

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**

**MATHEUS MARTINEZ DA SILVA**

**Para Além do Azul e do Rosa – Abordagens Para a Desconstrução de Papeis de  
Gênero em Aulas de Teatro  
O fim da chuva nos reserva todas as cores do arco-íris**

**São Paulo  
2023**

**MATHEUS MARTINEZ DA SILVA**

**Para Além do Azul e do Rosa – Abordagens Para a Desconstrução de Papeis de  
Gênero em Aulas de Teatro**

O fim da chuva nos reserva todas as cores do arco-íris

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Escola de Comunicações  
e Artes da Universidade de São Paulo  
para obtenção do título de Licenciado em  
Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lucia de  
Souza Barros Pupo

Coorientadora: Profa. Mestra Adriana  
Silva de Oliveira

**São Paulo**

**2023**

## FOLHA DE APROVAÇÃO

SILVA, Matheus Martinez da. Para Além do Azul e do Rosa – Abordagens Para a Desconstrução de Papeis de Gênero em Aulas de Teatro. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Aprovado em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca Examinadora:

Nome: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Dedico esse trabalho à Vó Léia e à Tia Marilene. Vocês são muito de quem sou hoje e estarão comigo para todo o sempre.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe Adélia por ser minha melhor amiga. Minha maior parceira de vida. Minha maior professora. Me ensinou tudo o que sei sobre força, generosidade e gentileza. Com você sei que tenho uma parceira para tudo, desde pintar as paredes, ir em shows ou somente chorar. Você é a minha inspiração hoje e para todo o sempre.

Ao meu pai e meu irmão, por sempre lutarem para que nunca me faltasse nada . Hoje percebo os sacrifícios que vocês fizeram por mim.

À Adriana Silva de Oliveira por ser a maior professora que tive na universidade. Só nós dois sabemos o que passamos um ao lado do outro. Sempre me lembrarei de seus ensinamentos e serei grato a força que você me ensinou a ter.

Ao Valmir, que ouviu todas as minhas crises, confissões, dúvidas e dilemas. A maior parceira de festas e ppertubações que tenho. Obrigado por compartilhar comigo os momentos de festa e temor.

À Giovanna Polloni, uma das maiores parceiras de trabalho e amiga que fui presenteado na universidade. Obrigado por me apoiar e ajudar nos momentos em que eu mais estive encurralado.

Aos membros da House of Mendes Dimitry, Maxwell, Murillo, Juliano, Giulia Mendes, Evandro e Henrique por serem os amigos que mais me trazem alegria e conforto. Nos momento em que mais estive perturbado, era com vocês que eu queria estar. Obrigado por todas as risadas.

À Julia, Inara, Pedro, Talita, Rafael e Leleka But, por serem parte da minha história e da minha força.

À minha turma de TCC, por me dar forças toas as vezes em que dizia que trancaria a disciplina.

Á Vó Gonçala, Vó Léia, Soraia, Tia Ana, Tia Marilene, Tia Arlei, Tia Olga, Tia Maria, Talita, Tabata, Gisele, Rita, Giovanna e Thalita por serem exemplo e inspiração para mim durante toda a minha vida.

A toda boa professora que já passou pela minha vida.

Aos professores, bolsistas, estagiários e colaboradores do Programa Gênero e Sexualidade da Escola de Aplicação da FEUSP, pelo tempo de parceria e ajuda em todos os projetos.

À mim mesmo por descobrir força onde eu não sabia que existia.

## **RESUMO**

Este trabalho refere-se a uma investigação de maneiras como aulas de teatro na escola podem contribuir para uma formação menos heteronormativa e a desconstrução de papéis de gênero na sociedade. O percurso pedagógico foi realizado na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP, com duas turmas de 8º ano (crianças entre 12 e 13 anos). No decorrer do percurso foram realizados jogos teatrais de imagem e cena, interseccionados a temáticas de papéis de gênero. O trabalho realizado buscou cursar um trajeto que propusesse revelar as opressões de gênero e propor resoluções para ela de maneira cênica.

**Palavras-chave:** Heteronormatividade, opressões de gênero, papéis de gênero, teatro imagem e escola.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO 1: PERÍODO DE ACOMPANHAMENTO E INTRODUÇÃO AOS TEMAS .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 2: CRIAÇÃO DE IMAGENS A PARTIR DE NARRAÇÕES.....</b>	<b>17</b>
2.1 O CONVITE À CRIAÇÃO .....	17
2.2 DESAFIOS DE MEDIAR DISCUSSÕES CÊNICAS .....	20
2.3 A RECUSA E BOICOTE DOS ESTUDANTES .....	22
2.4 ONDE OS ESTUDANTES TÊM ABERTURA PARA SE COLOCAR? .....	24
<b>CAPÍTULO 3 - RESSIGNIFICAÇÕES DE PAPÉIS DE GÊNERO.....</b>	<b>26</b>
<b>CAPÍTULO 4 - ENUNCIADO E MANEJO DE AULA.....</b>	<b>34</b>
<b>CAPÍTULO 5 - A SALA DE AULA COMO REPRESENTAÇÃO DA SOCIEDADE..</b>	<b>36</b>
5.1 DIFERENÇAS ENTRE O DISCURSO E AS AÇÕES .....	36
5.2 RECALCULANDO O TRAJETO .....	37
<b>5.2.1 AUDITÓRIO - COMO AS PRESSÕES SÃO EXERCIDAS EM MIM? ...</b>	<b>38</b>
<b>5.2.2 SALA DE TEATRO - COMO EU EXERÇO PRESSÃO NAS PESSOAS?</b>	<b>39</b>
.....	
<b>5.2.3 PIZZA - DEBATES POLÊMICOS .....</b>	<b>39</b>
5.3 REALIZAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES .....	40
<b>CAPÍTULO 6 - A ESCOLA E SUAS DIFICULDADES .....</b>	<b>43</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>45</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>47</b>

## INTRODUÇÃO

A nossa vida escolar é o início da nossa inserção na sociedade enquanto sujeitos. É o ambiente em que aprendemos as primeiras regras sociais, do que é permitido e adequado vivendo em grupos. A escola nos acompanha durante o período de construção da nossa individualidade, sendo um fator muito influente sobre de que maneira nos construímos enquanto sujeito. Portanto, essa instituição tem um papel muito importante na nossa formação social e individual.

Durante toda a minha trajetória na escola sofri e observei violências de gênero acontecendo em todo lugar com todas as pessoas. Meu descobrimento enquanto gay aconteceu nesta época, e não fui poupado das violências que aconteciam. Importante notar que a violência explícita aconteceu menos vezes do que violências mais sutis, ou violências simbólicas. As violências sutis e simbólicas são aquelas que de maneira mais imperceptível, vão moldando a nossa individualidade.

A nossa sociedade está constantemente produzindo e reproduzindo comportamentos heteronormativos, que nos colocam em situações de violência e opressão na sociedade. Como esses comportamentos se manifestam na escola? Como a escola produz ou rompe com esses comportamentos? Tendo em vista a importância da escola na construção de comportamentos do sujeito, devemos colocar em pauta o papel da escola para a construção de uma sociedade menos heteronormativa.

A minha trajetória na graduação foi marcada pelo início do autodescobrimento da minha expressão pessoal. Foi o momento que pude, de maneira mais livre, me expressar sem me preocupar com as pressões exercidas por papéis de gênero. Contudo, as marcas deixadas pela vida até então ainda permaneciam em mim.

No início do ano de 2023 assisti a um documentário chamado “O Silêncio dos Homens”, que me afetou muito profundamente. Me fez perceber, que por mais que eu estivesse em um processo de desconstrução a muitos anos, a minha socialização enquanto homem me estabeleceu diversos papéis, que eram tão profundos que chegavam a ser imperceptíveis.

O presente trabalho é reflexo da minha vontade de abrir canais de diálogo sobre papéis de gênero com adolescentes, na tentativa de que essa juventude seja menos pressionada a seguir determinados padrões de gênero quanto a minha foi.



Compreendemos heteronormatividade, ou heteronormatividade estrutural, o sistema de opressão que impõe papéis de gênero específicos para homens e mulheres. Além disso, a heteronormatividade oprime e exclui pessoas com identidades de gêneros dissidentes, como pessoas trans, trans não binárias e travestis. Importante ressaltar que não existe nenhum comportamento inerente a nenhum sexo biológico, e que os gêneros (homem, mulher, travesti entre outros) são construções sociais, bem como os papéis os quais exercem na sociedade.

Através da heteronormatividade são estabelecidos papéis de gênero rígidos e binários, onde há maneiras muito restritas de ser homem e mulher, e apenas essas duas opções. Essa visão limitada exclui e marginaliza outras orientações sexuais e identidades de gênero, reforçando estereótipos e preconceitos.

A heteronormatividade influencia diversos aspectos da vida cotidiana, incluindo a forma como as pessoas se relacionam, como a família é concebida, como o casamento é entendido e até mesmo como a sexualidade é abordada na educação e na mídia. Essas normas são internalizadas pela sociedade e muitas vezes são consideradas como verdades inquestionáveis, o que pode levar à exclusão, discriminação e falta de reconhecimento de outras orientações sexuais e identidades de gênero. Ela também pode afetar negativamente as pessoas que se identificam como heterossexuais, uma vez que restringe a diversidade e limita as possibilidades de expressão e relacionamento.

Para construir a materialidade dos corpos e, assim, garantir legitimidade aos sujeitos, normas regulatórias de gênero e de sexualidade precisam ser continuamente reiteradas e refeitas. Essas normas, como quaisquer outras, são invenções sociais. Sendo assim, como acontece com quaisquer outras normas, alguns sujeitos às repetem e reafirmam e outros delas buscam escapar. (LOURO, 2004, p. 89)

No trecho acima, Louro destaca que existem corpos que a depender das normas regulatórias de gênero e sexualidade, são mais ou menos legitimados socialmente. Desafiar essas normas regulatórias e a heteronormatividade como um todo, são uma necessidade para criar uma sociedade mais inclusiva e que respeite o modo de expressão de todas as pessoas.

