



REVISTA DE ESTUDOS EM ARTES CÊNICAS
E-ISSN 2358.6958

O Drama na educação básica: caminhos possíveis

Wellington Menegaz

Para citar este artigo:

MENEGAZ, Wellington. O Drama na educação básica: caminhos possíveis. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 55, ago. 2025.

 DOI: 10.5965/1414573102552025e0101

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)

O Drama na educação básica: caminhos possíveis¹

Wellington Menegaz²

Resumo

O artigo apresentou reflexões construídas a partir da experiência do autor com a abordagem do Drama em escolas da educação básica no município de Uberlândia-MG. A pergunta que orientou a escrita foi: quais desafios e possibilidades surgem ao se pensar a abordagem do Drama na educação básica? Com base em processos realizados com crianças, adolescentes e jovens, o texto discutiu os princípios do Drama, sua realização no cotidiano escolar e os desafios enfrentados. Foram destacadas estratégias, convenções e possibilidades artísticas e pedagógicas, com ênfase na criação coletiva e na escuta sensível aos contextos escolares.

Palavras-chave: Drama. Educação básica. Ensino de teatro. Escola pública.

Drama in education: possible pathways

Abstract

The article presented reflections based on the author's experience with drama in education in elementary schools in the city of Uberlândia, Minas Gerais (Brazil). The guiding question was: what challenges and possibilities emerged when considering the drama in education? Based on processes carried out with children, teenagers and youth, the essay discussed the principles of drama, its implementation in daily school life, and the challenges faced. Strategies, conventions, and artistic and pedagogical possibilities were highlighted, with an emphasis on collective creation and active listening to school contexts.

Keywords: Drama. Education. Theatre education. School.

El Drama en la educación básica: caminos posibles

Resumen

El artículo presentó reflexiones construidas a partir de la experiencia del autor con el enfoque del drama en escuelas de educación básica del municipio de Uberlândia-MG. La pregunta que orientó la escritura fue: ¿qué desafíos y posibilidades surgieron al pensar el enfoque del drama en la educación básica? Con base en procesos realizados con niñas, niños, adolescentes y jóvenes, el texto discutió los principios del drama, su implementación en la vida escolar cotidiana y los desafíos enfrentados. Se destacaron estrategias, convenciones y posibilidades artístico-pedagógicas, con énfasis en la creación colectiva y en la escucha sensible a los contextos escolares.

Palabras clave: Drama. Educación básica. Enseñanza de teatro. Escuela pública.

¹ Revisão ortográfica, gramatical e contextual do artigo realizada por Elisa Lourenço Pupim Albitar. Mestrado em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Graduação em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

² Pós-doutorado, Doutorado e Mestrado em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Graduação em Educação Artística com Habilitação em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor do Curso de Graduação em Teatro e do Programa de pós-graduação em Artes Cênicas na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

 wellmenegaz@ufu.br  <https://lattes.cnpq.br/4339892040710332>  <https://orcid.org/0000-0002-8062-4600>



Introdução

*E se os corredores pudessem ser rios?
E se os muros da escola tivessem ouvidos?
E se os livros da biblioteca fossem portais?*

Minha trajetória com o Drama teve início a partir de um encontro, nos anos 2000, com Beatriz Ângela Vieira Cabral, carinhosamente conhecida como Biange. Eu participava de uma oficina de Drama ministrada por ela no Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O pré-texto escolhido era *Nós e Eles*, que abordava a ideia de duas tribos separadas por um muro.

Na época, eu era professor da educação básica em Uberlândia-MG. Encantei-me com aquela abordagem, especialmente ao observar Biange vivenciando uma professora-personagem. A experiência me levou à leitura de seu livro *Drama como método de ensino*, com o intuito de conhecer melhor aquele caminho que já se mostrava fascinante. Anos mais tarde, em 2012, ingressei no doutorado com uma pesquisa sobre Drama e Ciberespaço, sob a orientação de Biange. Os anos iniciais do doutorado foram marcados por intenso aprendizado, proporcionado pelos encontros semanais que eu tinha com ela. Em seu apartamento ou em um café, Biange contava sobre o período em que morou na Inglaterra para realizar seu doutorado, ocasião em que teve contato direto com o Drama. Ouvir suas histórias — sobre os processos dos quais participou, conduzidos por Dorothy Heathcote, ou aqueles que ela própria desenvolveu ao longo de sua trajetória — representou momentos de imenso aprendizado. Paralelamente, eu realizava minhas primeiras experiências com o Drama.

Desde então, não deixei de pesquisar e realizar processos de Drama. Em 2013, tornei-me professor efetivo do Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, instituição na qual venho construindo minha trajetória com o Drama — que, em 2025, completa onze anos desde a realização do meu primeiro processo no curso.

