

CATELAN, Fernando Bueno. **Teatro Político: Uma reflexão sobre ‘a política’**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Mestrando do programa de Pós-Graduação PROF-ARTES do Instituto de Artes – UNESP; Orientadora Carminda Mendes André. Bolsa CAPES.

RESUMO: Nesta pesquisa, relatamos nossas investigações sobre os processos teatrais na Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizada numa escola da rede municipal de São Bernardo do Campo (SP). Dialogamos com o pedagogo Paulo Freire, o teatrólogo Augusto Boal, a partir da definição de ‘a política’ do filósofo Jacques Rancière, que a relaciona e analisa em oposição ‘a polícia’ e em tensão com ‘o político’. Dessa forma, a política foi trabalhada no intuito de verificarmos a intervenção teatral na educação como uma ação política, entendendo, como Boal afirma: que “todo teatro é necessariamente político”. Nessa perspectiva, nosso campo de pesquisa reafirma a ação política ao propor práticas teatrais – Jogos teatrais; Improvisação e Teatro do Oprimido – na EJA, a qual se orienta pela concepção pedagógica de Freire, que também aborda a educação como uma forma de ação política, isto é, uma educação crítico-libertadora cuja prática constante possibilita a emancipação dos sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro do Oprimido, EJA, Improvisação.

ABSTRACT: In this research, we report our investigations on the theatrical processes in the Education of Adolescents and Adults (EJA), carried out in a school of the municipal network of São Bernardo do Campo (SP). We dialogue with the pedagogue Paulo Freire and the theatologist Augusto Boal using the definition of "the politics" created by Jacques Rancière, who also relates and analyzes it in opposition to "the police" and in tension with "the political". Thus, the politics were worked out in order to verify the theatrical intervention in education as a political action, understanding that as Boal states: "every theater is necessarily political". From this perspective, our field of research reaffirms political action by proposing theatrical practices - Theater games; Improvisation and Theater of the Oppressed - in the EJA, which is guided by Freire's pedagogical conception that also approaches education as a form of political action, that is to say, a critical-liberating education in which the constant practice makes possible the emancipation of the subjects.

KEYWORDS: Theater of the Oppressed, EJA, Improvisation.

POLÍTICA

Ao atuarmos como professores de Artes na EJA, na Rede Municipal de São Bernardo do Campo/SP, nos deparamos com as particularidades desta modalidade, as quais precisam ser observadas dentro de seus contextos. A maioria dos/as educandos/as da EJA apresenta uma postura acanhada e medo

de se manifestar, ou seja, se posicionar e dar sua opinião, gerada, em grande parte, pela interrupção do percurso escolar.

Sob nossa perspectiva, esse fato pode demonstrar, de um lado, uma precária consciência política que os leva a ignorar a responsabilidade do Estado em garantir uma educação que garanta o acesso e a permanência de todos/as; de outro, por não reconhecerem como fundante nem a história de vida de seus antepassados e nem os impactos da colonização e das ideologias da elite dominante que ainda prevalecem.

Essa consciência ingênua está associada a uma falta de atuação política, mas afinal, “O que é política?”. Uma simples pergunta que induz a uma resposta óbvia, afinal, todos sabem o que é política. Porém, essa pergunta necessita ser respondida de forma mais aprofundada.

Essa compreensão passa pelo foco, neste trabalho, por tratarmos o teatro em sua característica política, uma vez que Boal (2013, p. 13) afirma: “todo teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades do homem, e o teatro é uma delas”. Mas ainda fica a pergunta: o que estamos chamando de política?

A palavra política tem sua origem na Grécia “πολιτική (*polittiké*)”, denominando a arte de governar a cidade (*polis*) pelo Estado (política in: NASCENTES, 1955, p. 409). Em seu dicionário de filosofia, Nicola Abbagnano (2012, p. 900-905) apresenta alguns significados que a filosofia dá a política. O primeiro conceito sobre política é trabalhado na *Ética*, de Aristóteles, como a ciência mais importante, devendo ser o bem mais supremo, cuja função reside em descrever a forma de Estado ideal e determinar a melhor forma de Estado possível, dependendo das circunstâncias.