Durante 2 anos fiz parte da equipe de bolsistas do Programa Gênero e Sexualidade da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP (EAFEUSP).

Essa bolsa faz parte do Programa Unificado de Bolsas da USP (PUB)<sup>1</sup>, que é orientada pela professora Cláudia Pereira Vianna, professora da Faculdade de Educação e pela professora Adriana Silva de Oliveira, professora de teatro da Escola de Aplicação e coordenadora do Projeto Gênero e Sexualidade.

A EAFEUSP está localizada na Cidade Universitária e oferece Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Dois terços das vagas são destinadas à comunidade interna e um terço é destinado à comunidade externa da USP, e todas as partes são selecionadas via sorteio. Por este motivo, o público da escola é extremamente heterogêneo, contemplando alunos de diversas classes sociais e identidades étnico-raciais.

O Projeto Gênero e Sexualidade da Escola de Aplicação objetiva problematizar as desigualdades de gênero e as questões relacionadas à produção das sexualidades, das orientações sexuais e das identidades de gênero, auxiliando na superação de estereótipos, preconceitos e formas de discriminação, como o machismo e a LGBTfobia. O projeto atua em todos os anos escolares com diferentes abordagens. No Ensino Fundamental II e Ensino Médio, existe um horário da grade escolar chamado “Espaço Projeto”. Este é o horário em que os projetos da escola realizam aulas voltadas às suas temáticas.

Escolho a Escola de Aplicação para a realização da pesquisa. Isso, pois tenho alguma familiaridade com a instituição, professores e estudantes. Além disso, o fato de que já existem ações pedagógicas ligadas ao campo do gênero e sexualidade faz com que minha pesquisa seja legitimada e protegida pela instituição. Em parceria com a professora Adriana de teatro, realizei 6 aulas com duas turmas de 8º ano. Essas 6 aulas foram divididas entre 4 aulas da grade de teatro e 2 aulas da grade de espaço projeto.

Tendo em vista as minhas reflexões sobre gênero, as vivências nas escolas e o teatro, surge a pergunta da minha pesquisa: Como vivências com teatro podem contribuir para uma formação menos heteronormativa? O percurso pedagógico realizado se propõe a interseccionar o Projeto Gênero e Sexualidade com as aulas de teatro.

---

<sup>1</sup> Programa Unificado de Bolsas da USP (PUB) é um programa coordenado pela Pró Reitoria de Graduação da USP o qual os estudantes da graduação se inscrevem para trabalhar em projetos coordenados pelos professores recebendo para isso um auxílio financeiro.

A intenção desse projeto foi propor um percurso pedagógico que possibilitasse os estudantes a compreender a heteronormatividade como sistema de opressão e de que maneira ela nos afeta no dia a dia. Outro ponto importante desse percurso, é não apenas revelar a heteronormatividade, mas pensar de que maneira nós podemos desconstruí-la e ressignificá-la.

Este trabalho tem como grande objetivo tentar abrir caminhos para que os estudantes possam se expressar da maneira mais livre e autêntica que puderem. As afirmações “é de menino” ou “é de menina” saíram de moda à um tempo, o que não quer dizer que as pressões sobre os indivíduos desapareceram.

## **CAPÍTULO 1: PERÍODO DE ACOMPANHAMENTO E INTRODUÇÃO AOS TEMAS**

Em agosto, durante a retomada das aulas após as férias, iniciei o período de acompanhamento de ambas as turmas do 8º ano que realizei as aulas. Passei algumas semanas observando e auxiliando as aulas realizadas pela professora Adriana. Esse período foi crucial para o trabalho que veio a ser desenvolvido mais tarde. Durante essa etapa, pude conhecer os estudantes, eles puderam me conhecer e se acostumar com a minha presença.

Esse primeiro momento de observação foi muito bom para eu conseguir conhecer a personalidade dos estudantes, que tipo de relações de parceria e antipatia eram estabelecidas e quais as relações de gênero que emergiam na turma.

Após, aproximadamente, 1 mês acompanhando as atividades realizadas na aula de artes, aconteceu a primeira aula que eu viria a conduzir sobre a temática de papéis de gênero. Esse encontro aconteceu durante a disciplina de espaço projeto. Nesse primeiro momento eu tinha dois principais objetivos: identificar qual o ponto de partida desses estudantes em relação às temáticas de gênero e iniciar a discussão sobre papéis de gênero.

Para essa primeira aula, tomei como ponto de partida temático o “chá de revelação”. Isso, pois acredito que esse evento tem contido em si, quase que uma tese do que são os papéis de gênero e expectativas de gênero, sendo assim uma boa maneira de iniciar a discussão.

A declaração "É uma menina!" ou "É um menino!" também começa uma espécie de "viagem", ou melhor, instala um processo que, supostamente, deve seguir um determinado rumo ou direção. A afirmativa, mais do que uma descrição, pode ser compreendida como uma definição ou decisão sobre um corpo. (LOURO, 2004, p. 15)

O encontro foi dividido em 3 momentos:

Primeiro, conversamos um pouco sobre o chá de revelação, e os estudantes tinham que registrar em um papel kraft coletivo quais as expectativas que a sociedade tem para crianças meninos ou meninas.

Segundo, os estudantes recebiam um kit de palavras, sendo elas de categorias diversas (roupas, ações, emoções, lugares, objetos) e os estudantes tinham que, em grupos, classificar todas as palavras que receberam entre feminino ou masculino.

Terceiro, era realizada uma conversa sobre como foram classificadas cada palavra, quais os critérios e motivos. Nessa conversa, a ideia era desvelar os papéis de gênero que eles foram reproduziram. Após isso, era feita uma fala explicando sobre o que eram papéis de gênero e expectativas de gênero.

Seguem abaixo, imagens do kraft coletivo construído com os alunos:

Figura 1: Kraft Turma Tempestade



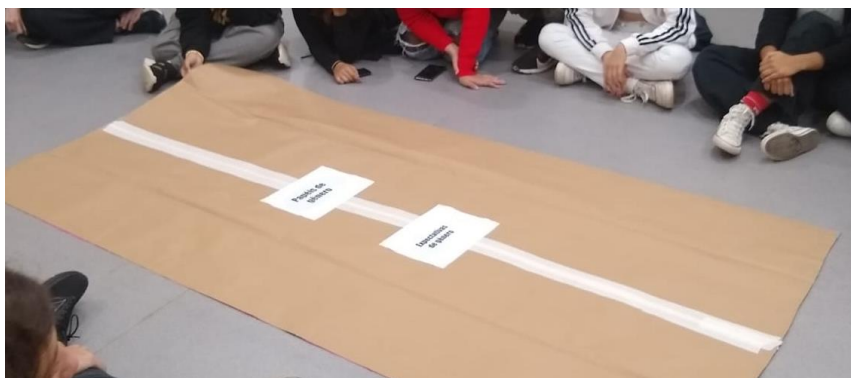
Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Figura 2: Kraft Turma Garoa



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Figura 3: Kraft aberto.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Segue em seguida a tabela com as palavras recebidas por cada grupo:

Tabela 1: Tabela com as palavras que cada grupo recebeu na atividade exposta acima.

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5
deputado	modelo	jogador	estilista	assistente
maquiagem	revolver	coroa	terno	vestido
medo	irreverência	inveja	empatia	admiração
diversão	simpatia	calma	agressividade	honestidade
casa	loja de roupas	supermercado	faturar	empresa
cuidar	arrumar	dominar	balada	discutir
pensar	ganhar	refletir	trair	competitivo
	gritar	falar	bolsa	microfone

Fonte: Tabela feita pelo autor.

Desde o primeiro momento, as duas turmas tiveram encontros muito diferentes entre si. Diante disso, é importante passarmos a diferenciar os processos construídos com cada uma delas. Por isso, passarei a nomear uma turma de Turma Tempestade e a outra de Turma Garoa.

O primeiro encontro realizado foi com a Turma Garoa. A aula aconteceu de maneira bastante tranquila. Diversos estudantes demonstraram questionamentos ou insatisfação com a própria dinâmica. Houveram diversas tentativas de alguns estudantes de subverter a ordem binária que a atividade tentava estabelecer nas duas primeiras etapas. Na primeira etapa, muitos estudantes indicaram que as expectativas em relação às crianças deveriam ser só saúde, felicidade entre outras coisas.

Outra tentativa de subversão da atividade foi um grupo que realizou sorteio para classificar as palavras do kit na segunda dinâmica. O grupo chegou à conclusão de que não existia critério válido para classificar as palavras, e, portanto, sortearam todas elas.

Outra tentativa, essa mais discreta, mas ao meu ver muito significativa, algum estudante posicionou a palavra “balada” exatamente no meio entre a área das mulheres e dos homens.

Apesar disso, esse posicionamento crítico não foi da maior parte da turma. Os posicionamentos binários apareceram em todas as fases da atividade. Mas foi muito interessante que os estudantes estavam muito dispostos a conversar e debater sobre o assunto. Inclusive houve uma tentativa de refutar a própria atividade e os colegas.

Chegando perto do final do encontro, conseguimos chegar a uma discussão muito importante: Os papéis de gênero são definidos pela sociedade ao qual o indivíduo está inserido.