Nesse período, os principais espaços de desenvolvimento do Drama foram as disciplinas Pedagogia do Teatro II e III. Cada docente, ao ministrar esses



componentes curriculares, escolhe uma abordagem para desenvolver com a turma. No meu caso, opto pelo Drama tanto como prática quanto como teoria. Em geral, inicio o semestre com a vivência de um processo de Drama. Paralelamente, as/os estudantes leem artigos e capítulos de livros sobre o tema, e promovemos debates, entrecruzando teoria e prática. Ao final, os grupos criam e desenvolvem seus próprios processos, sob minha orientação. Acredito que a melhor forma de conhecer o Drama é, primeiramente, por meio da vivência. Posteriormente, ou de forma concomitante, por meio do contato com a teoria. Apenas pela leitura dificilmente se acessam todas as nuances dessa abordagem. É preciso vivenciar e praticar, para compreender as múltiplas possibilidades que o Drama pode oferecer enquanto linguagem artística e pedagógica.

Mas, afinal, o que é o Drama? Trata-se de uma abordagem que abarca múltiplas possibilidades, em um único encontro podem coexistir jogos teatrais, jogos tradicionais, Teatro Fórum, criação de desenhos, composição coreográfica, entre outras práticas, que no Drama chamamos de estratégias. Costumo dizer que, se uma pessoa participar de cinco processos de Drama, terá contato com cinco caminhos distintos, que, à primeira vista, podem parecer não ter muitos pontos em comum.

Ao longo da minha trajetória como professor e artista, compreendo o Drama como uma possibilidade de criação coletiva — entre professor/a e estudantes, dentro e fora de papéis — de narrativas ficcionais construídas em processo, encontro após encontro, por meio de improvisações e outras proposições artísticas. Atualmente, o Drama praticado no Brasil é compreendido a partir de cinco princípios, chamados de convenções do Drama: pré-texto, contexto ficcional (em diálogo com o contexto real), episódios, vivência de papéis e processo. Ao longo deste artigo, abordarei cada uma delas.

Com base nesse entendimento, fui estruturando minha pesquisa. Desenvolvi diversos processos, tanto diretamente quanto por meio de orientandas/os da graduação e da pós-graduação. Nos últimos anos, especialmente após a pandemia e com o retorno ao ensino presencial, meu trabalho passou por uma virada: compreendi que não basta analisar a abordagem pensando em seu desenvolvimento futuro nas escolas — como ocorre nos estágios supervisionados.

Passei a considerar fundamental que, já no primeiro contato com o Drama, as/os estudantes vivenciem-no em contextos reais, com crianças, adolescentes ou adultos da educação básica. Assim, a cada semestre, levo estudantes para o “chão da escola” — e é nesse espaço que desenvolvemos os processos de Drama. Vale destacar que, mesmo antes disso, eu já realizava atividades com o Drama na educação básica; o que mudou foi a maior frequência dessa prática no meu fazer pedagógico.

Este artigo apresenta reflexões construídas nos últimos anos, a partir das experiências e inquietações que atravessam meu percurso com o desenvolvimento do Drama em escolas da educação básica no município de Uberlândia-MG. Meu desejo é partilhar alguns dos caminhos que venho trilhando. A pergunta que atravessa esta escrita é: quais desafios e possibilidades emergem ao se pensar o Drama na educação básica?

A escola e seus pré-textos

Para se pensar um processo de Drama na escola, considero dois pontos centrais. Primeiro, estamos levando uma experiência teatral para crianças e adolescentes — ou seja, trabalhando o teatro como linguagem artística. Segundo, é preciso refletir sobre quais temas, assuntos e experiências atravessam o cotidiano escolar, artístico ou cultural da turma, e que possam ser relevantes para essa vivência. Essa perspectiva fundamenta-se nos estudos de *Bowell e Heap* (2013, p. 4), que propuseram um diagrama composto por duas hélices entrelaçadas, em formato espiral: uma representa o Drama, relacionado ao fazer teatral, e a outra diz respeito aos conteúdos diversos, como temas ou questões investigados na experiência teatral. Desenvolver com essa perspectiva contribui para aprofundar o trabalho com o pré-texto, em um processo que chamo de “decupar” o pré-texto: selecionar as possibilidades artísticas e teatrais que ele pode proporcionar, bem como os temas e/ou assuntos que podem orientar nossas escolhas em relação às atividades propostas em cada encontro.

