



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES – PPGARTES**

DANILO JOSÉ ASSUNÇÃO DA ROCHA

**ESCRITA DE TEXTOS TEATRAIS: Material didático em
Ambiente *Online* sob uma perspectiva *BIPOC***

**Belém – Pará
2024**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES – PPGARTES

DANILO JOSÉ ASSUNÇÃO DA ROCHA

**ESCRITA DE TEXTOS TEATRAIS: Material didático em
Ambiente *Online* sob uma perspectiva *BIPOC***

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Márcia Mariana Bittencourt Brito

Linha de pesquisa: Memórias, Histórias e Educação em Artes

**Belém, Pará
2024**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

D111e da Rocha, Danilo José Assunção.
ESCRITA DE TEXTOS TEATRAIS : Material didático em
Ambiente Online sob uma perspectiva BIPOC / Danilo José
Assunção da Rocha. — 2024.
135 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Márcia Mariana Bittencourt Brito
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Ciências da Arte, Programa de Pós-Graduação em
Artes, Belém, 2024.

1. Dramaturgia. 2. Material didático. 3. Educação online.
4. Tecnologias digitais. I. Título.

CDD 792.07



INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.**

Aos nove (09) dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e quatro (2024), às quatorze (14) horas, a Banca Examinadora instituída pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Artes, da Universidade Federal do Pará, reuniu-se sob a presidência da orientadora professora doutora Márcia Mariana Bittencourt Brito, conforme o disposto nos artigos 73 ao 77 do Regimento do Programa de Pós-Graduação em Artes, para presenciar a defesa oral de Dissertação de Danilo José Assunção da Rocha, intitulada: **ESCRITA DE TEXTOS TEATRAIS: Material didático em Ambiente Online sob perspectiva BIPOC**. Perante a Banca Examinadora, composta por: Márcia Mariana Bittencourt Brito (Presidente), Francisco Pereira Smith Junior (Examinador Interno), Hosana Celeste Oliveira (Examinador Interno), Felipe Canova Gonçalves (Examinador Externo à Instituição). Dando início aos trabalhos, a professora doutora Márcia Mariana Bittencourt Brito, passou a palavra ao mestrando, que apresentou a dissertação, com duração de trinta minutos, seguido pelas arguições dos membros da Banca Examinadora e as respectivas defesas pelo mestrando, após o que a sessão foi interrompida para que a Banca procedesse à análise e elaborasse os pareceres e conclusões. Reiniciada a sessão, foi lido o parecer, resultando em **reprovação () aprovação (x)**. A aprovação do trabalho final pelos membros será homologada pelo Colegiado após a apresentação, pelo mestrando, da versão definitiva do trabalho. E nada mais havendo a tratar, a professora Márcia Mariana Bittencourt Brito agradeceu aos presentes, dando por encerrada a sessão. A presente ata que foi lavrada, após lida e aprovada, vai assinada, pelos membros da banca e pelo mestrando. Belém-Pa, 09 de agosto de 2024.

Márcia Mariana Bittencourt Brito (Presidente)

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCIA MARIANA BITTENCOURT BRITO
Data: 10/08/2024 10:00:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Francisco Pereira Smith Junior (Examinador Interno)

Documento assinado digitalmente
gov.br FRANCISCO PEREIRA SMITH JUNIOR
Data: 12/08/2024 18:01:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Hosana Celeste Oliveira (Examinador Interno)

Documento assinado digitalmente
gov.br HOSANA CELESTE OLIVEIRA
Data: 10/08/2024 12:06:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Felipe Canova Gonçalves (Examinador Externo)

Documento assinado digitalmente
gov.br FELIPE CANOVA GONCALVES
Data: 12/08/2024 13:39:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Danilo José Assunção da Rocha (Discente)

Danilo José Assunção da Rocha

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador que me permitiu vivenciar esse processo, apesar de todas as dificuldades. Que viagem esse mestrado, hein? Um sufoco pra entrar, outro sufoco pra sair... Para algumas pessoas as conquistas são marcadas por muitas dificuldades e lutas, e como já ouvi por aí: há um certo masoquismo em ser artista, principalmente na periferia da periferia, no Norte do Brasil e no sul global. Espero que o título de mestre contribua, de alguma forma, para que eu possa, de alguma outra forma, modificar esse cenário.

Eu não teria chegado até aqui sem o auxílio da família. Sou grato demais por toda a contribuição e esforços dos meus pais, Maria Gorete e José Dugan, e minha irmã, Márcia Denise. Obrigado, mãe, pelo amor incondicional e os esforços para me manter bem. Obrigado, pai, pela energia e todo esforço para me manter bem. Obrigado, irmã, por sempre abrir caminhos e ser um ponto de apoio.

Agradecimentos também à Juliana Ribeiro, minha outra irmã, por toda a dedicação à nossa amizade e Sheyla, por ter falado as palavras certas na hora certa. Ter partilhado sobre meus problemas, dificuldades e avanços contribuiu muito para organizar minhas estratégias.

No percurso de entrada no curso de mestrado agradeço demais ao Curso Preparatório para Ingresso na Pós-Graduação do Educagera Grupo de Estudos da Universidade Federal de Viçosa. Os encontros *online* foram de suma importância para meus primeiros passos na pós-graduação, junto da força compartilhada pela Otávia Feio, amiga que tanto contribuiu.

No mestrado, ganhei colegas de turma que não demoraram muito para se tornarem grande amizades. Obrigado Dóris Rocha, pelo carinho, acolhimento e esforços em sempre contribuir, Paola da Silva, pelo olhar de confiança, seja sobre andaime(s) ou pesquisa(s). Agradeço também Yasmin, Nícia e Jucélia pelos momentos alegres e partilhas sobre nossas pesquisas.

Fora das aulas, mas ainda no PPG, tive o privilégio de conhecer minha amiga Mylena Setúbal, que sempre me escutou de forma sensível e empática e tanto contribuiu para a materialização da pesquisa, bem como meu bem-estar durante todo o curso. Extendo agradecimento às amigas de outras turmas: Gyselle Kolwalsk, pelos incríveis momentos partilhados sempre com muito humor e carinho, Camila Freire, por toda a escuta sensível e vontade de contribuir, e colegas do grupo de estudo e pesquisa CABANA, Xifu Leão e Matheus Bento pelos momentos de partilha e estudos.

Agradecimentos especiais à querida professora Márcia Bitencourt, por ter acreditado em mim, no meu potencial e na força da classe trabalhadora frente aos desafios históricos que

enfrentamos. Que as pesquisas coletivas sempre ganhem mais e mais força, assim como a práxis de artistas-educadores! Gratidão para sempre pela oportunidade de caminhar ao seu lado, professora!

Gratidão também ao corpo docente do PPGARTES, em especial queridos professores Hosana Celeste e Francisco Smith que tanto contribuíram nos meus primeiros passos na pós, com muito gentileza e carinho ainda na primeira disciplina do curso de mestrado. A sintonia e cumplicidade entre vocês e os discentes da nossa turma permaneceu muito por causa de vocês! Obrigado demais por isso. Gratidão ainda ao professor Denis Bezerra, que caminha comigo desde o curso técnico em Ator, e demais professoras que contribuíram durante as disciplinas: Bene Martins, Claudia Melo e Rosângela Brito.

Agradeço também às professoras que contribuíram em um momento anterior, ainda na graduação no que se refere à pesquisa: Lídia Holanda, por sempre validar, com muito cuidado e carinho, o conhecimento de todes na pesquisa e Walkyria Magno e Silva, por sempre lembrar do protagonismo em processos de ensino-aprendizagem. Agradeço também meu primeiro orientador, professor Rômulo Queiroz, que tanto contribuiu em meus primeiros passos na pesquisa, ainda na Iniciação Científica.

Agradeço ainda às amizades antigas, em especial Sarah Prazeres, por tornar a existência mais leve e Tássia, pelo ombro amigo de sempre.

A pessoa mais recente a chegar foi Serginho, e suas contribuições são inestimáveis. Não tenho palavras para expressar tanto amor e nem forma de agradecer por sempre acreditar em mim e sempre demonstrar tudo e tanto com muito zelo e amor.

“Será que eu vou ter que mostrar o meu cu pra viralizar [...]? Que porra, mano! Trabalho tanto, esforço tanto”

Maria José Cardoso

RESUMO

ROCHA, Danilo José. **ESCRITA DE TEXTOS TEATRAIS: Material didático em Ambiente *Online* sob uma perspectiva *BIPOC***. 2024. Dissertação (Mestrado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes, UFPA, Belém.

O presente trabalho tem como objetivo central desenvolver material didático para um curso *online* que introduz a escrita de textos teatrais para indivíduos *BIPOC* - acrônimo em inglês que se refere a pessoas negras, indígenas e de cor. Ao compreendermos a linguagem como um produto social e histórico, um veículo para representações ideológicas em que a materialização se manifesta através do discurso (FIORIN, 1990), esta dissertação aborda o estudo da Dramaturgia e se propõe a investigar o tema como parte do fenômeno do teatro dramático (MAGALDI, 1994) e suas possibilidades frente à veiculação de discursos. Fundamentada nas interseções entre Arte, Educação e Tecnologias Digitais, a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) de metodologia híbrida combina pesquisa bibliográfica sobre teatro como gênero textual, educação online (KENSKI, 2012), e *design* (KENSKI, 2012; PAWAN, 2012) para criar o material didático-dramatúrgico em espaço digital (ØSTERN, 2021). A elaboração desse material, com elementos-chave e estratégias de ensino para introduzir a escrita de dramaturgia teatral em ambiente de aprendizagem aberto, busca promover o acesso ao conhecimento mencionado e democratizar a criação artística, além de contribuir com perspectivas relacionadas ao uso de ferramentas tecnológicas na escrita.

Palavras-chave: Dramaturgia. Material Didático. Educação *Online*. Tecnologias Digitais.

ABSTRACT

ROCHA, Danilo José. **ESCRITA DE TEXTOS TEATRAIS: Material didático em Ambiente *Online* sob uma perspectiva *BIPOC***. 2024. Dissertação (Mestrado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes, UFPA, Belém.

The present work aims to develop educational material for an online course that introduces the writing of drama texts for BIPOC individuals - acronym in English referring to Black, Indigenous, and People of Color. By understanding language as a social and historical product, a vehicle for ideological representations in which materialization manifests through discourse (FIORIN, 1990), this dissertation addresses the study of Dramaturgy and proposes to investigate the theme as part of the phenomenon of dramatic theater (MAGALDI, 1994) and its possibilities in conveying discourses. Grounded in the intersections between Art, Education, and Digital Technologies, the hybrid methodology action research (THIOLLENT, 2011) combines bibliographic research on drama as a textual genre, online education (KENSKI, 2012), and design (KENSKI, 2012; PAWAN, 2012) to create the didactic-dramaturgical material in digital space (ØSTERN, 2021). The development of this material, with key elements and teaching strategies to introduce the writing of theatrical dramaturgy in an open learning environment, seeks to promote access to the mentioned knowledge and democratize artistic creation, as well as contribute to perspectives related to the use of technological tools in writing.

Keywords: Dramaturgy. Educational Material. Online Education. Digital Technologies.

LISTA DE SIGLAS

BA3 - Base de Apoio à Aprendizagem Autônoma

BIPOC – *Black, Indigenous and People of Color*

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAST - Center for Applied Technology

EaD - Educação à Distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ENT - Escola Nacional de Teatro

TePI – Teatro e Povos Indígenas

ETDUFPA - Escola de Teatro e Dança da UFPA

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ILC - Instituto de Letras e Comunicação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial da Saúde

P&D - Pesquisa e Desenvolvimento

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNED - Política Nacional de Educação Digital

PPGARTES/UFPA - Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará

PPGLA/UEA - Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da Universidade Estadual do Amazonas

RELO - Escritório Regional de Língua Inglesa

SciELO - Scientific Electronic Library Online

TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

UDL - Universal Design for Learning

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UnB - Universidade de Brasília

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 - Resultado da pesquisa “Teatro em Belém” no Google.com	31
Imagem 02 – Desenho artístico de Anette Stolsdokken sobre o modelo clássico de dramaturgia dramática	53
Imagem 03 – A descoberta da ferramenta pelos hominídeos	64
Imagem 04 – Material didático de aula da disciplina <i>Escrita Dramatúrgica como Exercício do Olhar</i> (ETDUFPA) - frente	84
Imagem 05 – Material didático de aula da disciplina <i>Escrita Dramatúrgica como Exercício do Olhar</i> (ETDUFPA) - verso	85
Imagem 06 – Arte de divulgação do Projeto “Pacatoca Theater Group”	90
Imagem 07 – Arte de divulgação da Oficina “Jogos Teatrais para Espaços Virtuais”	91
Imagem 08 – Arte de divulgação da Oficina “Escrita Criativa em Microliteratura”	92
Imagem 09 – Arte de divulgação do Curso “Drama Class”	93
Imagem 10 – Arte de divulgação do “Access Amazon”	94
Imagem 11 – Arte de divulgação	101
Imagem 12 – <i>Printscreen</i> do <i>Google Jamboard</i>	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Inter-relação entre as Artes	29
Quadro 02 – Teatro e Drama	43
Quadro 03 – Tipos de Comunicação	75
Quadro 4 - Princípios e pontos de verificação da cast para <i>UDL</i> de acordo com <i>CAST</i>	96
Quadro 05 – Cronograma de Encontros	102
Quadro 06 - Descrição do Encontro 1	103
Quadro 07 - Descrição do Encontro 2	105
Quadro 08 - Descrição do Encontro 3	107
Quadro 09 - Descrição do Encontro 4	108
Quadro 10 - Descrição do Encontro 5	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Acesso à internet em domicílios brasileiros, por ano (%)	61
Tabela 02 – Equipamento usado para o acesso à Internet, em 2021 (%)	62

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. ESCRITA DE TEXTO DE TEATRO	
1.1. Linguagem e Ideologias	25
1.2. Teatro(s) e seu(s) adjetivo(s)	33
1.3 Texto de Teatro: Dramaturgia	40
2. INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS	
2.1. Na Arte	58
2.2. Na Educação	64
2.3. Na Escrita Teatral em Ambiente Virtual	72
3. INTRODUÇÃO À ESCRITA DE DRAMATURGIAS TEATRAIS: MATERIAL DIDÁTICO <i>ONLINE</i>	
3.1. Experiências prévias	81
3.2 Procedimentos metodológicos	88
3.3 Percurso do Material	90
3.3.1 Estruturação	92
3.3.2 Caminhos de mediação	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICES	107

INTRODUÇÃO

“Every single one has a story to tell”¹

White Stripes – Seven Nation Army

A epígrafe da introdução, verso de uma das minhas músicas favoritas desde a adolescência, reflete o que impulsiona o desejo de pesquisar de quem aqui escreve este trabalho: contribuir para que pessoas contem histórias - sejam elas reais ou inventadas. Como professor de línguas - portuguesa e inglesa - além de artista de teatro e produtor multimídia, sempre reflito sobre a importância de as práticas serem significativas para mim, seja como aprendiz, professor, produtor, ator ou dramaturgo, e também para quem está na cena comigo (seja essa teatral ou de contexto definido como de ensino/aprendizagem).

Acredito que meu primeiro dia na formação como professor começa em meu primeiro dia de escola, em que muito chorei quando vi que minha mãe, que caminhou comigo até a porta da escola, iria me deixar ali naquele espaço com outras crianças e adultos. Nesse espaço aprendi a socializar outros adultos e também com outras crianças da minha faixa etária, além de ler e escrever. Em casa, os estímulos para ler livros e revistas em quadrinhos, assistir a filmes e desenhos de animação e criar histórias com os brinquedos existiam e eram amplamente estimulados pelos meus pais e minha irmã. Tive o privilégio do estímulo e do acesso, e esses impulsionaram o interesse.

Parto da ideia de que a escola pode – e deve – ser lugar de estímulo e acesso aos mais diversos tópicos a fim de provocar ou despertar o interesse, mas em muitos contextos este espaço fragmenta o conhecimento em áreas/matérias/disciplinas e ainda avalia o desempenho dos estudantes em pontuações. Nessa divisão, habilidades e interesses acabam por ser ignorados, além de algumas temáticas não serem exploradas, em um modo de não estimular a interdisciplinaridade no contexto formal. Na minha vivência, quando essa conexão da interdisciplinaridade acontecia, era apenas em eventos especiais, como apresentações culturais.

Em minha memória mais antiga sobre apresentação cultural, recordo do planejamento para a Feira Cultural da Escola *Melhor Amigo*, localizada no conjunto *Benjamin Sodré* (conjunto no bairro *Nova Marambaia* e que passaria mais tarde a se

¹ “Cada um tem uma história para contar”, em tradução livre.

chamar *Parque Verde*), em Belém-PA. Nós, estudantes e professora, conversávamos sobre ideias para nossa apresentação sobre a história do Brasil com os primeiros presidentes. Depois de muito pensar, chegamos ao consenso que deveríamos redigir o que seria apresentado, em um “esquema”, a fim de ensaiarmos e termos um melhor entendimento/organização do que queríamos expor em formato teatral. Organizar visualmente de forma escrita contemplou meu estilo de aprendizagem (e que só compreendi melhor sobre o assunto após cursar a disciplina *Aprender a Aprender* no curso de Letras) e me provocou a autonomia de ler, refletir e apresentar/performar em uma experiência interdisciplinar.

Uma vivência similar à compartilhada no paragrafo anterior ocorreu na escola apenas cerca de 10 anos depois, ao estudar Literatura já no Ensino Médio. Foi nessa disciplina, abordada na escola apenas durante o Ensino Médio, que me encantei com o estudo de poemas, romances e escolas literárias. Obras teatrais, tais como as de Gil Vicente e outros autores do cânone literário, tiveram pouco destaque, mas estiveram presentes. Produzir uma obra teatral autoral, bem como ocorreu na experiência no ensino fundamental, não aconteceu e nem foi objeto de estudo nos meus anos de escola regular que seguiram, tampouco nos meus anos como graduando no curso de Letras.

Para Sábato Magaldi (1997) as escolas brasileiras provocam o gosto pela poesia e pelo romance, mas há a escassez de estudo da literatura dramática. Vejo que tal problemática apontada contribui para o não fortalecimento do teatro brasileiro ao não despertar o interesse de novas gerações e, ocupando-se deste problema para a pesquisa, a justificativa social do presente trabalho vem a ser uma ação que contribui para mudar a realidade do escasso contato com a literatura dramática: a criação de material didático *online* pensado para ser aplicado em cinco encontros sobre introdução à escrita de textos de teatro, em uma comunidade de aprendizagem de forma virtual, semelhante à formatos de oficinas e *workshops*.

Do desejo somado à necessidade de promover a literatura dramática, elejo a pesquisa-ação (THIOLLET, 2017) como procedimento metodológico, visto que o trabalho busca contribuir na promoção de produções de possíveis novos dramaturgos ao promover acesso à técnica, além da inovação tecnológica, frente ao crescente aumento no uso de instrumentos tecnológicos em cenário nacional: de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há um crescimento contínuo da internet

em que a rede está presente em 91,5% dos domicílios no país e 161,6 milhões de brasileiros com 10 anos ou mais utilizam (2023).

Elegi o espaço virtual como cenário para poder discutir sobre o acesso à técnica fora do ambiente formal de educação em uma alternativa de acesso ao conhecimento da escrita teatral: a criação de material didático, objetivo geral deste trabalho. Quanto aos objetivos específicos desta dissertação, são os seguintes três: i. Sistematizar princípios fundamentais da compreensão do texto teatral, a dramaturgia, como expressão de linguagem e ideologia(s); ii. Explorar acerca do uso de instrumentos tecnológicos na Educação e na Arte; iii. Discorrer sobre a prática da escrita de dramaturgias e perspectivas de ensino.

Para atingir as metas desejadas, as etapas da pesquisa-ação estão divididas em duas partes: a primeira consiste em pesquisa bibliográfica acerca da temática da escrita do texto teatral, a dramaturgia, para melhor compreensão dos processos da sequência didática da produção educacional *online*, em coleta de informação seguida de uma concretização de conhecimentos teóricos (THIOLLENT, 2017, p. 49). Após o entendimento mais aprofundado de como este processo pode ser mediado e fomentado em ambiente virtual, adentro na segunda etapa: o *design* na criação do material didático (PAWAN, 20) a fim de acessibilizar, de certa forma, o supracitado tópico.

A pesquisa-ação, na concepção de Michel Thiollent (2017), é um tipo de pesquisa social fundamentado em evidências empíricas concebida e conduzida em ligação com uma ação específica ou a resolução de um problema coletivo em que pesquisadores e participantes que representam a situação ou o problema estão envolvidos de forma cooperativa ou participativa. Ao aumentar perspectivas artísticas e educacionais ao promover o desenvolvimento de material autêntico, enxergando o texto como um dos aspectos da tríade do teatro dramático (MAGALDI, 1994), a pesquisa baseia-se em interseções possíveis entre as tecnologias digitais no contexto do ensino não formal de arte e tem como eixos principais a escrita dramaturgica, a educação *online* e o desenvolvimento de material educacional.

Um material *online*, disponível para ser acessado gratuitamente, promove acesso ao conhecimento específico, em consonância com o que defende Ivan Illich (1988): é necessário usar a tecnologia moderna para elaborar e disponibilizar novas redes de acesso ao público. Por se tratar de uma perspectiva de pesquisador negro e

atuante em programa social específico para profissionais negros, indígenas, quilombolas e ribeirinhos, adiciono a camada de que o material proposto pela pesquisa em Arte é indissociavelmente produzido sob uma perspectiva *BIPOC*², além de pensado para público pertence ao mesmo grupo do educador-pesquisador do presente trabalho.

O material desenvolvido neste trabalho é pensado para pessoas que têm o interesse e podem acessá-lo em ambiente virtual, partindo do princípio que os recursos de aprendizagem devem tornar-se disponíveis para promover a aprendizagem autodirigida. Busca-se fomentar a amplificação de vozes e criação artística, além de fornecer conhecimento à técnica pouco explorada em escolas por meio de propostas de atividades acessíveis, pois acredito que o conhecimento mediado por educadores deve ser assim. As atividades a serem propostas parte da concepção de que o texto é um veículo para comunicar ideias e perspectivas, em especial de pessoas *BIPOC*, historicamente afetadas pela opressão sistemática em diversas esferas sociais, inclusive na Arte e na Educação.

Combinando a pesquisa bibliográfica e *design*, etapas da pesquisa-ação, os estudos que integram a base teórica incluem Anna-Lena Østern (2021), Sábado Magaldi (1994; 1996), Renata Pallottini (2005), José Luiz Fiorin (1990), Lúcia Santaella (1990), Augusto Boal (2013) e Marcus Mota (2017), que dialogam comigo sobre a técnica da escrita de peças teatrais como expressão da linguagem. Ao passo que Lev Vygotsky (2020) contribui na conexão entre Linguagem e sociedade, Benedito Nunes (2003) é aporte sobre a Arte e seus desdobramentos com sociedade e Arlindo Machado (2007) contribui com seus estudos sobre Arte e Mídia.

Para a compreensão do fenômeno Educação em sentido plural, Carlos Rodrigues Brandão (2007) é base teórica, enquanto Kenski (2012) contribui como referencial para as possibilidades da Educação neste trabalho que também busca discutir como o acesso a objeto educacional pode contribuir para romper barreiras políticas em um mundo controlado e possuído por corporações (ILLICH, 1988).

Ao promover pesquisa que liga Arte, Educação e novas tecnologias digitais, acredito que há contribuição para perspectiva(s) no âmbito da arte-educação em ambiente virtual, e fortalecimento não apenas de perspectivas plurais na educação, mas também cenários teatrais – fomentando a escrita dramática, entendida como um ato

² acrônimo em inglês que se refere às pessoas negras, indígenas e de cor.

de rebelião (PALLOTTINI, 2005), que, em perspectiva pessoal, vi ser amplificada ao ter acesso à técnica ao cursar Técnico em Teatro.

Minha formação no Curso Técnico em Teatro, um dos assuntos tratados no primeiro e segundo capítulos, aconteceu enquanto eu atuava em uma escola privada: trabalhava quase todos os dias, de 7h30min às 12h50min em oito turmas de Ensino Fundamental II (o planejamento, a pesquisa e trabalho na produção de material didático – quase sempre com jogos físicos e digitais - e atividades lúdicas como mímica e *roleplays* nos planejamentos eram feitos durante meu tempo “livre”). Pela tarde, entre 14h30min e 18h, frequentava assiduamente as aulas do curso técnico em Teatro, minha realização pessoal e profissional em formação de Ator. Trabalhador da educação pela manhã, estudante da “Arte da cena” pela tarde.

O cansaço físico, inevitável após trabalhar por horas com turmas de, em média, 30 crianças/adolescentes, era classificado por algumas professoras como “corpo mole”. As políticas para estudantes-trabalhadores eram inexistentes, ou não eram de meu conhecimento. Uma professora, afirmando utilizar metodologias decoloniais de ensino, disse que em anos de carreira nunca havia visto algo parecido, e trabalhar no período da manhã não justificava o meu cansaço físico e mental, pois ela vendia *hot dogs* e ainda assim tinha energia para estar em cena quando estudante.

Tal abordagem metodológica vivenciada por mim e descrita no parágrafo anterior reflete a dessolidarização e precarização no trabalho docente, e difere de meus referenciais pessoais e profissionais no que se refere às práticas de ensino e pesquisa. Difere ainda dos estudos teóricos que tive acesso ao cursar Licenciatura em Letras e que me acompanham até hoje, em especial as disciplinas “Psicologia da Aprendizagem”, “Políticas Educacionais”, “Aprender a Aprender” e “Metodologias de Ensino”.

As práticas violentas que tive acesso como estudante diferem do meu intuito profissional, em especial no momento presente atuando como professor de sujeitos negros, indígenas e não-brancos em um programa de ensino de língua adicional. Dentre às atribuições de professor, deve haver a busca pela fomentação da participação do maior número possível de pessoas, pois em qualquer espaço de aprendizagem os sujeitos presentes estão dispondo de algo muito valioso além da energia: o tempo.

Após pensar se a formação técnica em teatro, ou o acesso a este conhecimento, é um direito apenas aos que dispõem de tempo e energia (e recursos financeiros para

alcançá-los), questiono quais metodologias ou atividades auto direcionadas podem ser propostas por profissionais de educação, mais especificamente da linguagem do texto teatral. Deve o acesso ao supracitado conhecimento acontecer apenas em espaços formais ou em grupos teatrais? Quem não dispõe de tempo ou meios de locomoção, ou mesmo autoestima para a presença física nestes espaços deve ser privado do acesso? Seriam os livros didáticos ou as pessoas que já frequentam os espaços de circulação do conhecimento os únicos recursos para este acesso de forma acessível? Pode a tecnologia ser disseminadora do conhecimento e, conseqüentemente, despertar o interesse de quem entra em contato?

Respondo a última pergunta do paragrafo anterior de forma afirmativa, pois acesso aos saberes – sejam estes modernos ou tradicionais – são um direito.

Em minha região, na Amazônia, cresci ouvindo músicas em ritmo de tecnobrega, em que muitas produções musicais são compostas por trechos sonoros de música já existente (de grande maioria advinda de países anglófonos) e são reutilizados em uma nova gravação, de forma remixada, cortada ou direta. A professora Leda Maria Martins (2003) descreve que no Brasil, derivado de cruzamento de diferentes culturas e sistemas simbólicos - africanos, europeus, indígenas e orientais -, novas formações emergem - e na minha compreensão, assim como no tecnobrega as gravações existentes podem se cruzar, e a cultura brasileira resulta do cruzamento de outras culturas, as teorias do conhecimento científico também podem, independente do tempo em que foram criadas ou veiculadas.

Proponho aqui um cruzamento, um *mix* de epistemologias, compreendendo que este caminho contribui para diminuir algumas das questões na pesquisa acadêmica, que em grande parte duvidam da intelectualidade de sujeitos pertencentes à grupos minorizados, principalmente sujeitos negros, em que a dupla face da história da cultura negras nas Américas, de que “o sistema social pressupunha que os sujeitos deviam dizer e fazer e o que, por inumeras praticas, realmente diziam e faziam” (MARTINS, 2003, p. 69).

Discussões sobre a Dramaturgia e suas conexões com sociedade, bem como perspectivas educacionais, são temáticas principais no livro *Teaching and Learning through Dramaturgy* (2021), organizado por Anna-Lenna Østern, um de meus principais referenciais teóricos e base para todos os capítulos da presente dissertação. Na citada obra, ainda não publicada em língua portuguesa, discute-se sobre perspectivas embasadas em pensamento analítico no contexto do desenvolvimento da dramaturgia

em novas formas, que respondam às revoluções pós-modernas na prática teatral contemporânea, em especial as práticas educativas. Em minha leitura, feita durante a primeira etapa da pesquisa, selecionei as ideias das quais acredito que se relacionam com minha prática.

Na *Norwegian University of Science and Technology*, espaço formal de educação, é possível estudar Drama e Teatro, seja na faculdade de Humanidades ou na Faculdade de Ciências Sociais e Educacionais, em uma ação embasada na interdisciplinaridade da(s) área(s). Esse exemplo é citado em *Teaching and Learning Through Dramaturgy* para ilustrar a perspectiva interdisciplinar da obra. Meu trabalho se assemelha à perspectiva em diversos pontos, incluindo referenciais pautados na historicidade da realidade socioeconômica brasileira.

Tema pouco explorado em escolas brasileiras (MAGALDI, 1994), bem como técnica da escrita e perspectivas de ensino acerca, e a experimentação do campo em ambiente *online* (GICK, 2022), a dramaturgia é pouco discutida em pesquisas acadêmicas conforme constatado ao realizar buscas sobre pesquisas acadêmicas. Refinando os resultados de pesquisas acadêmicas sobre Dramaturgia publicadas nos últimos 5 anos (2019-2023), encontrei no *website SciELO*³, plataforma de produções acadêmicas, seis trabalhos de pesquisa publicados em formato de artigo. Desse quantitativo resultado ao utilizar a palavra-chave *Dramaturgia* nas buscas, apenas um resultado era voltado ao âmbito do ensino da escrita teatral em ambiente de educação.

Um levantamento nos *sites* do *Programa de Pós-Graduação em Artes – PPGARTES/UFPA* e *Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes – PPGLA/UEA*, únicos programas que ofertam curso de Mestrado Acadêmico em Artes na região norte do Brasil, foi realizado. Neste levantamento preliminar, partindo da mesma temporalidade pesquisada no *SciELO* e mesma palavra-chave, não foram encontradas pesquisas relacionadas.

Ao aumentar o eixo da procura, encontrei pesquisas sobre Leitura Literária, Formação de Leitores e Gosto em teatro no *PPGLA/UEA*, enquanto o *PPGARTES/UFPA* apresenta temáticas em torno de Educação Popular em Artes (1), História de Ensino do Teatro (1), Atuação e Formação de Professores (2), Currículo e Propostas curriculares (2), Ensino da Performance (1), Formação da Licenciatura em Teatro (1), Arte Educação no Contexto Não Formal e Informal (1). Sobre espaço digital,

³ Acrônimo de “Scientific Electronic Library *Online*”, ou Revista Eletrônica Científica *Online*, minha tradução.

foi encontrado apenas um resultado de dissertação sobre ambientes digitais, sendo essa sobre Mídias Digitais na Formação Docente em Artes Visuais.

Em uma expansão da pesquisa acerca do estado da arte sobre a temática, em especial no que se refere ao meio digital, foi encontrada a dissertação *Dramaturgias Digitais: uma investigação sobre a escrita dramática imersa nas tecnologias digitais*, do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, escrita por Francisco dos Santos Gick e que se localiza no cruzamento entre dramaturgia e tecnologia e apresenta diversas conexões teórico-metodológicas com a presente pesquisa, além de ser referenciada ao longo de nossa dissertação.

Introduzo que a pesquisa desenvolvida na linha de pesquisa *Memórias, Histórias e Educação em Artes* do PPGARTES/UFPA apresenta perspectiva de tecnologias digitais como instrumentos de aprendizagem por um viés inédito no programa, além de contribuir para fomentar diálogos diversos das pesquisas acadêmicas realizadas na região e alimentar a pluralidade das *Educações*. Firmo possível ineditismo da temática Dramaturgia, Educação e Tecnologias não apenas ao programa, mas à região norte do Brasil ao tratar da questão de uma forma ainda não feita nos supracitados lugares/região e, conseqüentemente, apontar concepções teóricas e metodológicas de sujeito que aqui nasceu, foi criado, habita e exerce ofícios.

No que se refere às etapas da dissertação, a primeira consistiu em realizar pesquisa bibliográfica sobre a temática: conceituação da escrita teatral como uma das partes do fenômeno teatral, bem como sua evolução e a importância para a educação ao pensar na linguagem como uma forma de poder, além da promoção da escrita de do gênero textual em expansão da prática de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais. A segunda etapa consistiu no processo de *design* utilizando princípios do *design* universal (PAWAN, 2012; CAST, 2011).

Este trabalho, além de objetivar a criação de uma ferramenta de aprendizagem, é uma ação construída para outros, num ato que objetiva democratizar o conhecimento ao abordar um elemento essencial que compõe o fenômeno teatral: o texto e, ao interligar as Artes Cênicas para além da conexão com importância social e literária do texto teatral, há a possibilidade que “outros possam ser motivados para ler, analisar, montar, escrever, pesquisar sobre peças e autores” (MARTINS; GIBSON, 2020, p. 7).

