



O USO DO TEATRO COMO PEDAGOGIA CULTURAL: REPENSANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA

Tatiane Nascimento de Borba¹

Resumo

Este texto é resultado das reflexões acerca de uma prática pedagógica com alunos do 4^a ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo - RS. A proposta pretendeu utilizar o teatro, pensado como uma Pedagogia Cultural, para modificar o final feliz de um típico conto de fadas, propondo diferentes modos de ser menina e menino, destoando do repertório de possibilidades ensinado nas histórias de príncipes e princesas. A partir desta prática, os alunos puderam refletir sobre as relações de Gênero imbricadas nas histórias infantis e o modo como estas ensinam a ser homens e mulheres, e a ocupar determinados lugares dentro da sociedade. A partir do trabalho desenvolvido, evidenciaram-se significativas aprendizagens acerca das relações de Gênero entre os estudantes, demonstrando que estes passaram a compreender novas possibilidades de ser/estar na escola e no mundo. Este estudo se insere na perspectiva dos Estudos Culturais, mais especificamente nos Estudos de Gênero, pois compreende que do mesmo modo como as relações são construídas no âmbito educacional precisam ser problematizadas e reconfiguradas a fim de desmanchar velhos nós, existentes na escola, que se sustentam a partir de normas e padrões de comportamentos compreendidos e ensinados para serem seguidos por homens e mulheres. Nesse sentido, o trabalho aqui desenvolvido propõe reflexões também no que se refere as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores: que práticas pedagógicas estamos desenvolvendo com nossos alunos? Quais os modelos de sujeitos estão sendo propagados pelas histórias que estão sendo contadas na escola? São questionamentos propostos aos docentes a partir da construção deste trabalho. O teatro representou só o início de importantes modificações que puderam ser constatadas nas atitudes, nas relações dos alunos, em suas produções escritas. As problematizações buscaram, principalmente desacomodar papéis estabelecidos para meninos e meninas em função de sua sexualidade, além disso, promover a igualdade de Gênero e desmanchar estereótipos construídos por práticas equivocadas que perpassam a cultura, e que também está na escola.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Especialista em Formação de Professores pela Universidade Federal de Pelotas. Mestre em Educação pela Universidade Luterana do Brasil. Professora da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo - RS. Docente de anos iniciais na EMEF Irmão Nilo. E-mail eh.tatiane@hotmail.com



Palavras-chave: Teatro; Pedagogia Cultural; Relações de Gênero.

INTRODUÇÃO

Ao observarmos as relações de gênero existentes na sociedade, inclusive na escola, podemos perceber que houve a construção de um estereótipo de ser homem e ser mulher. O homem é um “ser forte, viril, inteligente, destemido e provedor”, e a mulher, “pessoa meiga, frágil, tranquila, submissa e responsável pelas tarefas do lar”. Tais modelos perpetuaram-se no decorrer da história e ainda, em pleno Século XXI, estão presentes nas representações dos papéis sociais de cada um. Não podemos deixar de destacar a influência dos valores culturais, religiosos e morais na construção desses modelos. Na escola, como não poderia ser diferente, visto que ela se encontra dentro do corpo social, estas relações de gênero se evidenciam tanto nos modos de agir e brincar das crianças, nos juízos de valor que fazem quando um comportamento de um colega ou de uma colega destoia das referências que têm do que é ser menino e ser menina, quanto nas relações dos (as) professores(as) com seus(suas) alunos(as). Essa diferenciação do que é próprio para meninos e impróprio para meninas, e vice-versa, acontece das mais diversas formas, tanto explícitas, como veladas. Entretanto, apenas observar que há um problema nas relações entre meninos e meninas na escola não resolve. Os (as) estudantes devem ser convidados a debater esta relação.

Nesse sentido, o teatro se apresenta como uma importante ferramenta pedagógica para propor as reflexões pretendidas, uma vez que ele possibilita não apenas observar, mas também se colocar no lugar dos personagens e experimentar suas sensações. A escolha das histórias (contos) teve o objetivo de problematizar certezas que os alunos já tinham, e que haviam sido ensinadas através dessas histórias, contadas muitas vezes dentro da escola.

Este estudo se insere na perspectiva dos Estudos Culturais, mais especificamente nos Estudos de Gênero, pois compreende que, do mesmo modo como as relações são construídas no âmbito educacional, precisam ser



problematizadas e reconfiguradas a fim de desmanchar velhos nós, existentes na escola, que se sustentam a partir de normas e padrões de comportamentos compreendidos e ensinados para serem seguidos por homens e mulheres.