Passando por diversos filósofos ao longo da história ocidental, o conceito de política esteve ligado à organização do Estado no intuito de promover a justiça. Mais recentemente, a filósofa Hannah Arendt considera que a vida humana se caracteriza pela práxis: é na vida ativa que chegamos à dimensão política da vida, no coletivo da vida na polis. O que amplia a dimensão de gestão do Estado para a ação e reflexão das atividades humanas

na interação coletiva, sem perder de vista os princípios éticos que garantem a condição de sobrevivência da espécie humana.

Ao pesquisar sobre emancipação nos deparamos com a definição de Jacques Rancière sobre política, desenvolvido em três de seus livros – O mestre ignorante (2011); O desentendimento: política e filosofia (1996); Nas margens do político (2014) –, nos quais o assunto é tratado com exemplos e definições que ajudam a responder essa pergunta simples, mas de resposta complexa. Rancière (2014, p. 69) define três conceitos, que se relacionam e se distinguem, para elaborar e entender a política: a política, a polícia e o político.

A *política* é a igualdade, segundo Rancière (2014), guiada pelo reconhecimento de que cada ser humano é igual ao outro. Nesse sentido, a política representa uma característica humana, a qual, segundo Aristóteles, está relacionada ao uso da palavra: “a distinção da *phoné* [voz] animal e do *logos* [palavra] humano, o poder do logos de projetar no círculo da comunidade o sentido do útil (*sumpheron*) e do nocivo (*bladeron*) e de abrir, desse modo, o reconhecimento comum do justo e do injusto” (RANCIÈRE, 2014, p. 26).

Devemos aqui ampliar o uso doado à palavra, sendo esta a manifestação do pensamento (expresso pela fala ou corporalmente), deste modo, ao reconhecer que somos iguais em inteligência, nos encontramos livres de sentimentos de inferioridade, o que muitos educandos/as da EJA apresentam ao se julgarem “burros” e, por isso, não participam e se posicionam politicamente. Portanto, a política deve iniciar pelo reconhecimento da igualdade das inteligências alcançando, um processo de emancipação, de se expressar.

A política não é o exercício do poder. A política deve ser definida por si mesma, como um modo de agir específico, que é levado a cabo por um sujeito que lhe é próprio e que depende de uma racionalidade que lhe é próprio. É a relação política que permite pensar o sujeito político e não o inverso (RANCIÈRE, 2014, p. 137. grifo do autor).

Segundo Rancière (2011), apenas quando há o reconhecimento da igualdade das inteligências – num processo de emancipação intelectual –, é que se estabelecem as relações políticas. Uma vez que, para o autor, a política ocorre no momento em que se verifica que temos igualdade de inteligência

para entender o que o outro fala ou como age e, conseqüentemente, teremos liberdade de poder agir ao manifestarmos a inteligência.

Rancière (1996, p. 37) ilustra essa definição com uma parábola romana antiga, que se passa aos pés do Monte Aventino: “Em 1829, Pierre-Simon Ballanche publica na Revue de Paris uma série de artigos sob o título de ‘Fórmula geral da história de todos os povos aplicada à história do povo romano’”, nos quais os patrícios, ao falar aos plebeus, foram surpreendidos com a manifestação do povo, pois aqueles acreditavam que o povo não falava porque não pensava e, por sua vez, não dispunham da capacidade de compreender o que os patrícios diziam, uma vez que as inteligências, para estes, não eram iguais, motivo pelo qual os plebeus não podiam participar da vida política.

A posição dos patrícios intransigentes é simples: não há por que discutir com os plebeus, pela simples razão de que estes não falam. E não falam porque são seres sem nome, [...] Vivem uma vida puramente individual, que não transmite nada, a não ser a própria vida, reduzida a sua faculdade reprodutiva. Aquele que não tem nome não pode falar (RANCIÈRE, 1996, p.37).