Disposto em três capítulos, no primeiro, com o título de “Escrita de Texto de Teatro”, é feita uma breve contextualização da capacidade humana da linguagem e sua expressão visando a comunicação e seus objetivos. Partindo do método histórico-dialético, recorro à historiografia para dissertar sobre a conexão entre Linguagem e Ideologias, bem como a Arte como forma de expressão de discurso. Ao conectar a Linguagem com parte da história do Brasil, parto para a tríade essencial do teatro dramático: o ator, o texto e o público. As informações, obtidas em pesquisas bibliográficas e partilhadas no capítulo inicial da dissertação, ajudam a compreensão do presente trabalho com foco no texto teatral, entendido como um dos elementos do fenômeno Teatro. Esse capítulo, que apresenta conceitos teóricos para melhor compreender o tema da pesquisa, debruça-se sobre a historiografia, pois “temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos” (FREIRE, 2013, p. 42).

Ao mencionar minha relação com o tema em um ambiente formal de Educação cursando o Técnico em Teatro na Escola de Teatro e Dança da UFPA (ETDUFPA) - espaço que contribui diretamente para a expressão teatral no Pará (BEZERRA, 2013) – relato a primeira experiência em escrita dramática que tive: cursando a disciplina *Escritas dramáticas como exercício do olhar*. O plano de ensino do curso, mais especificamente a ementa da disciplina, aponta perspectivas acerca do processo educativo do gênero ao ser parte da formação técnica de artistas em ambiente formal. Justificado pela experiência concreta, passo a abordar o capítulo seguinte.

Instrumentos Tecnológicos é o título do segundo capítulo, que início apresentando brevemente alguns dados numéricos disponibilizados pelo governo brasileiro, para então discorrer sobre 2.1 Instrumentos Tecnológicos na Arte, tópico do subcapítulo 2.1. Os dados sociais apresentam constante crescimento em demanda e acesso às Tecnologias da Informação e da Comunicação (IBGE, 2022), que refletem avanços e também desigualdades no campo da Arte e na Educação. Este último é título do subcapítulo 2.2, que antecede o último, que por sua vez se debruça sobre instrumentos tecnológicos na escrita teatral em ambiente virtual.

Ao pesquisar sobre práticas educativas nesse panorama, apresento algumas perspectivas de *Artemídia & Ensino-Aprendizagem*. Neste subcapítulo exponho acerca da Educação Aberta e partilho sobre minha prática como educador em programa de Ensino de Língua Adicional totalmente virtual e destinado a grupos historicamente minorizados. Da experiência como educador e outras duas como educando em contato

com instrumentos tecnológicos como alternativas de acesso ao conhecimento da Arte, parto para o terceiro subcapítulo intitulado “Escrita Teatral em Ambiente Virtual”. A revisão de literatura é um dos objetivos específicos do trabalho: discorrer sobre a prática da escrita de dramaturgias e perspectivas de ensino.

Ao eleger o ambiente virtual como uma alternativa de promover o acesso ao conhecimento da técnica da escrita de textos teatrais, exploro, no terceiro capítulo, o processo de desenvolvimento do material didático a ser aplicado em um curso de introdução à técnica da escrita de textos teatrais em ambiente, bem como a estruturação dos encontros. O terceiro capítulo apresenta o conceito, o conteúdo, a estrutura e a abordagem adotada no curso, bem como sua relevância na interseção entre educação *online* e a escrita dramaturgica.

Partindo da identificação das necessidades educacionais até a concepção no processo de planejamento das sequências didáticas, com material e atividades propostas em encontros, nesta seção do trabalho destaca-se a relevância de recursos acessíveis para a formação de novos dramaturgos, enfatizando a necessidade contínua de inovação e no campo da educação e da arte, bem como a importância de contemplar diversos estilos de aprendizagem. Ao disponibilizar material didático em formato digital, que pode ser acessado em horário de preferência de quem utiliza o recurso, defendo a interseção entre educação *online* e a escrita dramaturgica que a pesquisa apresenta.

Como profissional da educação, acredito que sistematizar o conhecimento (que tive acesso e dediquei formação) de forma didática, ética, planejada com objetivos específico e geral e em linguagem acessível é uma das partes deste ofício que desempenho desde meus 18 anos. Busca-se aqui contribuir para que outros profissionais possam encontrar perspectivas multidisciplinares por meio da pesquisa que propõe uma perspectiva pouco vista, entendida como uma prática inovadora.

Ressalto que pensar no ambiente virtual como uma perspectiva possível de ensino não exclui ou diminui outras possibilidades, mas pode ser um modelo de prática didática para outros educadores e artistas, que podem adaptar o material apresentado para seus contextos, sejam estes físicos ou virtuais, e até mesmo para abordagem de assuntos que não se relacionem diretamente, ao primeiro olhar, com artes e outras linguagens. Espero que com a socialização deste conhecimento outras pessoas tenham o direito de acessá-lo se assim o escolherem: em qualquer horário, em qualquer lugar.

A escrita é veículo de comunicação, além de registrar/expressar ideias e informações. Ao pensar no desenvolvimento do pensamento crítico por meio da escrita, rememoro que, ao compreender definições de ato, personagem, cena, ação, conflito e outros elementos presentes em obras teatrais e seus possíveis usos na obra, pude comunicar sentimentos e ideias que mais tarde puderam ser vistos em cena: meu texto dramático ganhou os palcos por meio de projeto de extensão na Universidade destinado a jovens (2019). O grupo de Teatro Juvenil teve autonomia em alterar ou adaptar alguns sentidos do texto na completude do teatro.

Destaco que a experiência foi possível após ser selecionado em um processo seletivo de duas etapas para ingressar na Universidade, ambiente formal de ensino. O espaço físico era localizado em um bairro no centro da cidade, bem distante da minha residência, em um bairro periférico. Agora, como pesquisador, proponho o desenvolvimento de proposta didática para promover o acesso a este conhecimento a outras pessoas em uma pesquisa que se funda na Arte, Educação e Tecnologias Digitais. Declaro que aqui se busca compartilhar o processo de uma percepção de uma das muitas possibilidades do meio digital em um desejo que outros indivíduos possam ter o privilégio de serem lidos, ouvidos e apreciados.

Que indivíduos possam acessá-la se assim o quiserem, sem necessariamente estarem presente fisicamente e sem necessariamente serem membros de um grupo privilegiado. Teatro envolve corpo e também a mente, e acessá-lo por múltiplas perspectivas é um direito.

1 ESCRITA DE TEXTO DE TEATRO

Neste capítulo apresento os conceitos e estudos de aporte teórico para partilhar sobre a compreensão do fenômeno da Escrita das Peças Teatrais, a Dramaturgia. Para assim fazê-lo, começo o estudo sobre a capacidade humana da linguagem e sua expressão, visando a comunicação e seus objetivos, e então passo a apresentar minha compreensão da Arte como Linguagem.

Após expor minha percepção sobre o fenômeno da Arte/Linguagem como forma de expressão de discurso, compreendendo o discurso como uma forma de materialização de ideologias, adiciono a camada do panorama histórico do Brasil: país invadido por colonizadores europeus que utilizaram, dentre muitas ações de apagamento e destruição, o Teatro como instrumento de colonização e perpetuação de suas Ideologias sob os primeiros moradores da nossa terra.

A historicidade é aporte essencial para justificar o desenvolvimento do produto educacional que busca promover o acesso à Dramaturgia, entendendo esta como uma forma de Linguagem e poder para expressar Ideologias, considerando a suma importância das formas de comunicação na vida em sociedade, além de defender um estudo sobre a temática como agregador de perspectivas nos campos dos estudos artísticos – nos campos dos estudos teatrais e dos estudos literários.

A vida social necessita da existência da linguagem e a capacidade de captar e emitir sons ou elementos visuais/gráficos e organizá-los como símbolos difere os seres humanos de outros animais. Esse fenômeno, denominado de linguagem, é definido como o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos. Somados à capacidade de representar a realidade em sistemas simbólicos, os indivíduos podem se comunicar e interagir socialmente entre si (OLIVEIRA, 2004). Das funções básicas da linguagem, Lev Vygotsky defende o intercâmbio social como a principal delas: “[...] é para se comunicar com seus semelhantes que o homem cria e utiliza os sistemas de linguagem” (OLIVEIRA, 2004, p. 42).

O fenômeno da linguagem pode ser estudado de múltiplos pontos de vista: a necessidade de comunicação e expressão é uma possível abordagem da Linguagem em pesquisa. Ao defini-lo como veículo de ideologias e instrumento de mediação entre os homens e a natureza, José Luiz Fiorin (1990) reflete que a linguagem é instrumento de poder, tendo em vista que ocupar determinadas posições de destaque também está

associada à habilidade de adquirir variedades linguísticas consideradas corretas por grupos dominantes:

Marx e Engels, em *A ideologia alemã*, dizem que não se pode fazer da linguagem uma realidade autônoma, como os filósofos idealistas fizeram com o pensamento. Mostram os dois autores que nem o pensamento, nem a linguagem constituem um domínio autônomo, pois ambos são expressões da vida real. (FIORIN, 1990, p. 9)

Partindo de uma ótica sobre a linguagem como produto social e histórico - veículo das representações ideológicas – o autor defende que a materialização das formações ideológicas se dá pelo discurso. Este, por sua vez, é definido por Fiorin como “as combinações de elementos linguísticos [...] usadas pelos falantes com o propósito de exprimir seus pensamentos, de falar do mundo exterior ou de seu mundo interior, de agir sobre o mundo” (p. 11). Para manifestá-lo, é necessário um plano de expressão:

A manifestação é, portanto, o encontro de um plano de conteúdo com um plano de expressão, que pode ter como material qualquer língua natural ou meio não verbal de expressão, como o cinema, a pintura, a gestualidade, a fotografia. Neste nível surge o texto. Enquanto o discurso pertence exclusivamente ao plano do conteúdo, o texto faz parte do nível da manifestação (FIORIN, 1990, p. 38).

A Arte como plano de expressão, exemplificada pelo cinema, pintura, gestualidade e fotografia no excerto acima é entendida como Texto, é vista como uma manifestação do discurso. É no texto que os indivíduos podem organizar elementos de expressão para veicular um discurso. Adiante, o autor ainda explica que os sujeitos utilizam recursos que estão à sua disposição para transmiti-lo: “o texto é, pois, individual, enquanto o discurso é social” (p. 41).

Os indivíduos expressam seus discursos com base em seus Recursos, que vão desde materiais disponíveis ao repertório de vivência e experiências. Entender o discurso como texto e conectá-lo com a Arte não se trata de uma visão reducionista que ignora a relevância de outros fatores, mas de uma das diversas possibilidades de abordagem de um fenômeno complexo e multifacetado em sua totalidade analisado pelo viés da ideologia. Existe ideologia na Arte.

Sabemos que conceito de Arte não é definitivo, ele varia de acordo com sua época e pensamento, tal qual Neli Novaes Coelho explica em sua obra “Literatura e Linguagem: a obra literária e a expressão linguística” (1974) ao abordar a relação entre Arte e Sociedade. Ela destaca que Arte é Linguagem, pois cada manifestação artística é

percebida como uma forma de expressão por meio da matéria:

Para a nossa época Arte é Linguagem, ou seja, toda expressão artística é vista como um fenômeno expressivo, como uma linguagem específica: um fenômeno de forma que busca expressar uma vivência ou uma experiência em termos de emoção ou de ritmo; de cor ou de movimento; de beleza ou de impacto, dependendo da matéria que ela utiliza como expressão. (COELHO, 1874, p. 21)

Para a autora, a matéria é base para a expressão da linguagem artística. No que tange a etimologia da palavra, essa tem origem no termo em latim *MATERIALIS*, de “relativo à matéria”, de *MATERIA*, “substância da qual um objeto é feito”, de *MATER*, “mãe, geradora”. A matéria então é entendida como a origem. O termo é utilizado em diversas áreas do conhecimento e sua definição pode variar conforme o contexto e abordagem metodológica. Partir de uma ótica materialista da Arte nos leva a compreender que se trata de “um campo marcado por uma produção” (SANTAELLA, 1990, p. 22), assim como em todas as formas de trabalho correspondem a seus campos.

A matéria, em algumas abordagens de estudos em Artes, não é elemento importante: a Arte conceitual, por exemplo, parte da noção de que arte é um conceito e transfere o modo “para a imaterialidade da ideia do artista e sua intenção de que algo seja arte” (GUIMARÃES, 2014, p. 65). Da mesma forma que o conceito de Arte varia segundo o tempo, também compreendo que pode variar de acordo com inúmeras possibilidades, desde visões políticas e econômicas à própria técnica empregada por determinado artista – válidas em suas determinadas concepções.

A matéria é vista como uma produção do meio da existência para Marx e Engels (2007), pois os homens precisam produzir meios para satisfazer necessidades básicas para se poder viver e assim satisfazer necessidades básicas para a produção da própria vida material. Deste viés materialista da expressão, entendemos que a linguagem surge como a manifestação da consciência: “a linguagem é a consciência real, prática [...] só aparece com a carência, com a necessidade dos intercâmbios com os outros homens” (MARX, ENGELS, 2007, p. 24, 25).

Ao debruçarmos os estudos para a expandir nossa compreensão da Arte num deslinde materialista, tomo como base a obra *Arte & Cultura – Equívocos do Elitismo*, de Lúcia Santaella (1990). Na publicação a autora aponta a bifurcação da produção artística em dois caminhos: o primeiro vem a ser a criação de “obras” e o conhecimento que se gera acerca dessas. Nesse contexto, as obras são resultadas de um trabalho

focado nos signos, explorando a linguagem em sua capacidade de representar, criar e transformar radicalmente, em cada contexto histórico, aquilo que os indivíduos concebem como realidade:

Desse modo, as obras se caracterizam como capazes de significar, isto é, de produzir significação. Tal concepção se torna mais fecunda na medida em que pressupõe que o trabalho de produzir significação não é unilateral, mas implica uma ponte dialética entre emissor e receptor, ou seja, na ideia da obra e da sua leitura consideradas ambas como trabalho produtivo ligado de modo complexo ao trabalho social em seu conjunto. (SANTAELLA, 1990, p. 22)

Entende-se então que a Arte, por meio da matéria, manifesta a consciência e a consciência veicula a ideologia – que acaba sendo inerente ao que é comunicado – seja por linguagem verbal ou artística. Para exemplificar, adentro na historicidade para melhor compreensão. Na introdução da obra “Linguagem e Ideologia” (1990), Fiorin relembra uma história “velhíssima” que entendo como uma exemplificação da conexão entre Linguagem e Ideologia por meio da Arte:

Tácito, historiador romano, nos Anais (I, 16-17), ao narrar a revolta das legiões panônicas, que reivindicavam melhorias em suas condições de vida, diz que elas eram dirigidas por um certo Percênio, que tinha sido chefe de uma claque teatral e que, por isso, possuía uma língua insolente e uma certa habilidade em dirigir multidões. Ao colocar essa nota em seu discurso, Tácito desqualifica as reivindicações dos legionários, considerando que elas eram fruto da manipulação de um indivíduo que desejava conturbar a ordem. (FIORIN, 1990, p. 7)

A citação do discurso de Tácito apresenta a Arte, aqui relacionada com o Teatro, refletindo e, por vezes, perpetuando dinâmicas de poder presentes na sociedade em que está inserida, neste caso vinculada com habilidade da classe dominante em uma situação de comunicação ao expressar valores que podem influenciar a percepção pública. A narrativa destaca a interseção entre linguagem, teatro, e ideologia, revelando como a habilidade de Percênio em dirigir uma claque teatral foi usada para desacreditar as justas reivindicações das legiões da antiga província do Império Romano.

Partindo de excerto de um fato social histórico antigo, ressalto como o fenômeno é utilizado para moldar percepção ideológica e exemplifico a Linguagem como instrumento de poder, ao ver que essa pode ser uma ferramenta na manipulação de ideologias e ainda pode influenciar a interpretação de demandas de determinados grupos.

Ao compreender o fenômeno teatral como Literatura dialogada com outras

Artes, uma inter-relação entre mais de uma prática (COELHO, 1987, p. 16), defendo que o resultado criador da obra teatral vem a ser expresso em cena, ou seja, em performance que pode abarcar canto, dança, arquitetura e outros elementos, em multiplicidade de fatores. Os estudos sobre a inter-relação entre as Artes via conceitos pré-estabelecidos de Coelho (1976) são base teórica do estudo e o organizo em um quadro para sistematizar objetivando melhor compreendê-lo:

Quadro 01: Inter-relação entre as artes

Canto	Arte mista: Música + Literatura.
Dança	Arte visual e rítmica: escultura animada.
Cinema	Literatura visual, pintura animada: Literatura + Pintura.
Teatro	Literatura dialogada: quando encenada participa de todas.
Literatura	Cúpula das artes: produz a emoção da Beleza através da palavra – A Poesia é a essência.

Fonte: Coelho, 1876.

Ao compreender o Teatro como uma forma de arte única originada da inter-relação entre diversas manifestações artísticas, busco apresentar o conceito que melhor se conecta ao utilizado nesta dissertação. Como observado no esquema formulado no Quadro 01, parto da proposição de que existe uma inter-relação entre as Artes em que as formas de expressão artísticas podem se influenciar e complementar: Teatro é Literatura dialogada que participa das demais expressões e essa definição vem a ser eleita neste estudo sobre Dramaturgias Teatrais.

Após apresentar as teorias conceituais utilizadas, retomo a ideia de que a Arte vem a ser uma forma de comunicar ideologias por abarcar o fenômeno Linguagem. Raymond Williams, teórico da comunicação, cultura e arte que viveu no século XX, escreveu sobre política, cultura, literatura e cultura de massas. Em sua obra *Marxismo e Literatura* (1979), o autor explora o conceito de ideologia em seu trabalho e não apresenta definição única, destacando as multifacetadas do conceito que intitula o subcapítulo. Na supracitada obra, o autor nomeia três versões comuns do conceito de ideologia, destacando que todos são frequentes na literatura marxista: “i) um sistema de

crenças característico de uma classe ou grupo; ii) um sistema de crenças ilusórias – ideias falsas ou consciência falsa – que se pode contrastar com o conhecimento verdadeiro ou científico; iii) o processo geral da produção de significados e ideias. (p. 60)”

Williams enfatiza que o conceito de ideologia, no pensamento marxista, está ligado à análise das relações de classe, à produção de significados e ideias na sociedade e à compreensão das estruturas de poder. O autor coloca que “ideologia” e seu adjetivo “ideológico” foram amplamente usados no sentido de “descrever não só os produtos, mas também os processos de toda significação, inclusive a significação dos valores”. (p. 75). De forma crítica, defende-se que a contribuição da teoria marxista deve ser encaminhada “aos estudos culturais e literários” (p. 75), pois existem elos entre ideias, teorias e a produção da vida real no processo social material da própria significação:

Além disso, quando isso se realiza, esses “produtos” que não são ideias ou teorias, mas que são as obras muito diferentes a que chamamos de “arte” e “literatura”, e que são elementos normais dos processos muito gerais a que chamamos de “cultura” e “linguagem”, podem ser abordados de outros modos além da redução, abstração, ou assimilação. Esse é o argumento que tem agora de ser levado aos estudos culturais e literários, e especialmente a contribuição marxista nesse setor, a qual, apesar de suas aparências, será provavelmente ainda mais controversa do que até agora. (p. 75)

Abordar a arte e a literatura pelo viés materialista converge com o defendido por Lúcia Santaella (1990), ao reforçar que ideologias da arte “envolvem o sistema global do funcionamento social, econômico e político das hegemonias” (p. 19), pois a Arte reflete as marcas concretas das contradições históricas de classes. E é partindo dessas contradições que reforço que há tentativas de invisibilizar e apagar as práticas artísticas culturais de determinados grupos sociais não-dominantes em uma estrutura político-econômica que assegura poder aos opressores. Neste mesmo sentido, Gick (2022) reporta que o acesso à textos de teatro no século V a.C era restrito a uma elite letrada que produzia e circulava os textos apenas entre si.

Os expostos não expõem uma visão simplista ou pessimista, mas sim uma compreensão da Arte como resultado da totalidade das relações. Prova disso está marcada nos diversos estudos da história da arte ocidental, que se integram a este estudo. Sobre a relação entre as classes no que tange à Arte, Augusto Boal, um dos precursores do teatro contemporâneo brasileiro e latino-americano, disserta sobre a divisão e os *status* concebidos às práticas produzidas por grupos não-dominantes em

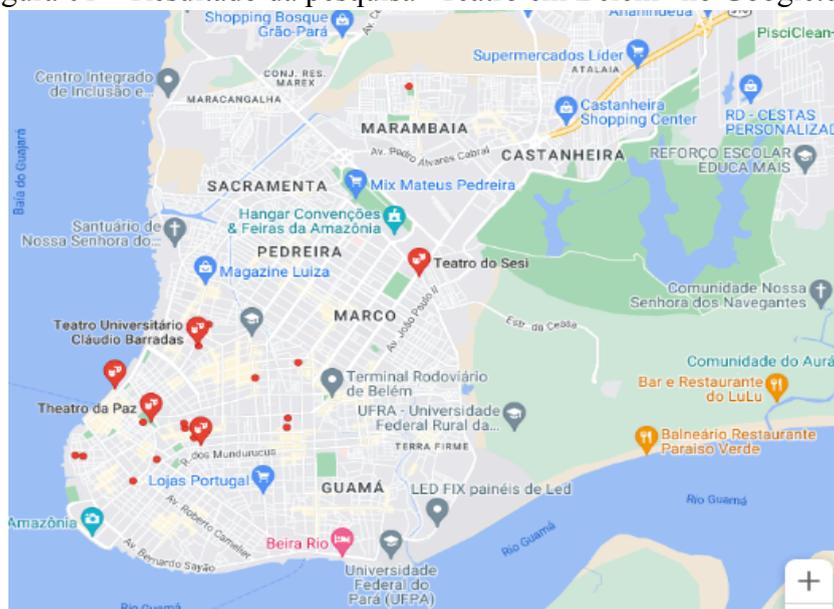
estrutura política econômica:

A cultura é produzida pela sociedade e, portanto, uma sociedade dividida em classes produzirá uma cultura dividida. Uma sociedade submetida produzirá uma cultura de submissão. As classes dominantes tentam instituir como cultura a ‘sua’ cultura e como incultura a cultura das classes dominadas. Quando muito, concedem à cultura do povo o status de *folk-lore* (‘conhecimento do povo’) (BOAL, 1979, p. 85 apud SANTAELLA, 1990)

Ao ignorar a diversidade de formas de produção de grupos subalternizados, as classes dominantes detêm poder dos produtos artísticos partindo de uma visão excludente. Prova disso é a alta concentração de espaços culturais em bairros centrais ou periféricos que são próximos de bairros centrais, conforme provocada em pesquisa *online*.

Em Belém, capital do Pará, estado da região Norte, região brasileira que o censo mostra que apresenta os maiores números negativos nos aspectos econômicos, educacionais e sociais quando comparada às demais regiões (2023), grande parte dos espaços culturais estão concentrados em bairros centrais ou periféricos que são próximos de bairros centrais, conforme provocada em pesquisa *online*.

Figura 01 – Resultado da pesquisa “Teatro em Belém” no Google.com



Fonte: Google Imagens. Acesso: janeiro de 2024

Por meio desta figura, rememoro e convoco na escrita as longas jornadas de deslocamento em transporte público para ter acesso a apresentações teatrais e a formação em curso técnico profissionalizante. A epígrafe desta dissertação, trecho de minha dramaturgia pessoal, evidencia que a classe financeira ou grupo racial também é fator que explicita o privilégio de alguns indivíduos (em grande maioria pertencentes a

grupos dominantes) poderem acessar, que chegam até mesmo estranhar o acesso de determinados indivíduos.

O contato, conectado à possibilidade de dedicação do (poder) fazer, acaba oferecendo repertório e esse, por sua vez, vem a ser recurso para expressão discursiva/artística e conseqüentemente instrumento de poder – não acessível à grande parte da população, de forma não tão diferente da circulação dos textos de teatro no século V a.C na Grécia antiga, em que as produções de dramaturgias era restringida à uma elite letrada que produzia e circulava os textos apenas entre si, armazenados em bibliotecas pertencentes aos indivíduos influentes da sociedade (GICK, 2022). Descentralizar o acesso das barreiras territoriais vem a ser uma das justificativas sociais de nossa pesquisa, para que novas perspectivas tenham privilégio, ainda que de forma *online*, ao acesso.

Ao entendermos que toda Arte é política, “porque políticas são todas as atividades do homem” (BOAL, 2013, p. 13), tomo como base a obra *Teatro do Oprimido e outras políticas* (2013), de Augusto Boal, que ao explicar que todo teatro é necessariamente político, relembra a divisão estabelecida pela aristocracia para que o espetáculo teatral de sua época pudesse refletir eficientemente a ideologia dominante: “alguns autores seriam os protagonistas (aristocratas) e os demais seriam o coro” (p. 13). Nesse cenário do teatro elisabetano, termo correspondente à prática teatral produzido na Inglaterra durante o reinado de Elizabeth I, os teatros eram destinados à elite, em uma separação de nobreza e público popular, em que este último permanecia de pé, no chão descoberto enquanto a nobreza ocupava lugares mais confortáveis do espaço, numa nítida separação de classes.

A dinâmica do teatro elisabetano nos leva a refletir sobre a separação das classes e suas respectivas ideologias: pensar em ideologia dominante como aquela advinda de classe/grupo que controla processos econômicos e políticos de determinada sociedade, nos leva a dissertar neste estudo sobre a historicidade da Literatura e Teatro no Brasil. Partir da experiência histórica do teatro brasileiro para melhor compreendermos a temática do trabalho se encontra com a perspectiva materialista histórica deste estudo.

No campo da arte, são creditadas aos portugueses as primeiras manifestações literárias (MERQUIOR, 1977) e cênicas (MAGALDI, 1996): Pero Vaz de Caminha, escrivão da expedição em que os portugueses chegaram ao Brasil em 1500, redigiu um

documento, sem intenção artística, descrevendo a terra que chegara. Neste texto, o autor expressa sua ideologia ao enaltecer a fertilidade do solo brasileiro e classificar os moradores da terra invadida como inferiores, e necessitam de salvação – expressando muito da psicologia do colono no que é tido como primeiro texto literário nacional.

A violência praticada por exploradores europeus envolve outros países e não envolve apenas povos indígenas brasileiros. Barbosa (2019 apud. ROCHA, p. 11, 2023) aponta sobre a queima dos manuscritos maias e astecas nos anos 1560, em que obras de povos ameríndios foram destruídas por conquistadores europeus no século XVI em 1952, em uma forma de destruição também no campo da expressão. Já citamos aqui que o conceito de Arte varia de acordo com sua época e pensamento, mas é inegável que a Arte captura, reflete e comunica complexidades e dinâmicas de determinada cultura e período histórico, defendida por muitos como um espelho da sociedade e resultado de sua totalidade entre as relações. Prova disso são as obras que refletiam o estabelecimento de formas de exploração e imposição dos invasores contra os moradores das Américas. Os exploradores colonizadores da época acreditavam existir Eldorado, local de riquezas na América e este passou a ser tópico em diversos textos ufanistas.

No cenário de “descobrimento do Brasil” (termo utilizado por muito tempo, e reflete a ideologia da visão eurocêntrica na construção da identidade nacional), padres que pertenciam à ordem religiosa vinculada à Igreja Católica, os jesuítas, fizeram Teatro como instrumento de catequese numa missão de encenar autos com o intuito de “levar a fé e os mandamentos religiosos à audiência, num veículo ameno e agradável, diferente da prédica seca dos sermões” (MAGALDI, 1996, p. 16). As manifestações cênicas produzidas pelos jesuítas tinham forte impacto de atuação no público formado por Indígenas, primeiros habitantes do Brasil, devido à sensibilidade destes à música, à dança e à mistura de várias artes. No plano de implantar a religião do colonizador, o teatro foi ferramenta para tal:

A dicotomia fundamental da Idade Média persiste nos autos jesuítas: defrontam-se, por fim, o bem e o mal, os santos, anjos e outros nubes protetores da Igreja com as forças demoníacas, cômicos variados de diabos ostentando nomes de índios inimigos. A santidade, a pureza e a retidão acabam por triunfar das tentações de Satanás, covarde e impotente em face dos emissários divinos. Implanta-se a religião com fé inexorável. (MAGALDI, 1996, p. 18)

O discurso figurativo para concretizar o discurso expressado por meio do Teatro era representado numa prática plurilinguística: em português, castelhano e tupi. Como forma mais direta de comunicação, espetáculos destinados apenas aos indígenas utilizavam a sua língua. Deste panorama, o Padre José de Anchieta é tido como a primeira grande figura de literatura no país, numa obra que percorre diversos gêneros literários, da poesia ao teatro.

A expressão e apreensão da realidade se dá também por meio da linguagem e da língua. Entendida como sistema social no sentido de ser comum a falantes de uma determinada comunidade linguística para a realização concreta da linguagem (FIORIN, 1993), a língua, já era dividida entre classes em Portugal. As evidências são encontradas em obras de Gil Vicente, considerado primeiro dramaturgo português, que adequa a linguagem realista de suas obras aos tipos retratados em suas peças: “as classes elevadas falavam o castelhano, enquanto o vernáculo era o idioma do povo” (MAGALDI, 1996, p. 18).

Índigenas homens (mulheres não figuravam no elenco, diferente dos dramas elisabetanos), ensaiados pelos padres na dinâmica das festividades religiosas do teatro anchietano/jesuítico, passaram a representar diversos papéis para melhor entendimento dos ensinamentos de condenação de costumes dos habitantes da terra (estigmatizados entre bem e mal dentro da moral cristã pertencente aos colonizadores). Assim como a Literatura, o Teatro Brasileiro surge então de uma prática de dominação, de uma imposição de discurso que reflete ideologias na transmissão de valores culturais e, conseqüentemente, interesses.

As contradições na historicidade no fenômeno Literário-Teatral no cenário nacional não reduzem ou anulam sua(s) importância(s). A Arte é espelho da sociedade e as mudanças no cenário brasileiro, marcada por uma série de eventos que influenciaram e influenciam até a atualidade, foram acompanhadas pelo Teatro, assim como toda expressão artística. Neste trabalho não busco trazer um panorama da historicidade da chegada dos africanos nas Américas em decorrência da invasão europeia também no continente africano, mas destaco que sempre houve (e ainda há) um processo forçado de assimilação à cultura europeia, caracterizado por práticas de alienação.

Se sabe, por meio de registros históricos, que o Brasil se emancipou de Portugal em 1822 por meio de uma declaração de independência que determinou o fim do laço

colonial que existia com Portugal. Ao entender a Arte como reflexo da sociedade, penso nas estratégias de resistência dos grupos não-dominantes: apesar das ações interventivas do discurso dominante (acompanham os processos históricos sociais do território em questão), os pertencentes aos grupos em questão permaneceram com seus legados, mas as consequências da historicidade permanecem até hoje:

Em longo prazo, o silenciamento dos grupos oprimidos e o endurecimento do conveniente desinteresse dos grupos dominantes em discutir nossas matrizes opressoras geradoras das desigualdades deixou um enorme atraso na produção de conhecimento, visto que há uma incompletude em quase tudo que se propõe a estudar sobre temas correlatos, e uma superficialidade generalizada que foi mutilando todas as forças que carecem do conhecimento profundo para se atualizar e instrumentalizar a sociedade no sentido de viabilizar práticas de erradicação dos nossos problemas históricos (BERTH, 2019, p. 38).

O legado de tentativas de desenraizamento da terra de origem em ações genocidas contra povos indígenas e africanos, como em ações religiosas, artísticas e linguísticas das práticas do grupo dominador, permanece até hoje contra grupos não-dominantes de outras formas, em um espaço de dominação cultural que se articula correspondendo ao processo de hegemonia ideológica das classes dominantes (SANTAELLA, 1990).

Como um movimento contra-hegemônico, acredito que um percurso didático-artístico promovido pelo material de perspectiva *BIPOC* para a produção artístico-literário de dramaturgias pode contribuir para elucidar a heterogeneidade de pertencentes à grupos subalternizados. Em uma perspectiva protagonista dos sujeitos em questão, concordo com a perspectiva de Nascimento (2020, p. 120) sobre ao definir que “ao nomearmos os corpos por trás de um corpus, saímos da prisão colonial que ainda assola o campo dos estudos da linguagem”, utilizando a proposta de Letramento de reexistência de Souza (2009).

Quando, em 1964, um golpe militar depôs o presidente eleito democraticamente, Atos Institucionais participaram de um período de repressão política e censura em suspensões e restrições de direitos civis, em que expressões ideológicas divergentes das da classe dominante do período eram censuradas. A produção cultural como um todo, inclusive o teatro, foi vítima de políticas de censura que visavam o controle das ideologias. Apesar das restrições, indivíduos encontraram maneiras de expressar seus discursos e alguns trabalhos artísticos, como peças teatrais, num nomeado Teatro Político (ou nomeado de resistência), eram compostos de simbolismos e metáforas para

veicular ideologias de resistência que conseqüentemente provocam reflexão e movimento de questionamento das práticas autoritárias do regime militar, que violava direitos humanos básicos.

Em qualquer contexto, o Teatro vem a ser uma forma de veicular ideologias, pois é uma expressão da Linguagem: tanto no teatro jesuítico quanto no teatro político, que em contexto brasileiro se aplica “ao que fazem ou pretendem fazer os elencos de esquerda” (MAGALDI, 1994, p. 103), este fenômeno foi instrumento para expressão do discurso e, conseqüentemente, ferramenta para alcançar seus objetivos. Neste movimento de teatro como expressão, teria este fenômeno raízes ou objetivos sempre similares em diversos panoramas? Desta indagação, passo para o próximo subcapítulo.