IMPORTÂNCIA DOS ESTUDOS DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO:

Na esteira dos movimentos sociais, os Estudos de Gênero assumem importante papel no campo da pesquisa, promovendo problematizações significativas. Nesse campo de Estudos, considera-se que as identidades de gênero e sexuais são construções históricas, sociais e culturais. Para Scott (1995), gênero é uma categoria analítica que, juntamente com raça e classe, constituem os elementos constitutivos da compreensão das desigualdades e da opressão (SCOTT, 1995, p. 73). Louro (1996, p.11) salienta que o conceito de gênero possibilita a compreensão de que as práticas sociais constituem a condição homem/mulher, e que as instituições sociais generificadas, como a escola, reforçam as relações de desigualdade, naturalizando valores atribuídos a homens e mulheres. As práticas e os discursos produzidos vão construindo o normal e o anormal, para que os corpos sejam educados a experimentar o gênero e a sexualidade de forma a normalizar-se, excluindo qualquer possibilidade de diferença. De acordo com Louro (2008, p.22):

[...] A posição “normal” é, de algum modo, onipresente, sempre presumida e isso a torna, paradoxalmente, invisível. Não é preciso mencioná-la. Marcadas serão as identidades que dela diferem. [...] a posição do homem branco heterossexual de classe média urbana foi construída, historicamente, como posição de sujeito/identidade referência.

As diferenças são demarcadas a todo instante e algumas práticas sociais reforçam binarismos (tais como homem x mulher, heterossexual x homossexual), excluindo aqueles que forem considerados anormais. A Educação, quando deixa de problematizar determinadas instâncias de produção de identidades, tentando



corrigir, moldar os corpos dos sujeitos, acaba regulando as formas de ser, vestir e se relacionar, estabelecendo modelos de comportamentos adequados e esperados para homens e mulheres. A escola, nesse sentido, pode tanto reforçar, quanto romper com os padrões heteronormativos, estabelecidos pelo discurso biologicista que insiste em permanecer nas práticas de ensino. As possibilidades de se viver as sexualidades, experimentar prazeres e desejos não são questões individuais, pois se inserem como questões sociais e culturais. A sexualidade permeia a escola, de diferentes formas, seja por meio das atitudes dos/das estudantes e dos/as docentes, na convivência social entre eles/elas. A escola regula a sexualidade dos/das alunos/as quando permite algumas manifestações e proíbe outras.

Foucault (1997) considera a sexualidade um dispositivo histórico, criado pela sociedade, a partir do século XVIII, para regular e definir o que é permitido, ou proibido, e, principalmente, para dominar e controlar os corpos, vinculando-se a uma compreensão do corpo como objeto de saber e um importante elemento das relações de poder. Dessa forma, o sexo foi posto em discurso para que pudesse ser confessado (FOUCAULT, 1997), descartando a hipótese de repressão, para admitir que o sexo, historicamente, sempre foi controlado.

Imbricadas no contexto social, as identidades de gênero e sexuais vão se constituindo, assim como as demais identidades sociais, não de uma forma estática, fixa ou permanente, mas em constante transformação a partir de diferentes tensionamentos. Para a compreensão desse processo, é necessário assumir que os sujeitos e suas identidades de gênero e sexuais são construídos pelas “normas” que regulam o comportamento de homens e mulheres, e instituem quem são “os outros”, cujos gêneros e sexualidades foram reprimidos e controlados, os quais foram histórica e socialmente mantidos à margem desse centro, naturalizado pela norma.

O TEATRO COMO PEDAGOGIA CULTURAL:

A cultura é marcada pelas Pedagogias que, por sua vez, são atravessadas pela cultura. Os Estudos Culturais se valem do conceito de Pedagogias Culturais,



para realizar pesquisas em Educação, dentro e fora da escola. O conceito de Pedagogias Culturais transborda, vai além do conceito de Pedagogia que se centra na transmissão de conteúdos formais, próprios da perspectiva tradicional, a qual coloca o ensino como mais importante do que a aprendizagem. A construção de saberes e a educação podem estar em diferentes lugares que vão além da escola, mas também estão nela. Steinberg (1997, p. 101-102) compreende o conceito de Pedagogias Culturais a partir da ideia de que:

[...] a educação ocorre numa variedade de locais sociais, incluindo a escola, mas não se limitando a ela. Local pedagógico é aquele em que o poder se organiza e se exercita, tais como as bibliotecas, TV, filmes, jornais, revistas, brinquedos, anúncios, videogames, livros, esportes, etc.