Porém, os plebeus se atreveram a falar. E, nesse momento, num ato político, demonstraram que possuíam inteligência igualmente ao opressor, manifestando-se e deixando claro que entenderam o que havia sido dito pelos patrícios e por isso ousaram se posicionar como iguais.

Essa reação dos plebeus em dialogar com os patrícios apresenta um processo de emancipação. Para agirem politicamente os plebeus precisaram, primeiramente, reconhecer que tinham inteligência igual à dos que estavam falando, colocando-se como iguais a eles. Portanto, tinham o direito de manifestar o que pensavam: “Aventino é o início de nossa história – a do conhecimento de si, que faz de plebeus de ontem e de proletários de hoje homens capazes de tudo que pode um homem” (RANCIÈRE, 2011, p. 139).

Em oposição à política, Rancière define a polícia, um processo do governo que hierarquiza cargos e funções, organiza homens e mulheres em comunidade: a polícia objetiva a ordem e, se necessário, o uso da força para mantê-la.

Portanto, segundo o autor, o político estaria no encontro dissonante entre a política e a polícia. Esse processo do político é heterogêneo, uma vez que a polícia nega a igualdade para manter a lei, o que causa dano à igualdade. Já a política pressupõe a igualdade e a liberdade de os sujeitos se manifestarem, o que carrega em si um sentido anárquico. O político é, nesse sentido, o confronto da polícia com a política.

As improvisações como ato de se expressar espontaneamente podem possibilitar o reconhecimento da igualdade das inteligências e, dessa forma, a manifestação de que a fala se torne um ato político do ser livre. Esta é a aposta dessa pesquisa.

Segundo a artista brasileira Denise Stoklos (2002): “Todo teatro é político, se não é de esquerda é de direita”. Nessa perspectiva, se falamos de política, devemos deixar evidenciar quais são nossas intenções, porque a neutralidade não existe. As posições políticas norteadoras de nossa pesquisa são baseadas em Freire e Boal, no que se refere ao fato de que existe um sistema opressor que mantém as desigualdades no intuito de manter a posição de privilégio que sustenta os opressores.

Freire, assim como Rancière, identifica que o poder político se utiliza da polícia para neutralizar o reconhecimento das inteligências e se manifestar para reivindicar mudanças: “A estrutura dependente é demasiado débil para suportar a mais mínima presença das massas populares em atitude contestadora. Daí a frequente violência com que respondem aos primeiros sintomas de reivindicação popular” (FREIRE, 2015a, p. 116).

Ao considerarmos essa concepção do que é a política, nos deparamos, na EJA, com a negação do reconhecimento das inteligências por parte dos/as educandos/as. Isso se deve à falta de consciência crítica dos processos políticos que levaram o Estado a negar-lhes o direito ao acesso e à permanência na educação quando eram crianças e/ou adolescentes.

A Constituição cidadã de 1988 (BRASIL, p. 34), em seu Art. 205, define a responsabilidade da garantia à educação como dever do Estado: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família”; e, no Art. 206,

inciso I, garante a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

O “Estado” ao qual nos referimos nesta pesquisa representa o tratamento que a constituição de 1988 dá a esse termo, referindo-se às três instâncias de governo (nacional, estadual e federal) e aos três poderes (executivo, legislativo e judiciário). Assim, quando a Constituição expressa que a educação é dever do Estado, estamos nos referindo às ações de governo para garantir o direito de todos/as à educação.

Após a reabertura democrática na década de 1980, da qual a Constituição de 1988 é fruto, tivemos, ano após ano, ampliação no número de vagas nas escolas. Isso garantiu o acesso de crianças e adolescentes à escola, mas não a permanência.