1.2 – Teatro(s) e seu(s) adjetivo(s)

Após traçar um breve panorama do teatro em sociedades brasileiras para embasar a pesquisa, retomo a uma das obras de aporte teórico da presente pesquisa: em *Iniciação ao Teatro* (1994), de Sábato Magaldi. O autor explica que, normalmente, há um adjetivo junto da palavra teatro como forma de designar um qualificativo cênico numa espécie de rótulo que mantém “a arte cênica [...] viva” (p. 100), que, por sua vez, atribui gênero ou outras especificidades do espetáculo em questão.

Sabendo que a função da classe gramatical dos adjetivos é a de classificar e qualificar o(s) substantivo(s) que o acompanha(m) na sentença, os adjetivos qualificativos designam geralmente as características de determinado fazer teatral, compreendendo o adjetivo como uma forma de categorizar (assim como o teatro produzido no processo de colonização/catequização é denominado “teatro jesuítico” e o teatro feito por artistas na época da ditadura militar no Brasil é denominado “teatro de resistência” e/ou “teatro político”) e, conseqüentemente, apresentar sua ideologia na própria nomenclatura.

Ao pensar na historicidade do fenômeno teatro, conecto também com a história da humanidade: compreende-se que o homem tem utilizado signos como instrumentos psicológicos em diversas situações com função de provocar mudanças nos objetos ou controlar processos da natureza, além de dirigir ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 2004, p. 30). Bandeira Duarte (1951) expõe sobre as expressões do homem nos últimos períodos paleolíticos: além da pintura e da escultura, comprovadas por desenhos e produção de

instrumentos, estes dispunham do processo da imitação viva: “quando, antes da palavra, duas criaturas se encontravam, só uma coisa poderia fazê-las entenderem-se: o gesto” (p. 20).

As manifestações do indivíduo, quando passaram a ser coletivas devido à necessidade de comunidade (tais como proteção e sobrevivência), passaram a ter também caráter religioso. É o que afirma Duarte (1951), ao explicar que as manifestações religiosas são a manifestação coletiva mais ligada à vida humana desde os tempos mais remotos e supõe a presença do Teatro nas manifestações religiosas “do homem das cavernas, do egípcio, do assírio, do babilônio, do hindu, do persa, do chinês, do hebreu, do inca e do maia [...]” (p. 22), conectando semelhanças nos inícios do Teatro em todo o mundo.

Etimologicamente falando, o termo é derivado do Latim *theatrum* e do Grego *theatron*, definido como “lugar para olhar”, de *theasthai*, “olhar”, mais - *tron*, sufixo que denota “lugar”. Deste modo, o teatro pode ter a definição de espaço físico. Este determinado conceito não é empecilho para a possibilidade de outros (assim como muitas palavras em língua portuguesa têm mais de um significado). Prova disso é a existência do teatro de rua, gênero que subverte o esquema tradicional de desenvolvimento da cena num espaço em uma prática renovadora, em um espaço público de cruzamento da comunidade, em um movimento de popularizar e acessibilizar o fazer teatral.

O teatro de rua, em que a arte busca ser acessibilidade e disponibilizada para a maior número de pessoas possíveis em uma tentativa de alcance de um número mais amplo que um espaço formal tem, se assemelha aos objetivos do teatro popular, com bases similares: “o teatro popular parece a forma prática de exprimir uma arte social, rompendo as barreiras de classe” (MAGALDI, 1994, p. 106). Este teatro, quando adicionado de um dos seguintes adjetivos, busca abranger os públicos mais diversos. Este objetivo enfrenta uma adversidade de acordo com Magaldi (1994): o autor aponta que existe uma complexidade no que se refere à escolha de textos a serem encenados, pois é necessário que “tenham fôlego para atravessar as plateias espaçosas, que resistam às encenações ao ar livre e que chamem o público dos subúrbios, no próprio local em que reside” (p. 107).

Dentro desse contexto da relação entre teatro em posição mais próxima com a sociedade, destaca-se o Teatro do Oprimido, uma abordagem popularmente vinculada ao teatrólogo brasileiro Augusto Boal, já citado neste capítulo. Boal se empenhou em sistematizar este fazer teatral em um ensinamento teórico e prático reconhecido em todo o mundo (MAGALDI, 1994).

A origem da primeira técnica do teatro do oprimido foi aplicada em meados da década de 1970, quando o Brasil enfrentava a ditadura militar. Neste acontecimento, dramatizam-se notícias jornalísticas num movimento de exercício da liberdade. Boal “encara a atividade cênica sob o prisma da linguagem e não como produto acabado” (p. 113), buscando fomentar o preparo de ações do espectador em ações reais que o conduzam à própria liberação, compreendendo a opressão infligida à ampla convivência social de alguns grupos.

Em contexto contemporâneo, o teatro do oprimido ganha novas e mais amplas perspectivas: na introdução da obra “Teatra da Oprimida - últimas fronteiras cênicas da pré-transição de gênero” (LEAL, 2019), há a indagação do que seria criado por Augusto Boal, se estivesse vivo e ativo, relacionado a práticas artísticas relacionadas às questões políticas do Brasil e do mundo atual. Na obra em questão deste parágrafo, há uma “atualização das propostas tão bem aplicadas por Boal no seu tempo [...] em que [...] práticas e registros [...] voltam-se para realidades, na pluralidade de sua multiplicidade de grupos de trabalho, e colocam Boal no contexto contemporâneo e dessa forma atualizam resultados com novas formas de organização social, com coerência aos princípios do Teatro do Oprimido” (p. 10)

Ao visualizarmos o teatro como uma forma de resistência de grupos historicamente subalternizados em movimentos que evidenciam a luta pelo reconhecimento da pluralidade das formas de vida em sociedade em diálogo com a contemporaneidade – inegavelmente marcada pelas tecnologias de informação e sua presença na vida social - entro em sintonia com o movimento da criação de popularização do fazer teatral também nos espaços digitais. Neste movimento contra-hegemônico, destaca-se “TepI–Teatro e os Povos Indígenas”⁴, uma plataforma digital de teatro relacionada ao mundo indígena do Brasil que tem em vista promover o acesso a obras que ampliam a percepção sobre a existência na Terra, em trabalhos

⁴ Disponível em <https://tepi.digital/en/>

artísticos produzidos por indígenas e não indígenas que compreendem a arte, especificamente o teatro, como espaço de potência, criação e reinvenção da própria vida.

Produzir poética e/ou política em diferentes espaços vem a ser um dos objetivos da ótica do teatro como ação. Piscator, um dos precursores do teatro épico, defendia o teatro como ferramenta para a mudança social ao promover críticas políticas. O diretor, judeu por nascimento que adotou o supracitado sobrenome para fugir da perseguição nazista aos judeus na primeira metade do século XX, dava mais importância ao aspecto político do que artístico ao definir a arte “apenas meio, não fim” (p. 103), em um movimento de considerar “o teatro [...] veículo para lutas de classes (PISCATOR, 1968 apud MAGALDI, 1994, p. 103).”

A visão do diretor e dramaturgo pode parecer radical, mas defendendo que não se difere da proposta de algumas outras definições contidas nos adjetivos junto da palavra teatro. Para exemplificar, vejo convoco uma prática da década de 50, onde o teórico e encenador polonês Jerzy Grotowski subverteu a ideia de teatro como síntese de elementos artísticos ao propor um fazer teatral apenas com a presença física do ator diante do espectador, definindo este contato como a única necessidade do teatro: sem cenários, figurinos, música, maquiagem e mesmo sem texto. As bases de Piscator, em sua busca pelo entendimento do teatro para informar a realidade, em um Teatro político fundado na ideologia marxista, são fincadas nas teorias do teatro épico, formulado por Bertolt Brecht em 1927 (MAGALDI, 1994) e tem seu fazer teatral, denominado de “teatro-testemunho” por alguns estudiosos.

O teatro épico teve seus princípios formulados em uma tentativa de conciliar gêneros que se repeliam na aparência de acordo com os fundamentos desenvolvidos por Aristóteles. Na proposta do filósofo grego, os gêneros literários eram divididos em: Lírico (palavra cantada), Épico (palavra narrada) e Dramático (palavra representada) e poesia e política se diferem: “são disciplinas completamente distintas, que devem ser estudadas à parte porque possuem leis particulares, porque servem a distintos propósitos e têm diferentes objetivos” (BOAL, 2013, p. 30), diferente das premissas didáticas de Brecht, que enxergava o teatro como “instrumento de revolução” (MAGALDI, 1994, p. 31).

Augusto Boal defende que a poética brechtiana não é apenas épica, pois dentre

suas obras existem, além de peças épicas, as peças líricas e dramáticas: “é marxista e, sendo marxista, pode ser lírica, dramática ou épica” (BOAL, 2013, p. 105). Em síntese, o teatro de Brecht visa “fazer do espectador um observador crítico” (MAGALDI, 1994, p. 104) partindo da ideia de que existe a luta de uma classe explorada contra uma classe de exploradores. Numa prática de reformulação/atualização de princípios de Aristóteles, o brasileiro Augusto Boal “desenvolveu e adaptou aos seus reclamos os postulados do teatro político [de Piscator]” (MAGALDI, 1994, p. 104), compreendendo que “as classes dominantes se apropriaram do teatro e construíram muros divisórios” (BOAL, 2013, p. 121) e a libertação do povo oprimido, ao conquistar o teatro mais uma vez⁵, veio pela necessidade de quebrar muros, numa forma de revolução por meio do teatro.

A prática de revolução, atrelada à historicidade adjetivos do teatro, entra em consonância com o que fora defendido por Santaella (1990) partindo de pressupostos marxistas de promover e vincular ideologias contra-hegemônicas da luta de classes por meio da Arte:

segundo as ideias marxistas, uma revolução (significação que apresenta e produz, trabalho transformativo, não-conformista) [...] consiste em se desconsiderar as aparências e formas imediatas da vida nacional, para explorá-las por trás dessa representação convencional e construir outra, apoiada em novas relações entre o homem, o tempo, o espaço e a peripécia. Tudo que diz respeito ao homem e à sua vida é profundamente alterado, buscando-se construir um novo prisma que mostre a realidade diferente (TRABA apud. SANTAELLA, 1990, p. 63)

A autora demonstra a compreensão de que artistas falam de dentro das contradições por estarem instalados a elas, e usam suas respectivas obras em uma cultura de resistência: utilizar da representação convencional para construir outra vem a ser entendido como uma ação transformadora em um movimento de alteração, conforme a teoria de análise e crítica social de Karl Marx, baseadas em que na história da humanidade existe uma divisão de classes sociais em que há a exploração de uma classe privilegiada, detentora dos meios de produção, sobre uma classe dominada.

Além da diversidade de abordagens e conceitos, que vão desde ao o espaço, função social e arte específica (não necessariamente acompanhado de adjetivo qualitativo), o teatro pode ter muitas significações-para Piscator, Brecht e Boal o fenômeno era visto como prática de transformação da realidade – e a definição depende

⁵ “No princípio, o teatro era o canto ditirâmico: o povo livre cantando ao ar livre” (BOAL, 2013, p. 121)

da abordagem/contexto de inserção, tal como defende o pensador Ortega y Gasset ao afirmar que o teatro, assim como todas as palavras de uma língua, tem várias significações (1978, p. 25). Este autor, ao compreender as múltiplas significações de teatro (sem necessariamente seguir dos adjetivos expostos nos parágrafos anteriores deste subcapítulo, com aporte teórico nas obras de Magaldi), discute a ideia de teatro por vários vieses e adjetivos em sua obra “A ideia de Teatro” (1978).

Ortega y Gasset (1979) critica a visão escolar que trata Teatro como Drama, um dos três gêneros literários baseados nos estudos do filósofo Aristóteles. Tal concepção não exclui a possibilidade de entendermos o fenômeno também como literatura e forma válida e expressão artística, pois uma possível definição definitiva, tratada como verdade ou imutável, não vem a ser o proposto por esta pesquisa que busca promover e dissertar sobre possibilidades, fatos e conceitos sem diminuir ou menosprezar possíveis óticas divergentes das aqui tratadas.

Piscator (1959), por exemplo, defendia uma contra submissão às leis do presente no que se refere à arte. Para o autor, a arte deve ir em direção ao futuro além da cena, mas também no cérebro e na existência humana. Compreender e se apropriar vem a ser uma das possibilidades de ir contra essas submissões e enxergo que a ação deve ser vinculada ao conhecimento. Na visão de Ortega y Gasset (1978), o texto teatral, a que ele se refere como “Drama ou Dramaturgia, a obra teatral” (p. 31), é parcialmente um gênero literário e tem papel secundário no processo. Tal ótica confirma o que a pesquisadora e dramaturga teatral brasileira Renata Pallottini (2005) expõe ao afirmar que a Dramaturgia é tratada, por muitos, como inferior em comparação a outros elementos do teatro:

A dramaturgia, através dos tempos e das variadas posições que têm sido tomadas no que lhe diz respeito, permanece um estudo e uma investigação do texto, não contemplando, pelo menos estritamente, o espetáculo correspondente. Isso, é claro – num período da história do teatro em que o espetáculo vem se tornando a parte mais importante do fenômeno teatral, a predominante, quase a única, no sentido de ser, até mesmo, invasiva do texto e sua substituta –, faz com que as investigações puramente dramaturgias tendam a ser consideradas de menor importância e irrelevantes. No entanto, mesmo quando se restringe a um roteiro de ações, quando emerge da encenação, quando é uma adaptação de um texto preexistente, quando foi feito para não ser ouvido, um texto é um texto, e resiste como tal. Como tal, portanto, tem até o direito de ser estudado. (PALLOTTINI, 2005, p. 10 e 11)

Ao partir de um direito de poder eleger a dramaturgia como tema e objeto de estudo, defendo que teatro também pode significar obra literária a ser encenada por meio da mediação de diretor e atores. A dramaturgia, ao ser tratada como teoria, é entendida como um ato de criação, de rebelião que nega a submissão a quaisquer códigos ou padrões estabelecidos (PALLOTTINI, 2005).

A arte de compor dramas, entendida como dramaturgia, vem a ser fundamental no que se compreende os elementos essenciais do teatro dramático em processamento do fenômeno em sua completude. Para Magaldi, há a necessidade de uma conjugação da tríade entre público, ator e texto: “o teatro existe quando o público vê e ouve o ator interpretar um texto” (MAGALDI, 1994, p. 8). Entendendo que o ator se comunica com o público por meio da palavra, um dos instrumentos da arte teatral, definido como literatura dialogada com conexões possíveis com outras artes (COELHO, 1976), a supracitada concepção se encontra com a ideia de entender o teatro como uma das primeiras formas de comunicação do homem, junto de outras artes, num processo de utilizar o signo gestual antes mesmo da vocalização.

A concepção de teatro como a arte da representação atrelada à presença corpórea de quem participa, atores e público, em um movimento sistemático em torno de um texto, conecta-se com a ótica defendida por Massaud Moisés (1970) da compreensão do fenômeno como arte do espetáculo e também como fenômeno literário:

Dessa perspectiva [na dupla presentificação], o teatro se moveria no contexto das artes do espetáculo: a ópera, a mímica, a coreografia, o cinema, o music-hall, o circo. E nesse caso extravasaria de toda reflexão em torno da estética literária. Ainda que possa constituir-se na sua mais alta manifestação, não deixará de ser arte do espetáculo, fora dos propósitos de uma especulação acerca do fenômeno literário. Ocorre, no entanto, que o teatro discrepa das demais atividades contíguas na medida em que utiliza de forma sistemática um instrumento de comunicação que, nelas, só por vezes aparece: a palavra, a linguagem. E pela linguagem imergimos na outra face de sua visceral ambiguidade, ao mesmo tempo que descortinamos a zona que justifica pensar o teatro nos quadrantes da teoria literária. (MOISÉS, 1994, p. 260)

Aqui elenco teatro com duas possíveis definições dentre as muitas possíveis: arte do espetáculo e arte literária. Fugindo de uma visão maniqueísta empregada por muitos pesquisadores, vou adicionar mais alguns conceitos teóricos de embasamento fundamental para o estudo interdisciplinar e então seguir para o terceiro e último subcapítulo da primeira sessão da dissertação. Para assim fazê-lo, convoco, mais uma

vez, a ciência da linguagem: no que tange à terminologia na língua portuguesa, a palavra “teatro” pode ser empregada para se referir ao local de apresentação de espetáculos, mas também aos textos escritos intencionalmente para serem representados (MOISÉS, 1994).

No que tange à matéria, Massaud Moisés, na obra *A Criação Literária* (1994), afirma que o termo "drama" aponta, em diversas vezes, de forma genérica peças teatrais em que elementos trágicos se entrelaçam com o cômico, em oposição ao sentido de considerar drama como o texto escrito em prol de ser encenado, representado. Para melhor visualização dos conceitos dos termos *teatro* e *drama*, crio uma tabela baseada no trabalho do autor:

Quadro 02: Teatro e Drama

Termo	Conceitos possíveis	
Teatro	Casa de Espetáculos	Espetáculo
Drama	Texto antes da representação	Dimensão textual do espetáculo

Fonte: Moisés, 1994, p. 260

A ambivalência inerente ao teatro não é excluída deste estudo, mas busco concentrar em apenas um dos elementos que compõem a tríade do teatro dramático (ou declamado): o texto – que nunca foi anulado por nenhum encenador. Para Jean-Jacques Roubine (1982), há a coexistência de textos apreciáveis na leitura e textos que existem exclusivamente no contexto teatral, num movimento de tratamento e de criação, como por meio da adaptação, da colagem, do uso da improvisação, da criação coletiva.

Texto, assim como Teatro, também tem diversos significados: rememoro a parte introdutória do presente capítulo quando evidenciei a abordagem materialista desta pesquisa ao caracterizar a Linguagem como um produto social e histórico, sendo um veículo para as representações ideológicas. Nesse contexto, a materialização das formações ideológicas ocorre através do discurso, seja ele verbal ou não-verbal, dando origem ao texto, que quando seguido de um adjetivo qualitativo recebe uma forma de categorização, assim como a palavra “Teatro”, tópico tema e assunto do presente subcapítulo.

Na categorização de um substantivo vem a ser expresso significados, objetivos, função social, etc., e tal concepção me leva de encontro com o texto de teatro. Magaldi (1994) afirma que se costuma conceder prioridade ao texto na análise do fenômeno

teatro, ideia contrária ao que é evidenciado na área dos estudos do texto teatral, ainda presentes de forma discreta no Brasil (GOMES, 2021) entre estudos teatrais, educacionais e literários. Teria o texto, então, menor importância no que se refere ao Teatro?

1.3 - Texto de Teatro: Dramaturgia

Antes de dissertar sobre o texto teatral, parto para bases conceituais do termo *texto*.

Na concepção de Fiorin (1990), já citada anteriormente, texto “faz parte do nível da manifestação” (p. 38) do discurso, num encontro de um plano de conteúdo com um plano de expressão, como ocorre na Arte, em que o artista organiza elementos de expressão para veicular um discurso. Entender o termo como um produto que utiliza elementos, podendo ser verbais ou não-verbais, para veicular um discurso, nos leva a pensar que a vida em sociedade é marcada por textos.

O termo, do latim *textus*, de *textum*, significa tecido, entrelaçamento, e vem a nos levar a compreender que texto é um entrelaçamento de códigos, entendidos como signos, que comunicam algo. Signos, na concepção de Bakhtin (2006), estão indissolivelmente ligados à situação social, afirmando que todo signo é ideologia.

Cientes das diversas concepções e possíveis abordagens do texto, tal como a sistematização de signos, me deterei sobre o texto de Teatro. Para isto, retomo a ideia da tríade do teatro dramático - ator, público e texto - defendida por Magaldi (1994), e que nos leva a pensar no fenômeno Teatro, mesmo ciente de completude, também como um texto, visto que, em muitos contextos, vem a ser um entrelaçamento de diversos elementos a fim de proceder à síntese. Entre estes elementos, há a presença do texto, que pode ser entendido (e vorazmente defendido por alguns que subentendem sua perspectiva como verdade absoluta e a forma “correta” de fazer teatro) por diferentes vieses: escrito e depois verbalizado, não escrito e apenas verbalizado, não escrito e não verbalizado. Neste estudo, considero as diferentes perspectivas ao citá-las, mas com foco no texto escrito.

Retomando aos estudos de Lev Vygotsky, base teórica para a compreensão das funções básicas da linguagem e compreensão de signos como instrumentos funcionais, agora adiciono a concepção do autor sobre a escrita: para ele, a escrita é entendida como

um sistema simbólico de representação da realidade, em consonância com a linguagem e uso de instrumentos, questões centrais da teoria do autor (apud OLIVEIRA, 2007). Esta forma de comunicação utiliza símbolos gráficos, como letras e caracteres, como forma de representar a realidade, em uma espécie de sistematização. Sabe-se que a escrita tem papel fundamental na transmissão de ideias, conhecimentos etc., além da comunicação entre pessoas e em diversos meios, como livros, muros, celulares, computadores, cadernos, bilhetes, placas e outros meios.

Partindo do exposto acima, direciono rapidamente para as regras específicas acerca da escrita: os símbolos gráficos devem ser organizados de acordo com regras específicas de uma língua para transmitir o discurso de maneira estruturada e compreensível, partindo do pressuposto que toda língua apresenta uma estrutura básica – estrutura essa entendida como fenômeno social que promove a interação social entre indivíduos. Quando os símbolos gráficos na forma escrita formam um conjunto, vem a ser entendido como Texto, produto resultante da escrita, podendo variar na forma.

O Texto, agora sendo tratado por uma ótica de unidade de comunicação escrita que possui significado, coesão e coerência, é geralmente classificado com base na forma e estruturas linguísticas com que se apresentam, em uma espécie de caracterização baseada nos elementos presentes, os traços, e na intenção, o objetivo, designando o tipo de texto.

Outra forma de categorização é por meio do sentido do texto, dividido em dois planos de sentido distintos: quando os símbolos gráficos, as palavras, são empregados de forma que vão além do sentido real que possuem, agregando uma maior expressividade e possivelmente causando diferentes efeitos de sentido nos leitores/ouvintes, o texto é classificado como literário. Essa categorização é dada aos textos que possuem uma linguagem manifestada no sentido figurado, pois a materialização do discurso expresso pode ter diferentes interpretações possíveis. Nos casos que a manifestação da linguagem empregada no texto possui sentido literal, real, transmitindo o conceito de maneira objetiva usando as palavras com seus sentidos dicionarizados, reais, o texto é categorizado como não literário, exemplificado pelo texto aqui presente, uma dissertação de mestrado.

Após a conceituação no que se refere à divisão dados aos textos ao classificá-los como literários e não literários, retomo à historicidade do fenômeno, citado

anteriormente neste capítulo junto da história do teatro: os créditos das primeiras manifestações literárias e cênicas no Brasil são dados aos portugueses (MERQUIOR, 1977; MAGALDI, 1994): os catequizadores jesuítas possuem o título de primeira manifestação cênica e o escrivão Pero Vaz de Caminha recebe os créditos da primeira produção de texto literário escrito em solo brasileiro ao redigir o relato de viagem com composições utilizando metáforas para descrever a terra recém-invadida.

Fatos históricos comprovam que há uma forte influência do modelo cênico-literário de Portugal, já que nossas primeiras manifestações artísticas registradas são creditadas a esses, ignorando as práticas culturais dos grupos indígenas brasileiros por não se enquadrarem nos conceitos de estética europeu.

A dominação que ocorreu nas sociedades que aqui habitavam, marcada por diversas práticas violentas, não se detém apenas sob a sociedade brasileira, mas sim latino-americana, já visto anteriormente. Santaella (1994), ao explicar sobre as relações de cultural e dependência entre as sociedades e suas respectivas práticas culturais, aponta uma divisão existente no cenário mundial: exploradores e explorados. Sobre essa relação, a autora aponta:

Não há como negar [...] o nível de debilidade cultural a que ficam reduzidas sociedades que mal tiram o pé do colonialismo para dar com o outro passo no terceiro bloco - o dos oprimidos - no mapa do capitalismo internacional que dilacera o globo em exploradores e explorados. O servilismo cultural de sociedades como essas (entre as quais se encontra a nossa, por mais penoso que isso seja ao nosso orgulho nacional) é tão irrefutável, que ignorá-lo ou omitir-se de dizê-lo já fazem parte da própria servidão como contradição não enfrentada. (SANTAELLA, 1994, p. 49)

As práticas dominantes de colonizadores, evidenciada por meio da historicidade, indicam a disparidade entre diferentes regiões do mundo em termos de poder econômico e influência que constituem todas as áreas, em uma submissão ou dependência cultural dessas sociedades em relação aos padrões impostos por grupos dominantes. A influência significativa dos dominadores nos campos artístico-literários, marcadas já no nascimento, deve ser reconhecida a fim de encarar as contradições marcadas na sociedade em que os repertórios textuais, narrativos e poéticos, de povos indígenas e africanos foram minorizados e não ecoaram nas escritas brasileiras (MARTINS, 2003).

Apesar das contradições das práticas artísticas-literárias brasileiras evidenciadas por meio da historicidade, é dada à literatura o título de “primeiro território libertado da

América Latina” (SCORZA apud SANTAELLA 1994, p.53), pois é creditado a esta prática uma resistência linguística, num movimento de derrotar o imperialismo linguístico e político que afeta a sociedade em questão.

A palavra "Literatura" conta com origem no termo em latim *littera*, que significa letra. A manifestação artística da Literatura vem a ser entendida como um sistema vivo (CANDIDO, 2000) por refletir e representar, por meio de método verbal escrito, a condição humana conforme quem a cria, em que as palavras (anteriormente referidas como símbolos gráficos neste mesmo subcapítulo) são dispostas em um texto que apresenta determinado conceito, subjetividade, sentimentos, classificado como texto literário. A pesquisadora e escritora Conceição Evaristo afirma que a Literatura dialoga com várias áreas do conhecimento: em entrevista concedida ao portal *Notícias da Educação* (2020)⁶, a intelectual expõe que a literatura não é um texto histórico, religioso, sociológico ou pedagógico, mas uma produção capaz de convocar as pessoas ao tratar da sensibilidade dos indivíduos.

Da junção das palavras “escrever” e “viver”, “se ver”, Evaristo alcunhou o termo “escrevivência”. Na entrevista que antecedeu o seminário virtual *A Escrevivência de Conceição Evaristo (2020)*, a intelectual compartilha que a sua prática da arte da palavra tem por base reflexões sobre as profundas desigualdades raciais brasileiras, pautada num caminho inverso do histórico que está fundamentado na fala de mulheres negras escravizadas que tinham de contar suas histórias para a casa-grande. A utilização da linguagem escrita para a criação de textos literários envolve a escolha de palavras, numa composição de sentenças com capacidade de transmitir a expressão e a subjetividade de quem escreve.

A composição da obra literária (estrutura, estilo, forma, conteúdo, objetivo, sonoridade, contexto, etc.) vem a ser utilizada como critério para classificar o texto, divisão estabelecida em estudos datados desde a Antiguidade, em que filósofos da Grécia Antiga questionaram o que representaria o literário e como essa representação seria produzida.

No que se refere à origem da distinção dos textos literários, fixada pela tradição, vem a ser creditada a Aristóteles a primeira teorização acerca do assunto e mais uma

⁶ Entrevista disponível em <https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>

vez recorro à obra *Literatura e Linguagem* (1994) em que Nelly Novaes Coelho propõe uma leitura do fenômeno literário pela perspectiva da Arte. A autora afirma que conforme a teoria aristotélica (exposta na *Poética*), havia três gêneros de manifestação literária: o lírico, o épico e o dramático, numa divisão de que cada um corresponde à expressão de uma determinada experiência humana, como forma de compreender que a expressão literária está intrinsecamente ligada às experiências humanas (COELHO, 1993).

A expressão da consciência em face das emoções, sentimentos e estados de espírito gerados pelo amor, paixões ou pelo mistério da vida na expressão literária é compreendido como gênero lírico, que se concentra no mundo interior do artista. O épico, por sua vez, tinha como foco o mundo exterior ao poeta, posicionado diante de fatos, acontecimentos e realizações. O poeta vem a ser posto como observador que narra os sucessos sem se envolver diretamente com eles. Esta expressão tomava a forma da epopeia, composta por uma narrativa completa, contendo um início, um desenvolvimento e um desfecho, de modo a proporcionar o prazer intrínseco à experiência humana (COELHO, 1993). Mais tarde, em 1927, Brecht formulou essa teoria ao propor que a narrativa iria agir por meio de argumentos, e não sugestão, a fim de aguçar o espírito crítico ao invés de provocar o efeito ilusório (MAGALDI, 1994).

No que se refere ao gênero dramático, Coelho (1993) defende que este tinha como objeto a representação de conflitos das relações humanas e podia assumir a forma de tragédia, que por meio da representação mostrava homens e suas paixões superiores, ou de comédia, considerada forma inferior por apresentar homens e paixões vulgares que despertavam o riso. Ao tratar dos gêneros e suas evoluções, Augusto Boal em seu “Teatro do Oprimido” (2013) aponta que o conceito para Hegel, filósofo alemão que definia a dialética como desenvolvimento do conceito a partir do indivíduo, o gênero dramático era baseado na junção do princípio da lírica, pautada na subjetividade, com o princípio da objetividade presente na poesia épica, compreendendo que o pensamento condiciona o ser social, numa poética denominada idealista.

Boal aponta que para Brecht “a relação social do personagem cria a ação dramática” (p 105), na forma que a poética deste se contrapõe à ideologia de Hegel, pois sua o teatro brechtiano converge com a filosofia marxista que considera a dialética baseada no movimento natural da história e relações entre os grupos de indivíduos e os processos de mudanças sociais. Para Magaldi, na poética de Brecht “o ser social

condiciona o pensamento, alterando a forma dramática, segundo a qual o pensamento condiciona o ser” (1994, p. 105).

Na Antiguidade (assim como na Idade média e durante o período do Renascimento), os artistas não eram livres, pois estavam submetidos a um conjunto de sujeições que orientavam seus trabalhos: “no que se refere à ideologia, ao tema, ao conteúdo e à forma, eles se orientavam segundo os critérios da classe social a qual pertencia, ou por nascimento ou pelas convicções adquiridas ao longo da vida.” (Lukács, 2010, p. 269).

Ao analisar o fenômeno artístico pelo viés do materialismo histórico dialético, Gyorgy Lukács (2010) entende que a obra de arte nasce de uma representação do conjunto ou parte significativa do conjunto da vida em sociedade, pautada no momento ideológico e político, entendendo que a sociedade, a vida pública, da qual o processo de criação e a própria criação fazem parte integrante, elegendo este conjunto como “a resultante de contradições de forças antagônicas complexas e que mudam permanentemente.” (p. 269)

Ao tratar da evolução dos gêneros, formas e espécies, Coelho (1993) compreende o movimento de rupturas que sucede na Arte, pois toda expressão artística nova surge quando uma nova experiência ou vivência se impõe aos homens como resultado da evolução que vem transformando a humanidade desde o princípio dos tempos. Ao tratar as diferenças entre as noções antiga e moderna no que corresponde à liberdade na arte (compreendendo as mudanças que a arte tem no decorrer da história), Lukács (2010) indica que, em todos os tempos, este tipo de liberdade deve ser compreensível para outros, partindo da necessidade de repercussão na forma e conteúdo, traço essencial de toda obra de arte autêntica – da forma que os artistas devam fugir da concepção solipsista de que só existem o eu e suas sensações.

A divisão dos textos literários pautadas na composição permanece até agora, com atualizações ao longo da história, incluindo a abrangência de categorias menores, comumente denominadas subgêneros. Em estudo feito por Gomes e Nuto e publicado em formato de artigo na obra *Encenar a Leitura* (2020), uma coletânea de trabalhos que buscam provocar discussões sobre textos teatrais, os autores creditam ao gênero literário a demonstração de “não só uma escolha, mas [...] também uma motivação renovada ao se colocar diante do mundo por outras vias de expressão literária” (p. 184), partindo do

pressuposto que quem escreve fala por meio de virtualidades estéticas inscritas em texto literário.

Hilda Hilst, em uma entrevista cedida à pesquisadora Nelly Novaes Coelho (a quem credito neste estudo a conceituação da relação inter-artes entre as linguagens artísticas), defende que sua escrita teatral, firmada a posteriori de suas produções em gêneros literários poético e ficcional, partiu de uma vontade de se comunicar com o outro imediatamente (GOMES; NUTO, 2020, p. 185). A comunicação imediata vem a ser uma característica não comumente presente na poesia, visto que esta é “formada pela conjuração da polissemia, [...] responsável pelos estados interiores dos sujeitos” (GOMES; NUTO, 2020, p. 185).

Em oposição à poesia, o drama vem a ser marcado, baseado na tradição, por características próprias: personagens, rubricas e ações somadas ao elemento do diálogo. A este último é creditado um grau de importância em diversos estudos acerca do texto dramático, conforme evidenciado nas palavras de Magaldi (1994): “Lide o poeta com o verso ou a palavra e o romancista com a narrativa, o veículo o dramaturgo é o diálogo” (p. 16). Muitos estudos da arte de escrever peças teatrais visam analisar os elementos de uma obra dramática para identificar, entre esses componentes, aqueles que constituem a essência fundamental do drama, buscando compreender o que fundamenta a construção de uma peça teatral (PALLOTTINI, 1994).

Em *O que é dramaturgia* (2005), Renata Pallottini conceitua e diferencia drama e dramaturgia de formas objetivas: drama é “simplesmente uma peça de teatro, um texto para ser encenado, oriundo [...] do grego *drama*, que significa ação” (p. 10), e dramaturgia é a arte de compor dramas, peças teatrais. Partindo da significação de drama como ação, a autora aponta o conceito de Lodovico Castelvetro (1727), referido na obra *European Theories of the Drama* de Barrett H. Clark, que conceitua a tragédia como uma imitação de ações humanas e a poesia dramática como “a imitação, para ser apresentada no Teatro, de fatos completos e perfeitos quanto à forma e circunscritos na sua extensão. Sua forma não é a da narração; ela apresenta em cena pessoas diversas, que agem e conversam” (Castelvetro, 1727, apud Clark 1959, apud Pallottini, 2005, p. 16).

