



REVISTA DE ESTUDOS EM ARTES CÊNICAS
E-ISSN 2358.6958

A escrita e o teatro em um encontro com a escola: possibilidades em redemoinho, ETC

Júlia Fernandes Lacerda

Para citar este artigo:

LACERDA, Júlia Fernandes. A escrita e o teatro em um encontro com a escola: possibilidades em redemoinho, ETC. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 54, abr. 2025.

 DOI: 10.5965/1414573101542025e122

Este artigo passou pelo *Plagiarism Detection Software* | iThenticate



A Urdimento esta licenciada com: [Licença de Atribuição Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) – (CC BY 4.0)



A escrita e o teatro em um encontro com a escola: possibilidades em redemoinho, ETC¹

Júlia Fernandes Lacerda²

Resumo

O artigo apresenta os fundamentos e conceitos articulados às práticas de escrita e teatro realizadas em escolas públicas de Educação Básica do Estado de Santa Catarina, intitulada Oficina ETC, idealizada e conduzida pela autora. O estudo revelou estratégias que evidenciaram o escrever como um modo de inscrição no mundo, conceituando o professorar como ação dialógica que enfatiza a presença do corpo ativo nas salas de aula, propondo jogos e palavras brincantes, com vistas ao encontro das participantes com a sua própria escrita por meio de uma Pedagogia em Redemoinho, objetivando a experimentação de um escrever que perpassa o corpo inteiro através de jogos e exercícios teatrais na escola.

Palavras-chave: Pedagogia das Artes Cênicas. Ensino do Teatro. Escrita. Escola. Educação Básica.

Writing and Theater in an Encounter with School: whirlwind possibilities, ETC

Abstract

This article presents the foundations and concepts related to writing and theater practices conducted in public basic education schools in the state of Santa Catarina, called the ETC Workshop, designed and led by the author. The study revealed strategies that highlight writing as a means of inscription in the world, conceptualizing teaching as a dialogical action that emphasizes the presence of an active body in classrooms. It proposes playful games and words, aiming for participants to connect with their own writing through a whirlwind pedagogy, seeking to experiment with a writing process that engages the whole body through games and theatrical exercises in the school.

Keywords: Pedagogy of Performing Arts. Theater Education. Writing. School. Education.

La escritura y el teatro en un encuentro con la escuela: posibilidades en remolino, ETC

Resumen

Este artículo presenta los fundamentos y conceptos relacionados con las prácticas de escritura y teatro realizadas en escuelas públicas de educación básica del estado de Santa Catarina, tituladas Taller ETC, ideadas y dirigidas por la autora. El estudio reveló estrategias que destacan la escritura como un medio de inscripción en el mundo, conceptualizando la enseñanza como una acción dialógica que enfatiza la presencia del cuerpo activo en las aulas. Propone juegos y palabras lúdicas, con el objetivo de que las participantes se conecten con su propia escritura a través de una pedagogía en remolino, buscando experimentar un proceso de escritura que involucra todo el cuerpo mediante juegos y ejercicios teatrales en la escuela.

Palabras clave: Pedagogía de las Artes Escénicas. Educación Teatral. Escritura. Escuela. Educación.

1 Revisão ortográfica, gramatical e contextual do artigo realizada por Ines Saber de Mello. Doutorado em Artes Cênicas e Mestrado em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Licenciatura em Letras Inglês pela Universidade Federal do Paraná (UFPR).

2 Doutorado em Artes Cênicas e Mestrado em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Graduação em Educação Artística – Habilitação em Artes Cênicas pela UDESC. ✉ juliateatro2@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-0613-2376>
 <http://lattes.cnpq.br/5350615940754400>



Quais caminhos a escrita percorre quando encontra o teatro? De que maneira o fazer teatral pode reverberar ou ampliar as possibilidades da escrita? E mais especificamente, quais as potencialidades de uma prática que integra a escrita e o teatro na escola?

Atravessamentos como esses compõem minha tese de doutorado, defendida em julho de 2024, no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina, sob orientação da professora Doutora Heloíse Vidor³. O trabalho procurou refletir sobre formas, estratégias e possibilidades de praticar a escrita por meio da Pedagogia do Teatro na escola, propondo também uma reflexão sobre a docência em Teatro e Artes Cênicas na Educação Básica. Desde 2007 venho somando experiências como professora substituta dos Anos Iniciais e dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no ensino formal e extracurricular em diferentes escolas públicas e do ensino privado da cidade de Florianópolis/SC. O percurso percorrido como atriz contadora de histórias em um grupo de forte atuação na cidade⁴ revelam a minha relação com as palavras e minha trajetória com a dança, os giros e a presença latente do corpo em aulas, elementos que influenciam diretamente a forma como exerço o meu professorar.

Para refletir sobre a docência, entendendo que esta abrange a atividade corporal, mental e sensorial que envolve uma ação, este estudo se utilizou do verbo professorar. A expressão professorar permite que a palavra seja lida em movimento, uma ação do exercício desta profissão que não é estática. Não significa, portanto, uma ausência do ser professora, mas uma ênfase na ação

³ A tese é intitulada Práticas de escrita por meio da pedagogia do teatro na escola, etc. Link para acesso: <https://repositorio.udesc.br/entities/publication/fbf780a7-1dc3-4672-9197-7fb79343cc40>

⁴ *Cia Entrecontos* foi um grupo de teatro e contação de histórias com forte atuação em Florianópolis e no estado de Santa Catarina entre os anos de 2006 e 2019, formado pelas atrizes Júlia Fernandes Lacerda, Heloísa Marina, Lígia Ferreira, Luana Garcia e Maria Carolina Vieira. O grupo surgiu de um projeto dirigido e idealizado por Toni Edson Costa Santos, chamado *História ao pé da Rua*, viabilizado por meio do SESC-SC, que reunia estudantes do curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas na UDESC e seguiu na formação citada de modo independente a partir de 2008. Link para acesso ao site com maiores informações sobre a trajetória do grupo: <https://projetoscenicawixsite.com/ciaentrecontos>



presente, que por vezes pode ser esquecida em função do exercício intelectual que a profissão sugere.

Neste artigo são compartilhadas as ideias principais que fundamentam a tese de doutorado mencionada, bem como os conceitos e estratégias que constituem a Oficina ETC (lê-se etcétera): Escrita Teatral Criativa, idealizada e ministrada por mim, que faz parte do escopo de experiências apresentadas no estudo. A proposta pedagógica da oficina pretendeu oportunizar o encontro das pessoas participantes, estudantes da Educação Básica com a sua própria forma de escrever, através de jogos e exercícios teatrais que associam a prática corporal à escrita de um modo ativo, dinâmico, espontâneo e poético.