Na escola, tudo pode ser o início de uma criação teatral: uma notícia de jornal, uma conversa no recreio, um medo compartilhado, o nome que as crianças escolhem para a turma, ou até um acontecimento cotidiano — como a morte de



um passarinho no pátio. Também podem ser os conteúdos estudados em outras disciplinas, como a ditadura militar, por exemplo. Estar atento a essas possibilidades é essencial para quem deseja realizar um processo de Drama. Elas nos ajudam na escolha do pré-texto a ser desenvolvido com a turma.

A partir da definição do que iremos investigar cenicamente, busco um pré-texto que me auxilie na seleção das atividades que comporão cada episódio. Segundo Cabral (2006, p. 15), o pré-texto “[...] irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas cenicamente”. Ou seja, ele é o material de apoio que norteará o processo — podendo ser um livro, uma peça teatral, uma série, um filme, uma reportagem, um fato histórico, entre outras possibilidades.

É importante destacar que o pré-texto não se trata de uma adaptação de um texto já existente, mas sim uma fonte de inspiração para a escolha de papéis, do contexto ficcional e das estratégias de cada episódio. Ou seja, o pré-texto é uma inspiração e não uma reprodução. O quanto iremos nos inspirar nesse material dependerá das escolhas da pessoa que coordena o processo, bem como das histórias e fatos que surgirem das improvisações.

Para quem está iniciando nesta abordagem, costumo recomendar a escolha de um texto literário ou de uma dramaturgia que contenha situações ou personagens com potencial de inspirar ideias e improvisações. Ter um material que alimente o pensamento criativo pode facilitar os primeiros passos.

Gostaria de destacar aqui a potência da biblioteca escolar como um espaço que abriga um “universo” de histórias, com potencial para se tornarem pré-textos. Quantos livros nas prateleiras poderiam servir como um material de apoio para a criação de um processo de Drama? E se essas histórias saíssem das páginas e fossem recriadas, recontadas, transformadas até surgir uma nova história? O Drama permite essa construção coletiva de novas narrativas. Inclusive, o processo pode ser uma etapa inicial de um projeto artístico e pedagógico, que, após o último episódio do Drama, as crianças ou adolescentes podem ter contato com o pré-texto, reconhecendo as potências que um texto pode ter num trabalho de criação teatral, que vão além da tentativa de uma reprodução fiel ao texto escrito.



Mas como trabalhar um texto como pré-texto? O primeiro passo é decupá-lo: decidir quais temas e questões se deseja abordar com a turma, selecionar os elementos teatrais (ou de outras linguagens artísticas, caso se deseje integrá-las) e, a partir disso, iniciar a elaboração do contexto de ficção e do primeiro episódio.

Contexto de ficção

O contexto de ficção marca o “onde” e “quando” o episódio acontecerá, dentro de um universo ficcional. Após essa definição, às vezes crio uma história que me ajuda a iniciar o episódio. Em alguns processos, essa história é narrada no começo; em outros, serve apenas como guia para a seleção das estratégias.

Uma vez definidos o pré-texto e o(s) tema(s), é momento de escolher o contexto ficcional, o qual, juntamente com o pré-texto, ajudará a selecionar as situações a serem exploradas e os papéis das(os) participantes. Além disso, delineará os locais onde a ação acontecerá. O contexto ficcional é um disparador para a ficção, um estímulo para a criação (Menegaz, 2025, p. 108-109).

Para a elaboração do contexto de ficção, busco inspiração tanto no pré-texto quanto nas questões ou temas previamente definidos. Isso me ajuda a trabalhar com outro princípio do Drama: o diálogo entre contexto ficcional e contexto real. Não basta que as escolhas feitas digam respeito apenas à pessoa que coordena o processo — é fundamental que o contexto tenha relação com as/os participantes. Será que ele dialoga com as crianças? Irá engajar as/os adolescentes? Sobre isso, partilho da reflexão de Pereira:

O Drama não está interessado em representar uma história ou reproduzir estereótipos sobre determinado tema ou situação, o que ele busca é a imersão dos(as) participantes na experimentação teatral de uma situação que dialogue com a realidade e amplie a percepção das questões contidas no real (Pereira, 2021, p.63).

Para alcançar esse diálogo, é importante conhecer a turma com a qual o processo será desenvolvido. Assim, é possível perceber quais temas, questões ou acontecimentos podem gerar identificação e engajamento. Esses elementos podem ser sociais, culturais ou artísticos; podem estar dentro ou fora do ambiente escolar.

[...] os coordenadores do processo precisam ter uma escuta afinada sobre



a realidade das pessoas com quem vão vivenciar um processo de Drama. Quanto mais vinculado à realidade do grupo o contexto ficcional estiver, mais potente será o Drama. Ainda que seja uma proposta de ficção fantástica, a relação com questões que fazem sentido naquele grupo será a chave para que se entreguem ao pensar imaginativo e à ação criativa necessários ao processo de Drama (Janiaski, Perobelli, Menegaz, 2023, p.19).