O conjunto de técnicas para se organizar eficientemente um texto formulário para a realização de peças, filmes vem a ser um dos possíveis conceitos de Dramaturgia,

ao qual Pallottini credits a Bertolt Brecht a amplitude do conceito no decorrer da história, num movimento de reconhecimento do trabalho realizado pelo dramaturgo alemão:

[Brecht] criava [...] textos que alertavam o espectador, mantinham-no desperto e consciente para entender o significado mais profundo do texto e caminhar no sentido de propiciar a mudança da sociedade. Mudança que, acreditava ele, uma vez efetivada, garantiria a justiça social e a felicidade do Homem. (PALLOTTINI, 2005, p. 16)

A citação expõe que o teatro épico buscava influenciar o espectador com o intuito de que este seja movido à própria ação ao provocar reflexão crítica sobre questões sociais, políticas e econômicas. A abordagem de Brecht no que se refere à dramaturgia foi considerada inovadora ao período no qual esteve inserida por desafiar as normas teatrais existentes ao promover “discussão sociopolítica para uma realidade que, por mais representada que fosse, impelia à discussão sentida e transposta para os desígnios colocados à prova pelos novos desafios totalitários e repressores” (BRANDÃO, 2018, s/p), em uma abordagem dramaturgicamente altamente identitária, centrada na valorização das personagens oprimidas e na superação dialética diante dos males existentes (BRANDÃO, 2018).

Obviamente, o texto teatral de Brecht, pautado em despertar a atividade do indivíduo e não necessariamente o impactar emocionalmente, não vem a ser a perspectiva única no que se entende pelo fenômeno da dramaturgia. Em *Teaching and Learning through Dramaturgy*⁷ (2021), uma das principais obras de referência no trabalho, a autora Anna-Lena Østern destaca os estudos do artigo *Análise Dramaturgicamente - uma ferramenta de trabalho para instrutores de conhecimento*⁸, publicado originalmente em dinarmques, em que os autores Torunn Kjølnner e Szatkowski (1991) desenvolveram um pensamento orientado em propostas de modelos dramaturgicamente alternativos.

Dos modelos citados, surge o modelo de montagem épica conectado às formas teatrais de Bertolt Brecht. Acerca dos modelos, a autora destaca modelos básicos de dramaturgia desenvolvidos e publicados em 1989 pelo pesquisador teatral dinamarquês Janek Szatkowski, em que o autor descreveu dois modelos básicos para pensar em dramaturgia: o modelo de montagem, que se baseia nos princípios de montagem de

⁷ A obra não possui publicação em língua portuguesa.

⁸ Tradução nossa

camadas fictícias de maneiras diferentes, e o modelo dramático clássico, que é o base de nossa pesquisa.

Acreditamos que apresentar uma variante do modelo clássico de dramaturgia dramática possibilita os participantes do curso em ambiente *online* ressignificarem suas produções artísticas em um modelo já conhecido por ser comum nos meios de comunicação de massa, sempre tendo em mente que a apresentação de recursos educacionais perpassa a noção de autonomia e de acesso.

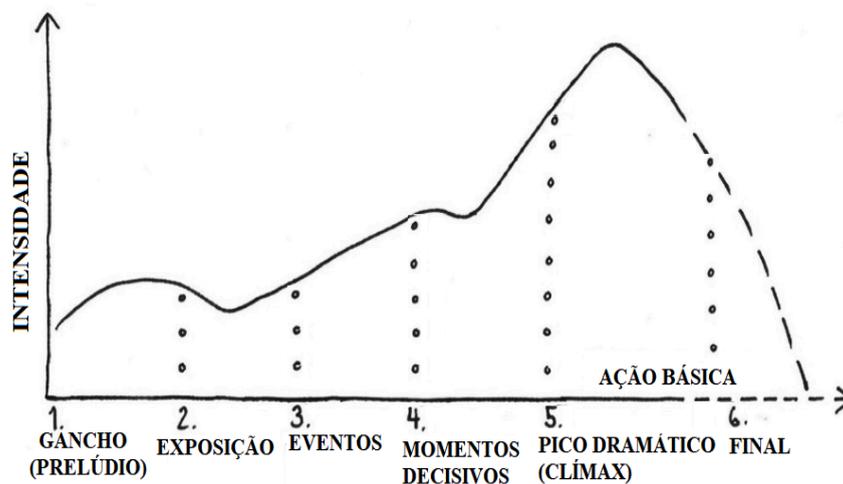
O modelo de ØSTERN (2021) apresenta novas camadas se comparados ao modelo desenvolvido por Aristóteles: o “gancho (prelúdio)” primeiro ponto destacado (1), não é parte do modelo do filósofo, mas a autora destaca que o modelo “padrão” é frequentemente usado em dramaturgias em contextos além do teatral:

Uma variante da dramaturgia padrão é frequentemente utilizada em programas de televisão, com um ápice no final de cada episódio para manter os espectadores ansiosos pelo próximo episódio. Na literatura dramática, os temas abordados podem ser resumidos em alguns conflitos principais: homem contra a sociedade, homem contra homem, homem contra si mesmo e homem contra a natureza. Esses conflitos remontam a textos dramáticos ao longo dos séculos. A literatura de ficção científica e os jogos de computador também são construídos sobre esses conflitos, em diferentes disfarces. (ØSTERN, 2021, p. 24)

Ao acreditarmos que o modelo clássico de dramaturgia dramática tem um maior alcance por ser frequentemente usado nos meios de comunicação de massa, concordo com a autora também no que tange à relação da dramaturgia com as novas tecnologias. Para Østern, o surgimento de novas tecnologias está transformando a dramaturgia: enquanto “a dramaturgia moderna valorizava a originalidade, a profundidade e a singularidade, a pós-moderna, contemporânea, frequentemente reutiliza, experimenta com a estética de superfície e colabora com artistas de outras disciplinas em fusões e interseções” (p. 41 e 42)⁹.

Figura 02 – Desenho artístico de Anette Stolsdokken sobre o modelo clássico de dramaturgia dramática

⁹ Nossa tradução de: Modern dramaturgy sought originality, depth and uniqueness, while postmodern, contemporary dramaturgy often recycles, experiments with the aesthetics of the surface, and works with artists from other art forms in crossover and fusion.



Fonte: Østern (2021, p. 25)

Na imagem representativa do modelo utilizado, a linha vertical indica o grau de intensidade, enquanto a linha horizontal mostra a passagem de tempo possível a ser desempenhada na dramaturgia. Partindo da reutilização defendida pela autora, o modelo compõe nossa produção didática explorada no capítulo 3, mais especificamente no subcapítulo 3.4, que se debruça sobre a criação do material didático e estruturação do curso, bem como referenciais base para a produção das aulas.

Mota (2017) defende que o conceito de dramaturgia tem sido expandido, e não designa apenas a atividade voltada para a escritura de textos teatrais, em um movimento de ampliação do escopo da dramaturgia para além da atividade de escrever um texto para ser encenado. Para discutir estéticas e sentidos “novos” empregados na dramaturgia, cito o Teatro do Absurdo, que partia de premissas diferentes e que exploravam a atmosfera de desolação, solidão e incomunicabilidade do homem da época por meio de traços estilísticos e temas que se afastam da dramaturgia tradicional.

No início da segunda metade do século XX, em um cenário pós-Segunda Guerra Mundial, o supracitado movimento teatral surge, caracterizado por produções dramáticas praticamente desprovidas de enredo, em que as peças se fundamentam em situações gerais que se repetem em círculos, apresentando uma série de eventos insólitos e personagens cuja construção dificilmente se adequa à psicologia dos personagens realistas, que estudos divergem ao datar quando a designação foi dada e variam entre final da década de 50 e início de 60.

O Teatro do Absurdo foi influência na forma como os dramaturgos brasileiros abordavam temas existenciais e sociais a partir dos anos 60. A busca por renovação

estética no teatro e outras formas de expressão artística ocorre, na maioria, pelo início da ditadura militar no Brasil, que durou até meados da década de 1980. O regime militar impôs censura e repressão, por meio de restrições e artistas da época buscaram formas criativas de contornar a censura, utilizando simbolismos e alegorias para transmitir mensagens críticas ao governo sem violar diretamente as proibições. Neste cenário, o interesse do público e encenadores se voltava para temáticas políticas no teatro (VICENZO, 1992 apud GOMES; NUTO, 2020), tornando a arte teatral uma ferramenta de resistência e crítica ao regime militar.

A simbologia estava presente em diversas peças teatrais desse período, visando contornar a censura e, ao mesmo tempo, instigar debates cruciais sobre a liberdade de expressão - a ser alcançado por meio de uma linguagem impregnada de significados mais amplos e complexos. A poeta-dramaturga Hilda Hilst vem a ser exemplo de trabalho que segue a premissa: a poesia é elemento em seus textos dramáticos e, ao estar conectada com os acontecimentos políticos da época, Hilst enxergou o teatro como “uma ferramenta de denúncia ao que estava acontecendo no Brasil no pós-64: assassinatos, desaparecimentos, repressão e perseguição estavam presentes na vida social brasileira” (GOMES; NUTO, 2020, p. 185).

Veicular um discurso e manifestar ideologias pode ser caráter do texto dramático, em consonância no que é defendido por Toledo (2019) ao definir que dramaturgia “pode ser um testemunho social, a manifestação de uma fala essencial” (p. 41). Pallottini (2005) afirma que a trajetória da dramaturgia universal demonstra que artistas buscam, num constante ato de questionamento, encontrar novas maneiras de expressão, atentos às necessidades de seu tempo, conectados às raízes culturais de seu povo, conforme descrito por Martins (2015), que coloca dramaturgias paraenses como “fonte de informações valiosas sobre a época, os costumes e os traços culturais e identitários dos povos que aqui habitam” (p. 9).

No cenário de protagonismo e criação das produções artístico-literárias, pode-se registrar rapidamente acerca das muitas problemáticas na representação de pessoas pertencentes a grupos minorizados. Referente a estereótipos criados, geralmente os sujeitos em questão são retratados como hipersexualizados, cômicos, ou imorais, além de uma constante situação de apresentação como seres dependentes de pessoas pertencentes a grupos dominantes. O cenário histórico de luta de classes na historicidade pode-se conectar com as produções artístico-literárias de artistas negras,

indígenas ou de outras origens não brancas (convocado neste trabalho pelo termo *BIPOC*). A representatividade na criação e protagonismo em práticas artísticas são efeitos de lutas e também estratégias, por mais que os modelos utilizados sejam considerados tradicionais.

Partindo da estratégia, reforço a relevância da dramaturgia para a sociedade ao pensar na relação entre arte e sociedade: Benedito Nunes, em sua obra *Introdução à Filosofia da Arte*, reforça que o artista não somente cristaliza na sua criação uma dada realidade social, mas responde ativamente às solicitações de seu meio, às exigências de sua classe, aos problemas morais, sociais e políticos de sua época:

Os nexos causais entre a arte e a sociedade, múltiplos e complexos, são *mediatizados* pela experiência criadora do artista, dependendo de sua atitude em face da herança intelectual recebida, da utilização das técnicas que lhe foram transmitidas, do aproveitamento da matéria com que conta para expressar-se, do modo como reage aos imperativos éticos e às exigências estéticas do seu trabalho, e também de sua maneira pessoal de assimilar a concepção-do-mundo inerente à sua época e à atmosfera social de que participa. (NUNES, 2003, p. 44).

O artista cria com base no que teve contato por meio do que Nunes defende como “herança intelectual recebida”, numa relação de causa e efeito influenciado pela ética e interpretação do conhecimento da técnica da produção artística, ressaltando a influência do contexto histórico e social na criação, tal como visto anteriormente, em que artistas se adaptaram e também criaram novas concepções acerca da linguagem da escrita teatral.

Em contrapartida, Sábato Magaldi (1997) afirma que os estudantes brasileiros têm pouco contato com a literatura dramática: “A psicologia dos nossos melhores dramaturgos, intérpretes e críticos está eivada da convicção de que nenhuma herança nos veio do passado. Ninguém, infelizmente, nos ensinou a amar o teatro brasileiro” (p. 12). O autor destaca a transmissão pelo gosto pela poesia e pelo romance nas escolas brasileiras, deixando a literatura dramática sem estudo e contribuindo para a não-herança intelectual das dramaturgias.

Sobre a relação de aprendizagem existente no contexto de ensino da arte dramática em escolas, Cruciani (2012) aponta que “uma escola não é criada e mantida por questões imediatas ou pessoais, mas para que dure e alcance metas objetivas” (p. 34). O autor defende que há uma dualidade nas instituições formais de ensino, composta por professores e matérias de estudo (projeto, ideologia e estatutos):

“se, de um lado, a escola é o compromisso com o que existe (o que é uma realidade do teatro), do outro é o lugar onde a utopia assume formas concretas, onde as tensões que regem o fazer teatral tornam-se verdade ou são testadas” (p. 34).

No cenário em que este trabalho está inserido, penso na educação e formação de artistas da cidade de Belém. Bezerra (2013) reforça que a ETDUFPA, única escola pública de ensino técnico das Artes cênicas na região Norte do Brasil, vem desde a sua fundação desenvolvendo um papel importante na formação de artistas para a cidade de Belém, além de propiciar à sociedade o contato com muitas obras do cânone literário, além de resultados de novas experimentações: “[A] Escola de Teatro teve um importante papel, pois, ao longo dos seus 50 anos, formou artistas para a cidade, além de contribuir àqueles que não seguiram uma carreira artística, mas que tal formação teve uma importância em suas vidas” (BEZERRA, 2013, p. 16-17).

Antes de encerrar este capítulo, retomo às problematizações já expostas na introdução deste trabalho baseadas na vivência e formação em teatro na escola: uma professora, afirmando utilizar metodologias decoloniais de ensino, disse que em anos de carreira nunca havia visto estudante-trabalhador ter cansaço físico da proporção da qual eu possuía. Desta forma, quais as possibilidades de que indivíduos que não possuem tempo, energia ou possibilidades físicas e econômicas de deslocamento para um espaço formal de ensino localizado em um bairro nobre da capital de um estado possam ter acesso? Seria a expressão artística privilégio apenas de quem detém tais características?

Ao pensar no período atual na qual este estudo se insere, penso no cenário contemporâneo marcado pela presença e uso de tecnologias digitais que nos acompanha na criação artística (além dos modos de trabalho no geral, incluindo os modos de educação, tema do próximo capítulo).

Se apropriar de recursos tecnológicos em face da criação artística vem a ser compreendido por Machado (2007) como uma forma de subverter a função da máquina, concebida e desenvolvida “segundo os mesmos princípios de produtividade e racionalidade, no interior de ambientes industriais e dentro da [...] lógica de expansão capitalista” (p. 11). Para o autor, que acredita que a arte sempre foi produzida com os meios, os recursos e as demandas de seu tempo, além do “interior dos modelos econômicos e institucionais nela vigentes” (p. 25), uma das expressões mais avançadas da criação artística é a *artemídia*, termo “usado para designar formas de expressão

artística que se apropriam de recursos tecnológicos das mídias e da indústria do entretenimento em geral [...] para propor alternativas qualitativas” (p.7).

Grande parte dos meios de produção de trabalho estão vinculados aos recursos tecnológicos, físicos ou virtuais, entendido como instrumentos, dispositivos ou sistemas que utilizam tecnologia, auxiliar ou realizar tarefas. Santaella (1993), que afirma que os meios de produção de linguagem e transmissão de cultural sempre estiveram em mãos das classes dominantes desde as sociedades de classe da história ocidental a partir dos gregos, aponta que o cenário se modifica quando o privilégio das minorias transmissoras da cultura é afetado pelo procedimento da produção industrial em massa. Para explicar o fenômeno, a autora recorre à obra *Literatura y Práxis* (1975), de Wellershoff, que exemplifica a destruição do predomínio do clero católico por meio das cópias inumeráveis da Bíblia distribuídas ao povo, acabando com a ideia de que a Igreja seria a única detentora dos velhos manuscritos.

A possibilidade de uma produção em série, parte das modificações na tecnologia artística e nos modos de produção da arte, altera a forma da obra em si e também “as relações sociais entre produtores e receptores, os modos de recepção e as relações dos artistas entre si” (SANTAELLA, 1993, p. 106), em uma mudança que promove novas matrizes culturais e artísticas, além de novos modelos de sensibilidade estética (BENJAMIN apud SANTAELLA). Penso que o fenômeno da historicidade do texto de teatro possa ser base para uma possível revolução ou atualização da técnica, num movimento semelhante ao proposto por Brecht (PRÉVOST apud SANTAELLA 1993, p. 29):

[...] a própria "prática de Brecht revela o seu esforço constante por utilizar técnicas de todas as proveniências e mesmo formas fixas aparentemente anquilosadas pela tradição (a balada, o soneto e mesmo o versículo bíblico) e que veicularam sabe Deus que ideologias! Adota de todas as culturas, de preferência das culturas dominadas, reprimidas - não apenas de Roma, do Japão e da China, das tradições populares, mas ainda das tradições eruditas, da Bíblia e do romance policial. Se as técnicas, meios e processos não são neutros, Brecht pensa que podem ser neutralizados para, reutilizados num contexto diferente, serem investidos de significações novas.

Brecht, ao considerar a diversidade de influências para subverter ou recontextualizar técnicas teatrais e transmitir ideologias contra-hegemônicas das veiculadas pela classe dominante, contribuiu para a evolução do teatro e também da literatura. Durante minha formação no Curso Técnico em Teatro da Escola de Teatro e Dança da UFPA, tive acesso a diversas abordagens e metodologias em diversas

disciplinas, num espaço que “vem formando profissionais para a produção de conhecimento e para o mundo do trabalho, no campo das artes cênicas” (plano, p. 10), inclusive as teorias brechtianas.

Da experiência da formação, destaco a disciplina que defino como propulsora para a realização desta pesquisa: *Escrita Dramatúrgica como Exercício do Olhar*. Com a reformulação do plano de ensino do Curso, feita em 2005, a disciplina outrora chamada *Dramaturgia* passou a ter outro nome e conforme os objetivos descritos no plano do curso, visa “ao estudo de elementos de partilha, bem como exercitar construções dramatúrgicas a partir de referenciais de diferentes naturezas e exercitar a leitura de obras dramatúrgicas, na perspectiva de ampliação da cultura teatral do ator” (UFPA, 2005 apud ROCHA, 2024).

Pensar em diferentes meios de aprendizagem em que outros indivíduos tenham acesso aos conhecimentos da Dramaturgia e possam veicular suas ideologias por meio da Arte me levam ao contato com as mídias digitais. Durante minha formação no Curso Superior Tecnológico em Produção Multimídia, passei a ter contato com outras formas de arte e trabalho, ao mesmo tempo que minhas práticas como educador vieram a ser transformadas em um trabalho *online* de ensino de língua adicional para jovens indígenas, ribeirinhos, quilombolas e profissionais negros. Promover o acesso a um conhecimento destinado a classes dominantes em um cenário de apagamento e violência e exposto neste capítulo por meio da historiografia, rememoro que tive o privilégio ao acesso, apesar de ser sujeito pertencente a grupos minorizados. Tal privilégio me impulsiona a pensar em possibilidades tecnológicas por meio da Arte-Educação. Ivan Illich (1988), defende novas instituições de ensino e criação de novas formas de aprendizagem a serem fornecidas aos indivíduos:

Escolas estão baseadas na suposição de que há um segredo para tudo nesta vida e de que a qualidade da vida depende do conhecimento desse segredo; de que os segredos só podem ser conhecidos em passos sucessivos e ordenados; de que apenas os professores sabem revelar corretamente esses segredos. Um indivíduo de mentalidade escolarizada concebe o mundo como uma pirâmide, composta de pacotes classificados; a eles só têm acesso os que possuem os rótulos adequados. As novas instituições educacionais quebrarão esta pirâmide. Seu objetivo deve ser facilitar o acesso ao aprendiz: se não puder entrar pela porta, permitir-lhe que, pela janela, olhe para dentro da sala de controle ou do parlamento. Ainda mais, essas novas instituições devem ser canais aos quais o aprendiz tenha acesso sem credenciais ou linhagem. (ILLICH, 1988, p. 128)

Facilitar o acesso do aprendiz ao conhecimento vem a ser uma necessidade na luta pela democratização do conhecimento em diversas áreas do conhecimento, passando a enxergar possibilidades e potências também em instrumentos tecnológicos para promover e/ou potencializar produções artístico-literárias de sujeitos que têm interesse de estudo sobre técnicas de escrita dramática, tal qual afirma Gick ao afirmar que as tecnologias relativas à escrita condicionam transformações diversas no texto teatral de forma atrelada às forças sociais e históricas.

Ao pensar sobre a diversidade em produções artísticas-literárias que uma ferramenta de acesso à escrita de textos teatrais em formato *online*, objetivo central desta dissertação, pode contribuir na promoção de novas perspectivas, penso no prefácio do livro *O perigo de uma história única* (2019). Chimamanda Ngozi Adichie, a autora do livro, reafirma a importância de histórias contadas sob diferentes perspectivas como uma forma de reparação histórica sofridas por grupos minorizados: “As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espolar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.” (p. 14)

Conceitos formulados por Jukka-Pekka Hotinen (2001, p. 217–218) que caracterizam as 'novas' dramaturgias são mencionados na obra de Østern (2021) e incluem que “não há personagens, mas há vozes diferentes. Essas vozes podem ser ouvidas simultaneamente ou consecutivamente” (p. 43), em um movimento que a autora afirma que a compreensão social das vidas pelos indivíduos é alcançada em fragmentos, como um sinal de que os tempos modernos das grandes narrativas acabaram. Tal afirmação, consoante com um dos objetivos específicos deste trabalho, compõe este capítulo que buscou compreender e dissertar sobre princípios fundamentais da compreensão de teatro como expressão de linguagem e ideologia(s), em sua dimensão cênica e literária, atrelado a seus elementos e o papel social.

Reafirmo que eleger o texto teatral como parte importante na completude do fenômeno não exclui a possibilidade de esse ser analisado de forma autônoma ainda que o gênero seja escrito com a suposição de uma encenação, mas pensarmos na dramaturgia como prática, que se insere em um espaço propício para a criação no computador, em que novas materialidades textuais estão em plena invenção e transformação (GICK, 2022, p. 21).

Os modos de percepção, conforme aponta Østern (2021), estão mudando ao adotarem uma forma simultânea e multiperspectiva com o surgimento das novas tecnologias, e se aplica também à Educação: “as novas tecnologias transformam o espaço de ensino e os modos de comunicação de maneiras multimodais”¹⁰ (p. 43).

Atrelado ao exposto e partindo das “brechas revolucionárias que os meios atuais apresentam” (SANTAELLA, 1993, p. 113) em relação à arte, no próximo capítulo busco discorrer, em revisão de literatura, sobre a prática da escrita de dramaturgias e perspectivas de ensino em ambiente virtual.

Para atingir o objetivo específico supracitado, parto de referenciais sobre instrumentos tecnológicos na Arte e na Educação para compreender meu objetivo geral de produzir o material didático educacional para Curso *Online* voltado à introdução de escrita de textos teatrais. Essa discussão segue nas próximas páginas.

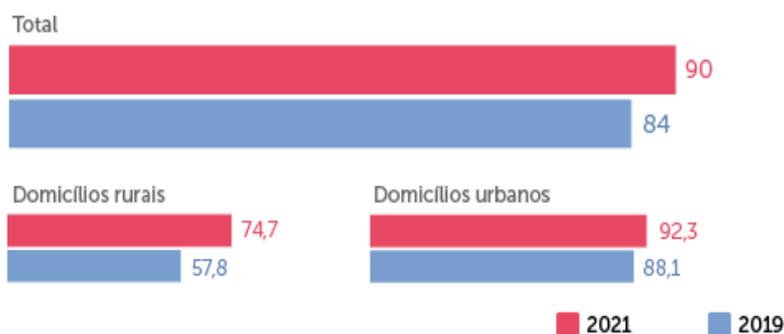
¹⁰ Tradução nossa de: “the new technologies transform the teaching space and the modes of communication in multimodal ways”

2 INSTRUMENTOS TECNOLÓGICOS

Dados numéricos sociais e quantitativos apresentam constante crescimento em demanda e acesso de tecnologias digitais na atualidade, de forma com que o período contemporâneo seja fortemente associado ao uso de tecnologias da informação e da comunicação. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), no módulo de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), conduzida em 2021 pelo IBGE, a internet já está disponível em 90% das residências brasileiras, representando crescimento de 6% em comparação com a pesquisa do censo realizada em 2019.

Os indicadores numéricos representam crescimento entre a relação dos indivíduos com as máquinas, mas também afirmam que há contínuo crescimento de desigualdades sociais: o acesso à internet em áreas rurais aumentou de 57,8% para 74,7%, mas ainda apresenta menores números em comparação com as áreas urbanas, em que a taxa subiu de 88,1% para 92,3% no mesmo período.

Tabela 01 – Acesso à internet em domicílios brasileiros, por ano (%)



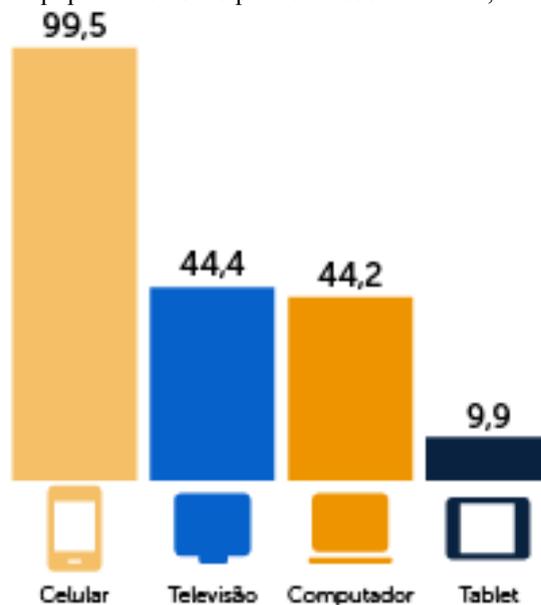
Fonte: Indicadores sobre Tecnologias da Informação e Comunicação, IBGE. Acesso: março de 2024

Os dados fornecidos pelo estudo realizado para o levantamento de informações sobre a população do país e sua condição de vida, o censo, vem contribuir com a justificativa social da presente pesquisa: a criação de um curso online que busca promover a prática artística da escrita dramaturgica por meio de curso *online* em ambiente virtual parte da(s) necessidade(s) de transformações no cenário contemporâneo da educação, marcado pelos avanços das tecnologias digitais no cenário mundial, em que indivíduos podem utilizar diversos instrumentos para acessar à internet.

Acessos, cada vez mais comuns na vida social, refletem tal como Nascimento (2016) aponta: “o corpo humano acompanha as evoluções tecnológicas e é preciso

atentar-se para elas no presente” (p.12), e a universidade deve ater-se aos movimentos que acompanham a realidade dos indivíduos.

Tabela 02 – Equipamento usado para o acesso à Internet, em 2021 (%)



Fonte: Indicadores Sobre Tecnologias da Informação e Comunicação, IBGE. Acesso: março de 2024

Neste capítulo, apresento alguns conceitos acerca do fenômeno da Arte, da Educação e suas respectivas possibilidades práticas em Ambiente Virtual, para alcançar dois dos objetivos específicos: ii. Explorar conceitos acerca da educação aberta em ambiente virtual, sua relevância e problemáticas para democratizar o acesso ao conhecimento, e iii. Discorrer, em revisão de literatura, sobre a prática da escrita de dramaturgias e perspectivas de ensino.

Os subcapítulos que seguem são intitulados *Na Arte* (2.1), *Na Educação* (2.2), e *Na Escrita Teatral em Ambiente Virtual* (2.3) e buscam apresentar a compreensão da pesquisa sobre tecnologias da informação e da comunicação na arte e no ensino para então adentrarmos nas possibilidades no que tange na arte da escrita dramaturgica.

Assim como o capítulo anterior se debruça sobre a historicidade para compreender o fenômeno teatral e seus sentidos, partirei também da história para iniciar o capítulo atual. Estudos de Lev Vygotsky, que foram base teórica no capítulo 1 para a compreensão das funções básicas da linguagem, compreensão de signos como instrumentos funcionais e escrita, retornam ao trabalho para explicar sobre a relação entre o ser humano e o mundo. Para ele, que utiliza o termo “homem” para se referir aos indivíduos, nós, humanos, nos relacionamos com o mundo por meio de ferramentas auxiliares da atividade humana.

Filiado aos postulados marxistas, Vygotsky acredita que é o trabalho que marca o ser humano como espécie diferenciada de outros seres:

É o trabalho que, pela ação transformadora do homem sobre a natureza, une homem e natureza e cria a cultura e história humanas. No trabalho desenvolvem-se, por um lado, a atividade coletiva e, portanto, as relações sociais e, por outro lado, a criação e utilização de instrumentos (VYGOTSKY apud. OLIVEIRA, 2007)

Para o autor, os instrumentos ampliam as oportunidades de transformação da natureza (o processo de trabalho) porque são concebidos ou adquiridos com um propósito, e incorporam a função para a qual foram desenvolvidos, partindo justamente da forma de uso que evoluiu ao longo da história do trabalho coletivo.

Vygotsky acredita que os instrumentos são objetos sociais que servem como mediadores na relação entre o indivíduo e o mundo ao seu redor (2007). A ideia de síntese utilizada por Vygotsky ao longo de toda a sua obra é consonante com postulados marxistas de “síntese dialética”, que defende que as mudanças qualitativas ocorrem mediante um processo pelo qual novos fenômenos surgem a partir de elementos já presentes em uma determinada situação (VYGOTSKY apud. OLIVEIRA, 2007, p. 28).

Do entendimento de que as ações humanas são determinadas pelo meio em que a vida material ocorre – e dos instrumentos que lhe são existentes no período – me encontro com uma ideia que o indivíduo “transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas” (KENSKI, 2012, p. 21), na atualidade pode-se explorar os instrumentos tecnológicos nas transformações da relação indivíduo/mundo por meio dos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica. Conhecidas como “novas tecnologias”, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), essas “impõe novos desafios à educação e ao indivíduo, mas também proporciona novas e diversificadas oportunidades de aprendizagem” (ROZA, 2018, p. 499).

Pallottini (2007), um dos principais referenciais do estudo da dramaturgia, defende que “as novas obras devem ser, naturalmente, apropriadas ao espírito do seu tempo e ao espírito do criador” (p. 9), assim como Machado (2007) apresenta que a arte, de forma mais ampla, “é feita com os meios de seu tempo” (p. 10). Em consonância com as perspectivas das novas tecnologias que permeiam a atualidade, as páginas a

seguir dissertam sobre este cenário de possibilidades de ensino para pensarmos a prática da escrita dramaturgica em ambiente virtual.

2.1 Na Arte

Ao compreender os meios de nosso tempo como instrumentos que mediam nossas relações com o mundo, e pensando no sistema produtivo em diferentes épocas, sou remetido à obra cinematográfica *2001 Uma Odisseia no Espaço* que mostra, em uma compreensão particular, a descoberta da ferramenta pelos hominídeos e será ponto de partida para dissertar sobre a temática do presente subcapítulo. Na referida cena, os seres em questão têm o comportamento alterado ao tocar e manusear um osso como objeto de caça: tal objeto é utilizado para matar outros animais e então consumir carne.

Com título em referência à obra de Homero, conecto o filme, que convoca o poema épico como referência em uma obra de ficção científica, com o que fora defendido por Nelly Novaes Coelho sobre o fenômeno literário pela perspectiva da Arte: a expressão literária está intrinsecamente ligada às experiências humanas (COELHO, 1993).

Imagem 03 – A descoberta da ferramenta pelos hominídeos



Fonte: Cena do filme “2001 – Uma Odisseia no Espaço”. Acesso: abril de 2024

A obra em questão apresenta outras imagens relacionadas com outras situações de uso de tecnologias: meios de transporte, meios fotográficos, computadores e outros, em suma em contexto de seções relacionadas ao espaço sideral. Além do exemplo da obra, muitos outros exemplos de tecnologias criadas pelos indivíduos poderiam ser apresentados, mas, por se tratar de um trabalho fincado na relação entre Arte, Educação e Tecnologias, elegi a obra *Arte e Mídia*, de Arlindo Machado (2007), para expor acerca

da compreensão na pesquisa. O autor da supracitada obra defende que as tecnologias das quais a arte se apropria diferem significativamente da forma que a indústria de bens de consumo e outros setores da sociedade o fazem, pois os aparatos tecnológicos não são projetados para a produção de arte.

As tecnologias, além de influenciar os modos de relação entre indivíduo e mundo, provocam novos modos de percepção, tais como dois exemplos apresentados por Machado: Bach com o instrumento musical cravo no século XVI, e Stockhausen, nascido no final do século XX, que compôs com os sintetizadores eletrônicos. Ambos artistas musicais buscaram “extrair o máximo das possibilidades musicais de dois instrumentos recém-inventados e que davam forma à sensibilidade acústica de suas respectivas épocas” (MACHADO, 2007, p. 9).

A reflexão apresentada sobre os instrumentos musicais empregados por artistas em diferentes eras nos conduz a ponderar a forma atual que as tecnologias de comunicação participam da vida humana. Machado concebe as artes midiáticas como formas artísticas que se utilizam dos recursos tecnológicos mais recentes, considerando-as como a expressão mais avançada da criação artística contemporânea, capaz de capturar as sensibilidades e conhecimentos do ser humano do início do terceiro milênio, por mais que a tecnologia seja projetada, em suma, com base em princípios de produtividade industrial e automação de procedimentos para produção em massa.