De acordo com dados do Censo da Educação Básica de 2015, considera-se que 1.665.333 de crianças e adolescentes como evadidos das escolas (MEC, 2016). Segundo estudos desses dados, os motivos do abandono escolar estão relacionados a “repetência e do desinteresse do jovem pelos estudos, motivados pela baixa qualidade do ensino e por um currículo, especialmente no ensino médio, enciclopédico e com pouca flexibilidade para escolhas” (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

No caso dos jovens que procuram a EJA para terminar seus estudos, na maioria dos casos estão desiludidos com as escolas estaduais (no caso do município de São Bernardo do Campo, em que o ensino fundamental II e médio é oferecido pelo governo do Estado de São Paulo), ou são encaminhados para a EJA, pelas próprias escolas estaduais, por serem considerados mais velhos, chegando, em alguns casos, a receberem transferência compulsória. Esses jovens, por sua vez, querem concluir, o mais rápido possível, seus estudos.

Antes da década de 1980, não fora garantido o acesso para todas as crianças e adolescentes, levando adultos em “idade escolar”¹ não terem sido alfabetizados e/ou concluírem o ensino fundamental II e médio.

Dessa forma, o sentimento de fracasso escolar demonstrados por muitos/as educando/as, às vezes entendido como uma “incapacidade pessoal”, é o que leva, muitas vezes, a que não compreendam a dimensão política sobre a responsabilidade (dever) do Estado quando este não garante o acesso (no caso dos adultos) e a permanência (no caso dos jovens) na escola “na idade certa”.

É comum entre os/as educandos/as da EJA considerar-se como os únicos responsáveis por não conseguirem estudar, de tal modo que passam a pensar que não possuem inteligência: “A interrupção da trajetória escolar produz nos alunos da EJA, muitas vezes, um comportamento bastante introvertido e o medo de se posicionar, de dar sua opinião” (BRASIL, 2002, p. 115).

E é a partir dessa condição, na qual os/as educandos/as não se sentem à vontade para se manifestar pela fala, que Boal (2009, p. 173-174) identifica os oprimidos com os “cidadãos aos quais se subtraiu o direito à palavra, ao diálogo, ao seu território, à sua livre expressão, a sua liberdade de escolha”.

A partir dessa concepção sobre a superação da opressão, Freire, por sua vez, propõe uma educação de ação política por meio da conscientização, pois “Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor” (FREIRE, 2015b, p. 72).

Nesse sentido, entendemos que a política se inicia no reconhecimento da igualdade das inteligências, num movimento de começar a acreditar em si

¹ Quando nos referimos à expressão “idade certa”, consideramos as expectativas do Estado na realização dos estudos escolares. Porém não concordamos com essa expressão, uma vez que não existe uma idade certa para estudar. A educação é permanente para um ser humano e acontece ao longo da vida, sendo escolarizada ou não.

mesmo. Porém, só essa ação não indica condição para a emancipação. É necessária uma ação política coletiva.

Mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do *empowerment* ou da liberdade. [...] Apesar de se sentirem e se perceberem, no final do semestre, como alunos de primeira qualidade, alunos mais críticos, cientistas e pessoas melhores, esta sensação de liberdade ainda não é suficiente para a transformação da sociedade (FREIRE, 2011, p. 185. grifo do autor).

A assertiva de Freire se assemelha à ilustração de Rancière (1996, p. 36-37), quando este utiliza a parábola do Monte Aventino, na qual, após o reconhecimento da igualdade das inteligências, por parte dos plebeus, estes agiram para intervir manifestando suas inteligências. E também as práticas teatrais aqui propostas consistem numa ação de intervenção política.

EMANCIPAÇÃO / LIBERTAÇÃO

Atualmente, a palavra emancipação vem sendo bastante utilizada. Todavia, o que se quer dizer quando ao se empregar esta palavra? Se recorrermos ao dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2010, p. 767), veremos que um de seus significados consiste em deixar de ficar sob a tutela de outrem, de tornar-se independente. Uma pessoa emancipada perante a lei é uma pessoa que atinge a maioridade. Ainda segundo o dicionário Aurélio, emancipado (FERREIRA, 2010, p. 767) é definido como ficar independente e assumir a responsabilidade de seus atos.

Mas e quando a palavra emancipação é usada no contexto da educação, o que se quer dizer?

Rancière e Freire utilizam essa palavra para sinalizar a que objetivo a educação se propõe. Porém, observamos que o primeiro se refere à emancipação intelectual; o segundo, à emancipação social. Seriam essas definições as mesmas? Seriam elas consequência uma da outra? Será que ao utilizar a palavra emancipação estão querendo dizer libertação?