Nesse sentido, a noção “pedagogia cultural” considera como pedagógicos os diferentes artefatos que ensinam formas de ser e de agir, ou pensar sobre determinadas coisas ou pessoas. Segundo Steinberg (2004), as grandes empresas e corporações atuam pedagogicamente capturando a imaginação e interferindo na forma de pensar das pessoas. Dessa forma, para a autora, a pedagogia cultural se estrutura a partir da dinâmica de mercado, influenciada por forças que se impõem sobre as vidas dos sujeitos.

Corroborando com esse entendimento, Giroux e McLaren (1995, p. 144) argumentam que “existe Pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir experiências”. A partir desse entendimento, muitas possibilidades de pesquisa que visam problematizar a constituição dos sujeitos contemporâneos forjados pelas Pedagogias Culturais se apresentam no campo dos Estudos Culturais.

A mídia produz imagens que preenchem espaços que acabam por acionar desejos e percepções, em especial das crianças e dos jovens, que são seus principais consumidores. Assim, ocorre um processo permanente de regulação de



significados e gostos, estando, portanto, sujeitos a processos em que se “estabelece as normas e as convenções que legitimam determinadas posições de sujeitos” (GIROUX, 2003, p.128). As pedagogias, que circulam a partir da mídia, conforme Kellner (2001), estariam, entre outras coisas, ensinando determinados modelos de ser homem, mulher, enfim, produzindo efeito sobre as identidades dos sujeitos. Desse modo:

Há uma cultura veiculada pela mídia cujas imagens, sons e espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam sua identidade (KELLNER, 2001, p.9).

Ao analisar os discursos da mídia, Fischer (1997) destaca que a repetitividade e a intensidade em que as imagens e os discursos midiáticos são apresentados corresponde à intensidade em que atua no processo de ensino que repassa através dos artefatos culturais (programas, publicidade, revistas). A mídia se autopromove ao anunciar a si mesma e a seus produtos, atribuindo e intensificando valores, promovendo “tranquilidade, prazer e identificação aos telespectadores (FISCHER, 1997).

Ainda sobre o entendimento de Pedagogias Culturais, convém referir que elas estão relacionadas a um determinado contexto, uma vez que “procuram responder às exigências que cada tempo coloca para a produção dos tipos de sujeitos que lhe correspondam”(CAMOZZATO, 2014, p. 573). Além do que, as Pedagogias Culturais podem expressar modos singulares de ver e pensar a cultura e o que ela tem a oferecer à Educação, constituindo saberes, a partir de processos que educam e fazem as coisas ser como são. Nesse movimento, há uma intencionalidade imbricada, proposta pelas Pedagogias, que passam a constituir formas desejáveis de ser e estar na sociedade contemporânea.

O teatro, pensado como artefato cultural e pedagógico, possui elementos constitutivos de poder-saber (MEYER, 2003), pois elas estão envolvidas em



processos de significação, que funcionam como ponto de partida para tentar compreender as articulações possíveis que se desdobram entre o campo dos Estudos Culturais e as práticas possíveis de serem realizadas na escola.

Através do teatro, diferentes identidades podem se constituir, fato esse, que o torna potente ferramenta para problematizar e desestabilizar alguns cenários que fixam papéis sociais para homens e mulheres, como nos contos de fadas, aqui utilizados como enredo.

O processo de constituição de identidades é produzido pelas/nas Pedagogias Culturais. Para Louro (2000, p. 12), somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes, da mesma forma, as identidades sexuais e de gênero estão continuamente em processo de construção.

Louro destaca também que as instituições, dentre as quais se inclui a escola, operam fortemente sobre as identidades de gênero e sexuais, uma vez que são compostas e definidas por relações sociais e moldadas pelas redes de poder que se estabelecem em uma sociedade (LOURO, 2000). Teixeira(2014, p.97) argumenta que propor uma Educação para a Sexualidade exige constantes transformações socioculturais e implica:

[...] em nos despirmos de (pré) conceitos e considerarmos a escola como um espaço democrático e de respeito à liberdade de orientação sexual, em consonância com relações igualitárias de gênero, classe, etnia. Implica em colocarmos os discursos sobre sexualidade sob suspeita, em considerá-la uma construção sócio histórica que vai se constituindo e constituindo os sujeitos.

