empatia de parte dos docentes. Assim como a ausência de suporte institucional intensifica as dificuldades acadêmicas e emocionais dos alunos. O medo de errar ou não saber o suficiente emergiram como sentimentos comuns.
Questão financeira	O alto custo de vida em Santos impacta diretamente na permanência dos estudantes na universidade. As dificuldades financeiras são um obstáculo constante, exigindo adaptação e sacrifícios que afetam tanto o desempenho acadêmico quanto a saúde mental.
Dinâmicas Familiares	As pressões familiares e as expectativas sobre o desempenho acadêmico influenciam a vida universitária dos estudantes. Relatos de cobrança e falta de compreensão destacam a complexidade foram comuns.



Desafios Acadêmicos	Os desafios acadêmicos, especialmente em disciplinas consideradas difíceis, geram frustração e ansiedade. A falta de apoio e a rigidez de alguns professores afetam negativamente e desmotivam.
Relações de Poder e Opressão	A universidade é permeada por relações de poder que vão sendo desveladas aos alunos ao longo da vivência acadêmica. Cenas relacionadas ao racismo se destacaram.
Interação Estudantil	A interação entre os estudantes foi prejudicada pela pandemia e pelas pressões acadêmicas, resultando em um ambiente de convivência competitivo e menos integrado. Eventos estudantis e atividades sociais foram reduzidos, impactando negativamente a coesão e o senso de comunidade. Essa situação perdura no pós-pandemia.

Fonte: elaborado pelo autor

Sobre as limitações é preciso destacar que a aplicação efetiva do TO exige uma experiência prévia, uma imersão no método teatral, principalmente por parte de quem irá propor a ação de pesquisa, para garantir a coerência adequada em relação ao uso das técnicas. Além disso, as dinâmicas dos jogos e atividades podem causar desconforto e constrangimento entre os participantes, especialmente ao reviver memórias dolorosas ou ao perceber de condições de opressão vivenciadas e anteriormente não percebidas, o que exige manejo e acolhimento. Ainda, é importante estabelecer pactos claros de sigilo e confidencialidade dentro do grupo, de modo a proteger a privacidade dos indivíduos e evitar a exposição indesejada de experiências pessoais sensíveis. Reconhecer essas limitações é também importante para a implementação responsável e ética do TO em contextos de pesquisa.

6 Conclusões

O TO, conforme desenvolvido por Augusto Boal, mostrou-se, neste estudo, uma ferramenta potente para a produção de conhecimento científico e para a reflexão crítica sobre questões pessoais, institucionais e sociais, ao permitir análises aprofundadas dos fenômenos humanos. Este artigo teve como objetivo analisar como a metodologia do Teatro do Oprimido pode contribuir para a construção participativa do conhecimento acadêmico e para a problematização da saúde mental de estudantes universitários, no contexto da permanência estudantil.

No estudo de caso realizado na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp, Campus Baixada Santista, o TO foi aplicado em um curso de extensão voltado à abordagem da saúde mental, utilizando jogos e técnicas teatrais para que os participantes explorassem e expressassem experiências e dilemas cotidianos. A análise das



informações empíricas, guiada pela metodologia do TO, pela pesquisa qualitativa em saúde e pela pesquisa participante, permitiu a emergência de categorias temáticas como: impacto da pandemia, ansiedade e expectativas, saúde mental, relação discente-docente, desafios acadêmicos, questões financeiras, dinâmicas familiares, relações de poder e interação estudantil; que se mostraram centrais para compreender as condições de permanência.

As oficinas revelaram que formas alternativas de produção de dados, especificamente no fazer artístico e no teatro, podem ampliar a compreensão dos fenômenos sociais ao valorizar a dimensão sensível da experiência. Ao mesmo tempo, evidenciaram a necessidade de rigor metodológico e compromisso ético para garantir autenticidade e transparência na produção e no compartilhamento do conhecimento. A técnica do *Teatro-Fórum*, em particular, possibilitou ensaiar alternativas para situações concretas, ampliando o debate sobre temas como relações de poder, conflitos institucionais e práticas pedagógicas.

A preparação do pesquisador dentro da metodologia do TO exige uma certa versatilidade, pois ele atua simultaneamente como pesquisador proponente/coringa, facilitando os processos de pesquisa e produção artística. Isto é, os *espect-atores* são pesquisadores da pesquisa participante, não são proponentes.