Entre tantas marcas, ao longo dos séculos, a maioria das sociedades vem estabelecendo a divisão masculino/feminino como uma divisão primordial. Uma divisão usualmente compreendida como primeira, originária ou essencial e quase sempre relacionada ao corpo. É um engano, contudo, supor que o modo como pensamos o corpo e a forma como, a partir de sua materialidade, “deduzimos” identidades de gênero e sexuais seja generalizável para qualquer cultura, para qualquer tempo e lugar. (LOURO, 2004, p.76)

Durante a discussão, havia uma estudante que questionava tudo o que os seus colegas classificavam como feminino ou masculino. Quando eu perguntei a ela “depende do que?”, ela disse, da época, lugar e da própria pessoa. Essa fala, impulsionou diversos exemplos dados por outros estudantes, de características que na nossa sociedade (Brasil, 2023) são considerados de um gênero, que em outros contextos não são. Foi falado sobre a peruca, maquiagem e salto alto serem

vestimentas criadas para a aristocracia masculina na Europa, ou que em países asiáticos, a maquiagem é muito mais normalizada entre os homens.

Chegar a esse ponto da discussão foi muito importante, pois explicita que não existe nenhum tipo de ação ou comportamento inerente ao corpo masculino ou feminino, todos os papéis são criados pela sociedade e mudam entre as sociedades no decorrer do espaço e do tempo. Penso que a quebra desse determinismo pode dar perspectivas de transformação da sociedade.

O segundo encontro foi realizado com a Turma Tempestade. Essa aula já inicia bastante conturbada, devido a imprevistos na escola que fizeram com que a Adriana tivesse que se ausentar nos primeiros minutos de aula. Neste tempo em que ela estava ausente os estudantes não iam para a sala, e por mais que eu fosse atrás deles no corredor, eles não respeitavam a minha autoridade. Demorei mais de 15 minutos para conseguir começar a atividade.

Os estudantes estavam muito agitados além do fato de eles terem uma dificuldade de concentração e escuta muito grande. Somado ao meu nervosismo, demorei muito para conseguir dar a primeira instrução a eles.

A temática do chá de revelação não gerou nenhum tipo de engajamento da parte deles, e eles levaram a primeira e segunda parte da dinâmica como algo protocolar, escrevendo e classificando a primeira coisa que lhes vinha à cabeça.

A terceira parte da dinâmica foi bastante difícil, pois havia pouco tempo de aula restante e muita coisa que deveria ser conversada. Nesse momento deu para perceber que essa turma tinha algum nível de repulsa a discussão. Diversos estudantes demonstraram que não achavam aquela discussão relevante. Além disso, houveram vários estudantes que não falaram quase nada no decorrer do encontro inteiro.

Finalizamos esses encontros em pontos muito diferentes com as duas turmas. Na Turma Garoa, as temáticas começaram a ser ventiladas e eu pude identificar algumas das questões de gênero latentes do grupo. Na Turma Tempestade, a discussão sobre papéis de gênero começou com o pé esquerdo, com pouca disponibilidade e profundidade dos estudantes.



## **CAPÍTULO 2: CRIAÇÃO DE IMAGENS A PARTIR DE NARRAÇÕES**

### **2.1 O CONVITE À CRIAÇÃO**

Após a realização destes primeiros encontros com ambas as turmas era a hora de decidir por onde começar as criações teatrais. Resolvi começar com a criação de imagens estáticas, ou também chamadas de quadros vivos. A ideia dessas criações era aprofundar a discussão sobre papéis de gênero, repertoriando os estudantes sobre o assunto, para a criação de cenas que viriam depois.

A principal atividade da aula era a criação de uma sequência de imagens a partir de um pequeno texto, o qual narra uma situação em que acontece uma opressão de gênero. Cada grupo tinha um texto diferente, distribuído via sorteio. Os grupos precisavam entender a situação de opressão que estava colocada e compor 3 imagens que dessem luz a essa opressão. Seguem abaixo os textos citados:

- A. John era um homem que sempre enfrentou as expectativas rígidas da masculinidade tradicional. Crescendo em um ambiente onde expressar sentimentos era visto como sinal de fraqueza, ele se acostumou a esconder suas emoções profundas e conflitos internos. Anos se passaram, e a falta de habilidade de John em lidar com seus próprios sentimentos acabou afetando sua saúde mental. A pressão de manter uma fachada de masculinidade inabalável o levou a uma batalha silenciosa contra a ansiedade e a depressão.
- B. James era um homem que se via preso às amarras da masculinidade tóxica, uma norma social que o encorajava a ser agressivo como forma de afirmar sua virilidade. Crescendo em um ambiente onde a expressão de afetos era mal vista, ele, como muitos outros homens, frequentemente se via recorrendo à violência para expressar suas emoções reprimidas. Essa abordagem prejudicava tanto ele quanto as pessoas ao seu redor, criando um ambiente constantemente tenso e hostil. Conforme James amadurecia, ele começou a perceber os danos causados por essa pressão social de ser agressivo e a dificuldade de lidar com conflitos por meio da violência.
- C. Valeria enfrentava diariamente a opressiva pressão estética que as mulheres muitas vezes sofrem. Essa carga pesada e implacável a forçava a perseguir padrões de beleza inatingíveis, definidos sob uma ótica predominantemente

masculina. A luta constante para atender a essas expectativas era não apenas exaustiva, mas também minava sua autoestima e afetava sua saúde mental, tornando-a refém das preocupações com a aparência.

- D. Andressa era uma mulher que vivia sob a pressão implícita de ser calma e cuidadosa. Essa expectativa sutil, embora bem-intencionada, acabava por restringir sua capacidade de expressar livremente suas emoções e opiniões. Laura, como muitas outras mulheres, sentia-se muitas vezes compelida a assumir o papel de "pacificadora" em situações conflituosas, o que a confinava em um padrão limitado de comportamento feminino.
- E. Alex é uma pessoa que nunca se conformou com as normas de vestimenta que a sociedade impunha. Ela tentava se expressar de maneira autêntica, sem se importar se determinada vestimenta era considerada de homem ou mulher. Essa postura muitas vezes gerou diversos conflitos e desconfortos. Como em lojas de roupas, onde muitas vezes os vendedores não a atendiam nas seções masculinas. Além disso, ela teve que lidar em diversos momentos com chacotas vindas da família e escola. Apesar disso, isso nunca a impediu de se expressar da maneira com que ela achasse mais autêntica.

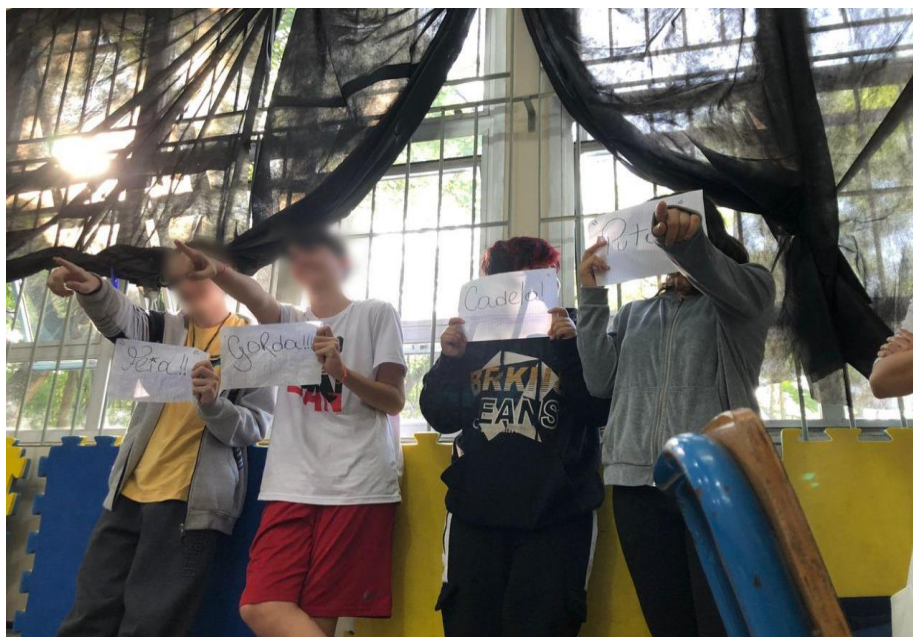
As primeiras aulas de criação de imagens aconteceram com a Turma Garoa. Eles tiveram uma dobradinha (aula dupla), portanto, tivemos a possibilidade de fazer aquecimento, realizar e comentar as criações cênicas com calma. Já a Turma Tempestade tinha tido menos possibilidade de discutir as temáticas no encontro anterior, pois seu processo começou em uma aula única, portanto, a atividade acabou sendo estendida para as aulas seguintes.

Por mais que as turmas tenham tempos diferentes para a criação das imagens, acredito que houveram alguns elementos comuns entre as produções no geral. Uma característica geral que aparece em muitas imagens foi a simplificação e estereotipação da opressão apresentada no texto. Isso acontecia por meio do uso de alguns recursos, como o arranjo de personagens opressores e oprimidos e também pela escolha dos elementos de cena, como figurinos, cenografias e composição. Muitos grupos fizeram uma transposição da narrativa em 3 imagens, o que não era necessariamente a instrução.

Um exemplo de simplificação dessa opressão seria o grupo que recebeu a narrativa de uma personagem que vinha sofrendo muito devido às pressões estéticas

exercidas sobre ela, sobretudo pelo fato de ela ser mulher. Os estudantes compuseram uma imagem em que tinham pessoas segurando placas com xingamentos apontando para uma mulher. A imagem dá conta de transmitir a ideia da pressão estética, mas deixa de lado qualquer especificidade e nuance sobre essa opressão.