A escola, como está atualmente configurada, demonstra muitas fragilidades, distanciando-se de assuntos que são importantes para a formação dos/as jovens escolares, dentre os quais é possível destacar gênero e sexualidade. Xavier (2010, p. 94) aponta a emergente necessidade que a juventude contemporânea demonstra em encontrar as respostas para as preocupações e anseios de sua geração e de



suas culturas que vêm sendo negadas pela escola.

Nesse sentido, o teatro se constitui como uma potente ferramenta para dialogar com os/as estudantes, possibilitando que os limites da escola sejam ultrapassados, e que novas aprendizagens significativas possam ocorrer através de um infindável número de práticas de significado, expandindo o papel da cultura na formação dos sujeitos.

O TEATRO E A ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir dos anos 80, no Brasil, principalmente fundamentados numa “abordagem histórico-cultural do desenvolvimento”, concebida frente aos estudos de Vygotsky ou subsidiados pelos estudos da teoria psicogenética de Piaget, começamos a perceber uma atenção maior por parte dos educadores em relação ao desenvolvimento de pesquisas sobre teatro e educação. Alguns desses estudos enfocam na capacidade de dramatizar da criança, que está presente desde o momento em que esta começa a interagir com o jogo de faz-de-conta. Ao brincar em grupo ou individualmente, a criança, ao dramatizar, expõe suas emoções, ações culturalmente internalizadas pelo grupo social onde vive, desenvolvendo assim sua linguagem de diferentes formas, bem como sua socialização.

Entendemos que o teatro favorece o espaço para a criação, faz com que a criança seja sujeito de sua aprendizagem promove a criatividade, desenvolve o princípio da alteridade na escuta do outro, propicia o diálogo entre as crianças, fazendo com que elas desenvolvam a capacidade de reflexão sobre seus processos de criação e sobre seu estar no mundo.

Precisamos construir o espaço para o teatro na escola. Na obra dialogada que Paulo Freire escreve com Ira Shor (2003), o educador brasileiro destaca a importância de percebermos a educação como um momento artístico, refletindo que “o conhecer” é algo ‘belo’, porque é desvendar um objeto. O desvendamento dá ‘vida’ ao objeto, chama-o para a ‘vida’, e até mesmo lhe confere uma nova ‘vida’. Isto é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida,



criando e animando os objetos enquanto os estudamos.” Podemos fazer a mesma relação com o significado da prática teatral na escola.

Eu vivencio experiências de “ser outro”, para desvendar a vida deste ser/personagem. Vou me formando, criando, recriando e interpretando novos papéis e personagens para compreender, dar vida e reinventar o mundo. Nesta perspectiva, procuramos promover ações teatrais na escola em que nos inserimos como sujeitos e/ou pesquisadores.

METODOLOGIA

O processo de criação deste projeto se deu a partir do total envolvimento dos alunos. Desde a montagem do cenário, até a criação do texto, distribuição dos personagens, figurino, ensaios, enfim, todos os passos foram dados pelos próprios estudantes, sob a mediação da professora titular.

A cada ensaio, novas constatações iam sendo feitas. A história final resultou de uma miscelânea de vários contos de fadas: tinha fada madrinha, princesa encantada, torre mágica e príncipe. Só que a fada não quis que a princesa se casasse, ao contrário disso, tornou-a uma empreendedora de negócios, abrindo sua própria pizzaria. A princesa, ao invés de casar sonhava em ser veterinária. O príncipe, que chegou atrasado, encontrou uma princesa que não queria ser salva, nem se casar... E ficou muito feliz por isso, pois, afinal de contas, ele também não queria se casar.

Com a peça, apesar de preservar os elementos mágicos existentes nos contos de fadas, o final feliz foi diferente, e a princesa pode escolher seu próprio destino. Os alunos apresentaram no *show* de talentos da escola e ficaram muito satisfeitos com o resultado de seu trabalho, juntamente com sua professora.

Após a apresentação, foi realizada uma oficina de sensibilização e escrita em que os alunos puderam expressar suas novas aprendizagens.