Desta relação de arte e tecnologia, retomo uma ideia exposta no primeiro capítulo, em que defendo a Arte como plano de expressão da manifestação do discurso, em que artistas criam embasados em seus recursos, num encontro entre plano de conteúdo com um plano de expressão, que pode ter como material qualquer língua natural ou meio não verbal de expressão (FIORIN, 1990, p. 38).

Dos recursos aos quais são disponíveis pelo indivíduo criador, o artista, posso recorrer novamente à historicidade que tem nos guiado em nossa compreensão da estrutura organizacional da sociedade ao longo da história: o método materialista histórico-dialético. Sobre as transformações que acompanham a vida em sociedade, concordo com o filósofo Jean-Paul Sartre, autor cujas ideias frequentemente se conectam com as premissas do marxismo, quando este defende que as novas exigências sociais da época levam o artista a descobrir novas técnicas (1989), a fim de que o momento atual seja refletido em diversas linguagens artísticas.

Destaco que por tecnologia compreende-se técnicas, processos, métodos, meios e instrumentos de ações humanas, entendendo a indissociabilidade destes na relação entre indivíduos e o mundo, em uma leitura da tecnologia como os objetos sociais que são mediadores da relação, os instrumentos (VYGOTSKY, 2007). Destes instrumentos, é inegável a contribuição das novas mídias digitais na fotografia e no cinema: os aparelhos celulares, outrora vendidos com altos preços que variavam de acordo com seus aparatos tecnológicos, passaram por significativa mudança e preços, ação que impacta a maior possibilidade de acesso pelos indivíduos e possibilita um alto número de “fazedores” de fotografias e vídeos.

Com o poder de manuseio, os indivíduos passam a explorar possibilidades do aparelho no que se refere à arte, em um movimento que os produtos da criação artística e da criação midiática passam a não serem mais distinguidos com clareza (MACHADO, 2007, p. 23).

Da compreensão de mídia como veículo de propagação da informação, que atua como um meio intermediário de comunicação capaz de transmitir mensagens, algumas mídias são vistas por muitos com um potencial indeterminado de alcance, em que uma massa heterogênea de pessoas recebe o que é disseminado. Essas mídias passam a ser entendidas como meios de comunicação de massa, e são em suma televisivas ou de internet, e acabam sendo fonte informacional para grande parte da população, possuindo alto poder persuasivo e com objetivos capitalistas que visam lucram em uma sociedade marcada pela histórica luta entre classes.

O cenário permeado pelas mídias descrito no parágrafo anterior funciona dentro do modelo econômico e institucional de nossa época e, apesar do exposto, as obras criativas inseridas neste contexto, para Machado (2007), não podem ser invisibilizadas, mas devem ser discutidas em seus modos. A turbulência que permeia as demandas comerciais e o contexto industrial não necessariamente inviabilizam a criação artística, mas posso compreender ou eleger capacidades de resistência contra imposições do contexto.

No apresentado neste cenário, destaco o enfrentamento de muitas dificuldades, mas em especial à relacionadas ao acesso aos bens tecnológicos. Esse acesso ainda é seletivo e discriminatório, e muitas vezes segue um modelo segregacionista advindo de modelos de países economicamente desenvolvidos. Reitero aqui que o campo da Arte,

assim como o da tecnologia, também apresenta contradições relacionadas ao acesso, além da validação de formas criativas advindos de sujeitos de grupos historicamente minorizados, tal como fora abordado no Capítulo 1 acerca do cenário de produções artístico-literárias, campo marcado por diversas criações de artistas que perpetuam estereótipos, em que os sujeitos em questão são retratados como hipersexualizados, cômicos, ou imorais, além de uma constante situação de apresentação como seres dependentes de pessoas pertencentes a grupos dominantes.

Aqui, mais uma vez partindo dos dados numéricos que apresentam crescimento do acesso aos aparelhos tecnológicos e à conexão de internet, em que sujeitos possuem acesso aos meios tecnológicos apesar de crescentes desigualdades, nas quais podem ser vistas por diferenças qualitativas nos aparelhos, penso nas possibilidades e, de maneira maior, relaciono com o proposto por Santaella que defendia “brechas revolucionárias que os meios atuais apresentam” (SANTAELLA, 1993, P. 113).

Para Machado (2007), “a confluência da arte com a mídia representa um campo de possibilidades e de energia criativa que poderá resultar proximo num salto no conceito e na prática tanto da arte quanto da mídia” (2007, p. 27), e deste campo penso nas possibilidades descritas pelo autor em um “campo fértil para experiências artísticas inovadoras” (p. 32), em que os sujeitos podem perceber e representar o mundo. O uso dos meios digitais não é exatamente uma proposta revolucionária e totalmente inovadora nas linguagens artísticas: há a ampla presença de aparelhos tecnológicos e da internet inclusive na prática teatral contemporânea.

Gick (2022), aponta que durante o processo de criação teatral contemporâneo, é comum o uso de aplicativos de mensagens para comunicação, o compartilhamento de fragmentos de texto e observações por e-mail, além da utilização de câmeras e telefones celulares para registros além da realização de ensaios por meio de videoconferências, sem citar que computadores desempenham papel na operação de luz, som e projeções de vídeo, entre outras funções essenciais para a produção.

Das possibilidades oferecidas pela tecnologia, volto à historicidade para apresentar um exemplo do uso de instrumento tecnológico para a criação artística: em um cenário favorável, na década de 1970, o artista Waldemar Cordeiro passou a produzir poesia gerada por computador, em imagens que buscavam uma “forma diferenciadas de discutir, em pleno auge da ditadura militar, o desastre sociopolítico do

país” (MACHADO, 2007, p. 51, 52). Conforme Machado (2007), o mencionado artista foi um dos precursores da área no plano mundial no que se refere ao uso criativo dos computadores na arte, apesar de muitos pioneiros da arte computacional nos anos 1960/70 terem sido europeus e norte-americanos, o que se deve principalmente ao fato óbvio de que eles estavam inseridos em contextos científicos nacionais em que a pesquisa em informática estava mais avançada.

Destaco que o uso do aparato tecnológico na criação artística, como no exemplo de um artista brasileiro em período em que as tecnologias digitais estavam inseridas em menor escala se comparadas com a atualidade, vem a ser compreendido por nós como uma possibilidade do conceito de apropriação, em que sujeitos passam a desenvolver uma consciência relacionada ao uso, partindo de materiais que já estão em circulação em meios de massa. É crucial reconhecer que a disseminação desses meios tecnológicos desafia os conceitos tradicionais e prévios sobre a Arte, em uma demanda de formulações adequadas à nova sensibilidade que agora surge. Tal movimento, que oferece maiores possibilidades de alcance e influência, bem como dispersão e anonimato, para Machado (2007), “trata-se de uma prática ao mesmo tempo secular e moderna, afirmativa e negativa, integrada e apocalíptica” (p. 29).

Assim como o artista Waldemar Cordeiro pode veicular ideias contra dominante no período da ditadura militar no Brasil por meio da Arte, a criação artística é espaço para a veiculação de experiências em regiões não hegemônicas do mundo. Em continuidade dessa ideia, Machado (2007), ao mencionar exemplos de festivais de arte no campo tecnológico, aponta as viabilidades desta:

Um leque imenso de possibilidades está aberto para a intervenção problematizadora da arte: a crítica das novas formas de dominação baseadas em gênero, classe, raça ou nacionalidade (as guerras imperialistas, os genocídios, o terrorismo, a migração internacional, a intolerância com relação aos estrangeiros etc.); a crítica da vigilância universal, da globalização predatória, da espetacularização da vida e da degradação ambiental. E também as novas formas de engajamento social direto baseadas nas redes telemáticas, as mídias táticas, a utilização de sistemas de distribuição multiusuários para a criação de obras colaborativas verdadeiramente coletivas, a busca de novas políticas do corpo, a expressão de identidades culturais diferenciadas etc. Trata-se agora de indagar onde a inserção de novas tecnologias nas artes está introduzindo uma diferença qualitativa ou produzindo acontecimentos verdadeiramente novos em termos de meios de expressão, conteúdos e formas de experiência. (MACHADO, 2007, p. 56 e 57).

Essa citação destaca que a arte possui o vasto campo para intervir criticamente em questões problemáticas da sociedade contemporânea vem a ser território importante

nas formas de engajamento social direto, possibilidade de forma mais ampla a veiculação de identidades culturais diversas, em uma atividade divergente das imposições do contexto industrial que permeia tais tecnologias. Tal qual como a pesquisadora brasileira Ana Mae Barbosa (1985) a Arte deve “preparar os novos modos de percepção, largamente introduzidos pela revolução tecnológica e da comunicação de massas” (p. 93).

No diálogo proposto pela pesquisa, que se propõe acerca do estudo do de texto de teatro, o qual chamamos de Dramaturgia, reitero que este termo não vem a ser exclusivo do teatro. Para Gick, textos dramáticos ao serem impressos (ou mediatizados em outras tecnologias diferentes do papel, grifo meu) podem adquirir valor literário autônomo na medida que o autor se distancia do palco (GICK, 2022, p. 18).

Para Leda Maria Martins (2003), a visão colonizadora da natureza do conhecimento está vinculada ao domínio da escrita “centrada no alçamento da visão, impressa no campo ótico da percepção da letra” (p. 64). Para a autora, nós, humanos, resguardamos as memórias inscritas como grafia pela letra escrita em diversos instrumentos, no que é nomeado como “recursos de resguardo dessa memória” (p. 64): livros, arquivos, bibliotecas, monumentos, parques temáticos e avanços tecnológicos. Este último, em uma definição particular de atualização de pensamento, nomeia-se como tecnologias digitais.

Para Szatkowski (2019 apud. ØSTERN, 2021), as funções da dramaturgia fazem parte de um campo de interesse mundial nas artes dos meios de comunicação de massa (cinema, séries de televisão, jogos digitais). Em *Theory of Dramaturgy* (2019), o autor destaca que a dramaturgia é compreendida “como produção e reflexão sobre a comunicação de comunicações à sociedade sobre a sociedade”¹¹ (p. 6) em derivação do fenômeno da globalização. Szatkowski não ignora a dramaturgia em seu sentido mais comum, vinculado ao teatro e performance, bem como em teatro de marionetes, dança, musicais e ópera, mas designa outras possibilidades em confluência com meios de comunicação de massa.

Deste cenário, a presente pesquisa-ação elege a arte da dramaturgia como um campo vasto de possibilidades para a sociedade em coemergência com as mídias

¹¹ Minha tradução de: “as production of and reflection on communication of communications to society about society”

digitais, que é possível intervir para novas formas da escrita de textos que pode ser amplificado ao ser abordado em contexto educacional. A perspectiva, que não vem a ser de caráter inédito por mais que seja um campo pouco explorado em pesquisas acadêmicas no Brasil: dialoga com os pressupostos de Østern (2021), que compreende o potencial contributivo da dramaturgia para a educação e o conhecimento de conteúdos de diversas áreas do conhecimento geral.

Acredito ainda que a dramaturgia e os conceitos e linguagem inspirados na área criam uma gama mais ampla de escolhas para que professores possam usá-las ao planejar e realizar o ensino, como planejamento de aulas, defendendo. que corpo não é só presença concreta, mas também extensões, em uma atualização do pensamento de Pierre Lévy, em 1966, de que o virtual é a atualização do real e que é possível, através da virtualização estamos em todos os lugares (NASCIMENTO, 2016).

Para atingirmos o objetivo central do trabalho, que consiste na criação de material didático online sobre a Escrita de Textos de Teatro, buscarei antes explorar as ideias relacionadas às possibilidades da tecnologia relacionada ao Ensino.

2.2 Na Educação

Para alcançarmos o objetivo específico de explorar conceitos acerca da educação aberta em ambiente virtual no presente capítulo, a obra *Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação* (2012), de Vani Moreira Kenski, fornece aporte teórico para a compreensão de diversos conceitos norteadores da pesquisa. A autora, partindo de uma apresentação do que são tecnologias, utiliza da historicidade para referenciar que as criações humanas “[...] dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, [...], tecnologias” (p. 15).

Partindo dos instrumentos como objetos sociais e mediadores da relação entre indivíduo e mundo, me encontro com as “funções” educativas que podem ser empregadas aos instrumentos. Carlos Rodrigues Brandão (2007), ao conceituar a educação, apresenta na forma plural da palavra defendendo que “não há uma forma única nem um único modelo de educação” (p. 9). O autor defende que a educação pode abranger diferentes significações, formas e práticas que dependem de muitos fatores e contínua que os objetivos também podem ser variáveis, dependendo de diversos fatores, e se assemelhando à diversas esferas:

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, por meio de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita. (BRANDÃO, 2007, p. 11)

As concepções do autor, que incluem os verbos ensinar e aprender, reconhecem as diferentes perspectivas possíveis de acordo com grupos sociais, tal qual a nossa aqui empregada, atrelada à noção freireana baseada em atividade coletiva, em que interlocutores participam efetiva e ativamente em ações de trocas em uma prática conjunta a partir dos indivíduos envolvidos (ADAMI, 2018, p. 28). Tal conceito pode ser amplificado e adiciono aqui mais algumas camadas conceituais: Kenski (2012), ao pensar educação, nomeia “lápiz, cadernos, canetas, lousas, giz e muitos outros produtos, equipamentos e processos” (p. 24) como tecnologias planejadas para “ler, escrever, ensinar e aprender” (p. 24).

Tais perspectivas conceituais sobre o uso de tecnologias na educação coincidem com meu objetivo acerca do desenvolvimento de material didático introdutório de dramaturgias teatrais. A prática envolve sujeitos e aparatos tecnológicos levando em a autonomia em criação e aplicação metodológicas atreladas às potencialidades dos meios de comunicação, fugindo de movimentos de seguir currículo ou materiais didáticos estruturados por outros indivíduos ou, até mesmo, corporações empresariais que se referem à educação como mercado. Tal lógica é semelhante à tecnicista empregada aos meios de comunicação, e ambas ter seus modos discutidos, tal como fora feito do subcapítulo anterior que discutiu sobre demandas comerciais/industriais dos meios atuais não necessariamente inviabilizam a criação artística ao refletirmos sobre capacidades de resistência contra imposições do contexto (MACHADO, 2007).

O vínculo entre conhecimento e tecnologias existem em diferentes temporalidades e relações. Rememorando o aporte teórico de Williams (1875), que enfatiza que o conceito de ideologia, no pensamento marxista, está ligado à produção de significados e ideias na sociedade e à compreensão das estruturas de poder, ligo a ideia da relação entre ideologia e poder com o que Kenski (2012) apresenta sobre conhecimento, poder e tecnologias:

Enciclopédias, dicionários, livros, revistas e jornais, por exemplo, são criados em contextos definidos e apresentam informações da ótica de seus autores e editores, ou seja, a informação veiculada em jornal, revista ou livro não envolve a totalidade de informações sobre determinado assunto nem pode ser considerada totalmente isenta e imparcial. O autor apresenta sua versão do fato. (KENSKI, 2012, p.17)

Da compreensão que as tecnologias digitais estão inseridas em um cenário de criação que não envolve a totalidade de informações sobre determinado assunto, bem como seus vínculos com o poder, penso na educação nesse cenário. Por ser um mecanismo de articulação entre relações, a escola, para Kenski, “exerce seu poder em relação aos conhecimentos e ao uso das tecnologias que farão mediação entre professores, alunos e os conteúdos a serem aprendidos” (p. 19). Da citação, rememoro o que fora apresentado outrora, ainda na introdução: Ivan Illich, na obra *Sociedade sem Escolas* (1988), defende que novas formas de aprendizagem devem ser fornecidas aos indivíduos.

Das possíveis óticas da relação entre Educação e Tecnologias, aponto a inovação. Na perspectiva de Kenski (2012), a forma de utilização de alguma inovação, “seja ela um tipo novo de processo, produto, serviço ou comportamento”, precisa ser informada e aprendida. O vínculo com o poder que o conhecimento e acesso à informação podem promover deve ser um ponto importante na abordagem educacional contemporânea, buscando não apenas capacitar os indivíduos a utilizar e criar tecnologias, mas também a se engajar socialmente e interagir de forma significativa e que a integração de perspectivas diversas possa contribuir e validar a criação de novos significados e práticas educacionais em um contexto global em constante transformação.

Ao pensarmos nas conexões em escalas globais promovidas pela Internet, a rede que permite o compartilhamento instantâneo de dados entre dispositivos em uma prática de integração e articulação entre pessoas conectadas, concordo com Kenski (2012), que acredita que quando tecnologias passam a ser disseminadas socialmente, alteram as relações de vida, trabalho, comunicação, num movimento de transformação em múltiplos contextos. A autora define a internet como o principal fenômeno tecnológico que possibilita capacidades de interação e outras diversas finalidades entre indivíduos e, desse cenário, acredito que é relevante pensar na autonomia de escolhas que podem ser feitas por quem acessa tais tecnologias, em uma possibilidade de apropriação.

De transformações, retomo a perspectiva da historicidade, agora focalizando a interseção entre educação e tecnologias digitais, para então explorar conceitos acerca da educação aberta em ambiente virtual. A internet, criada em 1969 nos Estados Unidos, tinha fins militares e a função da tecnologia em questão era interligar instalações de pesquisas. Ao ganhar outros fins, a internet chegou ao Brasil no final da década de 1980 por meio de uma conexão entre um computador da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a rede da Universidade de Maryland, nos Estados Unidos.

Em nível nacional, a internet passa a ser expandida nas universidades na década seguinte e, logo após, a abertura do uso para outros interessados e entendedores de aparatos financeiros para adquiri-la para fins pessoais ou profissionais. Em 1996, uma nova legislação, representada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/96), reconheceu pela primeira vez oficialmente a modalidade de educação a distância como um espaço para o processo educativo no Brasil.

Na década seguinte, após sua adoção nas universidades, a internet se expandiu rapidamente, abrindo-se para uma gama cada vez maior de usuários, incluindo indivíduos e entidades com recursos financeiros que possibilitaram sua aquisição para usos pessoais ou profissionais. Em um marco significativo, em 1996, o cenário educacional brasileiro testemunhou uma mudança histórica com a promulgação da LDB (Lei 9.394/96), que oficialmente reconheceu a modalidade de educação a distância como um componente legítimo e valioso do processo educativo no país.

Essa legislação não apenas legitimou a educação a distância, mas também destacou seu potencial para democratizar o acesso à educação e ampliar as oportunidades de aprendizado para um número muito maior de pessoas, independentemente de sua localização geográfica ou situação socioeconômica.

Dentre múltiplas óticas que são possíveis, apresento que este formato de educação pode ser entendido como uma forma distante de determinações dos espaços formais de ensino, como escolas e cursos. Para Kenski (2012), a possibilidade de deslocalização espaço temporal é característica principal da Educação à Distância, também conhecida como EaD. Além de entender a distância na noção de distância física entre educador e educando, a autora leva em consideração a flexibilidade do tempo e a localização do educando em qualquer espaço. A questão da distância ainda é explorada em um diálogo proposto pela autora em relação à Jacquinet, autor francês que analisa a

distância em educação por cinco diferentes perspectivas: geográfica, temporal, tecnológica, psicossocial e socioeconômica. Esse estudo faz parte de um dos objetivos específicos que busca apontar problemáticas para democratizar o acesso ao conhecimento.

O acesso a meios de informação e comunicação, como vídeos, computadores e internet vem a ser um fator que busca superar as barreiras geográficas da Educação à distância. Essa modalidade também pode ser uma opção de acesso para pessoas em situações de isolamento, como em prisões, hospitais ou locais de trabalho remotos, distantes dos centros educacionais formais. A flexibilidade de horários é um fator presente na perspectiva temporal de distância na educação. Este formato “agrada principalmente [...] adultos que trabalham e não podem comprimir os rígidos horários das aulas presenciais em colégios e faculdades” (KENSKI, 2012, p. 77).

Da perspectiva tecnológica, apresenta-se dois sentidos. Para Jacquinet (apud. KENSKI, 2012), muitos projetos educacionais são formulados baseados em tecnologias de ponta, e há o risco de obsolescência dos modelos tecnológicos. O segundo sentido da distância em uma perspectiva tecnológica vem a ser referente ao acesso e domínio das competências básicas de uso das tecnologias, evidenciando uma urgência na lacuna existente na democratização do acesso às tecnologias. Saliento que além das disparidades de acesso a tecnologias, há também o acesso à educação.

Num outro viés da distância tecnológica, esta pode ser diminuída por práticas de inclusão de pessoas com deficiência no acesso a tecnologias e conhecimentos. Apesar da educação ser direito fundamental, não há garantia de oferta para todas as pessoas e o fator distância sob a ótica psicossocial e socioeconômica vem a abranger as barreiras sociais, econômicas, psicológicas e culturais que afetam o acesso igualitário à educação. Alternativas educacionais podem ser possíveis práticas de superação no que se refere a essas desigualdades.

A ampliação da oferta educação à um número maior de pessoas vem a ser possível na educação em ambiente virtual se vista, apesar das oposições, como uma possibilidade democrática mediada por instrumentos tecnológicos. Coombs (1976) aponta que a tecnologia na educação “é produto de uma corrente histórica feita de ensaio e erro, de erupções ocasionais de grande engenhosidade e persuasão individuais,

de longa prática e imitação, e de simples hábitos” (p. 162), e que “sempre existe oposição a qualquer novo instrumento tecnológico proposto para o ensino” (p. 163).

Das resistências/oposições à inovação tecnológica na educação, tomo o exemplo da adoção da palavra escrita em lugar do tradicional ensino oral, que antecede significativamente a introdução de livros impressos, quadros-negros, filmes, rádio, televisão e outras tecnologias modernas utilizadas no ensino, como exemplo: Coombs rememora a oposição do filósofo Sócrates, que acreditava que a escrita produziria o esquecimento nas mentes daqueles que a aprenderem, levando-os a negligenciarem a própria memória.

A partir os estudos de Coombs (1979), é possível compreender o que Kenski (2012), em um estudo mais atual em relação a tecnologias na educação, aponta sobre a educação *online*: a define como uma modalidade de educação a distância que usa a internet para distribuir rapidamente informações e para concretizar a interação entre as pessoas. Tais interações podem ser feitas de formas diferenciadas de comunicação e esquematizo as possibilidades propostas pela autora em diálogo com Almeida (2003) na seguinte tabela:

Quadro 03: Tipos de Comunicação

Tipo de Comunicação	Características
Comunicação entre uma e outra pessoa	Uma pessoa que remete a informação e outra que recebe.
Comunicação de uma pessoa para muitas pessoas	Mediação por um moderador, participação de todos os membros, visibilidade das intervenções para todos os participantes.
Comunicação de muitas pessoas para muitas pessoas	Colaboração de todos os membros, desenvolvimento conjunto da comunidade, produção de conteúdo de forma coletiva.

Fonte: Kenski (2012, p. 80)

Das definições sobre formas comunicativas, defendo, em consonância com Almeida (2003), uma abordagem educacional com foco em acessibilizar material didático instrucional sobre a Escrita de Dramaturgias. Um curso de aprendizagem sobre o supracitado tópico em que o aprendente vem a ter contato com conteúdo sequenciado por um educador e disponibilizado em um ambiente digital vem a ser entendido como *E-learning*. Para o autor (2003 apud. 2012), a disponibilização de material instrucional

fornecida por instrumento tecnológico se assemelha à autoinstrução e distribuição de material e a aprendizagem é promovida “em contato com os objetos disponíveis no ambiente, realizando as atividades propostas e, seu tempo e em seu espaço” (p. 61).

Ao compreender as amplas perspectivas de acesso às informações disponíveis na internet tanto no aspecto da rapidez quanto da quantidade e variedade delas, Saviani (2010) aponta que como recurso pedagógico, a internet pode ampliar o alcance do ato educativo, mas não configura como ato de educação, pois “a relação pedagógica é fundamentalmente uma relação interpessoal que implica sempre o intercâmbio entre educador e educando, entre professor e aluno pela mediação de instrumentos dos mais diferentes tipos” (ibid. p. 147). Seria, então, a relação interpessoal apenas formas de interações de forma física?

Mensurar a presença no ensino, para PAWAN et al. (2016), pode ser feito pela comunicação central da interação. Para exemplificar, as autoras afirmam que um vídeo, ao ser utilizado como recurso didático, apresenta presença visual e auditiva em possibilidade de engajamento.

Outros exemplos podem ser apresentados: ao apresentar possibilidades de aprendizagem fora do sistema formal de ensino: segundo Freire (2022), ao apresentar sobre mediações culturais de exposições de arte em formato *online*, afirma que muitos projetos conseguiram realizar a tarefa de aprender fora da sala de aula por meio digital. Ela menciona, com ressalvas pertinentes, que o sistema educacional à distância pioneiro nos anos 1970 do século XX, o *Telecurso 2000*, disponibilizava conteúdos de 1o e 2o grau, além de cursos profissionalizantes e técnicos, por meio de programas de TV. Para a autora, diversas ferramentas para produção e compartilhamento de conteúdo audiovisual se tornaram acessíveis ao público em geral com a expansão e popularização das mídias digitais, o que resulta “que [...] mídias multiplicassem suas funções e saíssem somente de sua função de origem, como por exemplo do YouTube e Instagram” (2022, p. 457).

Desse cenário contemporâneo de associação entre tecnologia e educação, rememoro os dados numéricos apresentados na introdução do presente capítulo, que confirmam que os instrumentos tecnológicos influenciam os modos de relação entre indivíduo e mundo no contexto nacional.

No Brasil, em 2023 foi sancionada a criação da Política Nacional de Educação Digital (PNED) por meio da Lei 14.533, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Partindo de “medidas de estruturação e incentivo ao ensino de computação, programação e robótica nas escolas” (Agência Senado, 2023), o texto da lei menciona modificação nas LDB: currículos da educação básica devem tratar das competências digitais ao longo das suas etapas a partir do ensino fundamental.

Objetivando potencializar os padrões atuais e incrementar os resultados das políticas públicas voltadas para o acesso da população brasileira a recursos digitais, a PNDE organiza-se, em teoria, por meio de “articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais” (Agência Senado, 2023).

O texto da lei ainda inclui em seus eixos estruturantes a Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em TICs: os Incisos I e III do Art. 3º da supracitada Lei incluem o pensamento criativo e a busca por desenvolvimento de uma atitude diante da variedade de ofertas midiáticas e digitais, bem como em relação aos diversos usos das tecnologias e do conteúdo disponível. O Inciso II envolve a aprendizagem, dentre outros conhecimentos tecnológicos, sobre o ambiente digital baseado na internet.

Propostas de leis, responsabilidade do Poder Legislativo, refletem seu próprio tempo, assim como a lei brasileira da qual fora citada nos parágrafos anteriores. Em uma busca de compreensão da educação artística mediada por tecnologias, convoco o exemplo descrito por Ana Mae Barbosa (1985) sobre os Estados Unidos, em sua obra *Teoria e Prática da Educação Artística*:

os americanos precisavam preparar operários que pudessem ajudá-los a competir com os bem desenhados produtos produzidos no exterior. Uma nova lei educacional foi estabelecida em 1870, sob o nome de Industrial Drawing Act, exigindo compulsoriamente o desenho nas escolas públicas. Contudo, essa lei manifestou e enfatizou a histórica separação entre Arte e tecnologia, dando importância somente à tecnologia, porque tornou claro que o desenho deveria ser ensinado na escola com objetivos industriais e não com objetivos artísticos. (1984, p. 15 e 16).

A autora expressa que em determinado momento objetivos industriais foram apontados no ensino da Arte mediado por tecnologias. Em modo comparativo entre Arte-Educação no Brasil e Estados Unidos, a autora defende o estudo comparativo para “prevenir errôneas reincidências do modelo americano em nosso [...] processo de integração da Arte à escola” (p. 33). Na mesma obra, em um cenário posterior do

exemplo da lei educacional estabelecida em 1870, Barbosa destaca modificações conceituais na Arte-Educação resultantes de estudos psicológicos aplicados à educação no supracitado país da América do Norte: a ideia de criatividade e livre expressão passam voltar a ganhar espaço no ensino da arte nos níveis primário e secundário (p. 17). E no que corresponde à Arte-Educação no nível superior no caso norte-americano, a autora critica uma perspectiva romântica praticada por universidades e *colleges* no século XX e que permanecem no imaginário de muitos ainda na atualidade.

Retomando a ideia do legislativo na educação, cito que também há criação de ações de fomento e incentivo à Tecnologias Educacionais no nível superior brasileiro. Vinculado ao Ministério da Educação (MEC), o órgão de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) promove editais de incentivo à inovação tecnológica buscando a melhora na qualidade da educação brasileira, objetivando tornar “o conhecimento mais inclusivo e democrático” ao “divulgar e incentivar o uso de recursos de inovação para melhorar o processo de ensino e aprendizagem” (CAPES, 2023).

Finalizando com os supracitados incentivos à inovação tecnológica na educação brasileira, reitero que o busquei elencar conceitos acerca da educação em ambiente virtual no presente subcapítulo, e outro dos objetivos específicos, que consiste em discorrer, em revisão de literatura, sobre a prática da escrita de dramaturgias e perspectivas de ensino, será tópico do subcapítulo que segue. Acerca da temática, a obra *Teaching and Learning through Dramaturgy – Education as an Artful Engagement* (2021) aponta conexões sobre a prática docente permeada por ensino e aprendizagem com a Dramaturgia, ao defender que a prática da escrita teatral se conecta com o ensino e é um dos principais referenciais para atingirmos um de nossos objetivos específicos.

2.3 Na Escrita Teatral em Ambiente Virtual

Considero necessário discorrer sobre a prática da escrita de dramaturgia e perspectivas de ensino antes de adentrarmos no capítulo acerca do desenvolvimento do material didático introdutório a ser proposto no curso em formato *online* de introdução à escrita de textos de teatro. Rememoro que o problema de pesquisa parte do escasso contato com a literatura dramática nas escolas brasileiras, consequência negativa na formação de novos dramaturgos (MAGALDI, 1994), além de contribuir para o favorecimento para a não-herança intelectual do que tange textos de teatro. Evidenciar o

percurso escolar brasileiro (tais como as experiências citadas na introdução somadas à base teórica) se relaciona com a perspectiva do que é trabalhado em linguagens nas escolas brasileiras.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a área de linguagens reúne quatro componentes curriculares: língua portuguesa, língua estrangeira moderna, arte e educação física. O documento brasileiro destaca a garantia dos direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais brasileiros da área:

[...] prevê que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral. (pg. 481)

Para a BNCC, a área em questão reconhece a diversidade cultural e linguística do Brasil e busca valorizar as formas de expressão presentes em nossa sociedade por meio do contato em situações de aprendizagem, mas a prática se difere: no modelo capitalista da economia brasileira, em que cidadãos precisam adquirir habilidades voltadas ao mercado, as escolas passam a seguir parâmetros para a construção dos currículos em todo o país, sem levar em consideração a diversidade cultural e linguística do país.

Além da descon sideração de aspectos culturais-regionais, que incluem também classe, raça, sexualidade e gênero, historicamente a concepção da Base representou grande parte de interesses de uma elite dominante, pois muitos dos indivíduos que ocupam os espaços de poder que tomam decisões relacionadas à educação em âmbito nacional partem de indivíduos pertencentes à grupos dominantes. Desta forma, a perspectiva *BIPOC* não vem a ser percebida dentro da Base, e uma proposta didática baseada neste protagonismo, tal como a proposta concebida por esta pesquisa, vem a ser um movimento contrário, pois emerge da base, plural em sua essência considerando a diversidades dos seres pertencentes à grupo(s) historicamente marginalizado(s)/minorizado(s).

Tal exposto se relaciona (e se comprova) se pensarmos que a principal política pública para o ingresso no ensino superior por meio de programas do MEC reflete a “padronização” da base: estudantes que concluíram ou estão concluindo o ensino médio realizam o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma prova composta atualmente por 180 questões, divididas em quatro áreas de conhecimento, e uma redação. No supracitado exame, um texto dissertativo-argumentativo apresentando uma

proposta de intervenção frente a um tema de cunho social deve ser redigido entre 15-30 linhas. Com as notas da prova os candidatos podem tentar ingressar no ensino superior.

O texto dissertativo-argumentativo corresponde à categorização de não literário (explorado no capítulo 1 desta dissertação), em que as palavras são expostas com seus sentidos dicionarizados, reais. Seguindo uma estrutura bastante rígida, dividida em introdução, argumentação e conclusão, o gênero passa a ser abordado em caráter desigual aos textos literários, tal qual o texto de teatro, nomeado como dramaturgia em diversos contextos. Compreendo a relevância do texto de caráter argumentativo, em que os autores devem expor pontos de vista e seus porquês, mas verifica-se que há atribuição de maior importância se comparado com demais gêneros, fato que diverge do que a BNCC se propõe.

Ao tratar das competências gerais da educação básica, a Base destaca a utilização de “diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital [...] para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (pg. 63), mas a hipervalorização de um gênero textual evidenciado pela principal política pública de entrada no ensino superior não corresponde ao proposto pelo documento. Acredito que tal cenário pode ser transformado por meio de movimentos contrários em práticas pedagógicas e/ou em pesquisas acadêmicas, para que haja a atribuição não apenas de valor, mas também estudo de gêneros pouco explorados.

Estabelecer uma ligação entre Dramaturgia, Educação e Tecnologia é compreendido como uma pesquisa interdisciplinar que busca promover e fomentar a emancipação em cenários múltiplos, podendo ser adaptados a outros contextos e realidades. Pelo conceito de interdisciplinaridade interpreto como "o conjunto de interações existentes e possíveis entre duas ou mais disciplinas no âmbito do conhecimento, dos métodos e da aprendizagem dessas disciplinas nos contextos indicados" (FAZENDA apud SUERO, 1986, p. 18, 19).