Figura 4: Fotografia da imagem descrita acima.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Houveram grupos que fizeram composições de imagens que expandiram para além do texto que receberam, usando elementos cênicos mais complexos. Dou destaque a um grupo que utilizou figuras encapuzadas com tecidos pretos, semelhante a fantasmas, para compor uma imagem que falava sobre os homens não poderem expressar seus sentimentos. Os grupos que fizeram essas composições complexas eram compostos por estudantes que tinham claramente ou um interesse por teatro ou pelos temas de gênero e sexualidade.

Após a realização das aulas focadas em imagem eu fiquei me perguntando o por que tantos grupos não conseguiram realizar produções mais profundas no tema. Um ponto que acho importante trazer para a análise são os textos que disparavam as produções deles. Eles apresentavam narrações de personagens que vivenciavam pressões de gênero. O texto narrativo nos possibilita ter uma visão mais humanizada e contextualizada da opressão de gênero colocada. Contudo, o a narrativa apresentada aos estudantes, era um tanto redutiva quanto ao espectro das opressões de gênero vivenciadas pelos personagens.

Os textos foram escritos por mim, e, analisando a própria maneira com que escrevi, percebo que eles carregam em si uma característica de texto conceitual/dissertativo. Eu tinha em mente algumas opressões que gostaria de apresentar aos estudantes, então criei pequenas narrativas que dessem conta de mostrar essa opressão. Não houve um desenvolvimento profundo nos elementos do texto narrativo. Isso resultou em um texto fraco, em que os elementos narrativos não fossem relevantes na recepção dos estudantes. A transposição cênica rasa de muitos grupos aconteceu na mesma proporção do desenvolvimento narrativo que eu dei aos personagens. O texto não dava espaço para aprofundamentos e contradições para esses personagens.

Além disso, acredito que a orientação dada pode não ter sido 100% clara. Apesar de ter orientado que as imagens que eles deveriam criar tinham que ter como disparador a opressão e não necessariamente a narrativa, não sei se é algo que fica claro para todos os grupos. Esse processo envolve identificar a opressão, trabalho esse não necessariamente difícil, levando em conta o que já falamos da narrativa. Envolve também pensar em quais outros contextos essa opressão pode acontecer, quais suas nuances e de que maneira isso pode aparecer em cena. Talvez alguns grupos tenham ficado presos à narrativa, que era o elemento mais fraco do texto que receberam.

Essas características das imagens não necessariamente arruinaram o processo. Passar pelos clichês e estereótipos nos ajuda a aprofundar nossas noções e reflexões sobre as temáticas.

## 2.2 DESAFIOS DE MEDIAR DISCUSSÕES CÊNICAS

Uma parte muito importante dessa sequência de criação de imagens era discutir as imagens apresentadas. Era nesse momento que, em grupo, nós poderíamos edificar e aprofundar as reflexões temáticas e cênicas. Essa era uma parte crucial do meu processo, e que inicialmente não me mobilizou grandes preocupações. Contudo, a mediação dessas conversas se mostrou uma tarefa extremamente complexa.

Um primeiro ponto a se lembrar, é que a discussão que acontecia ali era com estudantes que estão conhecendo os elementos e noções da cena agora, e que não necessariamente tem algum interesse pessoal em teatro. Além disso, estão passando

por um processo que atravessa também os aprendizados de gênero. Enquanto professores, nós queremos que os conhecimentos sejam construídos durante a discussão de maneira coletiva, com participação de professores e estudantes em uma conversa.

Contudo, essa tarefa não é fácil por diversos aspectos. O trabalho de escuta e fala precisa ser muito aguçado e preciso. É necessário escutar com muita atenção e carinho aquilo que é comentado pelos estudantes, para que possamos fazer conexões entre as percepções deles mesmos, a cena, noções teatrais e conceitos de gênero e sexualidade. Eu sempre tinha muitas dúvidas sobre qual o momento de eu trazer a minha percepção, uma noção teatral, pois na prática, o meu comentário enquanto professor, valida ou invalida outros comentários, percepções e intencionalidades. Uma pergunta que sempre esteve comigo durante esses momentos era a seguinte: De que maneira eu posso conduzir e comentar a conversa, de modo que eu não imponha uma verdade sobre a cena ou qual é o “certo” ou “errado”.

Importante lembrar que o processo está acontecendo na escola, lugar onde os estudantes estão sempre sendo avaliados entre “acertou e errou”. Esse dispositivo de controle está introjetado nos estudantes, no espaço e em nós mesmos como professor.

Em síntese, as observações até aqui desenvolvidas demonstram que a aferição da aprendizagem escolar é utilizada, na quase totalidade das vezes, para classificar os alunos em aprovados ou reprovados. E nas ocasiões onde se possibilita uma revisão dos conteúdos, em si, não é para proceder a uma aprendizagem ainda não realizada ou ao aprofundamento de determinada aprendizagem, mas sim para "melhorar" a nota do educando e, por isso, aprová-lo. (LUCKESI, 2011, p. 75)

A passagem de Luckesi acima, nos ressalta o quão é importante pensar como driblar esses mecanismos de avaliação, para que possamos ter discussões e conversas mais fluidas e livres para que as pessoas possam comentar suas percepções sem medo do “certo e errado”, de modo que possamos construir o conhecimento em coletivo.

Todos os dispositivos realizados em aula passam por uma lente que os escolariza. Durante as primeiras conversas que conduzi com os estudantes eu usei muito a pergunta “Quais leituras vocês tiveram sobre as imagens?”. Mais tarde, em conversa com a Adriana, ela me indicou que essa era uma péssima pergunta para

disparar uma conversa. Isso, pois a palavra “leitura”, nesse contexto escolar, chega aos estudantes como uma pergunta que tem uma resposta certa ou errada, a leitura certa ou errada de algo. A pergunta que geralmente a Adriana usa para iniciar a discussão é algo como “Quais as impressões que vocês tiveram da cena?”. Que tem uma ideia semelhante, mas uma composição muito mais informal e com termos menos escolarizados, o que deixa os estudantes muito mais livres para falar aquilo que lhes vier à cabeça. Isso tudo para ressaltar que, às vezes, uma única palavra pode disparar ou travar uma discussão com os estudantes na escola.

Durante a escrita desse trabalho, percebi o quanto o meu processo foi baseado em momentos de discussão. Essas rodas de conversa tinham características e demandas muito diferentes por se tratar do contexto escolar e de estudantes que estão conhecendo o teatro. Muito diferente de outras experiências de discussão cênica que tive na graduação. Ressalto que é muito importante o domínio da linguagem cênica e dos temas de gênero, mas talvez antes disso, é necessário ter uma escuta e fala bastante apuradas. E, por mais que você esteja preparado com boas perguntas, você precisa ter desenvoltura para escutar o que os estudantes dizem e criar links entre as falas e percepções importantes que você tenha, para a edificação dos temas cênicos e de gênero e sexualidade. Isso implica até um nível de generosidade e humildade, pois você enquanto professor precisa em alguns momentos ter paciência, respeitar e trilhar junto dos estudantes o caminho do conhecimento.

Em conversa com a Adriana, comentamos uma metáfora bonita sobre a construção do conhecimento a partir das conversas sobre a cena. Mediar uma discussão é como costurar uma colcha de retalhos. É preciso conseguir observar com calma, onde cada comentário encaixa com o outro, e costurar com todo o cuidado. Cada estudante tem comentários muito diferentes entre si, que juntos compõem um conhecimento coletivo construído em grupo.

### 2.3 A RECUSA E BOICOTE DOS ESTUDANTES

Tratando-se de uma sequência de aulas que abordava sobretudo sobre temáticas de gênero e sexualidade, eu já esperava que houvesse manifestações de recusa ao tema. Contudo, a forma como essas questões apareceram me deixaram bastante surpreso e, em alguns momentos, sem saber como lidar com a situação.

A Turma Tempestade teve o processo conturbado desde o primeiro encontro. Demorou para eu perceber que muitas atitudes não eram necessariamente à toa. Fato é: Para muitos estudantes as temáticas acerca dos papéis de gênero não são interessantes e, em alguns casos, vemos até mesmo uma repulsa a esse tipo de discussão. Os estudantes da Turma Tempestade muitas vezes usaram seus mecanismos como estudantes para boicotar a aula. Isso se manifestou por meio de atrasos para chegar à aula (entre uma aula e outra), confusões propositais para realizar as atividades, conversas e comentários que atrapalhavam as discussões e o não engajamento com a produção artística e as conversas.

Essas situações são muito complexas, pois podemos tender a um posicionamento de culpar os estudantes pelos entraves no desenvolvimento das dinâmicas e da aula como um todo, sobretudo, quando há outra turma (no caso a Turma Garoa) realizando as aulas de maneira mais construtiva e harmônica. Fato é que eu deveria esperar esse tipo de reação dos estudantes, mas eu não estava exatamente instrumentalizado para lidar com muitas delas.

Após a minha segunda aula com a Turma Tempestade, a Adriana me disse: “Você precisa mudar de postura, os alunos precisam te respeitar”. Nesse momento eu refleti sobre a minha postura como Professor e passei a entender melhor que a sala de aula é um espaço de disputa. Os estudantes querem coisas e usam dos seus artifícios de estudante para consegui-las. Eu preciso bancar a minha posição como professor de uma instituição escolar, e de que mesmo que eles não gostem, aqueles conteúdos são tão importantes quanto qualquer outro conteúdo escolar. Na disputa de interesses com os estudantes é importante que eu saiba me impor e me colocar, para defender aquilo que é importante para a aula. Nesse caso era impor limites, saber falar com um estudante quando ele está atrapalhando a aula, entre outras posições a serem tomadas por mim, para assegurar o bom andamento da aula.

Isso é muito complexo, pois estamos em muitos momentos tentando nivelar a aula, de modo que a participação dos estudantes tenha tanta relevância quanto a nossa enquanto professor. Porém, em alguns momentos é preciso usar a hierarquia que a instituição concede ao professor.