A Oficina ETC vem sendo realizada em diferentes escolas e cidades do Estado de Santa Catarina desde 2022. As práticas analisadas na tese aconteceram em dez cidades: Biguaçu, Camboriú, Capivari de Baixo, Criciúma, Florianópolis, Itapema, Palhoça, São José, Tijucas, Tubarão, entre os meses de abril a julho de 2023, por meio de um Edital de Apoio às Culturas do estado⁵. Foram duas oficinas por cidade, com duração de três horas cada uma, totalizando sessenta horas de oficinas ministradas ao final do projeto com turmas desde o 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio. Ao todo, aproximadamente setecentas e quarenta e cinco pessoas – crianças, jovens, professoras e professores – participaram dos encontros, englobando um público bastante diverso, tanto em faixas etárias quanto em contextos sociais e culturais.

Inquietações tais como as peculiaridades da escrita relacionada a um fazer artístico, não mecânico, uma forma de inscrição no mundo (Flusser, 2010); reflexões sobre os verbos escrever, inscrever, reescrever como possibilidades para refazer e repensar práticas em movimento nas salas de aula estão presentes nesse artigo. O intuito é enfatizar a presença de um corpo ativo, presente e atuante nos processos pedagógicos por meio do jogo teatral e do próprio pôr-em-jogo do

5 Para fins de compartilhamento da execução do projeto e contrapartida social foi publicado em uma plataforma gratuita um ebook com registros da circulação realizada através do Prêmio Elisabete Anderle de Apoio à Cultura/ Artes – Edição 2022, com recursos do governo do estado de Santa Catarina - Fundação Catarinense de Cultura. Link para acesso ao ebook:
https://issuu.com/projetoteatro/docs/09082023_fcc_ebook_registros_r02?fbclid=PAZXh0bgNhZW0CMTEAAaTjNQP2sn7v3NkS8dcdtrvTf2Xc6w4X_hPiml1rhqM-tLlyCZjGWTOI_aem_clF9XhSxxChZaP0GFV5chQ



teatro (Guénoun, 2003).

É evidenciada também a urgência em abrir espaço para a presença dos corpos na sala de aula, corpos que escrevem em ação na escola. Partindo da compreensão de que quando o corpo está em movimento acessa outras possibilidades criativas, sendo essencial escutar nossos corpos (Barthes, 2008; Bertrand, 2021) para que haja uma integração com todo o corpo físico de modo que tal conexão reverbera, transformando nossas relações com as outras pessoas e com a nossa própria escrita.

A fim de traçar outros caminhos para a escrita e o teatro na escola, apresenta-se a ideia de uma Pedagogia em Redemoinho. A arte visual da Oficina ETC, criada pelo estudante e artista Igor de March⁶ em forma de redemoinho, aliada às inspirações advindas da obra *Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela* (2023) da pesquisadora e professora Leda Maria Martins⁷, abriram espaço para perceber o redemoinho como uma metáfora que perpassa a tese a qual origina o presente artigo, relacionando-a ao movimento próprio da docência.

O redemoinho é visto como um movimento semelhante ao espiralar, que propõe outra forma de pensar sobre as temporalidades, entendendo o tempo como aquilo que é “curvo, recorrente, anelado; um tempo espiralar, que retorna, restabelece e também transforma, e que em tudo incide” (Martins, 2023, p. 204). Sob esta perspectiva, é possível compreender que “um redemoinho é um fenômeno natural formado, basicamente, por uma porção de elementos essenciais que se encontram com outras porções advindas de outras direções e diferentes temperaturas que causam o fenômeno espiralar” (Lacerda, 2024, p. 17). Este fenômeno, como um encontro de caos e agitação, transforma o lugar por onde passa, mobilizando os demais elementos e contextos em que ocorre. Neste sentido, a sala de aula de Teatro e Artes Cênicas pode ser vista como um lugar em

⁶ Igor de March é artista independente, graduando de Arquitetura e Urbanismo desde 2019 na Universidade Federal de Santa Catarina. Assina a criação da arte visual do projeto Oficina ETC, bem como do livro *De cá pra lá: peças de cá, teatro pra lá* (2023), ambos idealizados por Júlia Fernandes Lacerda. Foi participante do Grupo de Teatro extracurricular do Colégio Santa Catarina de 2011 a 2018, onde participou no processo de produção gráfica, fotografia e atuação dos espetáculos sob coordenação de Júlia Fernandes Lacerda, autora deste artigo.

⁷ Leda Maria Martins é poeta, dramaturga, professora na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte. A obra *Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela* (2023) foi central na tese da autora deste artigo para pensar o conceito de redemoinho e aproximá-lo da docência.



que há a possibilidade concreta de modos diversos de relação com o tempo, o corpo, o espaço e a escrita.

Como escrever em ação e movimento? De que maneiras podemos mobilizar o corpo em ação conjunta com a escrita? Como o movimento altera a minha percepção do mundo e minha relação com aquilo que eu escrevo? Afinal, o escrever parte de quais sentidos? É possível encontrar outras maneiras de nos relacionarmos com a escrita na escola? Como os exercícios e jogos teatrais podem ampliar as possibilidades da escrita nos processos pedagógicos? Estas são algumas das perguntas que permearam a escrita da tese de doutorado e que agora transbordam para esse artigo.

A escrita/corpo encontra o teatro na escola

É comum associarmos o escrever a uma prática estática, inerte, como se o ato de escrever estivesse dissociado da ação que o próprio verbo sugere. É evidente que mudamos com o passar das épocas as formas de escrita. Vilém Flusser (1920 -1991) – importante filósofo da tecnologia e da comunicação, nascido em Praga (República Tcheca) e que viveu no Brasil por muitos anos trabalhando como docente – em sua obra *A escrita: há futuro para a escrita?* (2010), publicada pela primeira vez em 1987, articula de maneira poética e bastante filosófica sobre as especificidades do escrever, defendendo seu pertencimento muito mais ao campo artístico do que ao campo mecânico e pragmático. A gramática, as técnicas da escrita em si, são objetivas, mas o invólucro das palavras são a subjetividade que apenas o indivíduo que as escreve possui. Por isso, o escrever apesar de ser tão particular e individual, é um gesto que se volta ao coletivo. “Escrever não é apenas um gesto reflexivo, que se volta para o interior, é também um gesto (político) expressivo, que se volta para o exterior” (Flusser, 2010, p. 20). A articulação dos pensamentos em palavras concretas é uma arte que exige o domínio de técnicas específicas que fazem parte do ato de escrever. “Quem escreve não só imprime algo em seu próprio interior, como também o exprime ao encontro do outro” (Flusser, 2010, p. 20). Há algo imensamente artístico ali, entre o que se pensa e o que se projeta no papel ou na superfície que serão inscritas as palavras.