É importante lembrar que o contexto ficcional não precisa coincidir com o do material escolhido como pré-texto. Por exemplo: posso ter escolhido como pré-texto uma história ambientada nos dias atuais, sobre uma cidade em conflito devido à instalação de uma empresa que trará empregos, mas impactará o meio ambiente; e como contexto ficcional, um outro tempo e lugar: talvez um ou mais episódios aconteçam no passado, no futuro, em outro país ou mesmo em um universo fantástico, como um reino misterioso. O essencial é que esse contexto dialogue com quem participará do Drama.

Diferentemente do pré-texto, que permanece o mesmo ao longo do processo, o contexto ficcional pode variar, abrindo-se às mudanças que emergem a partir das criações do grupo. Por exemplo: no primeiro episódio, podemos estabelecer que a ficção se passa em uma sala de reuniões da ONU, nos dias atuais. Já no segundo episódio, podemos dar um salto temporal e espacial, situando o contexto de ficção em um país da América Latina, dez anos após aquela reunião — com o objetivo de refletir sobre os desdobramentos de uma decisão tomada naquele comitê.

É essencial atentar-se à escolha do contexto ficcional, pois ele contribuirá para o envolvimento das/os participantes com o processo, como destaca Cabral: “Quanto maior o engajamento dos participantes com o contexto da ficção, maior a imersão no mundo virtual, que se torna o único ‘presente’ enquanto dura a experiência, da mesma forma que o ‘como se’ é a fonte da energia dramática” (Cabral, 2010, p. 1).

Vivência de papéis e professora e professor-personagem

Uma das características centrais do Drama é a vivência de papéis coletivos pelas/os participantes – algo que pode acontecer em alguns momentos ou ao

longo de todo o processo. Sobre essa prática, destaco o pensamento de Cabral:

O contexto da ficção atua na capacidade do participante desempenhar papéis, projetando-se imaginaria e fisicamente na situação a ser explorada. A forma de enquadrar esta situação vai requerer papéis e funções distintas por parte dos participantes, que usarão linguagem e atitudes de acordo com sua função e status (Cabral, 2010, p. 1).

A partir da escolha do pré-texto e da definição do contexto ficcional, começo a pensar quais papéis as crianças ou adolescentes poderão experimentar — e também qual será o meu papel enquanto professor-personagem. Esse processo de seleção pode se dar de formas distintas. Às vezes, escolho uma improvisação específica e, a partir dela, defino os papéis. Outras vezes, parto dos papéis desejados e, com base neles, penso nas estratégias a serem realizadas.

Para ilustrar a segunda possibilidade, compartilho um exemplo. Em um processo que desenvolvi, chamado *Clãs*, eu desejava que, no primeiro episódio, os/as participantes experimentassem os papéis de arqueólogas/os, responsáveis por investigar sítios arqueológicos de uma civilização antiga. Essa experiência era importante, pois permitiria levantar as evidências necessárias para a criação dos clãs — que ocorreria apenas no segundo episódio. A partir disso, elaborei uma estratégia: no papel de diretor de um instituto de arqueologia, recebo a equipe (as/os estudantes da turma), apresento a missão e escuto como cada integrante poderia contribuir para a investigação. Em seguida, propus a visita aos sítios arqueológicos e, por fim, os grupos apresentaram as evidências encontradas e suas hipóteses.

No Drama, os papéis são coletivos: um grupo de detetives, jornalistas, familiares, amigas/os etc. — ou até múltiplos grupos sociais em um mesmo episódio. Essa vivência possibilita que estudantes mais tímidas/os encontrem confiança no coletivo, já que todas/os improvisam simultaneamente — inclusive o/a professor/a.

Um ponto especialmente significativo é quando o/a docente também assume um papel: o de professor ou professora-personagem. Que potência se revela para uma criança ao ver sua professora no papel de Rainha, Bruxa, Mensageira, Jornalista, entre tantas possibilidades? Cabral comenta:

Ao assumir um personagem, o professor de imediato obtém a atenção da turma mediante o impacto visual causado (figurino e cenário podem apoiar os personagens assumidos pelo professor), e amplia suas possibilidades de introduzir desafios e/ou informações necessárias ao processo coletivo. No contexto do ensino fundamental, a eficácia deste procedimento se adéqua especialmente ao período de alfabetização, durante as séries iniciais (Cabral, 2006, p. 19-20).