A escrita teatral, sob uma perspectiva interdisciplinar, está intrinsecamente ligada ao letramento, habilidade que engloba competências relacionadas à leitura, escrita e interpretação de textos. Tal como fora discutido no capítulo 1, considero a Arte como um plano de expressão, compreendendo-a como manifestação discursiva, texto, e ao

incorporarmos a dimensão do letramento amplo essa compreensão, reconhecendo a habilidade não apenas como a decodificação de caracteres/palavras, mas também a competência de análise crítica e reflexiva, atrelada a práticas sociais, culturais e discursivas. Isso permite que os indivíduos participem ativamente na sociedade através do uso eficaz da linguagem.

Em *Dramaturgia e Ensino de Línguas Estrangeiras: o teatro como espaço para o intercultural em tempos de violência* (2018), Guilherme Adami apresenta duas concepções de letramento: a primeira, pautada em Goody e Watt (2006 apud. ADAMI, 2018), é que “os elementos significativos de qualquer cultura são transmitidos pelas palavras: as noções de tempo-espaço, os objetivos de uma sociedade, suas aspirações” (ADAMI, 2018, p. 24). Para o autor, essa linha de pensamento influencia diretamente a concepção de cultura escolar, em que há um movimento de separação de outros saberes: “se destaca [...] a priorização moral dos discursos sancionados pela instituição escolar e diminuição da importância do teor epistêmico daqueles que vêm da sociedade ‘lá fora’” (ADAMI, 2018, p. 25).

O segundo conceito apresentado é o estabelecido baseado no trabalho do educador Paulo Freire (1921-1997) a partir da noção freireana “do mundo como espaço (re)construível através das ações de troca na educação, como um sujeito que, em diálogo com os sujeitos individuais, merece dedicação e oferta consciência identitária e de alteridade” (ADAMI, 2018, p. 28). Vejo a prática educativa, formulada a partir dos seres que participam da situação, como uma maneira de promover não apenas participação efetiva dos indivíduos em uma prática coletiva, mas também significativa, em que os participantes têm suas realidades e práticas adequadas em um sistema de aprendizagem colaborativo:

esse [...] tipo de letramento faz-se dialógico ao se fugir, se desdobrar, para além de gramáticas estabelecidas sobre conceitos estáveis de língua; e considera, pois, modalidades de expressão não enciclopedizadas, formando um todo mais amplo da linguagem, a incluir os gestos, as cores, os cheiros, os gostos, entre outras tantas sensibilidades que superam o âmbito do saber humano, podendo se manifestar nos animais, no espaço físico, no alimento etc. (ADAMI, 2018, p. 29)

A dimensão social da prática do letramento constitui as oportunidades ligadas à prática de escrita às quais a pesquisa pretende contribuir e atrelados à noção freireana, concordo com Nascimento (2020), que defende que o entendimento de letramento como

como processo de transferência de conhecimento precisa ser reconfigurado para modificar privilégios de certas classes dominantes (p. 119). O autor parte da ideia de *Letramentos de reexistência*, surgido no Brasil em 2009, com a tese *Letramentos de reexistência: Culturas e identidades no movimento hip hop*, de Ana Lúcia Santos Souza, com o objetivo de entender “as práticas cotidianas de uso da linguagem que provocam releituras de identidades étnicas, de gênero, sexualidade, políticas, dentre outras” (BRITO e MUNIZ et al, 2018, p. 2).

Para Henry Jenkins (2009), historicamente, as restrições ao letramento surgiram das tentativas de controlar vários segmentos da população - algumas sociedades adotaram o letramento universal, enquanto outras restringiram o acesso à escrita a determinadas classes sociais, raças ou gêneros. Nas atuais lutas sobre letramento, em uma era permeada por instrumentos tecnológicos, por enxergar que existe uma determinação, em muitos contextos, sobre quem tem o direito de participar ativamente da cultura tecnológica, e sob quais condições. Ao elegermos o espaço virtual no âmbito da pesquisa, considero esta uma prática que busca fomentar o acesso.

Jenkins, em sua obra *Cultura da Convergência* (2009), reflete como os indivíduos estão utilizando novas tecnologias midiáticas para se envolverem com o conteúdo dos velhos meios de comunicação, considerando a Internet como uma plataforma para atividades coletivas, como a resolução de problemas, a deliberação pública e a expressão criativa alternativa. Jenkins exemplifica, no 5º capítulo do livro, o caso da adolescente Heather Lawer, que aos 13 anos criou um projeto que reúne criações de histórias alternativas realizadas por crianças, de forma online e colaborativa. As criações eram baseadas em um universo mágico de grande conhecimento do público literário, e o exemplo é interessante para pensarmos no modo que expressões da cultura informal e popular podem conduzir uma experiência de aprendizado mais significativa do que àquelas presas às amarras tradicionais.

As noções de letramento e práticas coletivas na criação artística-literária corroboram não apenas para pensarmos em formas de educação nos espaços formais e também fora destes, mas também na promoção à criação e circulação de bens artísticos, em um entrelaçamento para promover a inclusão e a diversidade de indivíduos e perspectivas nas práticas contemporâneas.

A dissertação *Jogos Teatrais, Jogos Performativos e Redes Sociais Na Internet: O Facebook e o WhatsApp como potências norteadoras na criação de jogos em sala de aula* (2016) apresenta exemplos práticos sobre a produção de narrativas atuais em contexto educativo visando ampliar as formas de interesse “com temas que interessam os jovens de hoje em dia” (NASCIMENTO, 2016, p. 59) com a utilização do aparelho celular como recurso para a criação de dramaturgia através dos aplicativos.

Acredito que o ambiente virtual pode, dentre muitas ressalvas, contribuir para práticas em rede, ou pelo menos vê-lo um espaço de experimentação que Luft e Berselli (2021) descrevem: “ele está aí, tenhamos de lidar e conviver com ele, transformando-o em um aliado para que assim consigamos nos renovar enquanto professores de teatro” (p. 10).

Marcus Mota, em *Dramaturgia: conceitos, exercícios e análises*, uma das obras referenciais no escopo do desenvolvimento do material didático desta pesquisa, reflete sobre a prática coletiva vinculada à escrita de dramaturgias: o autor, ao descrever que uma de suas experiências como professor da escrita criativa em dramaturgia convergiu para “a criação de uma comunidade de aprendizagem e mútuo apoio” (p. 15). Para ele, a realidade multitarefa de uma obra dramática demanda uma contrapartida pluralizada e sobre a vivência, o autor relata que obteve resultados satisfatórios em sua prática de estudar escrita teatral combinada por “computadores, palavras e pessoas” (p. 14).

A obra em questão, além de referencial bibliográfico na pesquisa, fora referencial didático para a professora Wlad Lima, docente que ministrou a disciplina *Escrita Dramatúrgica como Exercício do Olhar*, componente no curso Técnico em Teatro da ETDUFPA. Em minha experiência discente, constatei que a ideia de igualdade e conectividade entre os participantes era permeada em praticamente todos os encontros:

Os diálogos e partilhas eram elementos sempre presentes em nossos encontros. As atividades iniciais sempre partiam dos avanços e desavanços da pesquisa. Costumávamos falar do que havia sido consumido por nós, de nossas referências, o que era assistido, lido ou ouvido por nós. De onde surgiam os diálogos, de quando o processo ia para outros caminhos. Brinquedos, cartas, filmes, peças teatrais, processos artísticos em andamento ou já finalizados, desenhos, músicas, relações familiares, memórias, amores, desamores, amigos e não-amigos e cores são alguns dos tópicos que lembro presentes nas aulas. Os turnos de fala eram todos bem mediados e quase todos eram contemplados com o turno de fala na sala, mesmo quando não se sentiam muito confortáveis em se expressar, estes eram solicitados e encorajados a tomá-lo (ROCHA, 2022, p. 675).

Mediado pela presença de uma educadora, o exercício da escrita de uma obra dramaturgica potencializou não apenas a criação da obra, mas também fortaleceu as relações interpessoais entre os participantes, especialmente em aspectos comunicativos e em fatores qualitativos na interação. No decorrer da prática, apesar de propostas de caminhos criativos serem apresentadas pela professora em práticas que entendo como trilhas de aprendizagem, os educandos/artistas em formação tinham autonomia nos procedimentos para explorar e decidir suas escolhas.

A ferramenta *roteiro diagramático*, elaborada por Marcus Mota, fora apresentada como um facilitador, e o padrão de organização sugerido pelo autor por meio do instrumento foi apresentado pela professora, que nomeou o quadro diagramático como *dispositivo de trabalho*.

Ao descrever a conceituação do dispositivo, o criador destaca que este “faculta o acesso ao caráter modular da atividade de dispor de eventos a partir de suas perspectivas diferenciadas e simultâneas”. Antes de propor falas para traduzir os agentes em cena, o recurso ao roteiro diagramático funciona como um impulso de organizar possibilidades de realização” (MOTA, 2017, p. 278). A nomenclatura atribuída pela professora reforça a perspectiva autônoma de profissionais da educação bem como sua liberdade na prática docente, além de evidenciar uma adequação metodológica existente na prática docente.

Imagem 04 – Material didático de aula da disciplina *Escrita Dramaturgica como Exercício do Olhar* (ETDUFPA) - frente

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA
CURSO TÉCNICO DE FORMAÇÃO DE ATOR

CONSTRUÇÕES DRAMATÚRGICAS PARA O EXERCÍCIO DO OLHAR ROTEIRO DIAGRAMÁTICO DO SONHO

O roteiro diagramático é um dispositivo de trabalho criado por Marcus Mota, professor de Teoria e História do Teatro na UNB e coordenador do LADI - Laboratório de Dramaturgia.

Este dispositivo será utilizado durante o processo das construções dramaturgicas a partir de sonhos (os próprios e os coletados) Durante a elaboração do seu projeto dramaturgico, uma das grandes dificuldades reside na elaboração de um roteiro para o desenvolvimento dramaturgico futuro, isto é, para as construções das cenas, para o POR VIR.

O roteiro diagramático funciona tanto como um procedimento de análise quanto como um guia para a identificação das cenas, um guia para o que será necessário ser feito. O que o dispositivo propõe é que, no lugar de começar por escrever falas atribuídas a personagens, podemos começar registrando a atividade performativa de cada sonho, usando alguns parâmetros dispostos no quadro, em anexo, ou outros inventados por cada um. Com quantos sonhos você for trabalhar, será a quantidade de quadros que você irá organizar.

Lembre-se: quanto mais sonhos, mais aumenta a sua possibilidade de construção dramaturgica, pois a combinatória entre os sonhos fica mais potente.

Fique à vontade para sonhar e criar.

Prof. Dr. Wlad Lima
16/04/2018

OBSERVAÇÃO: Favor salvar o quadro, em anexo, em seu celular ou outro dispositivo. Ele será importante no trabalho em sala de aula, a partir do dia 23 de abril. Ele será a base de organização performativa de seus sonhos

Fonte: arquivo pessoal. Acesso: maio de 2024

Imagem 05 – Material didático de aula da disciplina *Escrita Dramatúrgica como Exercício do Olhar* (ETDUFPA) - verso

SONHO:	CENA	PERSONAS	AÇÕES	OBJETOS	SONS	TEXTOS	OUTRO

Fonte: arquivo pessoal. Acesso: maio de 2024

Somado de instruções verbais mediadas pela profissional de educação que ministrava a disciplina, e outras adequações metodológicas feitas pela professora Wlad Lima que aparecem em nosso estudo: a mudança do termo “agentes” usado por Marcus Mota (2017) para “personas” no processo educativo, o dispositivo foi de suma importância na experiência criadora dos artistas em face da utilização da técnica transmitida (NUNES, 2003, p. 44), em prática dialógica e significativa entre os participantes, por métodos pedagógicos que diversos estilos de aprendizagem poderiam ser contemplados por meio de proposições organizacionais e estruturais da obra.

A formulação (e explicação) de um procedimento metodológico criativo é princípio básico de explicação e apresenta conexão direta com a prática docente. Para Østern (2022), o pensamento dramatúrgico pode introduzir perspectivas relevantes no processo de ensino, tal como apresentações de investigações, como no caso aqui exemplificado, ou autoavaliação.

A experiência em questão corrobora para um dos princípios do trabalho e evidencio por meio da instrução presente na Imagem 3: “*OBSERVAÇÃO: Favor salvar o quadro, em anexo, em seu celular ou outro dispositivo. Ele será importante no trabalho em sala de aula, a partir do dia 23 de abril. Ele será a base de organização performativa de seus sonhos*”. Celulares, instrumentos tecnológicos citados no próprio material didático como uma possível suporte já fazem parte da realidade de muitos processos artísticos teatrais. Considerando o cenário atual, Gick (2022) aponta que há a presença generalizada de computadores e internet que corroboram para a criação teatral:

ensaios são marcados por aplicativos de mensagens, fragmentos de textos e observações são compartilhados por e-mail, câmeras e telefones celulares são utilizadas para registrar ensaios, ensaios são realizados por videoconferência, computadores são utilizados para

operação de luz, som e projeções de vídeo, para citar apenas algumas das apropriações mais comuns. Essa imersão no digital conduz a um território vasto de possibilidades ainda pouco exploradas e de difícil apreensão tendo em vista o estado de permanente transformação do campo teatral e do meio digital (GICK, 2022, p. 21)

Assim como as tecnologias digitais perpassam não apenas o ambiente físico entre indivíduos, mas suas práticas de criação e relações com os registros e até mesmo a performance em cena, outras possibilidades atreladas ao meio digital perpassam pelo teatro, como recursos educacionais e biblioteca digitais mencionados anteriormente neste trabalho (além de outras possibilidades a serem apresentadas no capítulo 3). Verificar o ambiente *online* como terreno fértil para a escrita da dramaturgia não vem a ser algo tão novo assim, apesar de temática pouco explorada em contextos de pesquisa acadêmica e práticas no âmbito da educação.

Da possibilidade de inscrição no espaço virtual, a prática de escrita da dramaturgia pode refletir mudanças com a introdução de novas tecnologias como partes integrantes de constantes evoluções sociais, tal como as práticas educativas refletem as transformações. Tal fato não é apenas resultado da tecnologia transformando a cultura de forma isolada, mas “faz parte de uma cultura que se transforma de maneiras influenciadas pelas inovações técnicas, mas não determinadas por elas” (GICK, 2022, p. 25).

As transformações das práticas sociais possibilitam que novas perspectivas possam vir à superfície e sejam ao menos reconhecidas como válidas, de forma(s) que diverge(m) das tradicionais, daquelas definidas pelas “elites” como sendo ou não arte ou produção intelectual (ROCHA, 2022). Partindo dos cenários apresentados em que a prática das dramaturgias e de outras artes, e o ambiente *online*, recebem possibilidades criativas e de aprendizagem, apesar de ressalvas, perspectivas em desenvolvimento de possíveis metodologias em diferentes aspectos educacionais e artísticas, inclusive a produção teatral, não pautada apenas na produção da cena, mas também na dimensão autônoma do texto dramático, vem a ser a ideia de conectar esta expressão artística-literária do texto teatral com as tecnologias digitais, num movimento que considero necessário para a descentralização do conhecimento.

3 INTRODUÇÃO À ESCRITA DE DRAMATURGIAS TEATRAIS: MATERIAL DIDÁTICO *ONLINE*

Este terceiro e último capítulo da dissertação acompanha não apenas o desenvolvimento do material didático educacional pensado para um percurso *online* voltado à introdução de escrita de textos teatrais, objetivo geral do trabalho, mas também no que se refere à pré-produção do material pensado para ser aplicado em ambiente virtual.

Conforme o exposto nos capítulos iniciais por meio da historicidade das disparidades entre diferentes sujeitos e regiões em termos de poder econômico e influência nos campos artístico-literários, bem como o crédito dado à prática literária como “primeiro território libertado da América Latina” (SCORZA apud SANTAELLA 1994, p. 53), os domínios de linguagem de sujeitos subalternizados foram deixados de lado, no que Leda Maria Martins pontua que na literatura escrita “predomina a herança dos arquivos textuais e da tradição retórica europeia” (MARTINS, 2003, p. 63).

Ponto que, atualmente, apesar do crescimento da produção nacional no que se refere ao campo artístico-literário, bem como à veiculação de obras, o cenário apresentado no primeiro capítulo, e rememorado no parágrafo anterior, não é tão diferente assim: em termos quantitativos, uma pesquisa publicada pela Universidade de São Paulo (2021) aponta que os autores de literatura contemporâneos abordam mais o tema do negro do que dão voz autoral ao sujeito.

Em estudo conduzido pela Universidade de Brasília (UnB), se analisou publicações das principais editoras brasileiras entre 1965 e 2014, demonstrando que a maioria dos autores brasileiros são homens (70%), brancos (90%), e provenientes de São Paulo ou Rio de Janeiro (50% do total). No que se refere aos personagens retratados em obras do cunho artístico-literário, há a reflexão sobre a realidade desses autores: 60% dos protagonistas são homens (60%), brancos (80%), e heterossexuais (90%). Quando o negro é personagem (de 6,2% dos romances publicados entre 2004 e 2014), a maioria desempenha papéis como bandido, empregado doméstico, escravo, profissional do sexo e dona de casa.

Se a linguagem é instrumento de poder e para ocupar determinadas posições de destaque está vinculada à habilidade de adquirir variedades linguísticas consideradas corretas por grupos dominantes (FIORIN, 1990), acredito que a produção de material

introdutório de teatro como gênero textual pensado para público *BIPOCs* é um movimento de fortalecimento frente à necessidade de veiculação de novas perspectivas frente às produções literárias atuais a ser formado por indivíduos de mesma comunidade, principalmente em contexto de aprendizagem, como aponta os autores do guia *Jogos e exercícios teatrais em ambiente virtual: a comédia e o autobiográfico como recurso no desenvolvimento de práticas cênicas* (2021):

Estimular as trocas entre os membros de uma comunidade fortalece os laços entre pessoas que partilham um mesmo espaço geográfico e que contribuem, assim, para sua preservação e valorização. As práticas cênicas atuam justamente neste sentido: do estabelecimento de laços e da valorização da cultura e da trajetória de uma comunidade (LUFT; BERSELLI, 2021, p. 8)

Assim como os autores da publicação que compila atividades teatrais desenvolvidas por meio do projeto de extensão *Teatro e Comunidade: relações com o patrimônio natural e cultural de Caçapava do Sul*, também acredito que a valorização dos indivíduos é reforçada entre o contato pelos membros de uma comunidade.

Partindo do princípio de que “a educação tem um papel muito importante para a emancipação socioeconômica” (NAVES, 2022, p. 225), aqui não se propõe uma política pública institucional, mas um ato político educativo de propostas didáticas sobre a dramaturgia, pensando a aplicação em ambiente *online*, mas pode ser adaptado em outros contextos. Beneficiando-se dos aportes bibliográficos dos capítulos anteriores, o último capítulo da dissertação é estruturado em três subcapítulos.

Primeiramente apresento as experiências prévias do pesquisador enquanto participante de práticas educativas na posição de educando, reforçando a ideia de que a prática discente tem forte conexão com a posição de aprendente. Ideias acerca da demanda por um curso introdutório de escrita dramática, bem como referências para as propostas didáticas em formato de material a ser aplicado em ambiente virtual, são apresentadas no segundo subcapítulo.

No que se refere à criação, bem como a estruturação do material *online*, o terceiro e último subcapítulo, intitulado *Desenvolvimento do Material* se debruça sobre *Estruturação do Curso e Caminhos* do percurso pensados por mim. A apresentação das diferentes etapas do processo, desde a concepção inicial até a implementação prática, leva em consideração os recursos disponíveis e as práticas pedagógicas para ambiente virtual, que devem ser pautadas em apresentação sequencial e em movimento dialógico

na prática entre os indivíduos, buscando valorizar as trajetórias dos participantes (LUFT, BERSELI, 2021).

Partindo do proposto por Stazkowski (2009, apud. Osten, 2021), que acredita que a dramaturgia é “produção e reflexão sobre a comunicação da comunicação à sociedade sobre a sociedade ¹²”(p. 3), passo a expor acerca do desenvolvimento da iniciativa educacional partindo não apenas da crença, mas de experiências prévias em iniciativas educativas marcadas por abordagens pedagógicas e metodológicas em diversos contextos, como uma forma de apresentar o que o pesquisador vivencia e, conseqüentemente, relaciona em sua prática como professor-pesquisador-artista.

As próximas páginas são resultado da pesquisa da interseção das dramaturgias e tecnologias digitais, e visam partilhar sobre as diversas abordagens que podem ser abordadas na educação em arte, em consonância com autonomia na pesquisa acadêmica, no ensino e na aprendizagem, em especial ao sujeito *BIPOC*, em um *mix* de possibilidades didáticas, compreendendo que contribui para modificar padrões impostos na pesquisa acadêmica e na prática docente, em face à precarização do trabalho docente, vinculado aos modelos de materiais didáticos estruturados que retiram do professor a qualificação necessária de adequações e percursos metodológicos em suas práticas (FREITAS, 2012).

É pautado na qualificação docente para a proposição de percurso educativo que as próximas páginas seguem.

3.1. Experiências Prévias

Todo educando é um aprendente. No que se refere à demanda por um material que apresenta conceitos e sugestões de percursos, através de técnicas de escrita teatral por meio de exemplos concretos, busco apresentar experiências prévias, acreditando que a pesquisa docente contribui para a contribuição da práxis de quem aqui vos escreve e, para mais além, apresenta outras iniciativas que, assim como o presente trabalho, buscaram a interdisciplinaridade ao promover interações entre duas ou mais disciplinas no âmbito do conhecimento.

Rememoro meu trabalho de conclusão de curso no curso de Graduação em Letras (habilitação em língua inglesa) em que, além de coordenar um grupo de teatro

¹² Tradução minha de “production of and reflection on communication of communication to society about society”.

bilíngue (até então em seu quarto ano), incluindo à produção de material e estruturação de projeto, pesquisei acerca da motivação que o teatro fomentava nos aprendentes do Projeto *Pacataca*, vinculado à Base de Apoio à Aprendizagem autônoma do Instituto de Letras e Comunicação da Universidade Federal do Pará. A base em questão é um centro de auto acesso que encoraja aprendentes a experimentar formas de aprendizado em atividades fora de sala de aula (MAGNO E SILVA, 2017), nas quais os indivíduos podem melhorar suas competências de acordo com suas estratégias de aprendizagem de suas preferências. O projeto de teatro era uma das experiências.

Na pesquisa do trabalho de conclusão de curso apresentei e discuti como o teatro contribui para fomentar a motivação no aprendizado da língua adicional, além de oferecer o acesso a diversidades de recursos pedagógicos na formação de professores, e reflexão sobre o ensino da língua inglesa tornando o mesmo mais agradável e significativo (ROCHA, 2018), visto que a maioria dos participantes eram estudantes do curso de graduação em Letras.

Imagem 06 - Arte de divulgação do Projeto “Pacataca Theater Group”



Fonte: arquivo pessoal. Acesso: abril de 2024

Dois anos depois, em 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou uma pandemia global causada pelo novo coronavírus, conhecido como SARS-CoV-2. O

reconhecimento da disseminação do vírus em nível mundial demandou uma variedade de medidas para conter a propagação do vírus por meio de práticas de governos de todo o mundo, Essas medidas tiveram impactos significativos na vida cotidiana das pessoas, nas economias e nas sociedades, visto que *lockdowns*, quarentenas, distanciamento social, uso de máscaras faciais e restrições de viagens passaram a ser parte do cotidiano. No setor cultural, buscando minimizar danos sociais desencadeados pela pandemia, práticas passaram a ocupar ambientes *online*.

Em iniciativa que, de acordo com a divulgação da proposta em ambiente virtual, explora as possibilidades do virtual sem perder a essência do jogo teatral, participei em 2021 da Oficina Jogos teatrais para espaços virtuais, ministrada pela Prof.^a Ma. Alana Lima e destinada a artistas, pesquisadores, professores e qualquer pessoa interessada no teatro em tempos virtuais. Dentre os objetivos propostos pela oficina que ocorreu na plataforma *Google Meet*¹³, a professora destaca a pretensão “que cada participante absorva, se aproprie e replique essa prática nos mais diversos contextos, explorando as possibilidades do virtual”.

Imagem 07 – Arte de divulgação da Oficina “Jogos Teatrais Para Espaços Virtuais”



Fonte: Perfil da artista no Instagram¹⁴

Da experiência, destaco o contato com participantes de outras regiões brasileiras nas atividades corporais e linguísticas, e rememoro a questão da distância geográfica no Ensino à Distância mediado por meios tecnológicos que, apesar de muitas problemáticas apresentadas, há “um campo de possibilidades e de energia criativa que

¹³ Ferramenta de videochamadas que podem ser acessadas por qualquer pessoa, em qualquer lugar, desde que estejam conectadas à internet. O recurso possibilita interação e colaboração entre pessoas.

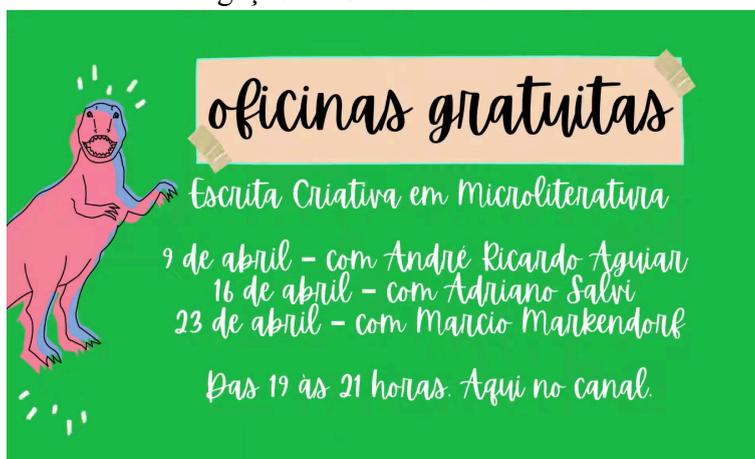
¹⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CQTYRo3NUe/>. Acesso: abril de 2024

poderá resultar proxicamente num salto no conceito e na prática tanto da arte quanto da mídia” (MACHADO, 2007, p. 27).

A distância geográfica no ensino à distância mediado por meios tecnológicos também foi diminuída em duas experiências posteriores em que atuei como participante/educando: a oficina de escrita criativa em microliteratura, mediada por André Ricardo Aguiar, Adriano Salvi e Marcio Markeendorf no canal Formas Brevíssimas, na plataforma de vídeos Youtube. Por microliteratura, entende-se “uma produção na internet que apresenta textos de umas poucas linhas/caracteres, às vezes acompanhados por imagens ou legendas, componentes paratextuais que complementam, reforçam ou ironizam o conteúdo do (micro)texto principal¹⁵”.

A iniciativa ocorreu *online* e com apoio da Fundação Catarinense de Cultura, por meio do Prêmio Elisabete Anderle de Incentivo à Cultura, instituído pelo Governo do Estado de Santa Catarina, e é exemplo de uma das ações de governos no setor cultural que buscaram minimizar danos sociais.

Imagem 08 – Arte de Divulgação da Oficina “Escrita criativa em microliteratura”



Fonte: Canal do Coletivo no YouTube¹⁶

Outra experiência significativa foi a participação no curso intitulado “Drama Class”, ministrado pela arte-educadora Luiza Moreira Salles em colaboração com a Escola Nacional de Teatro (ENT), sediada em São Paulo. Esse curso teve início em março de 2022 e, semelhante à Oficina *Jogos Teatrais Para Espaços Virtuais*, ocorreu por meio da plataforma Google Meet.

¹⁵ Definição encontrada no site

([https://www.araraneon.com.br/post/microcoliteratura-contempor%C3%A2nea#:~:text=Com%20uma%20nomenclatura%20vari%C3%A1vel%20%E2%80%94%20nanocontos,do%20\(micro\)texto%20principal.](https://www.araraneon.com.br/post/microcoliteratura-contempor%C3%A2nea#:~:text=Com%20uma%20nomenclatura%20vari%C3%A1vel%20%E2%80%94%20nanocontos,do%20(micro)texto%20principal.))

¹⁶ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cA6oMn044oA>. Acesso: maio de 2024

Os participantes, de acordo com a divulgação do curso, deveriam ser iniciantes em teatro e inglês que buscam desenvolver as duas habilidades ao mesmo tempo. O objetivo do “Drama Class”, conforme visto na divulgação do curso, era atender a iniciantes em teatro e inglês que buscavam desenvolver ambas as habilidades simultaneamente. Durante os encontros, foram explorados jogos teatrais, exercícios de consciência corporal e vocal, bem como improvisação de cenas em um ambiente 100% virtual e que proporcionou interações entre participantes de diversas partes do país.

Figura 09 – Arte de divulgação do Curso “Drama Class”



Fonte: Página da Artista no Instagram¹⁷

Uma das abordagens inclusivas adotadas no curso foi a alternância entre atividades em inglês e português. Essa estratégia foi implementada com o intuito de minimizar as dificuldades enfrentadas pelos participantes de diferentes níveis de proficiência na língua adicional. Acredito que a dinâmica não apenas promoveu a inclusão, mas também fortaleceu a motivação no aprendizado, permitindo que os participantes se expressassem de maneira diferente do tradicional.

Como educador, atuo como professor em um curso gratuito e remoto, que objetiva promover a aprendizagem da língua inglesa à membros de grupos historicamente minorizados: indígenas, quilombolas e ribeirinhos, assim como profissionais negros(as) e ativistas envolvidos(as) com a sustentabilidade na região da Amazônia Legal.

Figura 10 – Arte de divulgação do programa “Access Amazon”

¹⁷ Disponível em <https://www.instagram.com/p/CaAGYdoLln5/>. Acesso: maio de 2024



Fonte: UFPA¹⁸, 2023

Na presente pesquisa, utilizo o termo *BIPOC* para designar o público do material didático, tanto em mediação quanto em outras formas de participação, pois busco destacar a interseccionalidade das experiências de diferentes grupos étnicos e raciais em termo de maior alcance. A iniciativa na qual eu trabalho é desenvolvida pelo Escritório Regional de Língua Inglesa (RELO) da Embaixada e Consulados dos EUA no Brasil e “mantém contato com o Ministério da Educação, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação Pública, associações de professores de inglês, universidades públicas e privadas e outros parceiros para oferecer desenvolvimento profissional, programas de intercâmbio educacional e recursos para professores e alunos de língua inglesa”¹⁹.

Da experiência relatada nos dois parágrafos anteriores, penso no que é defendido por MACHADO (2007) quando, ao tratar da relação brasileira com as tecnologias digitais, o autor reflete que há um certo impedimento da nossa relação acerca do desenvolvimento entre nós, indivíduos brasileiros, sobre uma consciência alternativa relacionada às novas tecnologias. Para Machado, o acontecido é ocasionado por causa da “importação em larga escala de ideias e de modelos de ação de outras realidades socioeconômicas” (*ibid.*, p. 37).

Da ideia acerca da importação de modelos e ideias, defendo que aqui há um planejamento da apropriação a ser feita por nós e para nós, a fim de (re)inventarmos maneiras de se apropriar de uma tecnologia, ou (re)inventar à lógica dos instrumentos de trabalho da sociedade industrial, criados para atenderem demandas dos “princípios de

¹⁸ Disponível em

https://www.prointer.ufpa.br/index.php?option=com_content&view=article&id=841:programa-access-a-mazon-u-s-embassy&catid=17&Itemid=121&lang=pt-br. Acesso: maio de 2024

¹⁹ Informações traduzidas do site

<https://br.usembassy.gov/education-culture/english-language-programs>

produtividade e racionalidade, no interior de ambientes industriais e dentro da mesma lógica de expansão capitalista” (*ibid.*, p.11).

O programa Access, iniciativa da qual participo, tem corpo docente formado por quase 100% profissionais amazônidas, e grande parte dos participantes-estudantes não tiveram acesso ao conhecimento do qual o curso objetiva partilhar acerca. Reforço ainda que, a autonomia como professor condiz como uma prática de “dentro para fora” e não “de fora para dentro”, em que conteúdos programáticos são propostos junto de material didático, mas posso alterar e adaptar, em um movimento de compreensão sobre a realidade da turma da qual tenho contato todas as semanas durante um ano e meio.

Com todos os participantes sendo sujeitos pertencente à grupos historicamente minorizados, sejam educandos ou educadores, vejo o contato da iniciativa advinda de um grupo estrangeiro, com investimentos de recursos financeiros, como uma forma de acesso para que se possa fortalecer nossas iniciativas e nossos indivíduos, tal como buscou-se fazer para atingir o objetivo central desta dissertação ao nos apropriarmos de diversas ferramentas tecnologias de ambiente digital para a comunicação do conhecimento das Dramaturgias.

Da concretude das minhas vivências como professor, artista, produtor e aprendente, sigo com as proposições materiais acerca da criação de material didático introdutório à Escrita de Dramaturgias Teatrais, que atrelada à pesquisa bibliográfica e o *design*, propõe uma pesquisa-ação para contribuição social.

3.2 Procedimentos metodológicos

Objetivando a contribuição à mudança social frente à problemática inicial, do escasso contato com textos teatrais e, conseqüentemente, as escritas, a pesquisa-ação é o procedimento metodológico se pauta em dois momentos: a pesquisa bibliográfica, parte do método, consistiu em coleta de informação seguida de uma concretização de conhecimentos teóricos (THIOLLENT, 2017). Conforme proposto por David Tripp (2015), a pesquisa-ação consiste “entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela”, e como uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática (p. 447).