Além disso, dar uma bronca é uma ação extremamente incômoda para o professor e o estudante. Em geral, nós gostamos de nutrir boas relações com eles, evitando a sedimentação de sentimentos de antipatia. Um conhecimento muito

importante para o professor é saber fazer as correções de forma respeitosa e justa, não deixando brecha para que nenhuma das partes nutra sentimentos de rancor.

## 2.4 ONDE OS ESTUDANTES TÊM ABERTURA PARA SE COLOCAR?

Uma coisa que me era muito cara no projeto de pesquisa pedagógica era falar sobre papéis de gênero orbitando o universo dos estudantes, e dar a possibilidade de eles se expressarem artisticamente sobre o tema. Nessa primeira etapa de atividades, eu acredito que tomei decisões que estavam momentos alinhadas com esse objetivo, momentos não.

Ao analisar a atividade de criação de imagens, vejo que os estudantes recebiam uma narrativa, que continha uma situação de violência de gênero bastante conclusiva. Não havia nuances, diferentes perspectivas ou contradições na situação. Isso fez com que o exercício mais intuitivo para os estudantes fosse a transposição da narrativa para a cena. Isso impediu que eles pudessem se aplicar na cena de maneira criativa.

Eu sinto que caí numa armadilha da escola: a ideia de repertoriar os estudantes. Sobretudo na Turma Tempestade, em que houve pouca possibilidade de discutir os temas anteriormente, eu pensei que precisava de uma atividade que desse conta de promover discussões sobre aquilo que são os principais papéis de gênero tóxicos da sociedade ao meu ver. Nesse momento eu perdi um pouco do meu objetivo principal: dar vazão ao universo que orbita os estudantes.

É uma posição muito difícil, pois existem muitos estudantes que não querem se relacionar com as temáticas e não tem essa abertura. Mas não é necessariamente sobre perguntar sobre a vida pessoal dos estudantes, mas pedir que eles tenham conexões com a sua realidade. Não pode ser algo que vá 100% para o âmbito pessoal, mas os temas não podem aparecer da maneira que apareceram, de modo vertical e irredutível, não dando espaço para discordâncias e contradições. As discordâncias em relação aos temas permanecem nos estudantes, só não são expostas dentro da sala de aula, ou aparecem em forma da recusa da discussão.

Um ponto que sinto que acertei no cuidado que tive foi a mediação das discussões cênicas. Por mais que houvessem muitas dificuldades e inseguranças, como as expostas acima, eu nunca me esqueci de dar o devido valor e atenção aos comentários e percepções dos estudantes em relação às cenas.



Enquanto professor, você tem muita ansiedade de chegar nos pontos que você quer desenvolver, nos conteúdos, noções e conhecimentos que você acredita que são importantes. É essencial enquanto professor estar atento para não trair seus próprios valores, e ter em mente que o processo pedagógico é tão importante quanto o conhecimento adquirido.

### CAPÍTULO 3 - RESSIGNIFICAÇÕES DE PAPÉIS DE GÊNERO

A partir desse momento, a Turma Garoa e a Turma Tempestade passam a ter trajetórias diferentes. Isso pois, após a criação das imagens, ambas estavam em pontos diferentes da discussão e tinham demandas diferentes. Neste capítulo irei tratar sobre o processo de criação de cenas realizado pela Turma Garoa nas aulas que sucederam à criação das imagens. Para essa etapa do trabalho a ideia era que os estudantes criassem cenas propondo ressignificações para os papéis de gênero.

Lá no primeiro encontro os estudantes escreveram quais as expectativas de gênero que os pais têm com seus filhos ao nascer, e em grupo, fizeram uma classificação de diversos elementos que receberam entre feminino e masculino. Eu fiz uma tabulação dessa divisão feita por eles, destacando diversos elementos que muitas vezes são associados a determinados gêneros e, com isso, criam pressões de gênero tóxicas. Segue abaixo a tabela das palavras.

Tabela 2: Tabulação da divisão das palavras em feminino e masculino feita pelos alunos.

	MENINAS	MENINOS
espaços/lugares	casa	empresa
	supermercado	estádio
	loja de roupas	
ocupações	assistente	empresário
	modelo	estilista
	mãe	atleta
ações	cuidar	ganhar
	arrumar	gritar
	respeitar	irreverência
	seduzir	

adjetivos/traços de personalidade	bonita	digno
	educada	inteligente
	simpática	esforçado
	gentil	forte
	delicada	caráter
		agressivo
		louco
objetos	maquiagem	carro
	brinco	terno
	cropped	revolver
	bolsa	microfone

Fonte: Tabela feita pelo autor.

Ao iniciarmos a aula os estudantes assistiram a um fragmento da peça “Tremores: Sobre a Luz dos Vagalumes” de Coletive Avertere<sup>2</sup>. O fragmento em questão tratava dos preparativos para um chá de revelação em que os pais que iriam ter um bebê foram retratados com base nos estereótipos de “família tradicional”. A outra personagem da cena era uma filha trans do casal, que era responsável por fazer o bolo que revelaria o sexo do bebê. O plot da cena é que o bolo não era nem rosa, nem azul e sim roxo.

Após assistirmos o vídeo da cena, conversamos um pouco sobre os elementos da cena que propunham quebras e ressignificações de papéis de gênero, como o bolo

<sup>2</sup> A Coletive Avertere é um grupo de teatro de São Paulo que tem pesquisas teatrais voltadas para as temáticas de gênero e sexualidade. A obra “Tremores: Sobre a Luz dos Vagalumes” é a primeira peça estreada pelo grupo. Para acessar mais informações sobre o grupo e a peça acesse [https://linktr.ee/coletiveavertere?fbclid=PAAabEtgdXwnlDsCJZaE5zZHnPI7TRjAWX-E7E6eYxH\\_JP-hvt8i55JQOjJlg](https://linktr.ee/coletiveavertere?fbclid=PAAabEtgdXwnlDsCJZaE5zZHnPI7TRjAWX-E7E6eYxH_JP-hvt8i55JQOjJlg) <Acesso em 01/11/2023>.

roxo, a expressão “menine” ou nomes não ligados a gêneros, como Ariel e Aruan. Algo muito importante de se destacar nesse trecho do espetáculo que foi apresentado aos alunos é que além dele propor ressignificações narrativas para as convenções de heteronormatividade, ele também propõe ressignificações estéticas, através de signos que, na sociedade atual, normalmente, reforçam os papéis de gênero e a heteronormatividade.

Após a conversa os alunos começaram o processo de criação de cena. Cada grupo deveria escolher uma ou mais palavras presentes na tabulação, que identificam uma relação de gênero problemática, e criar uma cena ressignificando essa relação.

Em seguida encontram-se as sinopses escritas pelos estudantes para as cenas que eles compuseram. Logo após a sinopse, segue um comentário meu sobre a cena apresentada, dando foco a maneira com que os grupos propuseram ressignificações.

*GRUPO 1: Os homofóbicos estão atrás de Gerson que é gay e perseguem ele. Cleiton ajuda Gerson a afastar essas pessoas.*

Apelidei essa cena de “monstro sacoleiro”. Como fala a sinopse há uma situação de opressão de gênero que acontece. A cena apresenta personagens de aparência não humana. O personagem Gerson surge coberto com um pano preto com parte rosa, semelhante a um fantasma. Já o personagem Cleiton surge com uma máscara de monstro e um vestido. Para mim, o principal ponto de ressignificação da cena está na arma usada para defender Gerson: Uma bolsa. Cleiton derruba todos os homofóbicos a bolsadas, e, no final, ambos saem juntos. A bolsa, que muitas vezes é um elemento atrelado à feminilidade, nessa cena, foi uma arma usada para defender os oprimidos.

Figura 5: Fotografia da cena do Grupo 1.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

*GRUPO 2: A família do vai que não cola está se preparando para a viagem, nisso a dona vilma acaba sendo preconceituosa, mas ela aprende a lição.*

Essa cena tem como contexto uma família em que a mãe não aceita características dos filhos e os repreende: não aceita a gravidez de uma filha, o namoro da outra, se manifestando abertamente preconceituosa contra o namorado desta. Um elemento muito importante da cena é a presença do narrador, que desde o começo, anuncia o posicionamento errôneo da mãe. Além disso, esse narrador no final interage com a plateia, questionando a situação apresentada na cena. A presença desse narrador traz um elemento épico, e nos dá um olhar crítico para a cena, mostrando que a ela não busca reproduzir as falas preconceituosas da senhora, mas sim criticá-la.

Figura 6: Fotografia da cena do Grupo 2.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

*Grupo 3: Um ex estilista finalmente é liberado da prisão e se descobre uma pessoa transgênero.*

A cena em questão iniciava com a saída de uma personagem da prisão, tendo um encontro com sua esposa e contando que tinha se descoberto uma pessoa trans e que iria realizar uma cirurgia de redesignação. A cena passa por alguns clichês sobre transexualidade, como a ideia de que para ser trans é necessário realizar uma cirurgia ou se feminilizar. Contudo, a cena apresentava um conflito bastante dramático, tanto da personagem trans quanto da sua esposa, que anteriormente era casada com uma pessoa que se identificava como homem. A cena coloca a personagem trans em um lugar de afeto muito grande, e, no final, as personagens acabam permanecendo juntas após a transição.