Concordo com Cabral quanto ao “impacto visual”. Geralmente, é perceptível o encantamento das crianças ao verem sua professora com figurino, dizendo ser a Rainha, a Bruxa etc. – e, a partir disso, propor uma atividade conjunta. Muitas, logo de início, já “embarcam” no jogo de papéis e passam a dialogar com aquela professora-personagem. Outras, ao contrário, podem questionar: “Você não é a bruxa, é a professora!”. Quando isso acontece, costumo orientar para que não se afirme ser a bruxa ou a professora. Em vez disso, oriento que se trate essa questão dentro de um campo lúdico: que se diga à criança que se trata de um faz de conta e a convide a embarcar nesse “jogo”, nessa “brincadeira”. Sobre essa questão, Pereira apresenta a seguinte reflexão:

Quando o(a) professor(a) cria um(a) personagem e o(a) traz para a sala, em vários momentos elas vão indicar que é o(a) professor(a) que está “vestido(a)” e essa é uma excelente oportunidade para o(a) professor(a) trabalhar o real e o faz de conta, aspecto fundamental do teatro, sem que seja preciso mentir para as crianças. Basta dizer que quando o(a) professor(a) coloca “aquela” roupa, por exemplo, brinca de ser outra pessoa e que essa brincadeira pode se chamar teatro (Pereira, 2021, p. 91).

Quanto à observação de Cabral sobre esse ser um procedimento adequado às séries iniciais, considero que, ao realizarmos processos de Drama com adolescentes, a dinâmica se altera. O impacto visual da professora ou professor-personagem já não é o foco principal. O que ganha destaque é a percepção do/a professor/a como parceiro/a de jogo, de improvisação — alguém que está próximo, construindo junto. Essa horizontalidade é frequentemente percebida e valorizada pelas/os estudantes, especialmente nas rodas de avaliação que realizamos após os processos.

Episódios e estratégias: o Drama e os muitos espaços da escola

Após selecionarmos o pré-texto e o contexto ficcional, chegou o momento de decidir o que acontecerá em cada episódio. Em relação aos episódios, destaco



que eles são um conjunto de atividades, também chamadas de estratégias, que compõem um núcleo de investigação sobre uma perspectiva da história que estamos construindo coletivamente.

[...] são fragmentos ou eventos que compõem a narrativa teatral [...]. Cada episódio será desenhado a partir de estratégias e atividades específicas que irão delinear ou definir o próximo. [...] mais do que um conjunto de atividades realizadas em um mesmo encontro, cada atividade e/ou estratégia escolhida deve fazer parte da construção de uma sequência que possui uma ligação direta entre cada atividade proposta (Janiaski, Perobelli, Menegaz, 2023, p. 40-41).

Quais atividades irei escolher para compor os episódios? Será que elas ajudarão no envolvimento da turma com o processo e tecerão diálogo com o pré-texto, com o contexto ficcional e com as motivações teatrais e temáticas para a realização do processo? Enfim, são muitas questões que precisamos levar em consideração neste momento. O importante é termos em mente que não se trata de uma escolha aleatória; ao contrário, cada proposta deve ter uma ligação com a outra. Isso ajudará as/os participantes a perceberem o encadeamento das decisões que tomarem e das criações cênicas realizadas. As estratégias podem ser as mais variadas possíveis, tudo dependerá das escolhas de cada professor/a. Ao longo desses mais de dez anos desenvolvendo processos de Drama, já possuo um repertório de estratégias, muitas delas inspiradas nas propostas de Jonathan Neelands e Tony Goode (2000).

Para exemplificar, apresento algumas das estratégias que geralmente uso nos meus processos: jogo de papéis — improvisações em que as/os estudantes e eu assumimos papéis, fazemos combinados, conhecemos determinados materiais, levantamos hipóteses, tomamos decisões, entre tantas possibilidades; criação de mapas — que podem ser do local em que o processo acontece; criação de amuletos — geralmente com crianças, gosto de criar materialidades, como um código para entrarmos juntos no contexto da ficção; salto temporal — uma improvisação que ocorre alguns anos depois ou antes do tempo vivido nos episódios anteriores, com o intuito de pensar nas consequências das nossas decisões dentro da ficção ou de perceber os antecedentes de uma determinada situação.



Outra possibilidade que geralmente desenvolvo é conhecer os espaços da escola e pensar qual estratégia poderia ser desenvolvida neles. Em cada local, vejo uma possibilidade de jogo, de criação e de invenção. Sempre que entro em uma escola com meu Grupo de Pesquisa em Drama (GruD) ou com estudantes da graduação ou pós-graduação, olho para os espaços da escola com curiosidade, como quem cartografa mundos possíveis. Tento perceber quais são as potências criativas de cada canto, de cada sombra, de cada corredor e de tantos outros espaços que compõem o cotidiano escolar.