Da pesquisa de metodologia híbrida, que combina pesquisa bibliográfica e *design*, em uma busca abrangente por referenciais práticos de proposições educativas em Arte em ambiente virtual, surge o material em forma de guia *Jogos e exercícios*

teatrais em ambiente virtual: a comédia e o autobiográfico como recurso no desenvolvimento de práticas cênicas (LUFT; BERSELLI, 2021), criado “com o intuito de se tornar um facilitador ao desenvolvimento de atividades teatrais em ambiente virtual” (*ibid.*, p. 5). A obra, que sugere atividades a serem desenvolvidas “em modo síncrono e assíncrono, através de plataformas digitais, tais como Google Meet, Zoom Meeting, entre outras” (*ibid.*, p. 5), é referência de algumas atividades do material didático da presente pesquisa.

Em consonância com o que é defendido por Kenski (2012) sobre a necessidade de planejamento e implantação de propostos por dinâmicas de aprendizagem para “educar para a inovação e a mudança” (2012, p. 67), me dediquei à procura de plataformas que melhor se adequassem à proposta da pesquisa-ação. Além de explorar os cursos oferecidos pelo Governo Federal brasileiro na plataforma *Aprenda mais* em nível de repertório visual para desenvolvimento do produto educacional, na etapa da pesquisa bibliográfica encontrei exemplos de propostas que buscaram ampliar o sentido da aprendizagem mediada por tecnologias digitais, indo além da formação para o consumo e produção.

O design da criação do instrumento de trabalho se baseia no conceito de *Design Universal de Aprendizagem* (na língua inglesa, a sigla usada é *UDL* para *Universal Design for Learning*), originado no *Center for Applied Technology (CAST)*²⁰, centro que busca prover “métodos e materiais tecnologicamente acessíveis para todos os aprendentes” (PAWAN, 2016, p. 30). Em uma revisão sistemática atrelada ao senso crítico indissociável em pesquisa acadêmica, me aproprio de alguns conceitos, incluindo mudança de alguns termos, do método que aborda o trabalho para a diminuição de barreiras e criação de novos espaços e oportunidades de aprendizado.

O design universal de aprendizagem compõe parte de metodologia híbrida, pois o material didático desenvolvido na pesquisa se sustenta nos três princípios do supracitado *design*: múltiplos meios de representação, múltiplos meios de ação e expressão, e múltiplos meios de engajamento (CAST, 2011 apud. PADAWAN, 2016).

Quadro 4: Princípios e pontos de verificação da CAST para *UDL* de acordo com *CAST*

Múltiplos Meios de Representação (MMR)

²⁰ Centro para Tecnologia Aplicada, em tradução livre.

Diretriz 1: Oferecer opções para percepção	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 1.1: Oferecer formas de personalizar a exibição de informações - Ponto de Verificação 1.2: Oferecer alternativas para informações auditivas - Ponto de Verificação 1.3: Oferecer alternativas para informações visuais
Diretriz 2: Oferecer opções para linguagem, expressões matemáticas e símbolos	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 2.1: Esclarecer vocabulário e símbolos - Ponto de Verificação 2.2: Esclarecer sintaxe e estrutura - Ponto de Verificação 2.3: Apoiar a decodificação de texto, notação matemática e símbolos - Ponto de Verificação 2.4: Promover compreensão entre idiomas - Ponto de Verificação 2.5: Ilustrar por meio de múltiplas mídias
Diretriz 3: Oferecer opções para compreensão	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 3.1: Ativar ou fornecer conhecimento prévio - Ponto de Verificação 3.2: Destacar padrões, características críticas, ideias principais e relações - Ponto de Verificação 3.3: Orientar o processamento de informações, visualização e manipulação - Ponto de Verificação 3.4: Maximizar transferência e generalização

Múltiplos Meios de Ação e Expressão (MMA)

Múltiplos Meios de Ação e Expressão (MMA)	
Diretriz 4: Oferecer opções para ação física	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 4.1: Variar os métodos de resposta e navegação - Ponto de Verificação 4.2: Otimizar o acesso a ferramentas e tecnologias assistivas
Diretriz 5: Oferecer opções para expressão e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 5.1: Usar múltiplas mídias para comunicação - Ponto de Verificação 5.2: Usar múltiplas ferramentas para construção e composição - Ponto de Verificação 5.3: Desenvolver fluências com níveis graduados de suporte para prática e desempenho

Diretriz 6: Oferecer opções para funções executivas	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 6.1: Orientar o estabelecimento apropriado de metas - Ponto de Verificação 6.2: Apoiar o planejamento e desenvolvimento de estratégias - Ponto de Verificação 6.3: Facilitar a gestão de informações e recursos - Ponto de Verificação 6.4: Aumentar a capacidade de monitorar o progresso
-----------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Múltiplos Meios de Engajamento (MME)

Múltiplos Meios de Engajamento (MME)	
Diretriz 7: Oferecer opções para recrutar interesse	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 7.1: Otimizar escolha e autonomia individuais - Ponto de Verificação 7.2: Otimizar relevância, valor e autenticidade - Ponto de Verificação 7.3: Minimizar ameaças e distrações
Diretriz 8: Oferecer opções para sustentar esforço e persistência	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 8.1: Realçar a saliência de objetivos e metas - Ponto de Verificação 8.2: Variar demandas e recursos para otimizar desafio - Ponto de Verificação 8.3: Fomentar colaboração e comunidade - Ponto de Verificação 8.4: Aumentar feedback orientado para a maestria
Diretriz 9: Oferecer opções para autorregulação	<ul style="list-style-type: none"> - Ponto de Verificação 9.1: Promover expectativas e crenças que otimizem a motivação - Ponto de Verificação 9.2: Facilitar habilidades e estratégias pessoais de enfrentamento - Ponto de Verificação 9.3: Desenvolver autoavaliação e reflexão

Adaptado das Diretrizes de Design Universal para Aprendizado, Versão 2.0, por CAST, 2011, Wakefeld, MA: Autor. Copyright 2011 por CAST.

Para Rose & Strangman (2007 apud. PAWAN, 2016, p. 31), há um paralelo entre os três pilares da *UDL* com a teoria de Vygotsky: reconhecimento da informação a ser aprendida, aplicação de estratégias para processar essa informação e desenvolvimento

com a tarefa de aprendizado. Para as autoras, esses princípios do *design* se assemelham aos pressupostos teóricos de Lev Vygotsky no que se refere à aprendizagem.

Sobre Vygotsky, rememoro o que fora exposto no capítulo 1 por meio da revisão bibliográfica, também presente na metodologia híbrida do trabalho: ele defende o intercâmbio social entre os indivíduos (ao qual o autor se refere à “homem”) como a principal das funções básicas da linguagem, pois “[...] é para se comunicar com seus semelhantes que o homem cria e utiliza os sistemas de linguagem” (apud. OLIVEIRA, 2004, p. 42). Acredito que ao explorar acerca do uso de instrumentos tecnológicos na Educação e na Arte, apesar de diversas problemáticas na democratização de acesso, verifica-se que os instrumentos ampliam as oportunidades de transformação da natureza (o processo de trabalho).

Ao discutir a ampliação do acesso ao processo de trabalho, rememoro que Machado (2007) aponta que as formas artísticas que utilizam os recursos tecnológicos mais recentes representam a expressão mais avançada da criação artística contemporânea. O autor defende que é porque elas são capazes de capturar as sensibilidades e os conhecimentos humanos do início do terceiro milênio. No entanto, ele ressalta que, embora a tecnologia seja projetada, em sua essência, com base em princípios de produtividade industrial e automação para produção em massa, ela não se limita a essas funções. Ao longo da história do trabalho coletivo, ela evolui e acaba assumindo outras formas e significados (VYGOTSKY, 2007).

Com o objetivo de ampliar as perspectivas artísticas e educacionais, ao promover o desenvolvimento de material online, ressalto que o material didático criado se configura como um instrumento de trabalho. Ele propõe soluções que podem ser utilizadas por outros professores-pesquisadores-artistas-produtores em diferentes realidades, contextos e organizações, dependendo do público ou ambiente. A pesquisa-ação, conforme a concepção de Michel Thiollent (2011), fundamenta-se em evidências empíricas que são desenvolvidas e conduzidas em estreita ligação com uma ação específica ou a resolução de um problema coletivo.

Diante da redução no número de professores formados em diversas áreas, a incorporação do *UDL* na formação docente se torna essencial para enriquecer as discussões no campo da Educação. Com base na concepção de Vygotsky sobre os instrumentos como objetos sociais que atuam como mediadores entre o indivíduo e o

mundo ao seu redor (2007), afirmo que o material didático desenvolvido pode ser visto como um instrumento de trabalho que apresenta propostas que são adaptáveis a outras realidades e contextos educacionais, conforme as necessidades do público e do ambiente.

Por mais que os desafios cronológicos da pesquisa acadêmica não tenham sido suficientes para a aplicação do material nos 24 meses do curso de mestrado, acredito que os resultados da pesquisa-ação apresentam “conhecimento a ser cotejado com outros estudos e suscetível de parciais generalizações no estudo de problemas sociológicos, educacionais ou outros, de maior alcance” (THIOLENT, 2017, p. 25).

Por pensar em público jovem-adulto que se reconheça como sujeito negro, indígena ou de cor, tal como o pesquisador deste trabalho, concordo em partes com a definição conceitual de pesquisa-ação: “organizada para realizar os objetivos práticos de um ator social homogêneo dispendo de suficiente autonomia para encomendar e controlar a pesquisa” (THIOLENT, 2017, p. 23), e em uma atualização do método empregado aqui, busco promover a heterogeneidade, individualidade, subjetividade atrelada à nomeação das escolhas estéticas, práticas, teóricas e metodológicas.

3.3 Desenvolvimento

Desenvolvido em uma pesquisa-ação de metodologia híbrida que combina pesquisa bibliográfica e *design* para a criação do material, os princípios para *Universal Design for Learning* são pautados em Múltiplos Meios de representação, Múltiplos Meios de Ação e expressão e Múltiplos Meios de engajamento, definidos por *CAST* (2011, apud. PAWAN, 2016). Compreendo que o meio digital provê uma variedade de materialidades que podem ser apresentadas de formas diversas, tais como música, vídeo, dramaturgias, salas simultâneas, somados ao percurso didático. Além disso, suas sugestões de plataformas descritas, organização de encontros, atividades, compõem o anexo da dissertação.

Reitero que as proposições em questão podem ser adaptadas para diferentes realidades, contextos e organizações, dependendo do público e do ambiente específico. Além disso, como parte da partilha dessas ideias, desenvolvi uma arte em *pixels* que serviu como recurso visual na apresentação da proposta didática.

Figura 11 – Arte de divulgação

Introdução à Escrita de Dramaturgias



Fonte: autor, 2024.

Essa abordagem não apenas contempla meu referencial de comunicação visual, mas também busca facilitar a compreensão das informações apresentadas. Dividido em cinco encontros, em cada um deles são apresentadas proposições de atividades vinculadas ao processo criativo da escrita de dramaturgia que envolvem diversas fontes de ferramentas digitais.

3.3.1 Estruturação

O profissional de educação é quem possui a qualificação necessária para fazer adequação ou estruturação metodológica de seu próprio material, visto que estruturar um material didático depende de muitas informações e camadas. Acredito que sistematizar o conhecimento (que tive acesso e dediquei formação) de forma didática, ética, planejada com objetivos específico e geral e em linguagem acessível, sem esquecer das dimensões da matriz formativa dos indivíduos, como a criatividade, é parte do que se pretende comunicar aqui.

Marcus Mota (2017), ao planejar de um curso de escrita de textos de teatro, dentro de um programa de *Creative writing* para público de discentes de diversos cursos de ensino superior, destaca a reflexão do professor enquanto aprendiz:

Resolvi [...] elaborar um programa de curso ideal, no qual eu fosse meu próprio aluno. Iria tentar sistematizar o que eu tinha aprendido e ensinar para os outros a partir da ideia de que aquele curso era, antes de tudo, um curso que eu gostaria de ter tido quando comecei a me aproximar do teatro e não tive (MOTA, 2017, p. 14).

Assim como o autor-professor, acredito que há a necessidade de identificação das necessidades educacionais, em um movimento dialógico entre teoria e prática, inclusive na defesa da relevância de recursos acessíveis para a formação de novos dramaturgos. Ressalto que pensar no ambiente virtual como uma perspectiva possível de ensino não exclui ou diminui outras possibilidades, mas pode ser um modelo de prática didática para outros educadores e artistas, que podem adaptar o material apresentado

para seus contextos.

Quadro 05: Cronograma de Encontros

ENCONTRO	TÍTULO	AGENDA
1	Quem & Quê	- Quem é você? - Desafio das perguntas - Dramaturgia e outros gêneros
2	Textos	- Sua história - Leitura de uma peça - Dramaturgia e outros gêneros
3	Ferramenta de organização	- Os quadros - Letramento de reexistência - Nossas escritas
4	Nossas escritas	- Nossas escritas - - Apresentação de dramaturgia
5	Leituras	

Fonte: autor (2024)

Relaciono que o planejamento e a criação do material com os princípios da metodologia do design universal de aprendizagem de *CAST*, conforme quadro apresentado, encontra-se disponibilizado integralmente em anexo ao trabalho. Penso na aplicação em encontros síncronos de 90 minutos cada.

A estruturação exposta aqui reflete uma série de escolhas vinculadas ao meu território de origem, experiências prévias, identificações, e nada impede que possa (e deva!) ser adaptada para outros contextos, sejam físicos ou virtuais, e até mesmo para abordagem de assuntos que não se relacionem diretamente, ao primeiro olhar, com artes

e outras linguagens.

3.3.2 Material

Das discussões sobre a dramaturgia e suas conexões com sociedade, bem como perspectivas educacionais, nesta subseção, propostas embasadas em pensamento no contexto do desenvolvimento da dramaturgia pela forma são descritas. O *mix* de epistemologias que fogem dos padrões impostos na pesquisa acadêmica aponta o “caminho” do material disposto em proposições que buscam introduzir etapas da escrita de texto de teatro. No material desenvolvido em formato escrito com algumas sugestões, busco aproximar a percepção entre obras utilizadas como exemplo e o entendimento de organização, para que quem desejar possa “depois escrever suas dramaturgias, seus espetáculos do modo como desejar” (MOTA, 2017, p. 32).

Em busca de melhor organização, as descrições estão em **quadros**, e seguidas de **comentários-partilha** sobre alguns referenciais utilizados, bem como de pensamento, enquanto o material de recurso visual a ser possivelmente apresentado aos participantes-escritores encontra-se em anexo no trabalho. Descrevo as atividades de forma breve, apresento alguns dos referenciais usados para conhecimento prévio na disposição dos encontros e, de antemão, informo que utilizo a palavra **participante-mediador** para descrever as sugestões ao educador e o termo **participante-escritor** para descrever as proposições aos educandos.

Quadro 06: Descrição do Encontro 1

NOMEAÇÃO DE ATIVIDADE E ORDEM SUGERIDA	PROPOSTA
Apresentação - 1ª Atividade	<p>Parte 1: Participante-mediador apresenta aos participantes-escritores as boas-vindas ao percurso e apresenta a metáfora da vida como uma peça teatro e participante-escritor enquanto personagem central, além de uma apresentação do curso</p> <p>Parte 2: Participante-mediador apresenta a ferramenta Google Jamboard²¹ e explora a plataforma em forma de apresentação.</p> <p>Parte 3: Participantes-escritores utilizam o quadro para comunicar suas apresentações e apresentam.</p>

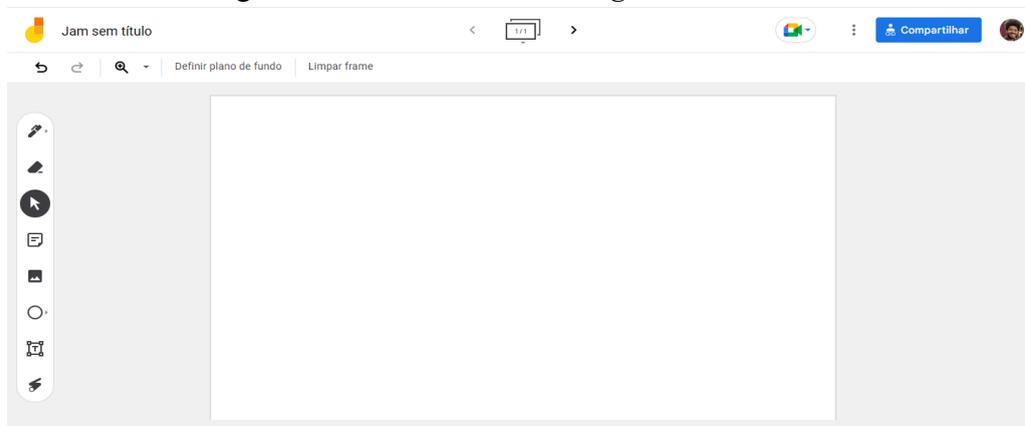
²¹ Definido como “um quadro branco digital e colaborativo, [que] é fácil criar livremente e compartilhar ideias em tempo real”.

Entrevista - 2ª Atividade	Parte única: Participante-mediador apresenta que em 1 minuto, cada participante-escritor receberá diversas perguntas escritas pelos demais participantes-escritores no <i>chat</i> ²² e deverá respondê-las, de forma oral, o mais rápido possível.
Exposição - 3ª Atividade	<p>Parte 1: Participante-mediador apresenta a música <i>SPAGHETTI</i>, de Beyoncé.</p> <p>Parte 2: Participante-mediador realiza perguntas que reflitam <i>O que são gêneros? Quais gêneros de texto você conhece? Conhece outras obras que mesclam gêneros?</i></p> <p>Parte 3: Participante-mediador sistematiza e apresenta conceito de gêneros textuais.</p>
A sua história - 1ª Atividade do próximo encontro	Parte única: Participante-mediador adianta que a primeira atividade do próximo encontro será contar uma história e as instruções são livres, apenas com limitação de tempo (de forma que participantes-escritores tenham tempo semelhante em suas apresentações). A indicação de que pode ser apresentada com algum acessório (foto, objeto, roupa) deve ser destacada.

Fonte: autor (2024)

Neste primeiro encontro, o uso de uma ferramenta de quadro digital e colaborativo oferece uma flexibilidade não encontrada em mídia impressa, em que imagens e textos escritos em diversas fontes podem ser utilizados.

Figura 12 - *Printscreen do Google Jamboard*



Fonte: Google Jamboard, 2024

Neste encontro, o principal interesse é o de valorizar as trajetórias de cada participante, trazendo protagonismo para as suas produções e presença no ambiente, em uma tentativa de valorização de cada contexto em que são desenvolvidas as práticas. A entrevista, atividade seguinte, a ser feita com cada participante na segunda atividade,

²² (por chat, entende-se)

tende a explorar a comicidade e o entrosamento entre os participantes tomando a caixa de texto, o *chat*, uma possibilidade de contato e partilha.

Uma das obras da cantora Beyoncé, em que se destaca o protagonismo negro em várias esferas da obra, é exemplo apresentado sobre uma problematização acerca da divisão de obras em gêneros. Apresentar uma obra musical, mídia diferente do que se busca apresentar no material, é consoante com a 2ª diretriz dos Meios de Representação (MMR), que se baseia no oferecimento de opções para a linguagem, proposto em ilustrações por meio de múltiplas mídias (ponto de verificação 2.5). Tal obra tende a ser elemento ativador de partilha de ideias e pontos de vista, pois a obra em questão mescla o gênero musical brasileiro *funk*, conhecido por ser popular entre grupos minorizados, e os gêneros estadunidenses *folk* e *rap*.

Nessa etapa, sugiro perguntas provocadoras sobre os conhecimentos prévios dos participantes sobre a temática e, depois da contextualização dialógica, o participante mediador apresenta conceituação de gêneros. Em uma apresentação de parte do que será visto no encontro posterior, destaco que há a tentativa de contribuir para a organização prévia dos participantes, ao tentar contemplar os mais diversos estilos de aprendizagem.

Quadro 07: Descrição do Encontro 2

NOMEAÇÃO DE ATIVIDADE E ORDEM SUGERIDA	PROPOSTA
A sua história - 1ª Atividade	Parte única: Após apresentação por parte do mediador, cada participante-escritor conta a história da proposta anunciada no encontro anterior enquanto os demais participantes usam as reações dos <i>emojis</i> no momento que histórias são apresentadas.
Dramaturgia e outras peças – 2ª Atividade	<p>Parte 1: Participante-mediador pergunta sobre o conhecimento prévio acerca de dramaturgias/textos de teatro.</p> <p>Parte 2: Participante-mediador introduz a fala do livro de Sábato Magaldi (1994) sobre a problematização do texto de teatro nas escolas brasileiras.</p> <p>Parte 3: Participante-mediador pode demonstrar mapa e compartilhar sobre o que é considerado o primeiro registro literário no território brasileiro.</p> <p>Parte 4: Participante-mediador apresenta as características do Texto de Teatro.</p>

Roda de Leitura - 3ª Atividade	<p>Parte 1: Participante-mediador apresenta a plataforma Google documents²³ e explora a plataforma em forma de apresentação.</p> <p>Parte 2: Participantes realizam roda de leitura de obra dramática desenvolvida em contexto de ensino regular.</p> <p>Participante-mediador evidencia como a dramaturgia foi utilizada para comunicar uma ideia contra hegemônica em contexto escolar, mas que nem toda dramaturgia deve ter comprometimento com o real.</p> <p>Parte 3: Participante-mediador apresenta a plataforma Wordwall²⁴ e explora a plataforma em forma de apresentação. Os participantes realizam a atividade em forma conjunta.</p> <p>Parte 4: Participante-mediador apresenta quadro diagramático da escrita dramática.</p>
O seu quadro - Atividade do próximo encontro	<p>Parte única: Participante-mediador adianta que uma das primeiras atividades do próximo encontro será apresentar, em até X minutos, o quadro diagramático da sua história contada. Pode ser escrito ou digitalizado.</p>

Fonte: autor (2024)

Dentre as proposições didáticas no segundo encontro do percurso, destaco o uso dos *emojis*, pequenos ícones utilizados em diversos contextos para representar uma emoção, um símbolo ou um objeto geralmente em aplicativos de comunicação, como redes sociais e os sistemas de mensagens de texto. A proposição da recepção também se relaciona com uma das diretrizes dos Múltiplos Meios de Engajamento (MME) do *UDL* pautada na fomentação de colaboração e cooperação.

A segunda atividade, que ativa os conhecimentos prévios dos participantes, reforça a ideia de movimento dialético de Freire (2013), em que indivíduos explicam e compreendem suas realidades nas atuações. Essa etapa de caráter também expositivo, é consoante com a Diretriz 3: Oferecer opções para compreensão no que corresponde Múltiplos Meios de Representação (MMR) em que Ponto de Verificação 3.1: Ativar ou fornecer conhecimento prévio.

A plataforma *Wordwall*, apresentada e explorada em conjunto entre os participantes, se relaciona com a Diretriz 4: Oferecer opções para ação física, pois o instrumento é agregado ao material como uma forma de otimizar o acesso a ferramentas e tecnologias assistivas (Ponto de Verificação 4.2), além de também se um Múltiplos Meios de

²³ A descrição que “permite aos usuários criar e editar documentos online ao mesmo tempo colaborando em tempo real com outros usuários”.

²⁴ A descrição que “permite aos usuários criar e editar documentos online ao mesmo tempo colaborando em tempo real com outros usuários”.

Engajamento (MME) do *UDL* pois pretende-se estimular a colaboração e comunidade. Estão presentes ainda que o Ponto de Verificação 3.2: Destacar padrões, características críticas, ideias principais e relações e 3.3: Orientar o processamento de informações, visualização e manipulação.

O ponto de Verificação 3.4, descrito como “Maximizar transferência e generalização” não corresponde com o proposto aqui e se assemelha à concepção bancária de Paulo Freire (2013), mas sim maximizar o diálogo.

A apresentação do quadro diagramático (MOTA, 2017), é compreendido aqui como uma das múltiplas ferramentas para construção e composição, ponto de verificação 5.2 dos Múltiplos Meios de Ação e Expressão (MMA), além de apoiar o planejamento e desenvolvimento de estratégias, ponto de verificação 6.2 da diretriz 6.

Quadro 08: Descrição do Encontro 3

NOMEAÇÃO DE ATIVIDADE E ORDEM SUGERIDA	PROPOSTA
Mímica online – 1ª Atividade	Parte única: Participante-mediador propõe que em frente à câmera cada participante irá praticar uma ação e os demais irão tentar descobrir o que está sendo feito.
O seu quadro - 2ª Atividade	Parte 1: Participante-mediador divide os participantes-escritores em pares ou trios nos <i>breakout rooms</i> ²⁵ e compartilham seus quadros das histórias contadas no encontro anterior de forma resumida.
Escrita como Reexistência – 3ª Atividade	<p>Parte 1: Participante-mediador apresenta a concepção de Letramento de reexistência e do protagonismo nas criações.</p> <p>Parte 2: Participante-mediador apresenta o desenho artístico de Østern sobre os eventos sequenciais da obra dramática.</p> <p>Parte 3: Participantes-escritores iniciam o primeiro rascunho da dramaturgia.</p>
Pares de Leitura – Atividade do próximo encontro	Parte única: Participante-mediador adianta que uma das primeiras atividades do próximo encontro será ler, em até X minutos, a primeira parte de nossas escritas.

Fonte: autor (2024)

A primeira atividade é adaptada do Jogo 11 contido no guia *Jogos e exercícios teatrais em ambiente virtual: a comédia e o autobiográfico como recurso no*

²⁵ sala simultânea que “permitem que o organizador de uma reunião Zoom crie grupos separados e menores em uma reunião ou sessão de treinamento maior. É possível usar vídeo, áudio, chat, quadros de compartilhamento e compartilhamento de tela durante uma sessão na sala simultânea.

desenvolvimento de práticas cênicas (LUFT, BERSELLI, 2021, p. 29), em que se objetiva descobrir o que a pessoa está projetando em forma de mímica. Se relaciona com duas diretrizes de Múltiplos Meios de Ação e Expressão (MMA) do UDL: a Diretriz 4, pautada em oferecer opções para ação física e a diretriz 5, que busca oferecer opções para expressão e comunicação. O exposto se relaciona com os seguintes pontos de verificação: variar os métodos de resposta e navegação (4.1), otimizar o acesso a ferramentas e tecnologias assistivas (4.2), usar múltiplas mídias para comunicação (5.1) e usar múltiplas ferramentas para construção e composição (5.2). A segunda atividade, pautada no diálogo entre os participantes em que apresentam seus quadros, tende a ser uma proposta colaborativa em que é importante ouvir, sugerir e partilhar sobre possíveis dúvidas. O mediador, ao apresentar o letramento de reexistência, rememora a importância do protagonismo frente à produção do movimento contra-hegemônico.

O desenho artístico de Østern sobre os eventos sequenciais da obra dramática presente no material está pautado na 5ª diretriz da UDL sobre oferecer opções para expressão e comunicação, em que três pontos de verificação são apontados: usar múltiplas mídias para comunicação (5.1), usar múltiplas ferramentas para construção e composição (5.2) e desenvolver fluências com níveis graduados de suporte para prática e desempenho (5.3).

O início das escritas dramáticas no processo, penúltima proposição do quadro 8, se relaciona com a Diretriz 6, de opções para funções executivas, dos Múltiplos Meios de Ação e Expressão (MMA): pontos de verificação 6.1, descrito para orientar o estabelecimento apropriado de metas, apoiar o planejamento e desenvolvimento de estratégias (6.2) e facilitar a gestão de informações e recursos (6.3).

Quadro 09: Descrição do Encontro 4

NOMEAÇÃO DE ATIVIDADE E ORDEM SUGERIDA	PROPOSTA
Corpo e Som - 1ª Atividade	<p>Parte 1: Participante-mediador sugere que, em pares, uma pessoa irá narrar uma história usando apenas sua própria imagem via câmera, e outra pessoa irá produzir efeitos sonoros feitos com a voz ou instrumentos auxiliares. Quem narrar a história deverá permanecer com a câmera ativada e o microfone desativado, da mesma forma que quem fizer os efeitos sonoros deverá permanecer com a câmera desativada e o microfone ativado.</p> <p>Parte 2: Participantes-escritores planejam em <i>breakout rooms</i>.</p>

	Parte 3: Na sala principal, duplas/trios performam em sequência.
Pares de Leitura 2.0 - 2ª Atividade	Parte 1: Participantes se dispõem em outras duplas ou trios via <i>breakout rooms</i> . Parte 2: Cada participante desses pequenos grupos apresenta suas escritas de maneira resumida e os demais tomam nota, pois devem compartilhar suas compreensões pessoais, bem como eventos/situações sequenciais.
Recepção da obra – 3ª Atividade	Parte única: Na sala principal, participantes apresentam sobre as dramaturgias ouvidas, enquanto os demais comentam.

Fonte: autor (2024)

O guia *Jogos e exercícios teatrais em ambiente virtual: a comédia e o autobiográfico como recurso no desenvolvimento de práticas cênicas* (LUFT; BERSELLI, 2021) é base novamente na primeira atividade do encontro 4 do material desta dissertação descrito no quadro 08. Baseado no jogo 8 (p. 26), intitulado *Criação de texto*, a proposta tem como base o improviso do corpo, em que se objetiva estimular a capacidade de relato bem como a de improviso dos/as participantes, além de se relacionar, ao propor a atividade com auxílio do vídeo e microfone, com a diretrizes dos Múltiplos Meios de Engajamento (MME) do UDL pautada na fomentação de colaboração e comunidade: uso de múltiplas mídias para comunicação, ponto de verificação 5.1.

Os pares de leitura, segunda atividade proposta, seguida a atividade da recepção da obra (terceira do material) estão pautadas na diretriz 8, em oferecer opções para sustentar esforço e persistência. Nessa proposta, o ponto de verificação 8.4, pautado em *feedback* orientado é visto.

Quadro 10: Descrição do Encontro 5

NOMEAÇÃO DE ATIVIDADE E ORDEM SUGERIDA	PROPOSTA
Amostra em doses - 1ª Atividade	Parte única: Cada participante mostra algum objeto significativo na câmera. O objeto deve ser mostrado por etapas, de preferência do mais próximo da câmera e vai se distanciando gradativamente. Os demais tentam descobrir do que se trata.
Textos - 2ª Atividade	Parte única: Apresentações de suas escritas.
Considerações iniciais - 3ª Atividade	Parte única: <i>feedback</i> por parte dos participantes.

Fonte: autor (2024)

O quinto e último encontro descrito no quadro 09 se divide em três atividades pautadas em movimentos dialéticos. Na primeira atividade sugere-se o uso de objetos de

valor significativo como uma forma de ilustrar como as narrativas fazem parte de nossas vidas.

No segundo momento, em que os participantes compartilham suas proposições de escrita/resultados e os demais podem comentar, verifica-se a na Diretriz 9 do *UDL*: oferecer opções para autorregulação. Nessa diretriz, enxergo os seguintes pontos de verificação: promover expectativas e crenças que otimizem a motivação (9.1), facilitar habilidades e estratégias pessoais de enfrentamento (9.2) e desenvolver autoavaliação e reflexão (9.3).

O material didático propõe citar dois de nossos aportes teóricos da pesquisa acerca da dramaturgia: o descrito por Martins (2015, p. 9), que coloca dramaturgias paraenses como “fonte de informações valiosas sobre a época, os costumes e os traços culturais e identitários dos povos que aqui habitam” e Østern (2021), que compreende o potencial contributivo da dramaturgia para a educação e o conhecimento de conteúdos de diversas áreas do conhecimento geral.

Acredito que se pode destacar o que o percurso possibilitou sobre o uso de instrumentos tecnológicos no processo e indissociavelmente na Educação e na Arte, com as ressalvas entre as possibilidades e problemáticas na democratização de acesso, tal qual feito nesta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da necessidade de promover a literatura dramática, a pesquisa-ação, frente à precarização do trabalho docente, bem como formação profissional, buscou contribuir por meio de uma possível abordagem de acesso à técnica da escrita de textos dramáticos em ambiente virtual por meio da produção de material didático. A materialização do objetivo geral desta pesquisa culminou em uma alternativa de comunidade de aprendizagem, não objetivando certificações ou gratificações financeiras, mas conexões que podem, com muitas ressalvas, minimizar algumas muitas barreiras no ensino da Arte.

A aproximação de diversas áreas de estudo em um diálogo interdisciplinar em Artes não foi tarefa fácil: a pesquisa assumiu uma dimensão muito mais profunda do que se esperava no projeto inicial, pois transcende o calendário proposto do tempo de 24 meses do curso de Mestrado. Dos desafios, destaco que por diversas vezes fui “provocado” por ditas sugestões que colocavam em questão a perspectiva: perspectivas “puristas” da Arte que limitam o teatro puramente ao corpo físico, visto, tocado, ignorando que por trás das telas do ambiente virtual, há pessoas.

“Provocações” justificadas por estereótipos criados e designados aos sujeitos pertencentes à grupos subalternizados de que existe uma obrigação “moral” de destacar identidades em pesquisa (e por vezes produções artísticas) são opostas à autonomia que se defende aqui ao enxergar o teatro, expressão que une diversos elementos artísticos, também como um gênero literário. Há espaço para perspectivas diferentes, e o respeito deve estar presente, assim como perspectivas que destoam da maioria (em suma pertencente à elite(s), mesmo que esta(s) se defina(m) de forma diferente) devem ser discutidas e vistas.

Ao promover o acesso introdutório ao texto de teatro, saber por vezes diminuído e colocado de lado em ambientes formais de educação, reforço que na presente pesquisa não se promoveu soluções simplórias, tão pouco propostas de leis ou proposta de educação superior ou de ensino técnico, mas uma proposta estruturada de possível abordagem do texto de teatro frente ao crescente aumento no uso de instrumentos tecnológicos em cenário nacional.