Figura 7: Fotografia da cena do Grupo 3.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

*Grupo 4: Uma moça vê sua amiga pegando seu namorado, então as duas brigam pelo garoto, até que aparecem pessoas machistas e começam a julgar elas e as duas se juntam para se defender das pessoas machistas.*

Essa cena foi muito interessante, pois o grupo jogou luz em diversos elementos da heteronormatividade. A cena usa diversos elementos para expor o quão as mulheres são incentivadas a competir entre si e os homens a se ajudarem. Um elemento muito interessante são as ligações telefônicas que acontecem na cena. No início aparece uma menina ligando para outra para falar que a amiga a estava traindo ao ficar com o seu namorado. No meio um homem liga para seu amigo, pois ele precisa de ajuda para fugir das meninas. Foi excelente o momento em que as personagens deixam de brigar, pois perceberam que o homem fugiu da situação.

*Grupo 5: Um jogador de futebol vai ser contratado, mas a caneta falha de propósito. Um golpista disfarçado de enfermeiro manda o jogador pegar outra caneta e o golpista rouba o jogador.*

Confesso que tive uma grande dificuldade em compreender a narrativa criada por esse grupo. Não entendo muito bem a narrativa nem a conexão com os temas de gênero e sexualidade.

Eles tinham escolhido a palavra “agressividade”, e, por mais que ela apareça na cena, por ter agressões físicas, eles não propuseram nenhuma ressignificação da palavra no contexto masculino. Esse grupo era formado em sua totalidade por meninos que vinham participando pouco das discussões. Talvez eles tenham ficado perdidos nas conversas que vínhamos realizando em aula.

Figura 8: Fotografia da cena do Grupo 5.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Essa sequência de criação de cenas representa o final do processo de 6 aulas com a Turma Garoa. Alguns aspectos desse trabalho me agradam e outros não.

Fico muito feliz que, de alguma maneira, essa turma conseguiu realizar o trajeto que eu tinha imaginado de dar luz às opressões de gênero e propor ressignificações para elas. E que elas foram das mais diversas, narrativas e estéticas.

Nessa atividade consegui criar possibilidades para que os estudantes, de fato, se posicionassem de maneira mais livre sobre os temas. A tabulação de palavras era um dispositivo que balizava os estudantes sobre o tema, mas não os limitava. Pudemos ver cenas em que haviam conflitos de papéis de gênero e também contradições cênicas e estéticas. As cenas não tinham um personagem que era apenas oprimido e toda a cena girava em torno dessa opressão. Essa complexidade enriqueceu as cenas e mais tarde enriqueceram as conversas sobre aquilo que tinha sido visto e experienciado em aula.

Um ponto muito interessante que refleti após o processo foi que, caso eu pudesse refazê-lo, talvez começasse por um trabalho voltado para signos, e leituras de gênero. As cenas e imagens realizadas pelos estudantes tinham um apelo muito grande para os figurinos, objetos e espaço que eles escolhiam. E os comentários das



cenar muitas vezes também eram voltados para estes elementos, que são muito potentes.

Analisando-se cada imagem, tem-se uma visão mais clara do que pensam os participantes sobre os temas propostos. Especialmente no trabalho com adolescentes ou crianças, muitas vezes é difícil entender o que querem eles dizer com as palavras que usam, pois devem aprender a usá-las e quase sempre usam um vocabulário restrito, que aprendem com dificuldade. As imagens, porém, são sua própria criação, e, por isso, eles sentem maior facilidade em expressar por este meio seus pensamentos. Imagens são mais fáceis de inventar do que palavras. E, até certo ponto, mais ricas em significados possíveis, mais polissêmicas. (BOAL, 2006, p. 8)

No trecho acima, Boal fala sobre o trabalho com o Teatro Imagem e suas qualidades. Muitas dessas qualidades também podem ser vistas no trabalho com signos, pois ambos os trabalhos se relacionam e se complementam de alguma forma.

Digo isso, pois muitas vezes os estudantes gostavam muito de se expressar a partir de elementos visuais como figurinos, objetos e o espaço. A escolha desses elementos revelava diversas opiniões e posicionamentos dos estudantes, mesmo que não intencionalmente. A escolha dos signos nos ajuda muito a conhecer quem são os estudantes, quais são as suas referências, verdadeiras opiniões e impulsos artísticos.

## CAPÍTULO 4 - ENUNCIADO E MANEJO DE AULA

As aulas realizadas durante o TCC foram as primeiras aulas de teatro de fato que eu conduzi durante a graduação. Portanto, eu sabia que haveria diversos desafios e falhas durante o processo. Neste capítulo irei destacar algumas dificuldades que tive durante o processo desenvolvimento e realização das aulas que envolveram o TCC. Importante destacar novamente que esses desafios aconteceram em um trabalho realizado em escola, com turmas de 30 estudantes, sem prévias experiências ou interesses específicos em teatro. É importante lembrar do contexto, pois muitas coisas que a princípio parecem triviais, na prática, são muito importantes para o andamento das atividades.

Primeiro, destaco a importância de pensar precisamente o encadeamento dos enunciados. Houveram duas situações que um enunciado dado antes da hora gerou algum tipo de tumulto. Um desses casos foi quando eu indiquei no meio da instrução que os grupos da atividade seriam formados pelos próprios estudantes. Pode parecer uma coisa boba, mas imediatamente ao momento em que isso foi anunciado, a maior parte dos estudantes pararam de prestar atenção às instruções e começaram a formar os grupos. Eles são estudantes, a coisa mais importante para eles é fazer grupo com seus amigos.

Outra situação parecida com essa, aconteceu no primeiro dia de atividade com a Turma Garoa. Os grupos deveriam posicionar as palavras em algum lado do papel kraft. O meu plano inicial era que cada grupo iria pensar na divisão e colocar no kraft um grupo de cada vez, e a mediação dos temas aconteceria com o grupo justificando suas escolhas. Eu acabei adiantando a orientação de que era para posicionar as palavras no papel kraft, e, conforme os grupos foram terminando, eles foram colocando, impedindo que a conversa acontecesse da maneira que pensei inicialmente. Nesse momento tive que rebolar para reorganizar a maneira com que iria conduzir a discussão.

Outro ponto importante de se destacar sobre os enunciados é que o uso de uma única palavra imprecisa às vezes pode gerar muitos ruídos. Já falei anteriormente sobre o uso da palavra “leitura” durante a discussão sobre as cenas. Outra palavra desfavorável que utilizei durante o meu processo foi a palavra “ressignificar”. Esse termo é muito comum para mim e para as pessoas com que converso, mas não necessariamente ele é palpável para crianças de 12 e 13 anos. Esse termo acabou

gerando diversas dúvidas e ruídos nos grupos, apesar das produções terem sido muito boas.

Um ponto importante sobre pensar enunciados é: quais são as etapas de trabalho que o estudante precisa fazer para realizar essa atividade? Entender quais são as etapas de trabalho envolve ter clareza sobre qual é o trabalho mental que envolve a atividade que você passou. É importante ter clareza disso, pois muitas vezes algo que é super simples e óbvio para nós adultos e professores, exige tempo e trabalho por parte dos estudantes. Ter compreensão sobre essas etapas e processos mentais nos instrumentaliza a ajudá-los nesse processo.

Durante essas primeiras aulas, por mais que eu estivesse muito preparado, com os enunciados escritos e com toda a minha aula memorizada, em muitos momentos eu estive muito inseguro e essa insegurança transparecia na minha condução. Após essa experiência eu passei a perceber a profissão de professor de maneira extremamente performática. Em muitos momentos você precisa se esforçar para não deixar transparecer suas incertezas, medos e inseguranças para os estudantes.

Aprender a ter manejo de aula, que envolve dar enunciados mais assertivos, é um conhecimento que se adquire com a prática. Por mais que você tente prever tudo o que vai acontecer, você vai acabar caindo em alguma enrascada. Em alguns momentos eu me coloquei em enrascadas que o manejo de aula que eu tinha naquele momento me possibilitou contornar a situação. Em outras situações o meu manejo não foi o suficiente, sendo necessária uma intervenção direta da Adriana nesses momentos.

## **CAPÍTULO 5 - A SALA DE AULA COMO REPRESENTAÇÃO DA SOCIEDADE**

### **5.1 DIFERENÇAS ENTRE O DISCURSO E AS AÇÕES**

Nesse momento, irei refletir sobre o trabalho realizado até então com a Turma Tempestade, como ele se relaciona entre si e com as temáticas discutidas previamente. Relembro aqui, as sucessivas tentativas de boicote à aula realizada por uma parte dos estudantes.

Outro aspecto muito curioso sobre essa turma é que, por mais que houvesse relutância em realizar as atividades, muitos dos estudantes, que hora geraram tumulto, tinham falas a favor da quebra de papéis de gênero, do respeito às diferenças, entre outros temas que vínhamos tratando. Porém, essas falas soavam bastante decoradas, uma simples reprodução de algo que ouviram. Tanto é que as falas muitas vezes eram bastante rasas, e, ao tentarmos aprofundá-las, os estudantes recuavam ou mostravam traços de sua verdadeira opinião. Isso também se expressava cenicamente, dado que muitas das imagens criadas por eles ficavam apenas na superfície das temáticas.

Fato é que os estudantes, na escola operam supondo que estão sendo avaliados por suas falas e posturas, e a cultura escolar classifica toda resposta como certa ou errada. Eles sabem que a aula tinha o objetivo de conversar sobre papéis de gênero, diante disso, eles respondem àquilo que sabem que vai ser “politicamente correto” ou bem visto por nós professores. Para os estudantes divergir da opinião do professor nesse contexto seria aderir a uma discussão que não necessariamente você quer fazer naquele momento, se dispondo a ser julgado por essa opinião pela pessoa que, futuramente, vai dar a sua nota. Definitivamente, é muito mais fácil falar a resposta que eles sabem que irá satisfazer o professor.