O quiosque da escola, por exemplo, pode ser um portal para outro mundo, onde se passa por uma grande cama de gato para chegar ao Mundo Invertido; uma árvore nos fundos da escola pode se tornar o jardim da avó, uma senhora que conhece vários mistérios da cidade e ajuda um grupo de crianças detetives que vão ao seu encontro para descobrir pistas sobre o desaparecimento de uma garota; as rampas que ligam os pavimentos podem ser as escadarias de um castelo, onde misteriosamente as árvores estão perdendo as folhas; as carteiras amontoadas no fundo da sala se transformam em uma barricada de proteção, em um mundo distópico onde é preciso resistir ao esquecimento, pois vieram pessoas que sequestraram as memórias; a biblioteca da escola se transforma na biblioteca de um reino mágico, que guarda livros de encantamentos, feitiços e memórias perdidas.

Observo os espaços da escola e me questiono: o que poderíamos vivenciar nesses locais? Que descobertas faríamos juntas/os? Que improvisações surgiriam a partir desses lugares? Essas perguntas não são apenas ficcionais. Elas são artísticas e pedagógicas. Porque, ao brincar de detetive, ao habitar o jardim da avó ou ao ler os feitiços da biblioteca mágica, as crianças e adolescentes estão criando e fazendo teatro. A escola está se tornando um espaço de criação teatral. Estão escrevendo com o corpo, com a voz e com o espaço. Estão reimaginando o mundo.

Outra questão sobre os episódios é que, no Drama, não elaboramos “todos” os episódios antes de o processo começar. Ao contrário, elaboramos o primeiro e, a partir do que acontecer, definimos o segundo episódio, e assim sucessivamente. O que dá ao Drama sua característica de processo.



Na prática do/a professor/a de Arte de uma escola, que às vezes tem mais de dez turmas, isso é quase impensável, pois o tempo para dedicação semanal para cada episódio pode ser curto. Uma sugestão é que, antes do início do processo, seja realizado um estudo e levantamento de diversas estratégias que poderiam compor o processo de Drama. Isso auxiliará na elaboração dos episódios, mesmo que o tempo disponível durante a semana para preparar o próximo episódio seja curto. Ou seja, ter um “leque” de possibilidades, de estratégias e de propostas permite ao/à docente visitar e escolher quais delas poderão compor seu novo episódio, tendo em vista que precisarão de mudanças e adaptações a partir do que foi criado no episódio anterior. Esse pode ser um caminho para ajudar no meio de tantas demandas que permeiam o trabalho docente na educação básica.

Um passo de cada vez, ou, um processo de cada vez

Muitas/os professoras/es chegam até mim dizendo que reconhecem a potência do Drama na educação, mas não conseguem identificar caminhos para realizá-lo em suas aulas. Como esse questionamento tem sido recorrente, venho refletindo sobre ele nos últimos anos e compartilho aqui algumas das reflexões que tenho tecido. O intuito é colaborar para que o Drama se torne uma possibilidade concreta na prática de quem optar por essa abordagem de ensino de teatro.

Preparar um processo de Drama exige tempo. É preciso conhecer a turma, escolher um assunto ou tema a ser investigado, selecionar um pré-texto e, a partir dele, delimitar o contexto de ficção, definir os papéis e selecionar as estratégias que comporão cada episódio. Em alguns casos, também é necessário criar alguma materialidade, ambientação cênica ou sonora. Agora imagine fazer tudo isso para oito ou mais turmas simultaneamente — uma realidade difícil de sustentar na prática. Porém, quem disse que precisa ser assim?

Sempre que estou em cursos de formação de professoras/es, costumo dizer: escolha com quais turmas o processo acontecerá e em que momento ocorrerá em cada uma delas. Para ser mais preciso, se o/a professor/a de Arte tiver todas as turmas do Ensino Fundamental I naquele ano letivo, sugiro escolher um ano



específico para desenvolver o processo de Drama. Por exemplo, realizar o processo apenas com as turmas do 4º ano. Ou seja, o processo poderia ser realizado sempre com turmas do 4º ano, permitindo que as/os estudantes do 3º ano tenham a oportunidade de vivenciar o Drama no ano seguinte.