Desenvolver material didático *online* que propõe a utilização de técnicas (tal como feito por Bertold Brecht em um cenário diferente, ao neutralizar e reutilizar

técnicas para veicular ideias contra-hegemônicas), além da apresentação dos elementos da escrita teatral e propostas de aplicação desses conhecimentos em exercícios práticos, se basearam em sustentações teóricas de que o texto de teatro é uma forma de promover e estimular a veiculação de discursos de grupos historicamente dominados e que a lógica capitalista de trabalho que permeia os instrumentos tecnológicos pode ser ressignificado em cenários educacionais.

No primeiro capítulo, partindo da historicidade, compreendi o fenômeno teatral como instrumento de expressão de linguagem e ideologia(s), tal como todos os outros gêneros textuais, mesmo os que são colocados de lado em espaços formais de educação. Os meios de produção de linguagem e transmissão de cultura que sempre estiveram em mãos das classes dominantes sofreram uma modificação quando as produções contemporâneas de trabalho passaram a estar vinculadas aos recursos tecnológicos, físicos ou virtuais, e os modos de produção da arte também seguem a transformação social, que altera a forma da obra e também as relações entre produtores e receptores e dos artistas entre si e sistematizar princípios fundamentais da compreensão da dramaturgia foi um dos objetivos específicos alcançados neste capítulo.

A sobreposição da distância temporal-geográfica em um mix de saberes teóricos para o desenvolvimento de material didático *online* de introdução ao texto de teatro, é parte do meu entendimento da Arte como uma expressão da linguagem humana, uma forma de veicular discursos ideológicos. O texto como elemento importante na completude do teatro, é um veículo direto para a expressão de ideologias tendo em vista algumas de suas características literárias numa ótica tradicional: diálogo e ações.

O segundo capítulo apresentou sobre Instrumentos Tecnológicos para explorar, com ressalvas, acerca do uso de destes na Educação e na Art, um dos objetivos específicos da presente dissertação e também do uso de instrumentos na escrita teatral que, assim como outros trabalhos, é permeada pela mediação entre indivíduos e prática. Discorrer sobre a prática da escrita de dramaturgias e perspectivas de ensino foi outro objetivo específico alcançado no segundo capítulo ao dissertar sobre instrumentos tecnológicos e recursos presentes no ambiente *online* que podem contribuir para o fazer artístico da escrita de peças de teatro.

A etapa da pesquisa bibliográfica sobre a temática foi base para compreender como a promoção a produções artístico literárias sob perspectiva grupos minorizados,

tais aqui descritos como sujeitos *BIPOC*, pode ser uma alternativa de contribuir para modificar e transformar a realidade pautada ainda em estereótipos e pouco protagonismo. A Educação à distância, uma das possíveis leituras que o horizonte de interpretações da presente dissertação promove, busca adicionar uma possibilidade de acesso: não precisa ir ao centro da cidade para ter acesso à técnica da escrita de teatro, o conhecimento também está disponível no ambiente *online*, mesmo se este não for abordado na escola, e pode ser acessado por quem o desejar.

Este trabalho foi uma ação construída para a coletividade, num ato que objetiva democratizar o conhecimento, pouco explorado em pesquisas acadêmicas região conforme constatado em pesquisa do estado da arte, e ao abordar um elemento essencial que compõe o fenômeno teatral: o texto e, interliga as Artes Cênicas para além da conexão com importância social e literária do texto teatral, pois há a possibilidade que “outros possam ser motivados para ler, analisar, montar, escrever, pesquisar sobre peças e autores” (MARTINS; GIBSON, 2020, p. 7).

No objetivo geral, o desenvolvimento de material voltado à introdução de escrita de textos teatrais, os aspectos como a interatividade, acessibilidade e engajamento em prática de aprendizagem presentes no *UDL* propuseram foco em questões técnicas, pedagógicas e de comunicação na prática de ensino, e buscou fomentar as possíveis contribuições do material para o ensino da escrita teatral em outros contextos educacionais, incluindo outras modalidades de ensino presencial e online.

Buscou-se aqui contribuir para que outros profissionais possam encontrar perspectivas multidisciplinares por meio da pesquisa que propôs uma perspectiva pouco vista, entendida como uma prática inovadora, que defende que a pluralidade e diversidade devem ser celebradas, abraçadas e validadas, inclusive no espaço virtual.

REFERÊNCIAS

- ADAMI, Guilherme. **Dramaturgia e Ensino de Línguas Estrangeiras: o teatro como espaço para o intercultural em tempos de violência**. Jundiaí: Paco, 2018.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix. 1985
- BEZERRA, José Denis. **Vanguardismos e Modernidades: a criação do serviço de teatro da Universidade do Pará (1957-1970)**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXVII, 2013, Natal. **Anais** [...] Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371177918_ARQUIVO_ESCOLADETEATRODOPARA.pdf. Acesso em: 05 abr. 2022.
- BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**: Augusto Boal. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- BRANDÃO, Lucas. **As peças e causas do teatro de Bertolt Brecht**. Comunidade Cultura e Arte, 2018. Disponível em: <https://comunidadeculturaearte.com/as-pecas-e-causas-do-teatro-de-bertolt-brecht/>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2024.
- CGCOM/CAPES. Publicado em 28/06/2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-lanca-edital-para-difundir-tecnologias-educacionais>; Acesso em: 24 de abril de 2024
- COOMBS, Philip H. **A crise mundial da Educação**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A. 1976
- DUARTE, Bandeira. **História Geral do Teatro**. Rio de Janeiro: Minerva, 1951.
- COELHO, Neli Novaes. **Literatura e Linguagem: a obra literária e a expressão linguística, introdução aos cursos de letras e de ciências humanas**. Rio de Janeiro: J. OlymPIO, 1974.
- FIORIN, José Luís. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo: Editora Ática, 1998.
- FREIRE, Camila Ferreira Araujo. **Educação Informal e Digital: o Processo Educativo de uma Exposição Pós-Pandêmica. Anais eletrônicos Fórum Bienal de Pesquisa em Artes (10: 2023: Belém, PA). Arte e pensamento contemporâneo em revisão [recurso eletrônico] / X Fórum Bienal de Pesquisa em Artes, III Encontro Regional da ANPAP NORTE - BELÉM/PA e II Jornada Arte Educação do Prof-Artes**. Belém: PPGArtes/UFPA, 2024. p. 451 – 459.
- FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Educação e mudança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GICK, Francisco dos Santos. **Dramaturgias Digitais: uma investigação sobre a escrita dramática imersa nas tecnologias digitais**. Dissertação (Mestrado em em Artes Cênicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 110. 2022.
- GOMES, Francisco Alves; NUTO, João Vianney Cavalcanti. A Poeta-Dramaturga: A Poesia Na Peça “O Rato No Muro”, De Hilda Hilst. In: **Encenar a Leitura: Relações Cênico- Midiáticas**. 1 ed. Campinas: Pontes. 2020. p. 181 – 201.
- ILLICH, Ivan. **Sociedade Sem Escolas**. Petrópolis: Vozes. 1988.
- JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. Trad. Susana Alexandria. São Paulo: Aleph. 2009.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUCKÁCS, Gyorgy. **Marxismo e teoria da literatura**. 2ª ed. Seleção, apresentação e tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LUFT, Evandro; BERSELLI, Marcia. **Jogos e exercícios teatrais em ambiente virtual: a comédia e o autobiográfico como recurso no desenvolvimento de práticas cênicas**. Santa Maria: UFMS. 2021.

MACHADO, Arlindo. **Arte e Mídia**. Zahar: Rio de Janeiro. 2007.

MAGALDI, Sábato. **Iniciação ao Teatro**. São Paulo: Editora Ática, 1994.

MAGNO E SILVA, Walkyria. **The Role of Self-Access Centers in Foreign Language Learners Autonomization**. In: NICOLAIDES, Christine; MAGNO E SILVA, Walkyria (Eds.). Campinas: Pontes Editores. Innovations and Challenges in Applied Linguistics and Learner Autonomy. 2017 p. 183-207.

MARTINS, B.; GIBSON, B (org.). **Coleção Teatro do Norte Brasileiro**. Coletânea Jovens Dramaturgos Amazônidas. Belém: Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Artes, 2020. (Volume 1).

MARTINS, B.; MAGALHÃES, Z. (org.). **Teatro do Norte Brasileiro: Coletânea Teatro do Pará**. Manaus: Reggo Edições, 2015.

MARTINS, Bene (org.); TOURINHO, Nazareno. **Peças Teatrais de Nazareno Tourinho**. 1. ed. Belém: Ed. Cejup, 2014.

MARTINS, Bene; XAVIER, Ivone (org.). **Atos de escritura 4**. Belém: UFPA/PPGArtes, 2021.

MARTINS, Leda. **Performances da oralitura: corpo, lugar da memória**. Letras (Santa Maria). Santa Maria, v, 25, p. 55-71, 2003.

MARX, Karl. **A ideologia alemã** / Karl Marx e Friedrich Engels; tradução Luis Claudio de Castro e Costa. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MOTA, Marcus. **Dramaturgia**. Conceitos, Exercícios e Análises. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.

NAIVES, Melissa. **Potencialidades artísticas articuladas em rede**. In: PINTO, Viviane [et al.] (org.). Cultura e política: narrativas da Escola de Teatro Político e Vídeo Popular do Distrito Federal. Brasília, DF: Sim- poiese Projetos Culturais, 2022. PDF.

NASCIMENTO, Ernane Fernandes do. **Jogos Teatrais, Jogos Performativos e Redes Sociais na Internet: O Facebook e o WhatsApp como potências norteadoras na criação de jogos em sala de aula**. (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, p. 105. 2016.

NASCIMENTO, Gabriel Santos. **Do limão faço uma limonada: estratégias de resistência de professores negros de língua inglesa**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, p. 225. 2020.

NUNES, Benedito. **Introdução à Filosofia da Arte**. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

ØSTERN, Anna-Lena. **Teaching and Learning through Dramaturgy: Education as an Artful Engagement**. Oxon: Routledge, 2021.

PALLOTTINI, Renata. **Introdução à Dramaturgia**. Primeira edição. São Paulo: Editora Ática, 1988.

PALLOTTINI, Renata. **O que é dramaturgia**. Primeira edição. Tatuapé: Editora e Livraria Brasiliense, 2005.

PAWAN, Faridah. Applying Universal Design for Learning to Inclusive Teacher Education in na Intensive Online Workshop. In: Pedagogy. In: **Pedagogy & Practice for Online English Language Education**. Virginia: TESOL International Association. 2016. p. 29 – 47.

ROCHA, Danilo José da. **Você quer me calar? Escrita-performativa de memórias (e memes) como alubrimentos para pesquisa na pós-graduação.** In: MARTINS, Bene; XAVIER, Ivone (org.). Atos de escritura 5 [recurso eletrônico]. Belém: UFPA/PPGArtes, 2022.

ROCHA, Danilo José Assunção da. (Re)Percussões da Disciplina “Escrita Dramatúrgica como Exercício do Olhar” do Curso Técnico em Teatro da Etdufpa. **Anais eletrônicos Fórum Bienal de Pesquisa em Artes (10: 2023: Belém, PA). Arte e pensamento contemporâneo em revisão [recurso eletrônico] / X Fórum Bienal de Pesquisa em Artes, III Encontro Regional da ANPAP NORTE - BELÉM/PA e II Jornada Arte Educação do Prof-Artes.** Belém: PPGArtes/UFPA, 2024. p. 669 – 678.

ROCHA, Danilo José Assunção da. **Theater and Motivation in English as a Foreign Language: The Pacataca Group.** 36 p. Trabalho de Conclusão de Curso - Letras (Habilitação em Língua Inglesa), Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

ROCHA, Gabriel dos Santos. O Drama Histórico do Negro no Teatro Brasileiro e a Luta Antirracismo nas Artes Cênicas (1840-1950). In: **Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana.** Ano X, N° XX, 2017.

RODRIGUES, Carina, ROSSI, Fábio. **Guia de Referência para Criar Moocs: Storytelling integrado ao modelo ADDIE (PRODUTO EDUCACIONAL).** Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/585715/3/Guia%20de%20Referencia%20para%20criar%20MOOCs.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

SANTAELLA, Lúcia. **Arte e Cultura** - itismo. 3ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

SARTRE, Jean-Paul. **Qual é a literatura?** Trad. Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 1989.

TEATRO do Absurdo. **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**, 2021. São Paulo: Itaú Cultural. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo13538/teatro-do-absurdo>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2024.

TOLEDO, Alexandre Mauro. **O Diretor Dramaturgo: Relações Comunicativas no Processo de Criação Teatral.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Arte Dramática - Ênfase na Formação de Ator.** Março de 2015. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/265379800/Plano-de-Curso-Tecnico-em-Arte-Dramatica-UFPA>. Acesso em: 15 abr. 2022.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e Literatura.** Trad Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

APÊNDICE A – MATERIAL DIDÁTICO DE INTRODUÇÃO À ESCRITA DE
TEXTOS DE TEATRO (1º ENCONTRO)

1º encontro

Introdução à Escrita de Dramaturgias



1º encontro – *Quem & Quê*

Quem é você?

Desafio das perguntas

Dramaturgia e outros gêneros



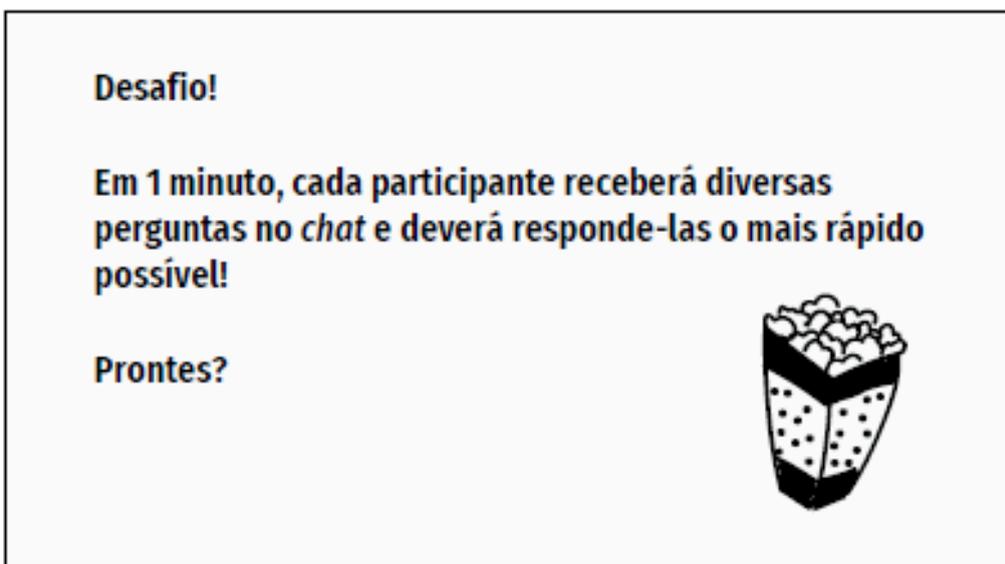
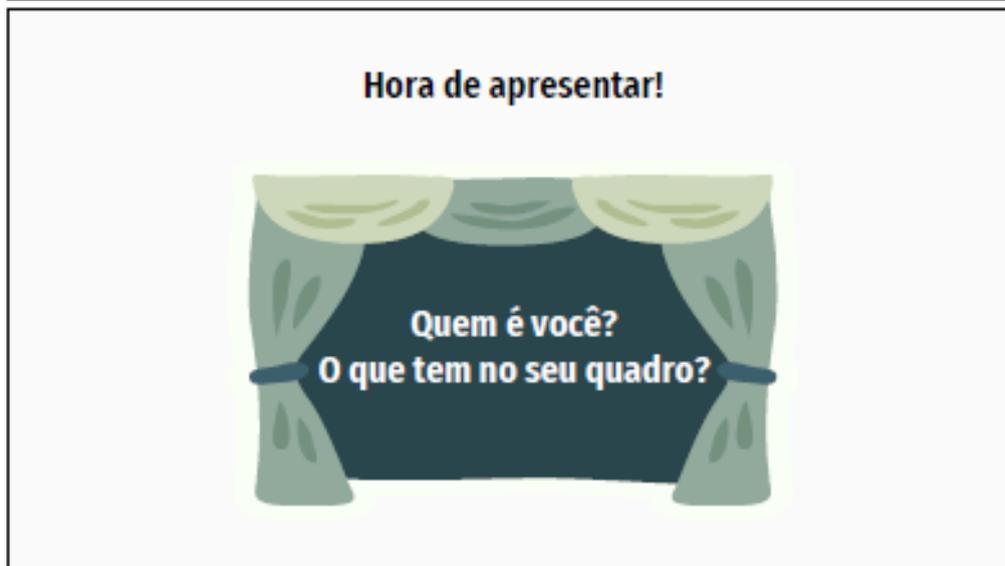
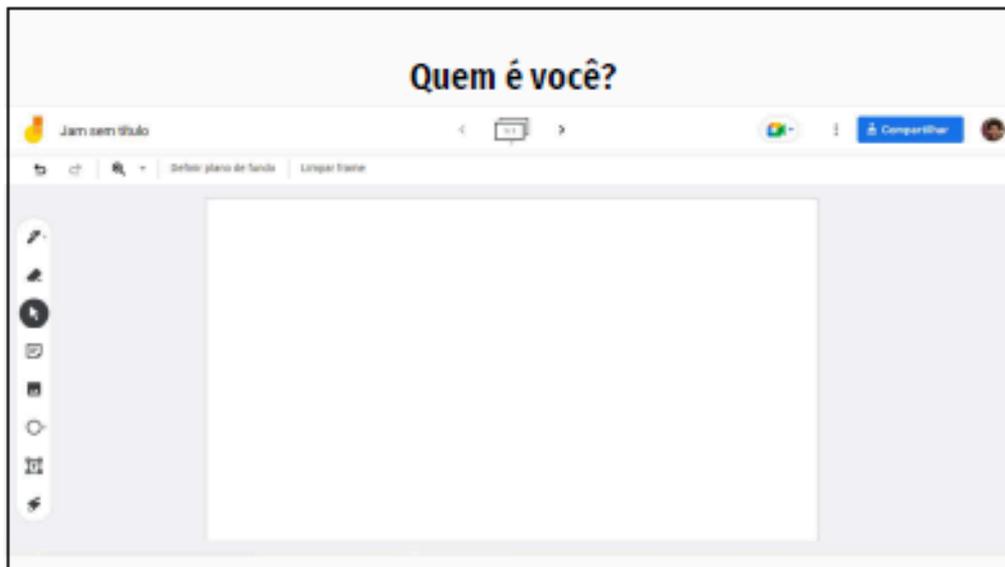
Bem-vinde ao nosso encontro!

Vamos imaginar a vida como uma peça teatro. Você é o personagem central.

Quem é você?

Para esta atividade iremos utilizar o **Google Jamboard**, definido como "um quadro branco digital e colaborativo, [que] é fácil criar livremente e compartilhar ideias em tempo real".

Acesse o [link](#) e utilize o quadro com seu nome para comunicar a resposta à pergunta.



Tipos de Texto



Beyoncé - SPAGHETTI



Gêneros são um conceito engraçado, não são?
Genres are a funny little concept, aren't they?

Sim, eles são
Yes, they are

Esse é aquele pique da Beyoncé Virginiana
That Beyoncé Virgo sht

Em teoria, eles têm uma definição simples de se entender
In theory, they have a simple definition that's easy to understand

Mas, na prática, bem, alguns podem se sentir confinados

O que são gêneros?

Dicionário

Definições de Gênero no Larousse - Saiba mais

gênero

GRAMÁTICA
substantivo masculino

- 1. tipo, classe, espécie.**
"Na festa havia todo o g. de gente"
- conjunto de seres ou objetos que possuem a mesma origem ou que se acham ligados pela similitude de uma ou mais particularidades.
- LÓGICA**
qualquer classe de indivíduos com propriedades em comum, passível de subdivisão em classes mais restritas, as espécies.
- BIOLOGIA**
categoria taxonômica que agrupa espécies relacionadas filogeneticamente, distinguíveis das outras por diferenças marcantes, e que é a principal subdivisão das famílias.
- ARTES PLÁSTICAS**
cada uma das categorias em que são classificadas as obras artísticas, segundo o estilo e a técnica us.
"g. surrealista"
- LINGUAGEM**
cada uma das divisões que englobam obras literárias de características similares (são primordialmente três: épico, épico e dramático.)

O que são gêneros?

7. **GEOMETRIA ANALÍTICA**
diferença entre o número máximo de pontos duplos que uma curva unicursal pode ter e o número dos que ela realmente possui; deficiência.
8. **GEOMETRIA ANALÍTICA**
metade do número de cortes que devem ser feitos em uma superfície para que ela se torne simplesmente conexa.
9. **GRAMÁTICA - LINGÜÍSTICA**
categoria das línguas que distingue classes de palavras a partir de contrastes como masculino/feminino/neutro, animado/inanimado, contável/não contável etc.
10. na diferenciação entre o homem e a mulher, conceito que distingue o aspecto biológico (macho e fêmea) do aspecto sociocultural (masculino e feminino), considerando que o estatuto e o papel social do homem e da mulher são produtos da sociedade em que se inserem e construídos pela cultura. Embora as palavras gênero e sexo sejam frequentemente usadas de forma indistinta, elas têm conotações ligeiramente diferentes: sexo normalmente se refere a diferenças biológicas, enquanto gênero mais frequentemente se refere a diferenças culturais e sociais, podendo também ser usado de forma mais ampla para denotar uma gama de identidades que não correspondem a ideias estabelecidas acerca do binário masculino/feminino.
"identidade de g."
11. mercadorias, produtos, esp. agrícolas e comestíveis; víveres.

Gêneros textuais são as formas de texto usadas para transmitir as mensagens que pretendemos aos receptores.

Gênero: Apresentação pessoal – tipo: Não-literário/literário

Gênero: Entrevista – Tipo: Não-literário

Gênero: Música – Tipo: literário

Quais outros gêneros de texto você conhece?

Gêneros literários



A sua história: próximo encontro

A primeira atividade do próximo encontro será **contar, em até X minutos, uma história**. Pode ser vivida por você ou outra pessoa, pode ser real ou inventada, sonhada. Se quiser, pode apresentá-la com algum acessório (foto, objeto, roupa). Você decide como contá-la.



APÊNDICE B – MATERIAL DIDÁTICO DE INTRODUÇÃO À ESCRITA DE
TEXTOS DE TEATRO (2º ENCONTRO)

2º encontro

Introdução à Escrita de Dramaturgias



2º encontro – Textos

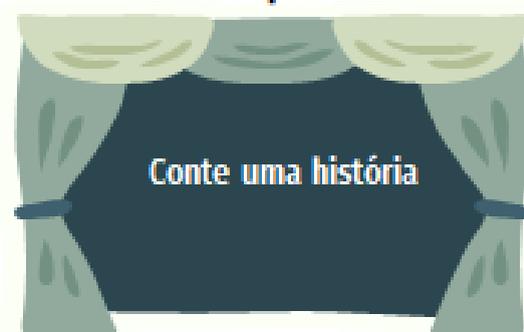
Sua história

Leitura de uma peça

Dramaturgia e outros gêneros



Hora de apresentar!

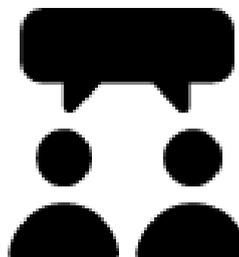


Conte uma história

Use as reações enquanto histórias são apresentadas.



Sobre quais peças de teatro você estudou na escola?



A “chegada” do Teatro no Brasil



Já que os textos são divididos em gênero, quais são as características de um texto dramático, nosso foco no percurso?

Para esta atividade iremos utilizar o *Wordwall* (painel de palavras, em português), definido como “uma ferramenta interativa, para estudantes ou outras pessoas usarem [...] pensada para melhorar a memória [...] mostrados como eficazes no ensino de alunos aprendendo uma língua e indivíduos com deficiências.

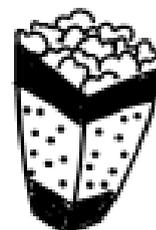
O mediador irá acessar o *IMK* e iremos responder juntos. Não há respostas certas ou erradas, iremos apenas conversar sobre os conceitos.



Impressões sobre o texto

A Dramaturgia foi utilizada para
Comunicar uma ideia contra hegemônica
em contexto escolar.

Nem toda dramaturgia deve ter
comprometimento com o real.



Quadro diagramático

NOME	CELA	PERSONA S	AÇÕES	OBJETOS	SONS	TEXTOS	OUTRO

O quadro da sua história: próximo encontro

A primeira atividade do próximo encontro será
apresentar, em até X minutos, o quadro
diagramático da sua história contada. Pode ser
escrito ou digitalizado.



APÊNDICE C – MATERIAL DIDÁTICO DE INTRODUÇÃO À ESCRITA DE TEXTOS DE TEATRO (3º ENCONTRO)

3º encontro

Introdução à Escrita de Dramaturgias



3º encontro – Ferramenta de organização

Os quadros

Outras perspectivas

Nossas escritas



Diga isso por mímica!

Para esta atividade iremos utilizar nossas câmeras e o recurso *breakout rooms*, ou sala simultânea que "permitem que o organizador de uma reunião Zoom crie grupos separados e menores em uma reunião ou sessão de treinamento maior.

Nesse momento, os grupos irão "planejar" e praticar a mímica e depois os demais participantes, na sala principal, irão tentar descobrir o que está sendo feito.

Aceite a solicitação para entrar em uma das *breakout rooms*



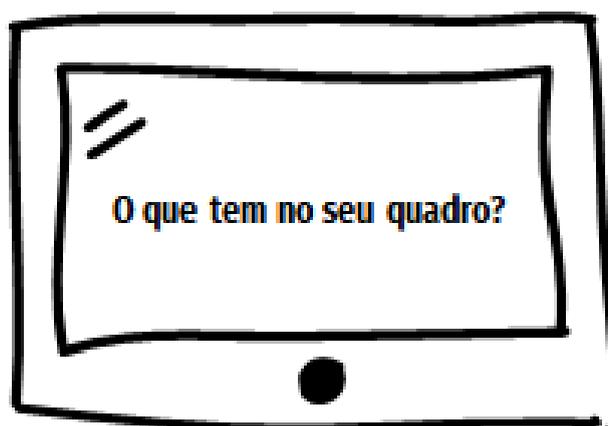
Em pares ou trios, tente apresentar seu quadro de maneira resumida. É importante ouvir e tirar possíveis dúvidas.

Para esta atividade iremos utilizar novamente o recurso *breakout rooms*, ou sala simultânea. É possível usar vídeo, áudio, chat, quadros de compartilhamento e compartilhamento de tela durante uma sessão na sala simultânea.



Aceite a solicitação para entrar.

Hora de apresentar!



Cada participante compartilha a tela, se possível.

Outras perspectivas

A importância de histórias contadas sob diferentes perspectivas como uma forma de reparação histórica sofridas por grupos minorizados:

"As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada." (Chimamanda Ngozi Adichie, p. 14)

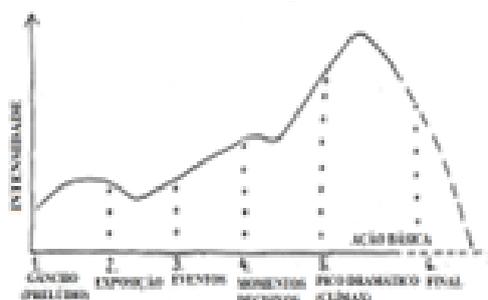
Já que os textos são divididos em gênero, quais são as características de um texto dramático, nosso foco no percurso?

Para esta atividade iremos utilizar o *Wordwall* (painel de palavras, em português), definido como "uma ferramenta interativa, para estudantes ou outras pessoas usarem [...] pensada para melhorar a memória [...] mostrados como eficazes no ensino de alunos aprendendo uma língua e indivíduos com deficiências.

O mediador irá acessar o [link](#) e iremos responder juntas. Não há respostas certas ou erradas, iremos apenas conversar sobre os conceitos.



Desenho artístico de Anette Stolsdokken sobre o modelo clássico de dramaturgia dramática



Fonte: Oatam (2021, p. 25)

Em qual dos pontos a história contada no encontro 1 se encaixa?

As escritas

Escritura do primeiro rascunho da dramaturgia na plataforma Google *documents*.

O Que Vem Antes? O Que Vem Depois?

Processos De Escrita – Comunicação Em Duplas – Sugestões

As escritas

Escritura do primeiro rascunho da dramaturgia na plataforma Google documents.

O Que Vem Antes? O Que Vem Depois?

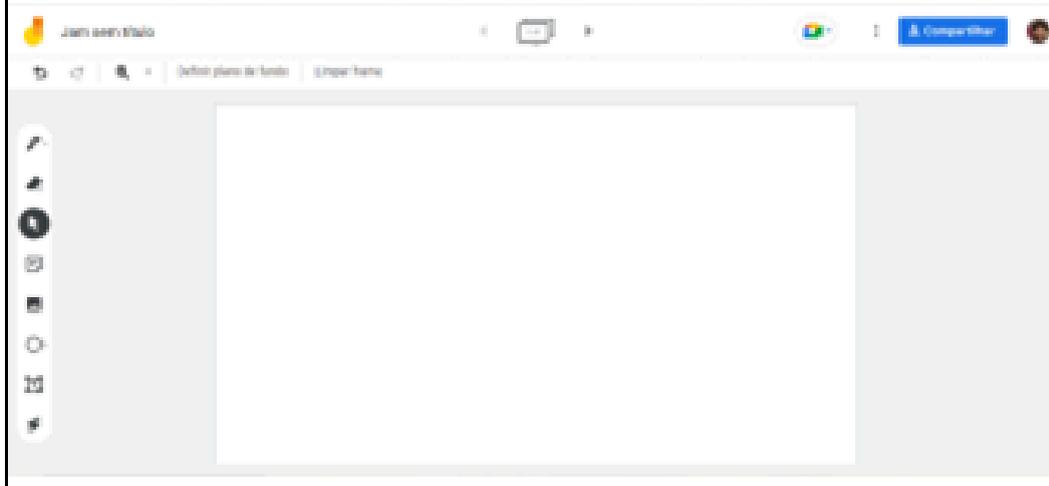
Processos De Escrita – Comunicação Em Duplas – Sugestões

Nossas escritas: próximo encontro

A primeira atividade do próximo encontro será ler, em até X minutos, a primeira parte de nossas escritas.



Sugestão: Quem são seus personagens?



APÊNDICE D – MATERIAL DIDÁTICO DE INTRODUÇÃO À ESCRITA DE
TEXTOS DE TEATRO (4º ENCONTRO)

4º encontro

Introdução à Escrita de Dramaturgias



4º encontro – Nossas escritas

Imagem e Som

Nossas escritas

Apresentação de dramaturgia



Imagem e som

Em pares, um participante irá narrar uma história usando apenas imagens, e nesta história terá de haver efeitos sonoros feitos com a voz do outro participante. Quem narrar a história deverá permanecer com a câmera ativada e o microfone desativado, da mesma forma que quem fizer os efeitos sonoros deverá permanecer com a câmera desativada e o microfone ativado.

Para esta atividade iremos utilizar o recurso *Breakout rooms*, ou sala simultânea.

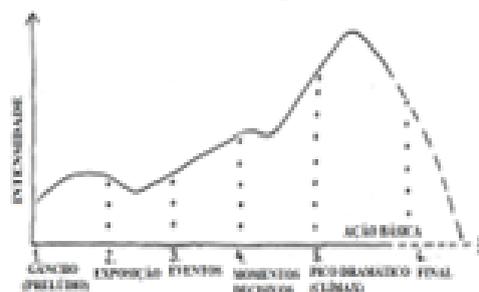


Leitura de Dramaturgia



Breves leituras das escritas.

Desenho artístico de Anette Stolsdøkken sobre o modelo clássico de dramaturgia dramática



Fonte: Oskern (2001, p. 55)

É preciso adicionar cenas?

Nos mesmos pares da atividade anterior, apresentar sua dramaturgia de maneira resumida. É importante ouvir, pois cada participante irá apresenta a dramaturgia de respective parceire.



Hora de apresentar!

**Sobre o que é a Dramaturgia de seu/sua
parceire na atividade?**

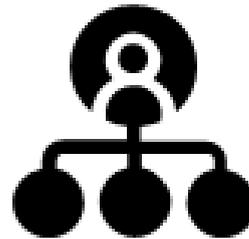


Demais participantes comentam



Cada participante compartilha a tda, se possível.

Sugestões



APÊNDICE E – MATERIAL DIDÁTICO DE INTRODUÇÃO À ESCRITA DE
TEXTOS DE TEATRO (5º ENCONTRO)

5º encontro

**Introdução à
Escrita de
Dramaturgias**



5º encontro – Dramaturgia

Leituras.



O que você vê?

Cada participante mostra algum objeto na câmera. O objeto deve ser mostrado por etapas, de preferência do mais próximo da câmera e vai se distanciando gradativamente. Os demais tentam descobrir do que se trata.

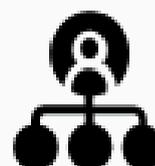


Hora de apresentar!

Apresentação do seu texto

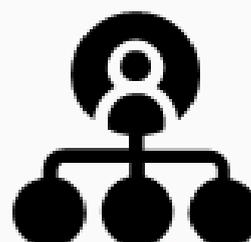


Demais participantes comentam



Cada participante compartilha a tóia, se possível.

Sugestões



Bene Martins – Dramaturgias são uma fonte de histórias e perspectivas
 Anna-Lena Østern – Dramaturgias são uma forma de comunicação

Proposições iniciais: *feedback* de participantes.