O contexto soava extremamente contraditório, pois, nas discussões, os estudantes expressavam opiniões a favor das diferenças, o respeito a todas as expressões de gênero, mas, nas relações que eles estabeleciam em sala de aula, o comportamento era completamente contrário. A Turma Tempestade é extremamente “rachada” entre meninos e meninas, com poucas exceções de estudantes que circulam entre todos. Era muito fácil observar meninos tendo posturas extremamente agressivas, intransigentes, desrespeitosas e indisciplinadas e meninas tendo posturas apaziguadoras e polidas.

Um caso muito emblemático é de um estudante homem, que é bastante influente dentro da turma. Nos casos em que ele queria participar da atividade, a aula fluía bem. Quando o mesmo não queria, ele suplantava o desejo de qualquer outro estudante e fazia de tudo para atrapalhar o andamento da aula.

Ao perceber essa postura, me encontrei em um impasse muito grande. Os estudantes estavam tendo discursos muito bonitos, que não estavam afetando em nada suas atitudes. Reproduzir um discurso não quer dizer que você está necessariamente sendo afetado por ele. As criações artísticas e discussões não estavam atravessando a subjetividade deles. Eles permaneciam tendo as mesmas atitudes tóxicas entre si.

Um exemplo disso aconteceu durante um exercício: um estudante homem estava fazendo uma imagem usando vestido, e estava claramente desconfortável nessa situação. Um outro colega pegou seu celular para tirar fotos desse aluno e mais tarde caçoar dele por estar usando vestido. Isso aconteceu dentro de uma aula em que estávamos falando justamente sobre papéis de gênero, sobre não existir roupa de homem ou mulher. Isso demonstra extrema desconexão com aquilo que está sendo tratado naquele momento.

Essas posturas e acontecimentos refletem de alguma maneira o modo operante da sociedade brasileira. Existe um discurso amplo de aceitação e respeito, porém, na realidade, muitos dos preconceitos e violências estão velados. É a sociedade/sala na qual abertamente você respeita a todos, desde que aqueles que não te atraem não estejam perto de você. É a sociedade/sala em que você respeita o posicionamento de mulheres desde que ele seja igual ao seu. É a sociedade/sala na qual as únicas vontades que importam são as dos homens.

O exercício que estávamos fazendo até então implicava em olhar para situações que acontecem na sociedade para poder ter uma visão crítica da nossa própria realidade. Eu precisava mudar de abordagem, pois olhar para a sociedade não estava funcionando para afetar a subjetividade dos alunos. Não basta criticar os papéis sociais, é preciso promovermos recursos de ruptura.

## 5.2 RECALCULANDO O TRAJETO

Nesse momento eu precisava mudar a maneira com que estávamos abordando a temática de papéis de gênero. Era inviável seguir na abordagem de discutir cenas

sabendo que eles tinham recursos para negar a discussão. Era preciso voltar o olhar para as atitudes deles enquanto sujeitos. Além disso, precisava pensar em recursos para driblar os boicotes que a turma promovia contra as atividades.

Foi quando comecei a pensar em alguma atividade que viabilizasse algum outro tipo de interação com os temas e com a arte, de forma mais subjetiva e metafórica. Eu achava muito importante que eles percebessem que em alguns momentos são vítimas e em outros são agressores em relação a opressões de gênero.

Resolvi compor uma atividade em que a turma seria dividida em 3 grupos de 10 pessoas. Isso ajudaria no manejo dos estudantes e desmontar grupos que atrapalhavam deliberadamente a aula. Também traria mais qualidade a escuta dos alunos em relação ao professor e do professor em relação aos alunos. Além disso, quando tem menos pessoas numa dinâmica é mais difícil de o estudante se isentar de participar da atividade, pois há menos pessoas no grupo, portanto mais atenção individualizada.

Precisava pensar em ações que quebrassem com a escolarização, respostas protocolares e politicamente corretas que vínhamos fazendo. Nesse sentido, pensei em uma aula com 3 estações, cada uma em um espaço da escola, onde cada grupo rotacionaria entre elas, sendo que cada uma propunha uma interação de natureza diferente. Isso quebra a previsibilidade dos estudantes em relação ao que vai acontecer, ou o que terão que discutir.

Foi então que chegamos na aula, em que a turma foi dividida em 3 grupos. Um grupo foi conduzido por mim, outro pela Adriana e outro pela Sabrina, bolsista PUB de teatro. Em seguida, trarei a descrição sobre cada estação.

### **5.2.1 AUDITÓRIO - COMO AS PRESSÕES SÃO EXERCIDAS EM MIM?**

Nessa estação há “casas” no chão, semelhante a um jogo de tabuleiro. Ao final dessa trilha há um baú. Todos os jogadores se localizavam no início do tabuleiro. O professor leu as seguintes situações elencadas abaixo uma por vez. Caso o estudante já tivesse passado pela situação, ele avançaria uma casa. Ao chegar no final do tabuleiro, o estudante que ganhou o jogo liberou para a turma toda o direito a um desejo para todos os estudantes ali: “Se você pudesse se livrar de uma pressão que sente hoje, qual pressão você se livraria?” Cada estudante deveria então escrever em uma pequena folha de papel que estava dentro do baú essa pressão.

Segue em seguida as perguntas feitas pelo professor que promoviam o avanço no tabuleiro.

1. Eu já não quis sair de casa por não me sentir bonita.
2. Eu já deixei de dar a minha opinião por acreditar que não seria ouvido.
3. Eu já me forcei a não chorar, mesmo que estivesse muito triste.
4. Eu já tive medo/receio de falar dos meus sentimentos para pessoas próximas.
5. Eu já tive receio de abraçar um amigo em público.
6. Eu já tive receio em usar a roupa que eu queria usar por medo de ser julgado.
7. Eu já me senti mal por ter tirado nota baixa.
8. Já me senti mal por achar que não tenho muita postura.
9. Eu já me isolei de outras pessoas, por achar que estava incomodando.

### **5.2.2 SALA DE TEATRO - COMO EU EXERÇO PRESSÃO NAS PESSOAS?**

Nessa estação há diversas roupas e acessórios dispostos no chão. O professor lia as seguintes situações abaixo uma de cada vez. A cada situação que o estudante já tivesse feito o indicado, ele devia pegar uma peça de roupa ou acessório e colocar no seu corpo. Ao finalizar as perguntas, os estudantes tiveram que observar como as pessoas ficaram e tirar uma fotografia.

1. Eu já debochei da maneira com que alguém estava vestido.
2. Eu já defendi meu amigo mesmo quando achava que ele estava errado.
3. Eu já xinguei pessoas na internet.
4. Eu já evitei falar com alguém pelos comentários alheios sobre essa pessoa.
5. Eu já agredi outras pessoas fisicamente.
6. Eu já debochei da aparência física de alguém.
7. Eu já me incomodei com o sucesso de alguém que eu não gosto.
8. Já exclui uma pessoa do meu círculo de amigos.
9. Já fiz brincadeiras em que claramente a outra pessoa estava incomodada.

### **5.2.3 PIZZA - DEBATES POLÊMICOS**

Nessa estação há marcações no chão, com 3 áreas divididas entre: concordo, neutro e discordo. Uma vez, serão lidas as afirmações abaixo. Cada estudante deve

se posicionar na área de acordo com a sua opinião. Caso ele não tenha opinião ou não tenha certeza, ele se posiciona no meio. Após se posicionarem, os estudantes que concordam ou discordam da afirmação terão um tempo de 2 a 3 minutos para convencer os estudantes que estão na área neutra a ir para o seu lado.

1. Os homens cultivam amor, respeito e admiração sobretudo para outros homens.
2. As mulheres são qualificadas sobretudo pela sua beleza.
3. As pessoas precisam ter relacionamentos românticos no decorrer da vida.
4. As mulheres naturalmente são mais cuidadosas.
5. Homens não conseguem controlar a sua raiva.
6. As pessoas são livres para se vestirem da maneira que gostariam.
7. As redes sociais fazem bem para a saúde mental.

### 5.3 REALIZAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES

Importante destacar que as perguntas feitas no decorrer da dinâmica se relacionam com questões de gênero, mas também se relacionam com a realidade e com as pressões de um adolescente em fase escolar sofre. Isso faz com que os assuntos possam se relacionar com outras temáticas, como racialidade, classe social, sexualidade, saúde mental, entre diversos outros assuntos. E, nesse momento, passamos a lidar mais diretamente com a personalidade dos estudantes. Por isso ressaltamos muito que era necessário ter cuidado e disponibilidade para acolher qualquer sentimento manifestado.

Uma parte ruim do processo ter sido dessa maneira, é que eu perdi partes dele, por estar com apenas uma parte do grupo. Contudo, ouvi os relatos trazidos pela Adriana e pela Sabrina.

Um ponto muito interessante foi observar os estudantes se percebendo ora vítimas e ora causadores de violências de gênero. Na estação da sala de teatro os estudantes queriam muito colocar os figurinos e acessórios, mas era possível ver que havia um dilema, pois colocar a roupa implicaria em admitir para si mesmo e para o grupo atitudes de violência as eles cometiam. Segue abaixo, as fotografias que os estudantes tiraram com as roupas e acessórios:



Figura 9: Fotografia do Grupo 1 na sala de teatro.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Figura 10: Fotografia do Grupo 2 na sala de teatro.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Figura 11: Fotografia do Grupo 3 na sala de teatro.



Fonte: Fotografia feita pelo autor.

Durante uma conversa no grupo em que eu estava, houve algum nível de contentamento com os sistemas de opressão e violência. Algumas pessoas fizeram falas como “as coisas são assim e não tem como mudar” ou que por mais que mudassem na sala, jamais mudariam no mundo. É muito difícil ver uma pessoa que é apenas uma criança se contentando com as violências que sofre pois não consegue enxergar a sua realidade se transformando. Nesse sentido, conversamos um pouco sobre o quão é importante tentar transformar a realidade do seu entorno para assim conseguir realizar transformações na sociedade como um todo.