Em suma, o TO oferece uma abordagem para a pesquisa qualitativa, integrando a criatividade artística com a investigação científica, e contribuindo para a construção de um conhecimento mais interativo e dinâmico, sobretudo um conhecimento comprometido com as necessidades sociais dos oprimidos, numa relação horizontal entre sujeito e objeto de pesquisa.

O TO não resolverá todos os problemas de sujeitos envolvidos em diferentes condições históricas, políticas, econômicas e sociais que os impedem de se libertar tampouco ele poderá ser mobilizado em qualquer situação de pesquisa, mas ajudará a delimitar o pensamento científico objetivo e sensível sobre a temática a ser trabalhada. A pesquisa demonstrou que, ao permitir que os participantes investiguem suas próprias vidas e contextos sociais de maneira orgânica e coletiva, eles são convocados a enfrentar dilemas reais e concretos do grupo. Esse processo dialético entre teoria, prática e treino pode desvelar mediações tanto mais próximas ao cotidiano quanto aos fenômenos mais amplos da realidade social.

Nesse sentido, cremos que a aplicação da estratégia criou espaço de questionamento e expressão coletiva. Apesar das críticas sobre a mercantilização,



tecnicização e outros desafios enfrentados pelo TO, este estudo reafirma a importância de preservar a integridade dialética e o sentido ético-político da metodologia. O TO é uma ferramenta para revelar e confrontar as opressões, contribuindo para o questionamento e problematização da realidade. Em última análise, a utilização do TO neste estudo evidenciou suas possibilidades como uma metodologia participante e ativa, capaz de integrar a produção de conhecimento científico com a prática artística e social, fomentando uma ciência mais alinhada às necessidades e urgências da realidade.

Referências

- ALENCASTRO, L. C. S.; SILVA, J. L.; KOMATSU, A. V.; BERNARDINO, F. B. S.; MELLO, F. C. M.; SILVA, M. A. I. Theater of the Oppressed and bullying: nursing performance in school adolescent health. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília. v. 73, n. 1, e20170910, p. 01-07. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/gV5QTpkxzmFmCHch3Hvc4LD/abstract/?lang=en>. Acesso em: 09 jul. 2024.
- ASSUMPÇÃO, R. P. S.; LEONARDI, F. G. Educação popular na universidade – uma construção a partir das contradições: reflexões e vivências a partir do PET Educação Popular da UNIFESP-Baixada Santista. *Revista e-Curriculum*, São Paulo. v. 14, n. 2, p. 437, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27448>. Acesso em: 9 jul. 2024.
- BARBOSA, I.; FERREIRA, F. I. Teatro do Oprimido e projeto emancipatório: mutações, fragilidades e combates. *Sociedade e Estado*, Brasília. v. 32, n. 2, p. 439–463, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/v5HLr7jzGrjkMQZVbgPgjjH/>. Acesso em: 09 jul. 2024.
- BEZERRA, A. P.; BEZERRA, C. A. P.; COUTO, M. C. A.; REQUIÃO, S. **Por Teatro do Oprimido ontem, hoje e sempre**. Salvador: UFBA, Escola de Teatro, Superintendência de Educação a Distância, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37909>. Acesso em: 09 jul. 2024.
- BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- BOAL, A. **O Arco-Íris do Desejo: método Boal de arte e terapia**. Rio de Janeiro: Garamond, 1994.
- BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 6. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1991.
- BRANDÃO, C. R. (org.). **Pesquisa participante**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. I. (orgs.). **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. 2. ed. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.
- CAMPOS, F. N.; PANÚNCIO-PINTO, M. P.; SAEKI, T. Teatro do oprimido: um teatro das emergências sociais e do conhecimento coletivo. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte. v.



Pesquisa

ISSN 2525-8222

DOI: <http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2026.v.14.n.38.861>

26, n. 3, p. 552–561, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psoc/a/dTFPNQgrRBJKS5vpfPjZTgp/>. Acesso em: 09 jul. 2024.

CHIN, M. H. et al. Improvisational and Standup Comedy, Graphic Medicine, and Theatre of the Oppressed to Teach Advancing Health Equity. **Academic medicine: journal of the Association of American Medical Colleges**, Porto Alegre, v. 97, n. 12, p. 1732–1737, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000004905>. Acesso em: 24 jan. 2025.