Em entrevista, Rancière (2003) apresenta a diferença da abordagem de emancipação em Joseph Jacotot e Paulo Freire, as quais não se opõem totalmente, porque têm algo em comum:

Jacotot opôs a esse projeto uma espécie de resposta “anarquista”, que consistia em dizer que a igualdade não se institucionaliza, que ela é uma decisão puramente individual e uma relação individual. Isso, sem dúvida, separa Jacotot das perspectivas de emancipação social que estão implicadas em métodos como o de P. Freire.

Isso posto, se a emancipação intelectual não tem visada social, a emancipação social sempre funcionou, quanto a ela, a partir da emancipação intelectual. [...] Há, pois, uma distância entre as intenções da emancipação intelectual jacotista e movimentos como o de Paulo Freire. Mas há algo em comum, no processo de emancipação intelectual, como vetor de movimentos de emancipação política que rompem com uma lógica social, uma lógica de instituição (RANCIÈRE, 2003, p. 199).

Antes de apresentarmos as intersecções entre emancipação intelectual e social, faz-se necessário adentrarmos na raiz da palavra emancipação.

A professora Dra. Graciela Frigerio (2005) apresenta, em sua palestra na Conferência “Educar y hacer escuela para la inclusión social y la emancipación”, realizada em Santa Fé, na Argentina, a origem da palavra emancipação, associando-a a um gesto corporal pela ausência de vocabulário para expressar seu significado.

Frigerio retoma os escritos de Vico,² nos quais constam o significado da palavra emancipação. Na antiguidade, como faltavam vocabulários para diversas palavras, recorriam-se aos gestos quando se queria dizer algo. Por exemplo, o ato de tomar posse de algo, pegar para si, era representado pelo gesto de colocar a mão “manús capio”. Tanto na Idade Média como na Roma antiga o ato de pôr as mãos sobre a terra, ou sobre um servo, representava ter propriedade, ser dono do que estava sob suas mãos.

[1072] Retomaram as mancipações com as quais o vassalo punha as mãos entre as do seu senhor, para significar lealdade e sujeição. [...] E, com a mancipação, voltou a divisão das coisas *mancipi* e *nec mancipi*, porque os corpos feudais são *nec mancipi* ou bem inalienáveis do vassalo, e são *mancipi* do senhor (VICO, 2015, p. 405. grifo do autor).

Mancipi eram, portanto, os servos que pediam aos senhores proteção e terra para trabalhar e se tornavam propriedade do suserano. Para ser nec

² Filósofo napolitano do final do século XVII e início do século XVIII.

mancipi (não propriedade) era necessário um gesto, um esforço de quem quisesse se emancipar, não sendo, portanto, algo dado, mas conquistado. Segundo Frigerio, consistia num ato de emancipar o pensamento e num movimento coletivo.

Este movimiento de emancipación al que aludo desde nuestra perspectiva implica o conlleva incluir ciertas viejas palabras: libertad e igualdad, es más hay algunos autores que dicen que solamente en el esfuerzo del movimiento emancipatorio que hacemos construyendo el colectivo a medida que queremos emanciparnos, que ese tiempo sería el único tiempo propiamente humano, no es que no fuéramos hombres pero seríamos realmente hombres, solamente hombres, propiamente hombres en el momento en que el movimiento por la emancipación va internándose en el colectivo que vamos constituyendo.

[...] Emancipar es entonces afirmar la vida, es sacar a la vida, salirse nosotros de las condiciones que paralizan o inhiben toda discusión a acerca de la vida, la emancipación de la vida conlleva, exige, va de la mano con la emancipación del pensamiento, ambas son una y la misma cosa, vivir y pensar implican estar en un proceso de emancipación permanente y es exactamente esto, lo que voy a sostener lo que daría sentido a la vida, emanciparse es entonces resistirse al presente, cuando ese presente se ofrece como un estado de cosas que no instalan la justicia, que cualquier buena conciencia reconoce como necesaria no solo para sí sino para todos (FRIGERIO, 2005, s/p).