RESULTADOS PRELIMINARES:

A prática desenvolvida com os alunos foi muito significativa para eles e para sua professora, pois eles conseguiram elaborar importantes reflexões sobre as questões de gênero:

“Se crescemos e queremos estudar, ao invés de casar, temos que ser respeitadas.” (Flor de Lótus, 9 anos)

“Estudar é muito importante para um bom futuro.” (Girassol, 9 anos)

“Se princesas precisam ser salvas, não quero ser princesa.” (Lírio, 9 anos)

O teatro representou só o início de importantes modificações que puderam ser constatadas nas atitudes, nas relações dos alunos, em suas produções escritas. As problematizações buscaram, principalmente, desacomodar papéis estabelecidos para meninos e meninas em função de sua sexualidade, além de promover a igualdade de gênero e desmanchar estereótipos construídos por práticas equivocadas que perpassam a cultura e que também estão na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Discutir a produção de identidades a partir de um contexto de violência doméstica, é um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores, os quais são responsáveis em problematizar essa temática, para que esta história possa ser contada por mais ângulos, para que novos “ finais felizes ” sejam possíveis para as meninas e meninos, diferentes daqueles que são geralmente contados nas histórias infantis.

Além disso, se é na cultura que se aprende a ocupar os espaços que são esperados, é também a partir dela que essas fronteiras podem ser rompidas, extravasadas. Cabe à escola, no bojo da sociedade problematizar as diferentes formas de subordinação, entre mulheres e homens, para que as crianças compreendam como se estabelecem essas relações, prevalecendo o direito à diferença, à alteridade, e principalmente à dignidade.



XV Fórum Municipal de Educação: interlocuções da pesquisa na Educação Básica
Secretaria de Educação de Novo Hamburgo – 24 de outubro de 2017

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organização de Alexandre de Moraes. 16 ed. São Paulo; 2000.

CAMOZZATO, Viviane Castro. **Pedagogias do presente**. Educação & Realidade 39.2 (2014).

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Rev. Bras. Educ., Ago 2003, n°. 23, p.36-61. COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) **Caminhos Investigativos. Novos olhares na pesquisa em educação**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

COSTA, Jurandir Freire. **As práticas amorosas na contemporaneidade**. *Psyche*, 3 (3), 1999.

CORAZZA, Sandra Mara. **O docente da diferença. Mesa Redonda: “Currículo, diferenças e identidades”**. In: IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares. Florianópolis/SC, UFSC, 02 setembro, 2008a.

ECO, Umberto. **A misteriosa chama da rainha Loana**. São Paulo: Record, 2005.

FELIPE, J. **Sexualidade nos livros infantis: relações de gênero e outras implicações**.

_____. **Do amor (ou de como glamourizar a vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade**. In: RIBEIRO, Paula et all. (org.). *Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande: Editora da FURG, 2007.



XV Fórum Municipal de Educação: interlocuções da pesquisa na Educação Básica
Secretaria de Educação de Novo Hamburgo – 24 de outubro de 2017

FURLANI, Jimena. **O bicho vai pegar! Um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos de educação infantil.** 2005. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós- Graduação em Educação. Porto Alegre: PPG Edu/UFRGS.2005a.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade. A vontade de saber.** 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

GIROUX, Henry; MCLAREN, Peter. **Por uma Pedagogia Crítica da representação.** In: SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo.** Educação & realidade 22.2 (1997): 15-46.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** In: Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. SILVA, Tomaz T.(org.), HALL, Stuart, WOODWARD, Kathryn. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Nas redes do conceito de gênero.** In: LOPES, M. J. D.; MEYER, D.E.; WALDOW, V. R, (orgs.) Gênero e saúde. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996.

_____. **Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** São Paulo: Vozes, 1997.

_____. **O corpo educado.** Belo Horizonte, MG. Autêntica, 2000.



XV Fórum Municipal de Educação: interlocuções da pesquisa na Educação Básica
Secretaria de Educação de Novo Hamburgo – 24 de outubro de 2017

_____. **Gênero e Educação: teoria e política.** In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane, Felipe; GOELLNER, Silvana VILODRE. (Org.) *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na Educação.* Petrópolis: Vozes, 2003, p.9-27.

_____. **Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação.** Rosa Maria Hessel Silveira. Canoas. 2015. Ed. Ulbra.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 916,** de 09 de setembro de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb014_09.pdf>. Acesso em: 10 de maio de 2016.

MOYA, Álvaro. **História das histórias em quadrinhos.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MEYER, D. (org.) **Saúde e sexualidade na escola.** Porto Alegre: Mediação, 1998. p.111 - 124.