Do mesmo modo como o teatro pressupõe o encontro do outro com a obra artística, a escrita também opera nesse movimento de troca e partilha com o olhar do público-leitor, aquele que experimenta, interpreta, interage com a obra escrita. Não há escrita sem leitura, ainda que esta seja feita pela própria pessoa autora dos escritos.

Flusser reflete sobre como “escreve-se hoje sem estilo” (Flusser, 2010, p. 25) em comparação aos tempos antigos em que a escrita realmente era cravada na argila, na pedra ou madeira, de um modo muito mais artesanal e manual, o que ele define como inscrição. “A rapidez no escrever é a diferença fundamental entre a inscrição e a sobrescrição. [...] As inscrições são monumentais e as sobrescrições são documentais” (Flusser, 2010, p. 36-37). Logo, o que fazemos hoje ao escrever é uma sobrescrição, colocando os pensamentos sobre o papel, documentando as ideias, acontecimentos, histórias e os fatos. Se o filósofo, na década de oitenta, já considerava uma perda de estilo a escrita com a tinta que preenche o papel, o que dirá da escrita prevalecente hoje, mediada por um computador e teclas já em fase de aposentadoria, substituídas por inteligências artificiais que, por exemplo, transcrevem a fala e apontam para uma possível crise da escrita.

Quando refletimos sobre uma possível crise da escrita, olhando atentamente para os modos de fazê-la, nos perguntando junto a Flusser (2010) a partir do título de sua obra sobre qual o futuro da escrita, questionando o lugar que ela ocupa na nossa vida em sociedade – bem como os seus modos de existência e criação –, estamos também traçando novas formas de nos relacionar e modos de fazer a escrita, procurando reescrever sua própria trajetória.

Acredito que uma das formas de traçar outra rota é colocando a escrita em jogo, em ação e em movimento, aproximando-a do sentido da inscrição situado por Flusser (2010) – da escrita artesanal, não documental, mas criativa. Uma escrita cria-ativa, uma atividade prática do criar em palavras, com palavras e com o corpo em ação – e o teatro é aqui compreendido como um lugar de grande potencial para o desenvolvimento de uma escrita ativa, em estado permanente de criação.



Um exemplo que relato na tese sobre uma forma de praticar a criação em palavras com o próprio corpo é parte dos exercícios que compõem a Oficina ETC e ficou intitulado como Batalha de Palavras. O exercício foi realizado com uma turma de 3º e de 5º Ano do Ensino Fundamental e iniciava da seguinte maneira: organizados em um círculo, dispostos de pé, fizemos uma rodada de apresentação na qual cada pessoa falava o seu nome e escrevia a primeira letra utilizando o corpo todo. As pessoas participantes repetiam o nome e a movimentação que correspondiam à letra escrita com o corpo no espaço, seguindo para a próxima participante, até conhecermos todos os nomes e todas as letras das participantes.

No livro *Entre o mediterrâneo e o atlântico: uma aventura teatral* (2005) a pesquisadora e professora da Universidade de São Paulo, Maria Lúcia Souza de Barros Pupo, intitula a proposta semelhante de representar a inicial do seu nome como “O corpo da letra” (Pupo, 2005, p. 125). No exercício citado, as pessoas participantes foram divididas em grupos de três pessoas para realizarem o jogo, e em seguida, um exercício de escrita foi proposto, um “acróstico a partir do próprio nome” (Pupo, 2005, p. 126). Os desdobramentos do jogo proposto na Oficina ETC apontaram para outros caminhos. Por serem crianças em fase de alfabetização, muitas confundiam as próprias iniciais (e algumas até mesmo não sabiam qual era e me perguntavam ao pé do ouvido). Eu então, “soprava” a letra em voz baixa e a criança fazia com o seu corpo a representação daquela letra. Outras afirmavam não saber fazer a letra e então eu perguntava para todos da roda: “alguém tem uma ideia de como a gente pode fazer a letra G?”. A partir do momento que eu jogo a questão para os colegas resolverem, muitas ideias surgem, e várias letras “gês” são escritas com o corpo no espaço, coletivamente.

Em seguida, após experimentadas as letras corporalmente, seguimos a Batalha de Palavras da seguinte forma: a turma foi dividida em pequenos grupos, três ou quatro pessoas, que deveriam escolher uma palavra para escrever com o corpo todo, na qual cada pessoa seria uma letra dessa palavra escrita no espaço. Os outros grupos deveriam observar as letras e ler a palavra completa. Nessa etapa do exercício, surgem as discussões sobre os formatos das letras, posições, interpretações diferentes da mesma palavra.



Procuro ao máximo permitir que elas mesmas experimentem as letras com o seu próprio corpo, sem dar nenhum exemplo ou indicação de como a letra poderia ser escrita, pois acredito que estimular essa criação e descoberta particular é uma forma de inscrever (Flusser, 2010) com o corpo, tateando as letras e palavras em uma relação artesanal com a escrita que difere do convencional. Aos poucos, com a repetição das letras no corpo de uns e de outros, a leitura destes corpos se torna mais fluida e dinâmica, em um movimento de reescrever as letras e palavras com estes corpos. O esforço corporal para representar a primeira letra do seu nome, a organização em grupo para sustentar a imagem até que os outros grupos consigam fazer a leitura da palavra, ou mesmo a leitura por dedução – quando uma pessoa une a primeira com a última letra corporal e deduz qual palavra se encontra à sua frente –, são aspectos que parecem contribuir para uma escrita em ação e movimento, observando as letras e as palavras por outros ângulos e sentidos.

Roland Barthes (1915-1980) – filósofo, escritor e semiólogo Francês – em *O Prazer do texto* (2008), originalmente publicado em 1973, afirmou: “meu corpo não tem as mesmas ideias do que eu”, e haveria um “momento em que meu corpo vai seguir suas próprias ideias” (Barthes, 2008, p. 24). Para ele, o sujeito pode ser surpreendido pela ação, por vezes inesperada de seu corpo; uma ação que está relacionada à descoberta, à experiência de algo novo, desconhecido e que pode, portanto, despertar o prazer. Assim, proporcionar o encontro com esse “prazer” do texto, e conseqüentemente, com a escrita, seria abrir espaços para que o corpo consiga pensar por si próprio, mover-se, agir.

Quando uma palavra é colocada em ação, em jogo, em movimento, ou relacionada a uma experiência pessoal compartilhada em sala de aula, por exemplo, ela ganha outros significados e modifica a relação entre os próprios alunos que passam a ouvir mais os outros, se interessar pelo que dizem e demonstrar curiosidade pelo que os outros vão escolher falar.