O que Rancière pretende, ao apresentar o pensamento de Jacotot sobre emancipação intelectual, é semelhante ao que Frigerio indica com a emancipação do pensamento e que anda de mãos dadas com a emancipação social, num ato coletivo de libertação, como defende Freire: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (2015, p. 71).

PRÁTICA

A experiência prática foi realizada na EMEB³ Arlindo Miguel Teixeira, da Rede Municipal de São Bernardo do Campo/SP, as aulas aconteceram no 1º semestre de 2016, propostas em forma de oficina. Nessa escola, num dia específico da semana, a EJA se organiza para oferecer diversas oficinas (informática, Hip-Hop, aprofundamento em português e matemática, artesanato, teatro e dança de salão dentre outras), nas quais os/as educandos/as podem escolher livremente de qual participar.

³ Escola Municipal de Educação Básica

Inicialmente, propusemos vivências com Jogos Teatrais (SPOLIN, 2015) e Teatro do Oprimido (BOAL, 2007); depois, inserimos os exercícios do Sistema Impro (MUNIZ, 2015). Sem perdermos a matriz comum em todas as propostas “a Improvisação”, uma vez que a improvisação promove o desbloqueio da imaginação, a criatividade e a espontaneidade, propiciando um espaço onde os/as educandos/as possam se expressar ao dar o primeiro passo para verificar a igualdade das inteligências, conforme apontado por Rancière (2011).

Pretendíamos, por meio das práticas teatrais, suscitar a conscientização e a ação política visando a superação das opressões, vivenciadas pelos/as alunos/as, das quais nos inteiramos ao longo do processo tanto nos diálogos quanto na escuta das falas significativas.

Nesses diálogos, compreendemos que nossa proposta curricular se estrutura por uma reflexão crítica da realidade, expressa nas falas significativas dos/as educandos/as e muitas vezes evidenciadas por limites explicativos decorrentes da consciência que têm sobre o contexto de vida o qual estão limitados.

A realidade a respeito da consciência dos/das alunos/as nos levou a observar os processos formativos e “a pensar o propósito de um trabalho para consciência crítica e, assim, fomos PERCEBENDO A IMPORTÂNCIA EM INVESTIGAR MELHOR A FALA, visto que é por essa expressão significativa que reconhecemos a situação-limite” (PREFEITURA DE SÃO BERNARDO DO CAMPO, 2016, p. 20).

Seguindo as diretrizes pedagógicas para a EJA da rede municipal de São Bernardo do Campo, ao final das aulas práticas analisamos as experiências associando-as a cada um dos três níveis de consciência apresentados por Freire, os quais, por sua vez, podem, pela conscientização, superar a opressão: “intransitiva”; “transitiva ingênua” e “transitiva crítica” (Consciência. In: STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 86-88).

Esses níveis de consciência não se apresentam numa relação biológica dos sujeitos, mas sim na condição forjada por uma cultura dominante

que impede que grande parte dos sujeitos tenham acesso ao conhecimento, mantendo-os num sistema de alienação e opressão; tampouco esses níveis são apresentados como uma cadeia evolutiva na qual todos precisam passar de uma para a outra.

No decorrer da oficina, tornou-se evidente o nível de consciência transitiva crítica dos/as educandos/as. Os temas de luta por melhorias no bairro eram amplamente discutidos, encenados e aprofundados, como também questões de opressão: violência familiar, machismo, homofobia e desrespeito com os/as idosos/as, dentre outras. Indo ao encontro tanto do que Muniz (2015) indica de que o teatro do oprimido promove a transformação social quanto da assertiva de Freire (2014) de que a transformação apenas será possível se houver a denúncia das opressões e o anúncio de uma mudança possível.

As experiências com o teatro do oprimido demonstraram momentos de debate bastante ricos. Contudo, ao passarmos para a cena, observamos certa dificuldade no uso da fala, pois as pessoas que as observavam representavam um limitador. Nesse momento, retomamos os exercícios de blablação e iniciamos as práticas de exercícios do Sistema Impro.