Além disso, sugiro que os processos com as turmas escolhidas ocorram em meses distintos. Isso daria tempo para que o/a professor/a e a turma avaliem o processo realizado e, a partir daí, o/a professor/a possa repensar e planejar o próximo processo de Drama. Dentro dessa perspectiva, outro caminho possível é a escolha de um pré-texto que possa ser o material de apoio de todas as turmas que vivenciarão o Drama naquele ano. Trata-se de uma proposta que, por vezes, é desafiadora, já que encontrar um pré-texto que dialogue com todas as turmas selecionadas nem sempre é uma tarefa simples. No entanto, quando isso é possível, contribui significativamente para a viabilidade da realização do Drama na escola. Em alguns casos, pode ser viável propor o mesmo planejamento para o primeiro episódio em todas as turmas e, a partir das respostas geradas, as mudanças aconteceriam, de modo que cada turma siga com propostas distintas de estratégias a partir do segundo episódio.

Outro caminho para desenvolver o Drama na escola é perguntar-se: quais são minhas parcerias dentro da escola? Formar uma rede pode ser essencial para sustentar o trabalho com essa abordagem. Essas parcerias podem ser construídas com professores/as de outras disciplinas, que podem colaborar de diferentes formas: assumindo, por exemplo, um professor-personagem presente em apenas um dos episódios; ou participando de ações interdisciplinares, em que os temas abordados no Drama também sejam investigados em disciplinas como literatura, história, ciências, entre outras.

Parcerias que nascem de uma proposição do/a professor/a de Arte transformam uma lógica ainda muito comum em algumas escolas: algum/a profissional convidando o/a professor/a de Arte para montar uma peça em uma data comemorativa. Ao propor parcerias para a realização do Drama, esse/a professor/a amplia seu campo de atuação e propõe outra forma de integrar arte, educação e comunidade escolar.



Processo de Drama com adolescentes

Uma das perguntas que mais ouço é: seria possível fazer processo de Drama com adolescentes, ou o Drama é só para crianças? Acredito que o Drama pode ser realizado com diversas faixas etárias; o que muda é a forma como o desenvolvemos — por exemplo, é importante que o pré-texto e as estratégias escolhidas dialoguem com a faixa etária. Para se conhecer mais sobre as possibilidades do Drama com crianças, sugiro a leitura do livro *Que Drama é esse?!? Práticas teatrais na educação infantil*, de Diego de Medeiros Pereira.

Proponho aqui uma reflexão sobre o trabalho com adolescentes, por dois motivos: primeiro, por ser um dos meus focos de pesquisa o estudo da cultura juvenil; segundo, por haver pouca bibliografia a respeito — o que, muitas vezes, leva à percepção equivocada de que o Drama não pode ser feito com adolescentes.

Para começar um processo de Drama com adolescentes, é fundamental, antes de tudo, que elas/es conheçam o/a professor/a — e, principalmente, que tenham algum contato prévio com o teatro. Se o/a professor/a de Arte for formado/a em Teatro, e já desenvolve propostas teatrais em suas aulas, esse já é um terreno fértil para criar um processo de Drama com suas turmas. Por outro lado, se ainda não houve oportunidade de propor nenhuma atividade teatral com os/as estudantes, meu conselho é começar por aí: realizar primeiro jogos, improvisações e outras experiências ligadas ao fazer teatral, para depois construir gradualmente uma proposta com a abordagem do Drama.

É importante que as/os adolescentes já tenham alguma vivência prática com noções teatrais, como improvisação e personagens. Mais do que isso, é fundamental que tenham estabelecido uma relação de confiança com o/a docente, para que possam estar verdadeiramente abertas/os às estratégias propostas durante o processo de Drama.

Com as crianças, isso muda consideravelmente, pois elas estão vivendo experiências com o jogo simbólico, com o faz de conta — brincando de ser fadas, princesas, reis, magos, guerreiras, entre tantas possibilidades —, entrando e saindo desses papéis. Quando brincam com outras crianças de casinha, por exemplo, e



uma delas é a mãe, se alguém a chama, ela interrompe momentaneamente o jogo, responde e, em seguida, retorna à brincadeira de ser a mãe. Isso é algo que, de certa forma, também acontece no jogo de papéis do Drama: o entrar e sair da ficção. Portanto, quando propomos Drama com crianças, não estamos apresentando algo distante de seu cotidiano ou de seu pensamento imaginativo — ao contrário, estamos lidando com algo muito próximo de sua forma habitual de imaginar, brincar e se expressar.

Já com adolescentes, a situação se altera. Apesar de ainda estarem relativamente próximas/os da infância, muitas/os passam a rejeitar o brincar simbólico, por considerá-lo “coisa de criança”. Um dos primeiros desafios, ao propor um processo de Drama com adolescentes, é justamente desconstruir essa ideia, evidenciando que estão participando de uma prática artística e teatral.