Observo que brincar com as palavras desse modo, nos Anos Iniciais ou Anos Finais da Educação Básica desperta para o que eu chamo de *Palavra Brincante*. As



palavras estão soltas, disponíveis no mundo e podemos utilizá-las para inspirar histórias, imagens, brincadeiras, retirando um pouco sua “seriedade”, em uma espécie de “des-mecanização” da fala, da leitura e da escrita. Assim, é também despertada a expressão da subjetividade dos indivíduos, das suas preferências, angústias, desejos, na construção de uma autonomia da linguagem. É permitir que o corpo construa a sua própria escrita em ação.

O teatro/corpo encontra a escrita na escola

“Escrever torna possível voltar ao que é dito, ao que é conhecido, arquivá-lo, passar para a frente, analisá-lo como ‘objeto’, retomá-lo” (Masschelein; Simons, 2018, p. 36), materializá-lo. Pensando em uma escrita que é produzida a partir de processos artísticos desenvolvidos em aulas de teatro no ambiente escolar, é possível notá-la como uma forma de tornar palpável ideias e criações que no campo das artes da cena, e aqui mais especificamente do teatro, são efêmeras, além de ser uma forma de proporcionar novas interações com a criação teatral.

A escrita, para este estudo, é vista de modo semelhante ao trabalho da artista e professora Adélia Nicolete descrito na obra *Ateliês de dramaturgia: práticas de escrita a partir da integração artes visuais-texto-cena* (2013): “Mais do que o aprendizado de técnicas de escrita, trata-se de uma vivência artística num sentido mais amplo, que tem o objetivo de posicionar o escrevedor no centro da experiência” (Nicolete, 2013, p. 35) que, neste caso, parte de estímulos e interações com obras visuais.

No caso específico da Oficina ETC, partimos da relação estabelecida entre as pessoas participantes na realização de exercícios e jogos teatrais na escola, porém com o objetivo comum de proporcionar uma “vivência artística” ampliada. Na Oficina ETC, a proposta é que a escrita aconteça simultaneamente às práticas corporais, de modo que os participantes possam perceber por eles mesmos os estímulos, provocações, as questões que surgem a partir dos exercícios e jogos teatrais realizados nos encontros.

Além de Nicolete (2013), outras propostas se aproximam da Oficina ETC. No capítulo intitulado *Do jogo ao texto: dois dispositivos ficcionais*, Pupo (2005) analisa experiências, a partir do jogo teatral, que tem como “finalidade, portanto, convidar



os participantes à escrita ficcional, mediante o desenvolvimento da capacidade de “jogar teatralmente” (Pupo, 2005, p. 119-120). Nas experiências relatadas no livro, os “jogos teatrais efetuados em grupos deram origem a textos de ficção escritos, às vezes, dentro e outras vezes, fora dos encontros e eram depois comunicados dentro da oficina” (Pupo, 2005, p. 120). Nesse sentido, a aproximação se dá por considerar que “uma das grandes contribuições que o jogo teatral pode dar ao processo de desenvolvimento da escrita é a ênfase na experiência sensível, tanto por parte daquele que atua, quanto por parte de quem assiste ao jogo” (Pupo, 2005, p. 134), abrindo espaço para refletirmos sobre as potencialidades da escrita em processos artísticos nas aulas de Teatro e Artes Cênicas.

Pontuamos, até o momento, que a escrita é ação, movimento, criação. Logo, a escrita pode ser vista também como ação teatral, quando pensada em uma escrita a partir da cena, em cena ou para a cena. Essa escrita está extremamente vinculada ao acontecimento teatral que demanda a presença dos corpos em ação, em um estado de representação, de criação e/ou recriação de histórias diversas, apropriação e reescrita de narrativas orais próprias ou advindas de outras fontes. “O que o teatro faz, portanto, é produzir algo visível a partir de palavras” (Guénoun, 2003, p. 51), mas não somente a partir delas.

Quando nos referimos ao teatro nessa pesquisa, falamos sobre um teatro essencialmente escolar, no sentido do termo *skholé* proposto por Masschelein e Simons (2018) e Rancière (2022)⁸, como um lugar em que há um “tempo livre” – um tempo da suspensão, separado do tempo da produtividade – o qual se difere completamente do termo escolarizado – que carrega um sentido até pejorativo, como muitas vezes é tratado, em função do didatismo como é caracterizado (ou poderia dizer julgado) por estar situado na escola. Um teatro que reconhece o espaço escolar das salas de aula como um lugar para a experimentação artística, para a percepção sensível de si e do outro, especialmente por meio da brincadeira,

⁸ Jacques Rancière, professor universitário e filósofo francês, escreve no ano de 1988 um texto intitulado *Escola, Produção e Igualdade* republicado no livro *Jacques Rancière e a escola: educação, política e emancipação* (2022), no qual reflete sobre a forma-escola: “A escola não é, a princípio, uma função ou um lugar definidos por uma finalidade social exterior. Ela é, antes, uma forma simbólica, uma norma de separação de espaços, tempos e ocupações sociais” (Rancière, 2022, p. 77). Seguindo esse pensamento e retomando o termo colocado por Rancière, os autores e filósofos Masschelein e Simons refletem sobre “a tradução mais comum da palavra grega *skholé*”, bastante difundida entre pesquisadores e pensadores da educação: “tempo livre para o estudo e a prática oferecida às pessoas que não tinham direito a ele de acordo com a ordem arcaica vigente na época” (Masschelein; Simons, 2018, p. 9).



das atividades lúdicas, do jogo teatral e do próprio “pôr em jogo” do teatro.

O teatro acontece na travessia que conduz de um ao outro – é o espaço da interpretação, o espaço aberto do sentido. A interpretação é este advento do sentido ao sensível. O sentido não está nas palavras antes de lhes ser proposto um corpo aleatório e mutante. Nem nos corpos que nenhum texto invoca. O sentido está na interpretação, caduca, provisória, aberta. Na passagem para o jogo, o pôr em jogo da escrita – o pôr em cena (Guénoun, 2003, p. 61).

A partir do momento em que propomos um exercício que brinca com o corpo, objetivando formar palavras (como exemplificado anteriormente) para que outras pessoas façam a leitura dessas palavras e as reescrevam em forma de frases, por exemplo, estamos exercitando o sentido da “interpretação, caduca, provisória, aberta” (Guénoun, 2003, p. 61) por parte daqueles que realizam a leitura visualmente e que são convidados a passá-la para o papel. Embora o autor na citação acima esteja se referindo à escrita como àquilo que é “colocado em cena”, comunicado por meio do teatro, e não necessariamente a escrita como venho abordando, considero fundamental essa percepção do sentido que está presente no olhar externo a partir do que é posto em jogo/em cena.

Propor uma relação com a escrita a partir do exercício do teatro faz ativar a presença do corpo – a própria presença de si – nesse lugar-escola. Essa presença faz parte do próprio jogo do teatro, sendo substância essencial para a sala de aula e para todos os sujeitos que nela habitam.