Foi impressionante a quantidade de afirmações de insatisfação com o corpo e baixa autoestima. Essas manifestações aconteceram muito durante a aula, mas a maior parte delas se deu pela escrita do desejo (na estação do auditório) sobre a pressão que os estudantes gostariam de se livrar. Essas pressões são as mais diversas possíveis, desde o formato do corpo e roupas que usam, até se comparar a pessoas do instagram. É extremamente violento pensar que crianças de 12 e 13 anos comparam seus corpos em desenvolvimento a corpos de adultos que muitas vezes nem são reais, e sim, editados para parecerem mais padronizados.

Essa aula, diferente das outras, teve um clima muito mais concentrado e reflexivo por parte dos estudantes. Houve conversas que sucederam as dinâmicas com extrema qualidade. Essa atividade exigia, de maneira bastante direta, que o estudante tivesse um olhar reflexivo para si mesmo. Em alguns momentos, os temas de papéis de gênero apenas tangenciaram as discussões. Dito isso, era necessário construir com essa turma o entendimento que eles são vítimas e agentes de um sistema de opressões que é muito maior que eles. Nessa aula eles conseguiram observar suas próprias contradições e entender que diferente das imagens que apresentaram, as situações de opressão de gênero são complexas.

## **CAPÍTULO 6 - A ESCOLA E SUAS DIFICULDADES**

Em vários momentos no decorrer desse trabalho eu ressalto que as aulas estão sendo realizadas no contexto escolar. Faço isso, pois, esse fato é muito determinante para vários aspectos da pesquisa. Neste capítulo, irei destacar algumas características e dificuldades enfrentadas por mim dentro desse contexto escolar.

Eu já falei um pouco anteriormente sobre a pressão que os estudantes sofrem sob o formato escolar, que tudo que eles fazem está constantemente sendo avaliado e classificado como certo ou errado. Em muitos momentos, em cenas ou em discussões, eu sentia que os estudantes estavam com medo de errar ou sempre buscando a resposta certa, quando na verdade não há resposta certa se o intuito é fomentar uma discussão. Eles não se mostravam vulneráveis para arriscar, o que não gerava autorreflexão.

A escola também exerce pressão sobre os professores. A maneira como nos portamos em sala, como fazemos perguntas e como escutamos a resposta dos estudantes. Em alguns momentos as minhas próprias escolhas não ajudaram para a quebra da escolaridade, como o uso de alguns termos em discussões e a escolha das narrações.

A escola é um grande ecossistema que envolve centenas de profissionais, estudantes e famílias. Tudo tem um tempo certo para acontecer, e é preciso compreender profundamente quais são os tempos da escola. E, muitas vezes, nós temos uma noção muito distorcida do tempo. Uma aula de 50 minutos tem 50 minutos? Nem sempre. E se os estudantes chegam atrasados? E se o equipamento trava? E se os estudantes chegam adiantados?

Além disso, existem diversas coisas acontecendo na escola, e a sua aula é só uma delas. Desde aulas tão importantes quanto a sua, passeios escolares, acidentes, fofocas e brigas entre os estudantes. Todas essas coisas aconteceram durante as aulas que eu realizei. Era muito difícil atrair a atenção dos estudantes para a atividade quando está acontecendo outras coisas extremamente interessantes. Às vezes, o problema não está na atividade necessariamente, ou somente nela.

Eu sinto que a Turma Tempestade acabou sendo muito prejudicada por arranjos do tempo escolar aos quais eu não consegui me adaptar. Os alunos sempre tendem a estar mais agitados nas últimas aulas, e o processo deles sempre caía em momentos bastante inoportunos nessas aulas, como os de discussão, que exigiam

bastante concentração. Outro ponto que os prejudicou foram os imprevistos diversos que aconteceram, como acidentes na escola, casos de racismo na turma, ameaça de meninas maiores para algumas estudantes dessa classe. Todos esses eventos são urgentes, e precisaram ser resolvidos imediatamente, gerando ruídos e aumentando meu nervosismo.

A Escola de Aplicação da FEUSP é uma instituição muito aberta à diversidade e aos temas ligados a gênero e sexualidade, e, em situações anteriores, a instituição sempre protegeu os professores, bolsistas, estagiários e colaboradores do Programa Gênero e Sexualidade. Contudo, por mais que a instituição valide e proteja pessoas LGBTQIAP+, em muitos momentos eu me senti bastante travado na maneira com que me relacionava com os estudantes, e acredito que isso é devido a ser uma pessoa visivelmente gay, que está na escola fazendo um projeto que trata justamente de questões de gênero.

Essas questões me atravessaram de várias maneiras, desde a roupa que eu escolhia para dar aula, até a seriedade que em muitos momentos eu me forçava a ter. Eu me lembro claramente de um momento que senti receio em retribuir o abraço de um estudante. Esse receio não foi consciente, e sim reativo. Isso demonstra o quanto o meu corpo está sendo monitorado e agredido dentro da instituição e da estrutura heteronormativa.

É nesse momento que eu fico refletindo sobre a própria importância do projeto que realizei. Mesmo eu sendo um adulto, politizado e muito consciente da minha identidade, não fui capaz de me livrar totalmente das pressões da heteronormatividade na escola. Imagina como é essa pressão para os estudantes, que estão todos os dias na escola, e permanecerão anos ainda lá.

## CONCLUSÃO

Escrever a conclusão desse trabalho é uma tarefa extremamente difícil. Isso pois ela carrega em si a conclusão não só do trabalho, mas da minha trajetória na graduação. A sensação que tenho é que vivenciei de tudo durante a graduação, desde as eleições presidenciais históricas de 2018 e 2022 à pandemia de COVID-19 e perdas familiares. A pandemia de COVID-19 em especial, demarcou a minha aproximação com as temáticas ligadas a gênero e sexualidade, ao mesmo tempo que o meu afastamento do teatro, do qual diga-se de passagem, até agora não consegui me reaproximar.

Este trabalho surge pelo meu desejo de criar uma sociedade em que as pessoas tenham mais liberdade para se expressar da maneira que quiserem, desde que não oprima ninguém. Esse desejo é endereçado sobretudo às mulheres e pessoas LGBTQIAP+, que são violentadas todos os dias por uma sociedade que priva as suas espontaneidades. Contudo, o meu desejo é que todes tenham a possibilidade de viver sua vida de maneira mais livre de pressões de gênero. A heteronormatividade estrutural afeta a todes, incluindo os homens hetero cisgênero. Por isso, sempre tive em mente que o percurso pedagógico que estava realizando era relevante para todos da turma.

Vistos sob essa perspectiva, uma pedagogia e um currículo queer “falam” a todos e não se dirigem apenas àqueles ou àquelas que se reconhecem nessa posição-de-sujeito, isto é, como sujeitos queer. Uma tal pedagogia sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência. (LOURO, 2004, p. 52)

A cada momento que havia uma tentativa não bem sucedida no meu percurso pedagógico, me vinham muitos sentimentos de frustração e fracasso. Em alguns momentos tive a sensação de que não iria conseguir cumprir meu objetivo. Contudo, não é justo comigo colocar o peso da desconstrução dos parâmetros de papéis de gênero de 60 adolescentes. Inclusive, essa intencionalidade beira a arrogância. Foi importante lembrar que a escola não é o único elemento formativo de gênero da vida de ninguém. A família, classe social e mídia e outros aspectos têm tanta importância para a formação de gênero quanto a escola. É muito difícil medir o impacto do trabalho

que realizei. Às vezes, o trabalho de um professor faz sentido para o aluno hoje, às vezes daqui a 1 ano, às vezes daqui a 10 anos.

Importante pontuar que as questões de gênero não são planas ou se prendem a conceitos fixos. Toda problemática de gênero está inclusa dentro de uma sociedade, que envolve diversos outros aspectos que interseccionam o gênero. A internet às vezes tende a criar vilões e mocinhos, quando na verdade todo indivíduo carrega consigo sua história formativa, contexto e contradições.

Eu pude viver a Escola de Aplicação da FEUSP de maneira muito intensa nos últimos 4 anos. Iniciei meus trabalhos como bolsista no início de 2020. Atravessei a Pandemia de COVID-19 acompanhando as aulas de teatro. Essa escola é um ambiente muito diverso, onde há pessoas de diversas realidades sociais, etnias, religiões e costumes convivendo entre si. Este trabalho tem como tentativa tornar o ambiente escolar um lugar mais acolhedor e respeitoso à diversidade.

O currículo queer desestabiliza as noções tradicionais de identidade, gênero e sexualidade. Ele desafia as normas e os sistemas de poder que moldam a educação convencional, buscando criar espaços mais inclusivos, diversos e sensíveis às experiências de todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual. (LOURO, 2004, p. 52)

A escola é um ambiente de formação social e individual. É nela que aprendemos muitas das normas da sociedade. Sendo assim, é crucial que a escola esteja engajada na desconstrução da heteronormatividade. Nessa luta, a escola também pode promover aos alunos um senso crítico que possibilite uma expressão e vivência de gênero mais livre.

## BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual. Brasília, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BOAL, Augusto. Jogos Para Atores e Não Atores. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

BOAL, Augusto. Jogos para Atores e não Atores. São Paulo: Civilização Brasileira, 2006.

\_\_\_\_\_. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. São Paulo: Editora 34 LTDA, 2019.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 1ª edição eletrônica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. ePub. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LUCKESI, Cipriano. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2011.

SPOLIN, Viola. Improvisação para o teatro. Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. 5ªed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

TREVISAN, João Silvério. Devassos no Paraíso: a homossexualidade no Brasil da colônia à atualidade. 4ª ed, rev., atual. e amp. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.