Sempre que vamos iniciar um processo de Drama, seja no meu grupo de pesquisa, o GruD, seja em disciplinas da graduação ou da pós-graduação, realizamos visitas à escola antes do início das atividades. Propomos, nesse momento, aproximadamente duas ou três aulas com jogos teatrais e tradicionais, além de rodas de conversa ao final dos encontros. Essas ações têm como objetivo tanto conhecer as/os adolescentes quanto permitir que elas/es nos reconheçam como parceiras/os de jogo, de criação e de improvisação. Isso é fundamental, especialmente porque, diferentemente do/a professor/a de Arte, não estamos presentes na escola ao longo de todo o ano letivo.

Nesses encontros iniciais, também apresentamos a proposta da nossa pesquisa — ou seja, explicamos o que iremos desenvolver na escola. É nesse momento que costumo usar uma das estratégias que venho elaborando recentemente para aproximar a abordagem do Drama do universo artístico e cultural das/os adolescentes: fazer uma analogia com uma série da *Netflix*.

Essa conversa geralmente ocorre na aula que antecede o início do processo de Drama. Converso com as/os adolescentes e comunico que, na semana seguinte, iniciaremos um processo teatral semelhante a uma série. Mas, ao contrário das séries em que, a cada episódio, assistimos a uma história previamente gravada, no Drama a história será criada por nós, em conjunto, por

meio de diversas improvisações. Digo também que todas/os estaremos vivenciando personagens: nós, que conduzimos a proposta, e elas/es, que farão parte dessa história.

Procuro evitar termos conceituais da abordagem do Drama, como “papéis” ou “estratégias”, e os substituo por expressões mais familiares ao repertório das/os adolescentes — como “personagens”, por exemplo. O mesmo ocorre com o próprio termo “Drama”: em vez de dizer que faremos um processo de Drama, costumo apresentá-lo, inicialmente, como uma proposta de investigação teatral.

Conhecer os termos conceituais é, sem dúvida, fundamental para estudantes da graduação, da pós-graduação e para professoras/es da educação básica que desejam aprofundar-se na abordagem. Mas, no contexto da escola básica, o foco principal é proporcionar às/aos estudantes uma experiência sensível, criativa e reflexiva com a linguagem teatral. O que não impede que, após a realização do processo, apresentemos os princípios da abordagem do Drama como uma forma de se fazer teatro na escola.

Considerações finais

Neste artigo, busquei apresentar um pouco de minhas perspectivas em relação ao Drama na educação básica, enquanto uma abordagem que se revela como um “livro” de histórias, escrito coletivamente, aula por aula, episódio por episódio, em que o processo de criação se dá guiado pela imaginação.

É nessa dinâmica que reside a potência do encontro entre o Teatro e a escola a partir da abordagem do Drama: a possibilidade de imaginar outras realidades, de enxergar o cotidiano com lentes diferentes, de experimentar formas diversas de estar junto, de escutar e de perceber o mundo.

A imaginação e a ficção, nesse contexto, são potências de resistência sensível diante da rigidez da normatividade escolar e da enxurrada de informações que atravessam diariamente a vida de muitas/os estudantes, especialmente de adolescentes. O Drama propõe um espaço onde o processo criativo pulsa, oferecendo a cada criança e adolescente a chance de habitar papéis, de dizer “eu sou detetive” e, ao dizer, ter a chance de “brincar” de ser. Essa brincadeira de ser



é uma aposta no poder transformador da ficção, no ato de criarmos histórias coletivas e de jogarmos juntas/os.

Referências

BOWELL, Pamela; HEAP Brian S. *Planning Process Drama: enriching teaching and learning*. London e New York: Routledge. 2013.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. A tensão como pivô da experiência em drama. In: *Anais do VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas*, v. 11, n. 1, 2010. Disponível em: <https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/view/3688.html>. Acesso em: 9 jun. 2025.

CABRAL, Beatriz. *Drama como método de ensino*. São Paulo: Hucitec: Edições Mandacaru, 2006.

JANIASKI, Flávia; PEROBELLI, Mariene; MENEGAZ, Wellington. *Drama através do espelho: processos artísticos e pedagógicos em ambiente digital*. Jundiaí: Paco Editorial, 2023.

MENEGAZ, Wellington. *Drama e Ciberespaço: navegações pelo ensino do teatro*. 1ª ed. São Paulo: Hucitec, 2025.

NEELANDS, Jonothan; GOODE, Tony. *Structuring Drama Work: a handbook of available forms in theatre and drama*. 2ª ed. Cambridge University Press, 2000.

PEREIRA, Diego de Medeiros. *Que Drama é esse?!?* práticas teatrais na educação básica. 1ª ed. São Paulo: Hucitec: A2, 2021.

Recebido em: 10/06/2025
Aprovado em: 10/07/2025