O ato de jogar na sala de aula estimula a disponibilidade sensorial e motora dos alunos, encoraja as descobertas, a possibilidade de cometer erros, correr riscos e assim desenvolve o potencial de experimentação criativa dos alunos tanto em relação à esfera do jogo teatral como na esfera da vida. No ensino do teatro na escola, trabalhamos em torno da capacidade de jogo do aluno, estimulando-o a se colocar no presente disponível, imerso na situação imediata e ao mesmo tempo aberto e flexível a qualquer modificação sugerida no decorrer do jogo (Soares, 2010, p. 70).

Dentre as referências que embasam a prática docente em Teatro e Artes Cênicas, especialmente quando nos referimos à Educação Básica listam-se algumas metodologias cujo maior acesso se deu entre os anos 2004 a 2008 - durante a minha formação na Licenciatura em Educação Artística com Habilitação



em Artes Cênicas na Universidade do Estado de Santa Catarina. Dentre elas: os jogos teatrais, sistematizados por Viola Spolin, na obra *Improvisação para o teatro* (publicado originalmente no ano de 1963) e *Jogos Teatrais: fichário de Viola Spolin* (publicado originalmente em 1975) e Augusto Boal, com *Jogos para atores e não-atores* (publicado originalmente no ano de 1978), bem como os jogos dramáticos franceses abordados na obra *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação por Jean-Pierre Ryngaert* (publicado originalmente em 1985).

Destaca-se, entretanto, que embora os jogos teatrais perpassem constantemente a minha prática docente e sejam inspiração e fundamentação para os exercícios desenvolvidos no professorar, não são seguidos à risca de modo sistemático. O jogo é portador da teatralidade em si mesmo, pois evoca a prontidão, a participação, a espontaneidade dos jogadores. Destaco aqui a importância sobre falar dos jogadores no plural, pois não se trata de uma professora que observa e intervém em um grupo de jogadores; mas sim, de situar a professora também na posição de jogadora, como descrito por Carmela Soares, (2010), pesquisadora e professora no curso de Teatro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Por mais que aconteça a condução do exercício é um conduzir que se dá em jogo.

Na Oficina ETC o caráter espontâneo presente nos jogos teatrais é também o que mobiliza o jogo da escrita. As textualidades⁹ produzidas nas oficinas não surgem apenas de um jogo, mas são escritas em jogo. Entretanto, percebo que a relação que estabeleço com os jogos teatrais é justamente no sentido de enfatizar “a experiência sensível”, como descrito por Pupo (2005, p.133), de modo que os exercícios não sejam seguidos à regra, mas adaptados, reestruturados, desdobrados em outras possibilidades que vão gerar formas diversas de escrita e de teatro.

Culturalmente, somos ensinados a escrever a partir do que a nossa mente sugere e esquecemos de todo o corpo envolvido nesta atividade. Segundo bell

⁹ Durante a tese de doutorado, refiro-me às produções escritas produzidas pelas pessoas participantes como textualidades compreendendo-as como o conjunto de fatores que levam à construção de um texto, visto que “o texto, como um todo organizado de sentido, precisa de alguns fatores de textualidade para que seu sentido e aspectos significativos sejam construídos” (Piovesan; Toldo, 2023, p. 82).



hooks (1952-2021)¹⁰, professora, escritora, ativista negra e feminista norte-americana, entramos “na classe determinados a apagar o nosso corpo e nos entregar à mente de modo mais pleno, [e assim] mostramos por meio do nosso ser o quanto aceitamos de que a paixão não tem lugar na sala de aula” (hooks, 2017, p. 254). “Apagar” nosso corpo, como a ela descreve, é apagar também as paixões, emoções, sensações que nele carregamos, numa tentativa de neutralidade impossível de ser alcançada. “O que fazer com o corpo na sala de aula?” (hooks, 2017, p. 253), questiona a autora. É preciso, então, ativar a presença dos corpos nas salas de aula.

Sara Bertrand, historiadora e jornalista chilena, traz escritos que contribuem para a reflexão sobre esta pergunta no livro *Patos e lobos marinhos: conversa sobre literatura e juventude* (2021), mais especificamente no capítulo intitulado *Qual é o medo dentro da linguagem*:

Ensina-mos a honrar as formas. O que é certo e o que é errado. Ensina-mos a esconder nosso desejo, a desprezar nossa efervescência física. Ensina-mos a manter distância, não mostrar, enquanto nosso corpo se transforma, se desenvolve e morre. Queremos que nossos jovens perpetuem essa conversa? Parece-me que não, que é hora de questionar o cânone e libertar o corpo. Permitir que as vozes circulem, todas as vozes; escutar nossas histórias, tantas histórias [...] escutar nossos corpos, todos os corpos, sobretudo porque nele há mais inteligência do que queremos reconhecer (Bertrand, 2021, p. 80-81).

Integrar o jogo, a brincadeira e a ludicidade presente nos exercícios teatrais a uma proposta de oficina que visa trabalhar a escrita na escola, abre espaço para que a imaginação, o corpo e a criatividade estejam ativas durante todo o encontro, a fim de repensar o lugar do corpo e da criação na sala de aula.

Na Oficina ETC os jogos foram planejados para retirar os estudantes do lugar-comum propondo outros pontos de partida para a prática da escrita. Uma destas práticas, relatada na tese de modo detalhado, foi realizada com uma turma de 7º Ano do Ensino Fundamental a partir do exercício chamado “Hipnotismo colombiano” (Boal, 2004, p. 91), no qual um participante guiava o colega com a

¹⁰ Quando faço referência à autora bell hooks, opto por deixar seu nome e sobrenome em minúsculo porque é deste modo que “Gloria Jean Watkins se apresenta. Ela desconsidera as diferenças entre os substantivos comuns e os nomes próprios, ressaltando a construção social das identidades. Neste sentido, hooks adota é o nome de sua bisavó materna” (Fernandes, 2016, p. 694).



palma da mão em frente ao seu rosto, provocando uma movimentação do corpo do outro (e do seu) e deste corpo no espaço, sem desviar o olhar do ponto da hipnose. O exercício foi realizado com uma música para que as pessoas participantes experimentassem um ritmo diferente de interação com o próprio corpo e o espaço.

Ao término da música, com duração aproximada entre três e quatro minutos, pedi que os participantes congelassem no espaço. Então, aqueles que estavam guiando os colegas observaram as estátuas que se formavam pela sala. Este desdobramento do jogo da hipnose passei a chamar de Estátuas em Fala-Ação. Pedi para que cada pessoa que foi o guia nomeasse a estátua do outro. Repetimos o exercício, para que todos pudessem passar pela experiência de ser hipnotizado e de ser o hipnotizador. Na próxima etapa do exercício, duas pessoas refaziam a sua posição como estátuas, enquanto as outras observavam as posturas e produziam textualidades possíveis a partir das imagens corporais dos seus colegas.