CHIN, M. H. et al. Theatre of the Oppressed to Teach Medical Students About Power, Lived Experience, and Health Equity. **Journal of general internal medicine**, Secaucus, 10.1007/s11606-024-09057-2. Advance online publication, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11606-024-09057-2>. Acesso em: 24 jan. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. 248 p.

GOYAL, M., BANSAL, M. Shifting to Critical Medical Humanities With the Theatre of the Oppressed. **Academic medicine: journal of the Association of American Medical Colleges**, Philadelphia, v. 96, n. 8, 1076, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000003983>. Acesso em: 24 jan. 2025.

GUPTA, S. et al. Theatre of the Oppressed in medical humanities education: the road less travelled. **Indian journal of medical ethics**, Mumbai, v. 10, n. 3, p. 200–203, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.20529/IJME.2013.059>. Acesso em: 24 jan. 2025.

LEONARDI, F. O caso Jonas. **Metaxis: informativo do Centro de Teatro do Oprimido**. CTO-Rio. Rio de Janeiro: Master Print, 2006.

LEÃO, A.; RENÓ, S. R. O Teatro do Oprimido é uma estratégia potente para quê? Uma experiência do Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde no Centro de Atenção Psicossocial Álcool e outras Drogas. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 29, p. e2088, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/sMQtKNPrvZr7vbGfnqVqqVc/>. Acesso em: 09 jul. 2024.

LÜTHI, E.; PICHONNAZ, L.; SCHWARZ, J.; MORIER-GENOUD, P.; DAYER, C.; RRUSTEMI, I.; SCHILTER, L.; BERNEY, A.; JOHN, C.; DUBOIS, J.; RODONDI, P.-Y.; CLAIR, C. Preventing sexism and sexual harassment in medical schools by using Theater of the Oppressed as an interactive and reflexive tool. **BMC research notes**, Philadelphia, v. 15, n. 1, p. 192, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s13104-022-06084-2>. Acesso em: 24 jan. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

OLIVEIRA, É. C. S.; ARAÚJO, M. DE F. O Teatro Fórum como dispositivo de discussão da violência contra a mulher. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 31, n. 2, p. 257–267, 2014.

PINTO, V. A. H.; PAIVA, F. S. Psicologia social comunitária e teatro do oprimido: rumos para uma práxis transformadora. **Psicol. rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 1040-1057, 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/22339>. Acesso em: 09 jul. 2024.



SANTOS, É. S.; JOCA, E. C.; SOUZA, Â. M. A. E. Teatro do oprimido em saúde mental: participação social com arte. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 20, n. 58, p. 637–647, 2016.

SANT'ANA, C. F.; MOREIRA, L. M. A perspectiva do Teatro do Oprimido como metodologia no contexto da Educação em Ciências: Uma revisão sistemática de artigos científicos. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 27, n. 2, 2022. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/download/8604/pdf/32821>. Acesso em: 09 jul. 2024.

SHRIVASTAVA, S. R., SHRIVASTAVA, P. S., BANKAR, N. J. Exploring the Scope of Theater of the Oppressed in Medical Education. **Journal of pharmacy & bioallied sciences**, Mumbai, v. 16, n. Supl 3, p. S2960–S2961, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.4103/jpbs.jpbs_1252_23. Acesso em: 09 jul. 2024.

SINGH, S.; KALRA, J.; DAS, S.; BARUA, P.; SINGH, N. Transformational learning for health professionals through a Theatre of the Oppressed workshop. **Medical humanities**, Londres, v. 46, n. 4, p. 411–416, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1136/medhum-2019-011718>. Acesso em: 09 jul. 2024.

SOUZA, V. R. S. et al. Tradução e validação para a língua portuguesa e avaliação do guia COREQ. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 34, eAPE02631, 2021.

TRIPP, D. Pesquisa Ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27989>. Acesso em: 09 jul. 2024.

VAN BEWER, V.; WOODGATE, R. L.; MARTIN, D.; DEER, F. Exploring Theatre of the Oppressed and Forum Theatre as pedagogies in nursing education. **Nurse education today**, Edinburgh, v. 103, 104940, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104940>. Acesso em: 24 jan. 2025.

Recebido em: 09 de julho de 2024.

Aceito em: 29 de agosto de 2025.