Os exercícios do sistema Impro promoveram improvisações mais dinâmicas e coletivas, não evidenciando apenas uma pessoa, e sim colocando todas em movimento de improvisação, sem plateia. Uma característica importante dessas improvisações reside no fato de não ser possível bloquear ou negar as propostas que chegam, o que nos possibilitou tanto observar que as expressões da fala adquiriam mais fluidez quanto o reconhecimento da igualdade das inteligências.

A pesquisa aqui compartilhada continua a ser realizada em outras escolas. A partir dela, poderemos verificar novos desdobramentos e contribuir para outras possibilidades de procedimentos e entendimentos que reafirmem a necessidade permanente de pesquisas das experiências do ensino de teatro nas escolas.

Freire acredita em um sonho possível de transformação do mundo por meio da realização de ações educativas engajadas politicamente e na busca de mudanças da condição de opressão. Sonhar é indispensável! É uma arma a ser usada como estratégia de luta. Acreditarmos num sonho possível de transformação política pelo teatro, é nos mantermos firmes e dinâmicos no engajamento de vários sonhos possíveis de teatro na escola.

Referências Bibliográficas

ABBAGNAMO, Nicolas. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

AGENCIA BRASIL. **Estudo mostra que 1,3 milhão de jovens de 15 a 17 anos abandonam escola**. 27 fev. 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-02/13-milhao-de-jovens-entre-15-e-17-anos-abandonam-escola-diz-estudo>>. Acesso em: 29 jun 2017.

BOAL, Augusto. **O Teatro do Oprimido e outras Políticas Poéticas**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2013.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Fundamental. Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: Introdução**. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2015a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. ed. 59. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2015b.

FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. ed. 36. São Paulo: Paz e Terra. 2014.

FRIGERIO, Graciela. **Palestra na conferência “Educar y hacer escuela para la inclusión social y la emancipación”**. Santa Fe, Argentina, 2005. Disponível em: <<http://www.amsafe.org.ar/formacion/images/2013-CursoDirectores/Eje4/Graciela%20Frigerio%20-%20Conferencia%20Educar%20y%20hacer%20escuela%20para%20la%20inclusion%20social%20y%20la%20emancipacion.pdf>>. Acesso em: 23 abr 2017. E disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qQ83IVY1W2Y>>. Acesso em 25 out 2016.

MEC. **Novo programa pretende conter evasão e levar 1,6 milhão de jovens de volta às salas de aula**, 06 mai. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/35981-novo-programa-pretende-conter-evasao-e-levar-1-6-milhao-de-jovens-de-volta-as-salas-de-aula>>. Acesso em: 29 jun. 2017.

MUNIZ, Mariana de Lima. **Improvisação como espetáculo: processo de criação e metodologia de treinamento do ator-improvisador**. Belo Horizonte: UFMG, 2015.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio De Janeiro 1955. Disponível em: <<https://ia601700.us.archive.org/25/items/AntenorNascentesDicionarioEtimologicoDaLinguaPortuguesaTomol/DicionarioEtimolgicoDaLinguaPortuguesa.pdf>> Acesso em: 19 jun. 2017.

PREFEITURA DE SÃO BERNARDO DO CAMPO. **Práticas Pedagógicas V: experiências e vivências em EJA**. São Bernardo do Campo/SP: Secretaria de Educação, 2016.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento – política e filosofia**. São Paulo: Editora 34, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. **Nas margens do político**. Lisboa: KKYM, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. **Atualizando o mestre ignorante**. Jan. 2003. Entrevistadores: Patrice Vermeren; Laurence Cornu; Andrea Benvenuto. Campinas: CEDES, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a09v24n82.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2013.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

STOKLOS, Denise. **Solos do Brasil**. São Paulo, SP. 25 nov. 2002. Aula aberta ministrada no Teatro João Caetano.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

VICO, Giambattista. **Ciência Nova**. São Paulo: Hucitec, 2015.