Nesse exercício, o escrever advém de uma leitura do corpo do outro, interpretada a partir de um outro corpo que carrega diversas referências, produzindo textualidades ora semelhantes, ora divergentes.

Acredito que ao partir de um impulso corporal, uma experimentação relacional entre os corpos e destes com o espaço, desloca as pessoas participantes do espaço-tempo em que estão inseridas, colocando-as em um outro lugar, movimentando o corpo e, junto com ele, as ideias.

A escrita e o teatro em um encontro com a escola/corpo

Propor o exercício da escrita em processos artísticos de teatro na escola é uma ação de resistência, insistência e persistência. Resistência porque é preciso coragem para afirmar que a escrita em processos pedagógicos de teatro não é um momento de menor “seriedade” para tratar da escrita com distração ou leveza, mas antes, um momento de possibilidade de encontro com uma escrita singular, espontânea, particular da pessoa que a realiza. Isso não retira o caráter central do fazer teatral desses processos artísticos: é a imbricação de ambos que caracteriza esse encontro, entre o fazer-ver e o fazer-escrever. É, também, uma ação de



insistência, uma vez que é preciso convidar, insistentemente, para que as pessoas participantes – pensando em estudantes no contexto escolar da Educação Básica – consigam se afastar das suas amarras, travas e julgamentos, a fim de liberar a sua escrita para colocá-la também em jogo. Assim como nos colocamos, por exemplo, no jogo do teatro e no jogo teatral, de modo que exercitar o escrever se torne um possível campo de prazer e encantamento. Por fim, acredito que se faz necessária a persistência nas atividades sugeridas a partir de uma abordagem dialógica, sempre como um convite para o fazer artístico que leva a outro, não hesitando em modificar o curso das propostas quando necessário.

“Escrever é um gesto de risco” (Jaffe, 2023, p. 16), conforme afirma a escritora e crítica literária Noemi Jaffe, Doutora em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo. No livro *Escrita e movimento: sete princípios do fazer literário* (2023), a escritora realiza reflexões que contribuem para a compreensão da escrita como uma prática que é um convite ao arriscar-se, característica que podemos associar ao fazer teatral. “Na literatura, uma das sensações mais prazerosas e necessárias é a sensação inaugural [...]. Como uma criança que descobre algo com que nunca antes teve contato, o ato inaugural é motivo de espanto” (Jaffe, 2023, p. 39), mas o espanto no sentido da surpresa “diante de algo que de algo que desperta o desejo de conhecer [...]. Espanto é curiosidade, indagação, e capacidade de ir além daquilo que o mundo apresenta em seu estado de normalidade e convenção” (Jaffe, 2023, p. 39), aspectos que também integram o fazer teatral na escola como vimos elaborando. Exercitar a escrita por meio da pedagogia do teatro na escola é uma forma de despertar este prazer da curiosidade, do espanto, da surpresa com o ato de escrever e com o teatro.

No livro *Leitura e Teatro: aproximação e apropriação do texto literário* (2016), a professora Doutora Heloíse Vidor relaciona práticas de leitura a práticas teatrais por uma abordagem do jogo e da cena a partir do contato com a literatura, com a materialidade textual e a fruição artística entre o teatro e a leitura. Ela destaca que “a leitura é uma questão-problema dentro do leque de desafios que enfrenta a educação brasileira” (Vidor, 2016, p. 41), observada também a dificuldade em trabalhar com textos em sala de aula. Ao propor a Oficina ETC nas escolas durante a pesquisa de doutorado, pude verificar que a escrita, assim como pontuado por



Vidor com relação à leitura, é também uma grande questão-problema em diferentes etapas da educação.

Paulo Freire (1921-1997), educador e filósofo brasileiro de extrema relevância nacional e internacional, natural de Recife/Pernambuco, na obra *Educação e Mudança* (1979) se refere à alfabetização como um ato criador: “a alfabetização é mais do que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler [...] mas uma atitude de criação e recriação” (Freire, 1979, p. 71-72). Suas ideias e escritas sobre a educação como uma ação para a liberdade, sob uma perspectiva crítica, dialógica e política, inspiram as ações educativas de tantas profissionais da educação, de diversas áreas de conhecimento, idades, contextos sociais porque mostram o quão possível é educar para ir além daquilo que podemos enxergar. Em suas teorizações e práticas, o educador nos conduz à reflexão de que todas as pessoas são capazes de escrever e que, para além disto, a escrita é uma ferramenta de emancipação social e política.

No livro *A norma oculta: Língua & Poder na sociedade brasileira* (2003), o autor Marcos Bagno, professor e intelectual brasileiro, natural de Cataguases/Minas Gerais, reflete criticamente sobre como “a linguagem, de todos os instrumentos de controle e coerção social, talvez seja o mais complexo e sutil” (Bagno, 2003, p. 16), afirmando que existe na nossa sociedade não um “preconceito linguístico”, mas sim um “profundo e entranhado preconceito social” que reforça a ideia de que “existe uma única maneira ‘certa’ de falar a língua” (Bagno, 2003, p. 43). Segundo o linguista:

[...] a palavra gramática, em grego, significava, na origem, ‘a arte de escrever’. Ao se interessar exclusivamente pela língua dos grandes escritores, do passado, ao desprezar completamente a língua falada (considerada ‘caótica’, ‘ilógica’, ‘estropiada’) e também ao classificarem a mudança da língua ao longo do tempo de ‘ruína’ ou ‘decadência’, os fundadores da disciplina gramatical cometeram um equívoco que poderíamos chamar de ‘pecado original’ dos estudos tradicionais sobre a língua (Bagno, 2003, p. 46).

Parece interessante nos aproximarmos da origem da palavra gramática como a “a arte de escrever” para pensarmos em oposição ao que a própria palavra gramática determina (este conjunto de regras organizadas para serem seguidas à



risca, para a compreensão e o domínio da linguagem escrita e falada). Considerada enquanto arte, no sentido amplo e diverso da palavra, permite a elaboração dos códigos de linguagem variáveis, múltiplos, sujeitos a alterações a todo tempo, influenciados pelas culturas e contextos em que são escritos e reescritos, assumindo para dentro da própria linguagem escrita a característica “caótica’, ‘ilógica’” citada por Bagno, tão presentes nas produções escritas nas escolas, que é o contexto em que essa pesquisa se funda. Assim, assumir o caos, essa inserção da linguagem falada na linguagem escrita, não porque as pessoas não são capazes de escrever “corretamente”, mas sim, porque é preciso “considerar a língua como uma atividade social, como um trabalho empreendido conjuntamente pelos falantes [...] seja por meio da fala, seja por meio da escrita” (Bagno, 2003, p. 19). Isso nos faz perceber que “as línguas estão sempre num estado de fluidez [...] [de modo que a] impressão de que a língua está pronta e acabada é falsa” (Bagno, 2003, p. 116), pois está sempre em transformação.

Essas ideias contribuem para refletir sobre a proposição das práticas de escrita por meio da pedagogia do teatro como um campo em que há abertura para esta conjunção de formatos, elaborações e (re)criações da linguagem, assumindo o risco ao abrir possibilidades para o novo, que para alguns podem significar estranheza, enquanto para outros, pode significar liberdade e encontro com a sua própria expressão escrita.

Ampliar a forma de compreender a escrita a partir de processos artístico-pedagógicos não significa de modo algum desmerecer a gramática, porque isso reforçaria a exclusão de diversas pessoas do acesso a essa forma de manifestação da escrita já institucionalizada na nossa sociedade e que, como o próprio título do livro de Bagno (2003) traz, é uma questão de “poder”, de ocupações de espaços e pertencimentos. A minha defesa é justamente a compreensão, advinda do pensamento Freiriano de que todas as pessoas são capazes de escrever suas próprias histórias e que para isso, é preciso uma educação transgressora que seja pautada no diálogo, na escuta, no olhar atento, disponível, crítico e ativo ao professorar.

Paulo Freire traz, em sua vasta obra, diversas possibilidades de compreensão para uma educação pautada na libertação dos sujeitos a partir da alfabetização



que integre a sua “leitura do mundo” (Freire; Macedo, 1990). Nesse trecho da obra *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (2002), o educador trata mais especificamente sobre a importância de um estímulo contínuo à ação da leitura e da escrita durante os anos escolares, que não se restrinja ao período inicial da alfabetização.

Se nossas escolas, desde a mais tenra idade de seus alunos se entregassem ao trabalho de estimular neles o gosto da leitura e o da escrita, gosto que continuasse a ser estimulado durante todo o tempo de sua escolaridade, haveria possivelmente um número bastante menor de pós-graduandos falando de sua insegurança ou de sua incapacidade de escrever. Se estudar, para nós, não fosse quase sempre um fardo, se não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices melhor reveladores da qualidade de nossa educação (Freire, 2002, p. 37).

Como seguir estimulando a descoberta nos processos de escrita durante todas as etapas de ensino, não restringindo aos Anos Iniciais da Educação Básica? De quais formas o prazer pela escrita pode estar presente nos processos criativos?

Penso que as ações que concretizamos na escola – ler e escrever – nunca andam sozinhas. Além de estarem conectadas a uma leitura do mundo (Freire, Macedo, 1990), estão intimamente relacionadas aos sujeitos que realizam essas ações. Muitas vezes, o processo de leitura e de escrita são associados a um fazer individual, sendo necessário silêncio, concentração e, de preferência, nenhuma interrupção. Mas é esta a realidade concreta das salas de aula?

As crianças já chegam na escola ávidas por conversas, por brincadeiras, por construir relações. Os jovens, em seus processos particulares de autoconhecimento e construção de suas identidades, também necessitam de espaço para a troca sincera, o bate papo, a interação, o olho no olho, algo tão raro em tempos de tanta relação mediada por telas e aplicativos. Insistir no silêncio como palavra de ordem modeladora das atividades que acontecem na escola, é inibir a produção criativa espontânea de crianças e jovens, que precisam do corpo em movimento, ação e criação. Como produzir movimento na escrita de crianças ao mesmo tempo em que se pede que silenciem os corpos nas salas de aula em nome de uma concentração que, muitas vezes, parece ser uma forma de controle?



Como esperar dessas crianças e jovens autonomia na escrita, na oralidade, criatividade com as palavras, se não há espaço para a experimentação, para o ser espontâneo e livre?

Uma forma que encontrei de construir esse novo olhar para a escrita nas oficinas foi através de jogos e exercícios que experimentassem uma escrita feita coletivamente. Um escrever que passe por várias mãos, vários corpos, e retorne para outras mãos e corpos, refazendo-se a cada nova leitura e escrita.

Um exemplo é o exercício que intitulei de Escrita Coletiva, realizado com uma turma de 7º Ano do Ensino Fundamental, relatado na tese: divididos em pequenos grupos, uma palavra aleatória era lançada à turma e a partir desse estímulo deveriam criar uma conversa sobre aquela palavra ou que a envolvesse de alguma forma, realizada durante um tempo cronometrado de dois minutos (conforme o andamento da escrita, o tempo era ampliado em até quatro minutos). Para que o grupo desenvolvesse a escrita, cada estudante escrevia uma frase (ou uma fala) no papel e passava para o outro colega escrever a sua frase, nesse movimento rotativo, até finalizar o tempo de escrita.

Quando realizo esse jogo, gosto de fazê-lo com palavras que surgem dos próprios estudantes ou nome de objetos que tem dentro da própria sala de aula, por exemplo. O mais importante, a meu ver, é retirar o caráter didático da escrita nesse exercício; enfatizar, durante a instrução que o objetivo com o jogo é brincar com estas palavras no papel, em ação junto aos colegas. Embora nas primeiras experimentações o caráter didático se mantenha, no sentido de que os estudantes mantêm uma lógica de explicação das palavras, quanto mais há a repetição do exercício, mais a brincadeira com a escrita flui.

Ao possibilitar o exercício da escrita feito em grupo, os estudantes têm a interação entre si como parte do processo de escrita. Observando a escrita do outro, conseguem perceber os seus erros gramaticais e corrigi-los por duas vias: ou na autopercepção ou através da correção que vem dos colegas. Há também a proposição de uma escrita no chão, com um grande papel *craft* ou cartolina, de modo que esse papel se torna também responsabilidade de todos: a construção da textualidade se dá em conjunto a começar pela materialidade compartilhada.



Quando uma pessoa inicia a escrita, ela dá indícios para a continuidade do restante do grupo; portanto a importância de sempre sugerir que um outro estudante comece a produção escrita na próxima rodada do exercício, para que todos passem pela experiência de conduzir a dinâmica de escrita do grupo.

Após a escrita, realizamos a leitura coletiva em voz alta das textualidades produzidas. O momento da leitura do que foi escrito é tão importante quanto o momento da produção da textualidade, pois é quando a palavra ganha uma nova forma. Assim, já conseguimos perceber o que ela causa no outro quando é colocada em público. Acredito que quando as palavras saem do papel e passam por um corpo para chegar ao outro, nesse caminho vão se construindo novas percepções sobre a sua própria palavra escrita. É na ação de leitura do próprio material, ainda que seja o material bruto do artesão (não refinado, que não passou por uma correção ou uma segunda versão) que a pessoa criadora tem a oportunidade de ver/ouvir seu texto sob uma outra perspectiva. A escrita sem a leitura talvez continuasse com um certo caráter individualizado, ainda que produzida em grupo.

Desse modo, os jogos e exercícios propostos na Oficina ETC permitiram para as pessoas participantes o encontro com uma forma diversa de escrever a partir do corpo em ação, da criação escrita em conjunto, em um jogo de interação com a turma, pensando o corpo também como palavra, no qual todas são vistas como pessoas capazes de criar e recriar mundos ao escrever.

Por uma Pedagogia em Redemoinho: algumas palavras a girar

Procurei, durante a escrita deste artigo, revelar indícios de uma Pedagogia em Redemoinho. O redemoinho surgiu como conceito a partir da metáfora inspirada na arte visual que compõe a *Oficina ETC*. Este reflete o exercício não-estático presente na docência, apresentando as possibilidades e formas de exercer a ação professorar no Teatro e nas Artes Cênicas no contexto da Educação Básica.

Uma Pedagogia em Redemoinho significa, portanto, professorar em movimento, abrindo-se às diversas porções que surgem de outras direções e que provocam alterações nas ações, somadas às diferenças de temperaturas, formas,



contextos que causam o fenômeno espiralar que perpassou a escrita da tese, bem como as práticas nela apresentadas, as quais giram, essencialmente, em torno das relações entre a escrita, o teatro, a escola e que foram trazidas em síntese nesse artigo.

As oficinas ministradas foram pensadas para proporcionar às pessoas participantes formas de conhecer a sua própria escrita, revelá-la, exercitá-la percebendo as palavras brincantes, as potencialidades existentes na ação de escrever, entendendo que todas as textualidades produzidas e suas diversas formas podem impulsionar outras criações e experimentações, sem fim determinado.

Nesse sentido, entendendo todas as possibilidades de expressão que um trabalho a partir da Pedagogia do Teatro pode suscitar, enfatizou-se a escrita como um lugar para insistir, persistir e resistir porque a aquisição da escrita é uma parte elementar da escola (e da vida). O convite é passar a observar a alfabetização como um ato criador, do modo como nos provoca Paulo Freire (1979), ampliando também as possibilidades de professorar Teatro e Artes Cênicas na escola, entendendo a importância do “teatro por si só como experiência pedagógica” (Desgranges, 2006, p. 23), no sentido de que não utilizamos o teatro como uma “forma de” chegar em um outro lugar ou adquirir um outro conhecimento, mas o fazer teatral na escola como uma experiência artística e pedagógica.

O teatro, desse modo, não é visto como um meio para a aquisição ou o desenvolvimento da escrita. É no próprio fazer teatral que a relação com a escrita acontece e se desenvolve. As potencialidades criativas da escrita são ampliadas junto às potencialidades criativas do teatro, de modo que os corpos das pessoas participantes escrevam no presente, em jogo, a partir da relação com as outras pessoas participantes da oficina, na interação com o espaço, suas referências pessoais e contextos.

Conduzir as pessoas por processos artísticos ao encontro com a sua própria forma de escrever, sem julgar sobre as possibilidades que elas, em suas mais diversas condições podem alcançar é um dos pressupostos desse estudo. Mas a escrita, como nos ensina Leda Maria Martins (2023), não é a única forma de



perpetuar a memória, até porque nem tudo pode ser expresso por palavras. O desafio, provavelmente, é encontrar formas de tornar visíveis essas produções que, por vezes, atravessam e inscrevem os corpos, mas não chegam a se concretizar em escritos.

Talvez seja este, pois, um dos desdobramentos do efêmero. Retirar do campo das palavras escritas aquilo que outrora foi corpo e tornou-se escrito, para então, tornar-se corpo novamente e outra vez escrito, em um movimento que faz girar, continuamente, as palavras, os corpos, as escritas etc.

Referências

BAGNO, Marcos. *A norma oculta: Língua & Poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Trad. Jacó Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BERTRAND, Sara. *Patos e lobos marinhos: conversas sobre literatura e juventude*. Trad. Cícero Oliveira. São Paulo: Selo Emília, 2021.

BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2004.

DESGRANGES, Flavio. *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Hucitec, 2006.

FERNANDES, Danúbia de Andrade. O gênero negro: apontamentos sobregênero, feminismo e negritude. *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis: CFH-CCE/UFSC, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/46744>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FLUSSER, Vilém. *A escrita: há futuro para a escrita?* São Paulo: Annablume, 2010.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Trad. Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'água, 2002.

FREIRE, Paulo.; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo/leitura da palavra*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GUÉNOUN, Denis. *A exibição das palavras: uma ideia (política) do teatro*. Trad. Fátima Saadi. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto, 2003.



HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JAFFE, Noemi. *Escrita em movimento: sete princípios do fazer literário*. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

LACERDA, Júlia Fernandes. *De Cá pra Lá: peças de cá teatro pra lá*. (Org.). Florianópolis: Editora da Autora, 2023.

LACERDA, Júlia Fernandes. *Práticas de escrita por meio da pedagogia do teatro na escola, etc.* 2024. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://repositorio.udesc.br/entities/publication/fbf780a7-1dc3-4672-9197-7fb79343cc40> Acesso em: 14 mar. 2025.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2023.

MASSCHELEIN, Jan.; SIMONS, Maarten. *A língua da escola: alienante ou emancipadora?* In: LARROSA, Jorge. (Org). *Elogio da Escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

NICOLETE, Adélia. *Ateliês de dramaturgia: práticas de escrita a partir da integração artes visuais-texto-cena*. 2013. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PIOVESAN, Ana Valéria.; TOLDO, Cláudia. Os fatores de textualidade e a construção de sentidos no texto. *Entretextos*. Londrina, v. 23, n. 2, p. 83–103, 2023. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/47874>. Acesso em: 23 abr. 2024.

PUPO, Maria Lúcia. *Entre o mediterrâneo e o atlântico: uma aventura teatral*. São Paulo: Perspectiva: Capes-SP: Fapesp-SP, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. *Escola, produção, igualdade*. In: CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. (Org.) *Jacques Rancière e a escola: educação, política e emancipação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. Trad. Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac-Naify, 2009.

SOARES, Carmela. *Pedagogia do jogo teatral: uma poética do efêmero: o ensino do teatro na escola pública*. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. 4. ed. Trad. e rev. Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 1998.



SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2006.

VIDOR, Heloise Baurich. *Leitura e Teatro: aproximação e apropriação do texto literário*. 2015. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Recebido em: 19/09/2024

Aprovado em: 23/11/2024

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC
Centro de Artes, Design e Moda – CEART
Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas
Urdimento.ceart@udesc.br